

*Випуск тридцять п'ятий, 2012 р., частина 1*

Наукове видання

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.  
Випуск тридцять п'ятий. Частина 1.

**Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко**

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

Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.

Здано до набору 13.02.2012. Підписано до друку 25.01.2012.  
Формат 60х90х16. 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

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ,  
МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ  
АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ**

**РВНЗ „КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ”  
(м. ЯЛТА)**

---

## **ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*Серія: Педагогіка і психологія  
Випуск тридцять п'ятий  
Частина 1*

Ялта  
2012

УДК 37  
ББК 74.04  
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 25 січня 2012 року (протокол № 19)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2012. – Вип.35. – Ч.1. – 252 с.

**Редакційна колегія:**

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

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

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

Рецензенти:

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

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

© РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), 2012 р.

<b>Беньковська Н. Б.</b>	ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ.....	<b>203</b>
<b>Василенко О. П.</b>	УМІННЯ КРИТИЧНО МИСЛИТИ ТА ПРАЦЮВАТИ В КОМАНДІ – НЕОБХІДНІ РИСИ ВИПУСКНИКА СУЧАСНОГО ВНЗ.....	<b>211</b>
<b>Латышева М. А.</b>	ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ЧАСТО БОЛЕЮЩИМИ ДЕТЬМИ.....	<b>216</b>
<b>Оgrenіч М. А.</b>	НЕВЕРБАЛЬНИЙ ЕТИКЕТ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ.....	<b>222</b>
<b>Ратовська С. В.</b>	ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ СПЕЦКУРСУ „КУЛЬТУРА СПІВРОБІТНИЦТВА”.....	<b>227</b>
<b>Головань Т. М.</b>	ПРОГРАМНО–МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕСПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ КРИМУ У 20-ТІ РР. ХХ СТ.....	<b>233</b>
<b>Ворох А. О.</b>	ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНЖЕНЕРНОЇ ТА КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА АФЕКТНУ СФЕРУ СТУДЕНТІВ.....	<b>237</b>

УДК 373.214

**ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ  
СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В  
ПРОЦЕСІ ДОВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ В НІМЕЧЧИНІ ТА УКРАЇНІ**

**Корсун Ганна Олексіївна,**  
Національний технічний університет України  
"Київський політехнічний інститут", м. Київ

Протягом останніх років економічна ситуація на світовому ринку праці постійно змінюється, і, незважаючи на те, що перед молоддю в суспільстві відкрито багато шляхів, випускникові школи на сьогоднішній день не просто оцінити потребу виробництва в кадрах, визначити реальні можливості працевлаштування або продовження навчання, дослідити специфіку різних професій, а головне правильно оцінити свої здатності. Для того, щоб реалізувати свої власні ідеї та життєві плани, молоді люди повинні бути активними, проявляти ініціативу, отримувати відповідну кваліфікацію, що б бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Виходячи з цього, одне з головних завдань навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі вбачається у забезпеченні свідомого професійного самовизначення особистості школяра.

**Актуальність** проблеми професійного самовизначення учнів полягає, насамперед, в тому, що випадковий вибір професії призводить до небажаних наслідків, а саме: низької продуктивності праці; помилок і браку в роботі; незадоволення і пригніченого стану людини; економічних втрат на переучування та перекваліфікацію.

Вважаємо за доцільне зазначити, що існують різні підходи до визначення сутності поняття "професійне самовизначення", однак усі вони містять думку про те, що професійне самовизначення у загальному вигляді являє собою процес вибору, який здійснюється на основі аналізу особистісних можливостей суб'єкта і співвіднесення їх із вимогами професії, що обирається. Тому, професійне самовизначення потрібно розглядати як подовжений у часі процес, який складається з декількох етапів, тривалість яких залежить не лише від зовнішніх умов, але й від індивідуальних особливостей суб'єкта професійного самовизначення.

Професійне самовизначення у педагогіці розуміється як процес самопізнання та об'єктивної оцінки особистістю власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно-важливих якостей і можливостей з вимогами, які необхідні для оволодіння конкретною професією. Це процес прийняття особистістю рішення щодо вибору майбутньої трудової діяльності (вибір професії, професійного навчального закладу, місця працевлаштування).

Слід наголосити на значних здобутках українських і російських учених щодо розробки методологічних, теоретичних і практичних засад психології праці, професійного розвитку, професійного самовизначення, профорієнтаційної роботи та психодіагностики. Ці проблеми розглядалися у дослідженнях І. Д. Беха, А. О. Деркача, В. П. Зінченка, С. В. Васьківської, О. Д. Джури, В. В. Синявського, Е. Ф. Зєєра, Є. О. Климова, М. П. Лукашевича, А. К. Маркової, А. В. Карпова, П. С. Перепелиці, Н. А. Побірченко, М. С. Пряжнікова, О. В. Мельника, А. О. Реана, А. П. Чернявської, В. В. Рибалки, В. О. Толочек, Б. О. Федоришина та ін.

Останнім часом в Україні з'явилися нові психологічні, педагогічні та соціологічні дослідження з проблем професійного самовизначення особистості (О. В. Вітківська, Ж. П. Вірна), організаційно-педагогічних умов підготовки старшокласників до вибору професії (В. П. Романчук), управління професійною орієнтацією (Н. А. Тюхтенко), окремим аспектам надання допомоги безробітному населенню (Н. Л. Максимова, В. С. Скульська, Ю. О. Павлов) і міжпрофесійної мобільності (О. В. Симончук).

В процесі нашого дослідження ми помітили, що протягом останніх декількох років у вітчизняній науці помітне значне зростання кількості досліджень, які спрямовані на вивчення зарубіжного досвіду організації профорієнтаційної роботи в закладах середньої освіти зарубіжних країн. Суттєві теоретичні і практичні здобутки у підготовці шкільної молоді до професійного самовизначення демонструє Німеччина, заклади освіти якої високо зарекомендували себе на міжнародному рівні.

Аналіз наукової літератури показав, що недостатньо висвітлено є проблема підготовки кадрів до здійснення професійної орієнтації та професійного консультування, формування та розвитку їх професійної компетентності. Ця невідповідність створює низку суперечностей між наявним науково-методичним обґрунтуванням підготовки фахівців цього профілю та її міжнародними стандартами; ґрунтовною теоретичною підготовкою та сучасними вимогами щодо гнучкого застосування знань на практиці; широким діапазоном функціональних обов'язків професійних консультантів та їх реальною неготовністю до діяльності в службі зайнятості.

Саме тому, метою даної статті є обґрунтування необхідності вивчення досвіду ведення профорієнтаційної роботи з учнями старших класів загальноосвітніх шкіл на прикладі Німеччини, оскільки в цій країні професіоналізм є визначальним чинником економічного розвитку країни та благополуччя населення, а контроль за веденням профорієнтаційної діяльності як з учнями шкіл так і з дорослими в усіх галузях є компетенцією державних органів влади.

Протягом останніх декількох років у постановах ЄС все більше уваги приділяється проблемам професійного самовизначення молоді в школах. Тому, досліджуючи досвід ведення профорієнтаційної діяльності в Німеччині, вважаємо за необхідне наголосити на важливості співпраці державного сектору з приватними підприємствами малого та великого бізнесу.

Професійна орієнтація стала невід'ємною частиною навчального процесу в школах Німеччини. Варто звернути увагу на те, що термін "професійна орієнтація" не використовують у типовому значенні. Лише в декількох федеральних земствах (Länder) пропонується викладання дисципліни "професійна орієнтація" як окремий предмет. У більшості земств не існує предмету, який би зосереджував увагу виключно на професійній орієнтації. Деякі земства пов'язують професійну орієнтацію лише з одним чи кількома предметами, інші земства навпаки залучають якомога більше предметів.

На відміну від нашої держави в Німеччині місцева влада наділена значно ширшими повноваженнями під час вирішення переважної більшості організаційно-педагогічних проблем навчально-виховного процесу школи і, зокрема, пов'язаних з формуванням змісту програм навчання дітей у школах певного регіону. При цьому всі питання та проблеми освіти в Німеччині обговорюються на щорічній конференції міністрів освіти всіх її 16 регіонів.

<b>Пирожкова А. О.</b>	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ЖИЗНИ КРЫМА.....	<b>126</b>
<b>Поцулко О. А.</b>	РЕЛІГІЙНА ОСВІТА І ВИХОВАННЯ ЯК ЧИННИКИ ВІДРОДЖЕННЯ ДУХОВНОСТІ В УКРАЇНІ.....	<b>130</b>
<b>Чепіль М. М. Паласевич І. Л.</b>	ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ.....	<b>138</b>
<b>Татьянчикова І. В.</b>	СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	<b>146</b>
<b>Тімець О. В.</b>	ОБґРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	<b>152</b>
<b>Тулєгенова А. Г.</b>	РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ - НАСУЩНАЯ ПРОБЛЕМА УКРАИНЫ.....	<b>159</b>
<b>Тупіленко С. В.</b>	ОСНОВИ РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДРУГОГО-ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ ЯК СКЛАДОВА ЇХ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ.....	<b>166</b>
<b>Швець Т. А.</b>	РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ).....	<b>171</b>
<b>Шувалова І. Н.</b>	ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.....	<b>176</b>
<b>Бернацкая С. Н.</b>	ДУХОВНЫЕ КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ.....	<b>181</b>
<b>Кадьрова Л. И.</b>	РОЛЬ СЕМЬИ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ.....	<b>187</b>
<b>Упатов І. П.</b>	ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	<b>191</b>
<b>Шмігель Н. Є.</b>	ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСУ МАЛЮНКІВ В ПСИХОДІАГНОСТИЦІ ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ.....	<b>196</b>

<i>Захаріна Є. А.</i>	ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ КАНАДСЬКОГО ТА АВСТРАЛІЙСЬКОГО ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	62
<i>Кобаль В. І. Кобаль М. В. Кляп М. І.</i>	СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УСПІШНОГО ПІДПРИЄМЦЯ.....	70
<i>Костылева Е. В.</i>	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КУРСЫ ПРИ СИМФЕРОПОЛЬСКОЙ ТАТАРСКОЙ УЧИТЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ТАВРИЧЕСКОЙ ГУБЕРНИИ.....	77
<i>Костюченко М. П.</i>	ОБ'ЄКТ, ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ Й ОХОРОНИ ПРАЦІ У ТЕХНІЧНОМУ ВУЗІ.....	82
<i>Кузьміна О.</i>	ПРОГНОСТИЧНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ.....	89
<i>Щербій О. С.</i>	СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ КУРСАНТІВ ДЕРЖСПЕЦЗВ'ЯЗКУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	94
<i>Дельвіг Н. А.</i>	КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КРЫМСКОГО ГОРНОГО КЛУБА.....	102
<i>Линік О. О.</i>	ДЕФІНІЦІЙНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВНЗ».....	107
<i>Логвінова Я. О.</i>	КОМПЕТЕНТІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ.....	113
<i>Осова О. О.</i>	РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	121

У всіх федеральних земствах Федеративної Республіки Німеччина, впроваджуються програми, націлені на співпрацю між школами та промисловістю, з метою полегшення переходу від шкільного життя до робочого та переходу до професійної освіти, допомагаючи при цьому у виборі професії та забезпечуючи проходження тренінгів у компаніях.

Протягом кількох років організації роботодавців та компанії збільшили частку своєї участі у професійній орієнтації у школах. Вони беруть участь у спеціальних шкільних проектах, надають спонсорську допомогу школам, організовують проекти та екскурсії на виробництві. Фонд Німецької Промисловості (Stiftung der deutschen Wirtschaft) ([www.sdw.de](http://www.sdw.de)) започаткував загальнодержавний проект "Трансджоб", що займається впровадженням проектів по професійній орієнтації та підготовці до вибору професії у 95 школах ([www.transjob.de](http://www.transjob.de)). Завдяки цьому молоді люди зацікавлюються певними напрямками, але крім цього метою таких програм є удосконалення економічної освіти у загальноосвітніх школах та розвиток підприємницького мислення у молодих осіб. В 2000-2005 рр. Федеральне міністерство освіти та розвитку (BMBWF) в Німеччині започаткувало та активно втілювало в життя освітню програму "Школа – професійне життя".

З метою контролю і координації ситуації на ринку праці країни та в освітній сфері в Німеччині існує розгалужена мережа агенцій з працевлаштування та різноманітних установ, які підпорядковуються федеральній службі зайнятості в межах окремо взятого регіону.

Професійно орієнтаційна діяльність всіх установ Німеччини відбувається згідно Соціального кодексу законів III (SGB III, параграф 29), відповідно до якого агентство зайнятості повинно консультивати молодих та дорослих осіб, які беруть участь чи прагнуть брати участь у виробничому процесі, стосовно різних професій. Відповідно до SGB III параграф 288а агентство зайнятості безкоштовно надає необхідну інформацію та організовує зустрічі робітників з роботодавців. Тип та можливість агентства залежать від запитів та потреб клієнтів. Консультація щодо професії включає надання інформації та відповідних порад, а саме: про вибір професії, професійний розвиток та зміну професії; про ситуацію та розвиток ринку праці, професій; про можливості професійного навчання та тренінгу; про пошук місць для тренінгу та роботи; про просування по службі тощо.

Розглядаючи систему профорієнтаційних заходів Німеччини не можливо не наголосити на ролі Інституту професійної освіти Німеччини (BIBB), який офіційно був відкритий в 1970 році. Діяльність даної установи регламентується Постановою про розвиток професійної освіти від 23 грудня 1981 року, яка постійно оновлюється і згідно якої основними завданнями діяльності інституту є розвиток післяшкільної професійної освіти сучасної молоді та вирішення всіх питань пов'язаних з становленням сучасного професіонала. Інститут має свої представництва в усіх 16 земствах ФРН.

Виходячи з вищезазначеного можемо зробити висновок, що державний сектор відіграє важливу роль у забезпеченні молоді профорієнтаційною інформацією. Федеральна служба зайнятості є найбільшим постачальником та видавцем інформації стосовно професій у Німеччині. Упорядкування та публікація даного виду інформації регламентується наказом Федеральної служби зайнятості про ведення профорієнтаційної діяльності (SGB III, параграф 33) та забезпечення можливостей самостійного отримання необхідної

інформації, що сприяє підвищенню ефективності консультаційних послуг та полегшує випускникам пошук місць працевлаштування (СГВ ІІІ, параграф 41).

На відміну від Німеччини в нашій країні контроль за процесом професійного самовизначення молоді залишається за шкільним психологом, класним керівником та батьками учня. Однак позитивного результату можна досягти лише за умови узгоджених дій усіх вищеперахованих учасників даного процесу і самого учня. У своїй діяльності шкільний психолог повинен опиратися, перш за все, на класного керівника, який на рівні класу координує всю навчально-виховну роботу, спостерігає кожного учня в навчальній і позакласній роботі, активно спілкується з сім'єю учня.

Зміст роботи класного керівника з проблем профорієнтації полягає у вивченні і розвитку пізнавальних інтересів, схильностей, індивідуальних особливостей учнів, підвищенні їх активності у професійному самовизначенні, складанні програм самопідготовки школярів і формуванні обґрунтованих професійних планів, що, безперечно, неможливо без участі психолога.

На думку В.Ф.Сахарова та А.Д.Сазонова, професійна орієнтація є системою організації та проведення навчально-виховної роботи, спрямованої на засвоєння учнями необхідних знань про соціально-економічні й психофізіологічні умови правильного вибору професії, формування в них уміння аналізувати вимоги різних професій до психологічної структури особистості, а також свої професійно значущі якості, шляхи й засоби їх розвитку [3, с.9].

В свою чергу професійна консультація - являє собою сукупність науково організованих і обґрунтованих дій, основною метою яких є виявлення індивідуально-психологічних і психофізіологічних особливостей особи, що вибирає відповідну професію. Такі дії найбільш ефективні у тих випадках, якщо вони організовані з врахуванням вікових і освітніх рівнів і якщо до цих дій залучені учителі і батьки [5, с.92].

Профінформація являє собою систему психолого-педагогічних і організаційних заходів, спрямованих на засвоєння учнями необхідних знань про соціально-економічні і психофізіологічні особливості професії [2, с.87].

З метою сприяння формуванню стійких професійних намірів, класний керівник разом з шкільним психологом допомагає учням скласти програму індивідуальної самопідготовки до професійного самовизначення. Ця програма повинна включати такі етапи [6, с.196-197]: постійне підвищення інформованості учня про обрану сферу професійної діяльності; організація посиленої участі школяра в оволодінні найпростішими навичками в обраній ним професійній діяльності (факультативи, гуртки, спецшколи); Розвиток процесів самопізнання учнів (саморегуляція, самоконтроль, самоаналіз).

Для ефективного інформування учнів про певну професію використовують її професіограму, що передбачає розкриття ряду питань [1, с.198-199]. Наприклад, як називається робота, у чому її суть, ефективність, мета, у який спосіб, за яких умов та на основі чого виконується робота тощо.

Обираючи професію учні готуються до переходу від школи до професійної освіти, структурують і покращують тим самим свої шанси, які можуть як позитивно так і негативно вплинути на вибір майбутньої професії згідно індивідуальних інтересів, здібностей та потенціалу учня.

**ЗМІСТ**

<i>Корсун Г. О.</i>	ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В ПРОЦЕСІ ДОВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ В НІМЕЧЧИНІ ТА УКРАЇНІ.....	<b>3</b>
<i>Воробйова К. Д.</i>	РЕАЛІЗАЦІЯ СТАТИСТИЧНОГО АНАЛІЗУ ДАНИХ В СТАРШИХ КЛАСАХ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	<b>10</b>
<i>Слагіна Н. І.</i>	ПРОБЛЕМА ТВОРЧОСТІ ВЧИТЕЛЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ.....	<b>18</b>
<i>Картава Ю. К.</i>	РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ АР КРИМ.....	<b>24</b>
<i>Красюкова О. С.</i>	СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОПІКИ КРИМУ (СЕРЕДИНА ХІХ ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ): ОБґРУНТУВАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ...	<b>29</b>
<i>Агейчева А. О.</i>	ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШВЕЦІЇ.....	<b>32</b>
<i>Анісімова О. Е.</i>	ПОГЛЯДИ ФРІДРІХА ФРЬОБЕЛЯ НА РОЛЬ ГРИ У ВИХОВАННІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	<b>37</b>
<i>Бурчак С. О.</i>	ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	<b>42</b>
<i>Данилюк С. С.</i>	ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ В АСПЕКТІ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ.....	<b>48</b>
<i>Желанова В. В.</i>	ДО ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ В ТЕХНОЛОГІЇ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	<b>55</b>

sphere of students in the study of engineering and computer graphic engineer teachers. Hypothesis of the study is that learning is more efficient through the use of e-learning course. However, as the main performance criteria analyzed: the level of anxiety, the type and level of motivation. Training is effective when the level of anxiety of the experimental group did not increase in the use of electronic course. Another indicator of efficiency is to increase the percentage of internal motivation, or increase its level in the experimental group. The research showed that the use of e-learning course in engineering and computer graphics in the preparation of engineers-teachers has allowed improving the educational process and promoting its efficiency. The results of pedagogical experiment confirm the hypothesis of the study. **Keywords:** electronic educational course, engineering and computer graphics, highly emotional sphere, level of anxiety, type of motivation, level of motivation.

#### Література

1. Орешкина Л.В. Дидактические условия создания и использования электронных средств обучения: Дисс. ... канд. пед. наук / Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. – Ярославль-Красногорск, 2005. – 142 с.

2. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития. – СПб.: Речь, 2002. – 176 с.

3. Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. – 2002. – №2. – С. 42-45.

Подано до редакції 04.01.2012

У 2000-2001 р.р. під егідою федерального міністерства освіти і досліджень у Гамбургу спільно з шістьма федеральними земствами був проведений практичний експеримент з Паспортом вибору професії, який проводився в рамках діючої програми «Школа – Економіка - Трудова діяльність». ([www.swa-programm.de](http://www.swa-programm.de)).

На сьогоднішній день, в кожному земстві існує свій варіант Паспорту вибору професії. Головна характерна риса і мета створення різних паспортів з одного боку сприяє прозорості здобуття кваліфікації і систематичному обліку різних сфер освіти. З іншого боку різні паспорти повинні сприяти навчанню мотивації і передусім повинні підтримувати і сприяти самокерованому навчанню. Цими паспортами визначаються здобуті позашкільні компетенції, і таким чином може підтримуватися готовність до навчання впродовж життя.

Паспорт вибору професії це папка А4 формату наповнена листами-вкладками. Передбачається, що учень повинен вести її виконуючи всі завдання на листках-вкладках. Папка – це власність учня, але робота з паспортом вибору професії проводиться на уроках. Вчителі та профконсультанти обговорюють основні проблемні питання і допомагають учням під час користування паспортом вибору професії. Проте дуже важливо, щоб профконсультанти не брали участь у виконанні завдань, тим самим знімаючи з себе відповідальність за помилковість суджень учня, які повинні самостійно вирішувати як їм працювати з паспортом і які висновки зробити зі своєї роботи.

Даний документ розрахований на роботу з учнями починаючи з 7 класу у загальноосвітніх школах. Він є особистим пугівником в загальному виборі професії і діє як інструмент заохочення до навчальних здатностей. Він служить учням інструментом керування переходом у професійний світ або у світ трудової діяльності. Детальну інформацію про даний документ можна знайти на сайті [www.berufswahlpass.de](http://www.berufswahlpass.de).

Паспорт вибору професії є інформаційним плановим документальним інструментом з яким молодь вчиться організовувати самостійне навчання, усвідомлювати свої професійні компетенції, оцінювати та документувати. Робота з даним документом створює особисту ініціативу і основу для навчання впродовж життя.

Документація, що входить до складу пакету документів розроблена таким чином щоб учні мали можливість самостійно оцінити свої можливості. За цими вимогами учні повинні самостійно оцінювати їхні успіхи та ставити самостійно собі оцінку. Само оцінювання з одного боку повинно служити для того щоб реально оцінити розвиток компетенції. З іншого боку оцінка росту знань повинна покращувати якість навчального процесу. Паспорт вибору професії робить процес профорієнтації прозорим, інформує замовників про шлях розвитку компетенції та кола повноважень, як і про місце рішення вибору професії.

Як вітчизняні так і зарубіжні вчені сходяться на тому, що в системі профорієнтаційної роботи з молоддю робота школи з батьками - одна з найважливіших ланок, оскільки на даний час всі дані, отримані під час опитування молоді свідчать про те, що своє рішення щодо майбутньої діяльності вони приймають під впливом батьків. Батьки мають брати активну участь у визначенні життєвих і професійних цілей своїх дітей. Саме цим і викликана необхідність організації спеціальної роботи школи з батьками.

Робота ця має бути спрямована на надання необхідної допомоги сім'ям в підготовці дітей до праці і вибору професії.

Роботу з профорієнтації з батьками в Україні проводять шкільні психологи, класні керівники, батьківські комітети. Ця робота є складовою частиною загальношкільного плану виховної роботи. Слід наголосити, що вплив батьків на процес професійного самовизначення дітей - надзвичайно складний. Саме це вимагає від шкільного психолога перш за все в окремих випадках вивчати сімейні відносини, рівень культури тих сімей, процес професійного самовизначення дітей яких викликає занепокоєння. Вивчення сім'ї - відповідальна і важка справа, що вимагає великої майстерності і такту від шкільного психолога.

З метою виявлення основних чинників вибору професії молоддю ФРН у 2001 році Федеральне агентство з питань праці провело опитування, яке виявило наступне. Молоді люди в процесі профорієнтаційного опитування, у відповідь на питання, як вони прийшли до обраної ними професії, назвали самих себе у 71% випадків (перше місце), батьків та рідних у 46% випадків та друзів та рідних у 34% випадків. Якщо ж мова йде про перетворення бажання мати професію у форму звертання до відповідних роботодавців та про питання, від кого люди одержали адреси для свого працевлаштування, то тут, навпаки, на першому місці знаходиться професійна консультація (75%), за нею батьки та рідні (51%), а потім вже друзі та знайомі (50%).

У 2005 році німецький Фонд Бертельсманна (Bertelsmannsstiftung) провів дослідження "Молодь та професія", яке показало, що вибір професії є однією з небагатьох галузей, в якій молоді люди ще звертаються до батьків за порадою, і в якій вони покладаються на компетентність батьків. Більш детально ця проблема розглядається в іншому дослідженні під назвою "Вибір професії в місті Гамбург 2004", відповідно до якого близько  $\frac{3}{4}$  усіх молодих людей зверталось при виборі професії до батьків. Але самим батькам їх вплив здається непевним, оскільки, як стверджується у цьому дослідженні, батьки в більшості випадків не знають, який великий вплив вони мають на вибір професії своїми дітьми. Крім того, батьки скоріш за все слабо підготовлені до такої великої відповідальності.

Дослідження "Сім'я та вибір професії" [7, с.21] також має результат, що батьки мають більше значення для вибору професії дітьми. Вплив практичного досвіду під час виробничої практики та вплив батьків тут мають показник близько 60%. Отже опитувана молодь обрала обидва фактори впливу рівноцінно. В цій роботі також роз'яснюється, що батьки надають дітям можливість зробити власний вибір та поважати таке рішення: "Вплив батьків не слід, однак, інтерпретувати як скеровування. Батьки не нав'язують професію. Це підкреслює стриманість батьків при одночасній готовності надати поради та допомогу".

В процесі нашого дослідження ми прийшли до того, що в цілому вся профорієнтаційна робота повинна будуватися таким чином, щоб з діагностичної вона перетворилася в розвиваючу, формуючу, діагностико-корекційну. Дана робота повинна служити одній меті - активізувати учня, сформувані у нього прагнення до самостійного вибору професії з урахуванням отриманих знань про себе, своїх здібностях і перспективах їх розвитку.

Центральним і досить складним завданням сучасної школи повинно бути формування в учнівської молоді здатності до свідомого та самостійного вибору

- високий рівень - збільшився з 6% до 12% в експериментальній групі та залишився без змін у контрольній групі.

Таким чином, проведене дослідження показало, що застосування електронного навчального курсу з інженерної та комп'ютерної графіки при підготовці інженерів-педагогів дозволило удосконалити освітній процес та підвищити його ефективність. Результати педагогічного експерименту підтверджують гіпотезу нашого дослідження.

Серед подальших пошуків у дослідній області можна виділити визначення додаткових критеріїв ефективності використання електронних навчальних курсів та інших електронних навчальних засобів для різних спеціальностей з різних навчальних дисциплін.

**Резюме.** Стаття присвячена експериментальній перевірці ефективності методики використання електронного навчального курсу щодо його впливу на афектну сферу студентів при вивченні інженерної та комп'ютерної графіки інженерами-педагогами. Гіпотеза дослідження складається у тому, що процес навчання буде більш ефективним за умов використання електронного навчального курсу. При цьому, в якості основних критеріїв ефективності аналізувались: рівень тривожності, тип та рівень мотивації. Навчання вважається ефективним, якщо рівень тривожності студентів експериментальної групи не підвищується в результаті використання електронного навчального курсу. Другим показником ефективності є збільшення відсотку внутрішньої мотивації або підвищення її рівня в експериментальній групі. Проведене дослідження показало, що застосування електронного навчального курсу з інженерної та комп'ютерної графіки при підготовці інженерів-педагогів дозволило удосконалити освітній процес та підвищити його ефективність. Результати педагогічного експерименту підтверджують гіпотезу дослідження. **Ключові слова:** електронний навчальний курс, інженерна та комп'ютерна графіка, афектна сфера, рівень тривожності, тип мотивації, рівень мотивації.

**Резюме.** Статья посвящена экспериментальной проверке эффективности методики использования электронного учебного курса относительно его влияния на аффективную сферу студентов при изучении инженерной и компьютерной графики инженерами-педагогами. Гипотеза исследования состоит в том, что процесс обучения будет более эффективным при использовании электронного учебного курса. При этом в качестве основных критериев эффективности анализировались: уровень тревожности, тип и уровень мотивации. Обучение считается эффективным, если уровень тревожности студентов экспериментальной группы не повышается в результате использования электронного учебного курса. Вторым показателем эффективности является увеличение процента внутренней мотивации или повышение ее уровня в экспериментальной группе. Проведенное исследование показало, что применение электронного учебного курса инженерной и компьютерной графики при подготовке инженеров-педагогов позволило усовершенствовать образовательный процесс и повысить его эффективность. Результаты педагогического эксперимента подтверждают гипотезу исследования. **Ключевые слова:** электронный учебный курс, инженерная и компьютерная графика, аффективная сфера, уровень тревожности, тип мотивации, уровень мотивации.

**Summary.** Article is devoted to experimental verification of the effectiveness of the method using an electronic training course for its influence on the affective



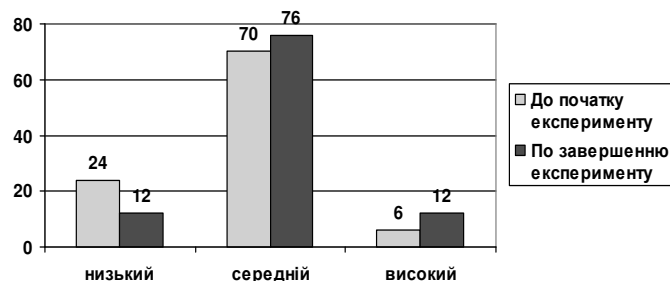


Рис. 6 – Рівень внутрішньої мотивації студентів експериментальної групи

За результатами аналізу змін мотиваційної сфери студентів контрольної та експериментальної груп до та по завершенню експерименту можна зробити висновки про те, що змін у контрольній групі не відбулося, а в експериментальній групі частка студентів з внутрішньою мотивацією збільшилась на 6%, відповідно, із зовнішньою – зменшилась на ті ж 6%; кількість студентів з низьким рівнем внутрішньої мотивації зменшилась на 12%, з середнім рівнем – збільшилась на 6%, з високим рівнем – також збільшилась на 6%. Таким чином, в результаті застосування електронного навчального курсу відбулися позитивні зміни мотиваційної складової діяльності студентів експериментальної групи.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, для перевірки ефективності використання розробленого електронного навчального курсу з інженерної та комп'ютерної графіки аналізувались наступні критерії: рівень тривожності, тип та рівень мотивації. За результатами проведеного експерименту можна зробити наступні висновки:

1) Відбулись позитивні зміни щодо рівня тривожності студентів експериментальної групи:

- низький рівень – збільшився з 6% до 12% в експериментальній групі та залишився без змін у контрольній групі;

- середній рівень – залишився без змін в експериментальній та контрольній групах;

- високий рівень – зменшився з 47% до 41% в експериментальній групі та залишився без змін у контрольній групі.

2) Покращився тип мотивації студентів експериментальної групи:

- зовнішня мотивація – зменшилась з 41% до 35% в експериментальній групі та залишилась без змін у контрольній групі;

- внутрішня мотивація – збільшилась з 59% до 65% в експериментальній групі та залишилась без змін у контрольній групі.

3) Відбулись позитивні зміни щодо рівня внутрішньої мотивації:

- низький рівень – зменшився з 24% до 12% в експериментальній групі та залишився без змін у контрольній групі;

- середній рівень – збільшився з 70% до 76% в експериментальній та залишився без змін у контрольній групі;

професії і подальшого оволодіння нею. Вирішення цього завдання багато в чому залежить від активної позиції самих учнів, від усвідомленості себе суб'єктом власного життя, прагнення до особистісної самореалізації, вміння виважено і самостійно приймати відповідальні рішення. Однак не слід забувати, що в процесі професійного самовизначення важлива роль відводиться співпраці вчителів, психологів, профконсультантів і батьків. Лише за таких умов процес професійне самовизначення старшокласників спрямований на самовизначення сучасної молоді щодо вибору майбутньої професії та побудови професійної кар'єри.

Виходячи з вищесказаного, можемо зробити однозначний висновок, що в системі підготовки старшокласників до вибору майбутньої професії та подальше становлення фахівця, невід'ємною та незамінною є роль державних органів влади, співпраця вчителів, психологів та батьків. Тому, одне з головних завдань навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі вбачається у розбудові національної системи профконсультації та профорієнтації європейського рівня.

**Summary.** As the title implies the article describes modern methods and techniques in career canceling in Germany and Ukraine. Great attention is given to the role of state in vocational guidance. The article deals with different ways of choosing future profession and career. Detailed analyzes of current laws and decrees are discussed. Several suggestions on supporting and improving the vocational activities in modern schools are noted. This article can be interested to teachers, parents, students, scientists. **Keywords:** career guidance, vocational education, school graduates, profession.

**Резюме.** В данной статье описываются основные особенности ведения профориентационных мероприятий в школах Германии и Украины. Детально рассматривается влияние государственных органов власти на процесс становления современного специалиста. Проанализированы концепции ведущих отечественных и зарубежных ученых в области профессионального самоопределения и выбора профессии старшеклассниками. Статья может быть полезна ученикам школ, студентам, родителям, преподавателям и ученым. **Ключевые слова:** профориентация, самоопределение молодежи, старшеклассники, профессия.

**Резюме.** В даній статті описуються основні особливості ведення профорієнтаційної роботи в Німеччині, де основний наголос робиться на професійному самовизначенні учнівської молоді. Визначена роль державних органів влади на процес становлення сучасного фахівця в Україні та Німеччині. Проаналізовані концепції провідних вітчизняних та зарубіжних вчених, законодавчі акти та постанови ФРН. Стаття може стати в нагоді учням старших класів загальноосвітніх шкіл, студентам ВНЗ, батькам, викладачам та науковцям. **Ключові слова:** профорієнтація, самовизначення молоді, старшокласники, професія.

**Література**

1. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников. - М.: Просвещение, 1988. - 270с.  
 2. Ольшанский В.Б. Практическая психология для учителей. — М.: Педагогика, 1994 – 255с.  
 3. Сахаров В.Ф., Сазонов А.Д. Профессиональная ориентация школьников.-М.: Просвещение, 1982. - 192с.

4. Удовиченко Н.К. Підготовка професійних консультантів служби зайнятості у вищих навчальних закладах Німеччини: дисертація на здобуття наукового ступеня к.п.н.: 13.00.04 / Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя. – Ніжин, 2008.

5. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. – М.: Просвещение, 1999 – 280с.

6. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского. — М.: Наука, 1990

7. Beinke, Lothar: Elternhaus, Schule, Betriebe, Berufsberatung und Freundesgruppen: Ein Netzwerk für die richtige Berufswahl. In: Wirtschaft und Berufserziehung 5/2005, S. 19-23.

Подано до редакції 04.01.2012

УДК 373.5.

### РЕАЛІЗАЦІЯ СТАТИСТИЧНОГО АНАЛІЗУ ДАНИХ В СТАРШИХ КЛАСАХ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Воробйова Катерина Дмитрівна,  
аспірантка*

*Республіканський вищий навчальний заклад  
„Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Більшість статистичних задач достатньо трудомісткі та потребують більшої кількості обчислень, які частіше обмежені простими математичними операціями. Тому автоматизація розв'язання такого класу задач має довгу історію, яка сходить до простих прийомів, що облягшують обчислювання (спеціальні статистичні таблиці, прийоми спрощення обчислень механічні, електричні та ін.), та яка розвивається сумісно з прогресом засобів автоматизації розумової діяльності.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Питанням профільної диференціації в школі приділяли увагу Колягін Ю.М., Луканкін Г.Л., Сікорський П.І., Соловйова І.О., Шестакова Л.Г. та ін. У дослідженнях Єфімової М.Р., Кожухар Л.І., Єлисеєвої І.І. та ін. висвітлені питання загальної теорії статистики. Існує ряд досліджень, присвячених розв'язанню конкретних науково-методичних проблем навчання школярів елементам теорії ймовірностей і математичної статистики з застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій (Жолдак М.І., Пістунов І.М., Куриндіна К.М. та ін.).

**Метою** даної статті є дослідження прикладів реалізації статистичного аналізу даних в старших класах соціально-гуманітарного напрямку засобами комп'ютерних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Можна виділити 6 головних напрямків застосування комп'ютерних технологій для забезпечення задач аналізу статистичних даних:

- зберігання, оброблення та верифікація даних;
- зведення властивостей даних;
- аналіз даних засобами комп'ютерних технологій;
- обчислення в процесі використання статистичних процедур;

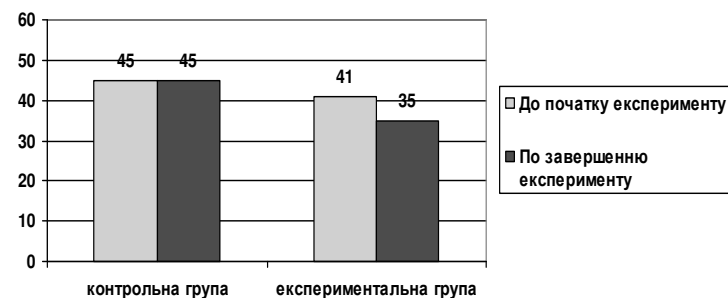


Рис. 3 – Зовнішня мотивація

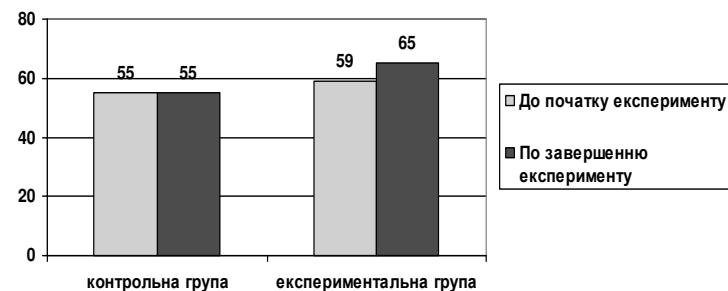


Рис. 4 – Внутрішня мотивація

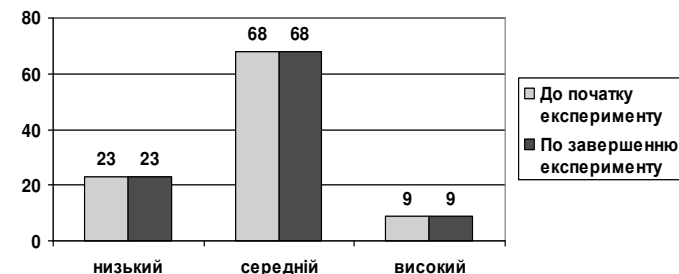


Рис. 5 – Рівень внутрішньої мотивації студентів контрольної групи

внутрішньо прийнятними, внутрішньо вмотивованими, а зміст навчальних предметів не стає особистісною цінністю.

Викладач, зацікавлений у підвищенні ефективності своєї діяльності, повинен звертати увагу на мотивацію навчальної діяльності студентів і прагнути до її активізації і підтримання на високому рівні. В якості методичного інструментарію, що дозволив визначити наявний рівень мотивації студентів і проаналізувати її динаміку при використанні електронного навчального комплексу під час вивчення інженерної та комп'ютерної графіки ми використали методику діагностики спрямованості мотивації вивчення навчального предмету, розроблену Дубовицькою Т.Д. Мета методики – виявлення спрямованості і рівня розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності студентів при вивченні ними конкретних предметів.

Методика складається із 20 суджень і запропонованих варіантів відповіді. За результатами аналізу тестування можна виявити тип мотивації кожного студента (внутрішня, зовнішня) та рівень внутрішньої мотивації (низький, середній, високий). Методика може використовуватись у роботі з усіма категоріями студентів, здатних до самоаналізу і самозвіту. Серед інших сфер застосування методика передбачає виявлення ефективності застосування викладачем методики (технології) навчання: порівняння результатів дослідження мотивації у контрольній і експериментальній групах [3].

За результатами дослідження типу мотивації та рівня внутрішньої мотивації студентів експериментальної і контрольної груп до і по завершенню експерименту заповнюється таблиця 2 та зображуються діаграми (рис. 3-6).

Таблиця 2

**Мотивація у групах**

Тип та рівень мотивації	Контрольна група				Експериментальна група			
	До початку експерименту		По завершенню експерименту		До початку експерименту		По завершенню експерименту	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Зовнішня	10	45	10	45	7	41	6	35
Внутрішня	12	55	12	55	10	59	11	65
низький	5	23	5	23	4	24	2	12
середній	15	68	15	68	12	70	13	76
високий	2	9	2	9	1	6	2	12

- аналіз даних на основі модельного підходу;
- мережений режим обробки статистичних даних.

Засоби для рішення статистичних проблем можна класифікувати на 4 основні групи:

- 1) бібліотеки стандартних статистичних програм (LSSP);
- 2) вбудовані засоби систем програмування та пакетів;
- 3) універсальні пакети прикладних програм;
- 4) спеціальні пакети прикладних програм, які включають спеціальні мови

для програмування статистичних задач.

До *першої* групи засобів відноситься велика кількість програм статистичного аналізу, реалізованих на різних мовах програмування для різних класів і типів комп'ютерів. До засобів даної групи можна віднести бібліотеки SSP і NAG, написаних на Фортрані і реалізованих для всіх класів комп'ютерів. Бібліотеки містять багато підпрограм числового аналізу, включаючи великі засоби забезпечення статистичного аналізу даних. Однак при використанні засобів даної групи потрібна визначена програмістська культура.

Засоби *другої* групи характеризуються як вбудовані функції того або іншого виду процедур статистичного аналізу в системах програмування або пакетах. Як приклади програмного забезпечення, що містять засоби другої групи, можна привести відомі системи програмування *Turbo-Pascal*, *Turbo-Basic*, відомі математичні пакети *MathCAD*, *MatLAB*, *Mathematica*, *Maple* та ін.

Засоби *третьої* групи складають універсальні ППП для статистичного аналізу даних. З найбільш відомих можна відзначити наступні пакети: *MicroStat*, *Statistica*, *STATA*, *StatGraf*, *MultiStat*, *SAS* та ін. Дані програми мають різні структуру й інтерфейс із користувачем, забезпечуючи досить широкий набір статистичних процедур для аналізу даних, поряд з іншими функціями (введення і редагування даних, графічний аналіз та ін). Досить широко використовуваний пакет *Microsoft Excel* включає набір процедур аналізу даних, які використовують для розв'язання досить складних статистичних і технічних задач.

*Четверта* група засобів включає пакети, орієнтовані на розв'язання окремих класів статистичних задач або розділів загальної технології статистичного аналізу даних у цілому. Найбільш використовувані тут групи статистичних ППП – *SAS*, *SPSS* і *BMDP*.

Для графічного представлення результатів статистичного аналізу даних, розроблено багато цікавих пакетів, таких як: *GR-7* – графічний аналіз тимчасових рядів, *CBIG* – інтегрована графічна система, *SABL* і *IMGRAF* – інтерактивна графічна система аналізу даних, *Diagram Microsoft Graph* і цілий ряд інших. З огляду на важливість графічного представлення даних, ППП даної групи представляються нам досить важливими засобами при розв'язанні задач статистичного аналізу даних у різних прикладних областях.

У той же час, три пакети *Maple*, *Mathematica* і *MathCAD* в останні роки одержують усе більше поширення як у дослідженнях, так і у прикладних та освітніх цілях. *Maple* здатний вирішувати велике число, насамперед, математично орієнтованих задач взагалі без програмування в загальноприйнятому змісті. Цілком можна обмежитися лише описом алгоритму розв'язання своєї задачі, розбитого на окремі послідовні етапи, для яких *Maple* має вже готові розв'язання.

Приклад 1. Продемонструвати застосування вбудованих функцій Excel при розв'язанні прикладних статистичних задач, таких як аналіз ряду динаміки і крапковий прогноз на основі статистичних даних про динаміку валового регіонального продукту Курганської області (ВРП) і про фактори, які впливають на його зміну (табл.1).

Таблиця 1

ВРП Курганської області в поточних основних цінах на душу населення									
№ пров.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Період	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
руб.	17758,7	24429,3	29253,3	36675,8	42554,4	50959,1	70217,6	84029,0	111277,4

Розв'язання.

За даними таблиці 2 у Excel побудований графік з маркерами (рис. 1).

Якщо клацнути правою клавішею миші по одному з маркерів, з'явиться список, у якому нас цікавить функція „Додати лінію тренду”.

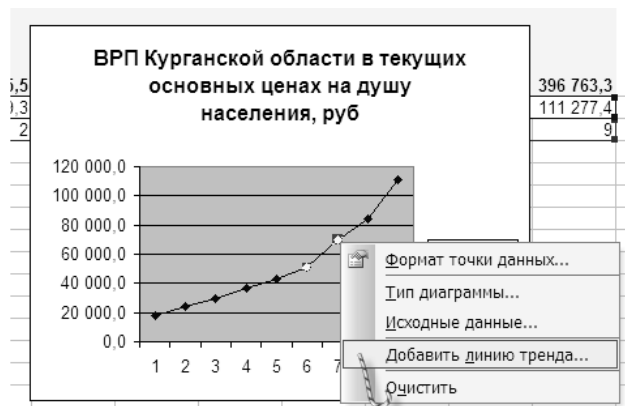


Рис. 1. Графік з маркерами

При виборі функції „Додати лінію тренду” відкривається діалогове вікно (рис. 2), у якому необхідно вибрати лінію тренда, що найбільше точно відбиває характер змін.

Визначити оптимальний варіант можна експериментально, побудувавши кілька ліній тренда. Вибрати необхідно ту лінію, у якій величина вірогідності апроксимації –  $R$  – найбільша.

Для визначення величини вірогідності апроксимації –  $R$  у тому ж діалоговому вікні (рис. 2) на вкладці Параметри необхідно відзначити „помістити на діаграму величину вірогідності апроксимації ( $R^2$ )” (рис. 3).

При побудові обраної оптимальної лінії тренду в діалоговому вікні (рис. 2) на вкладці Параметри необхідно відзначити ще один пункт – „показати

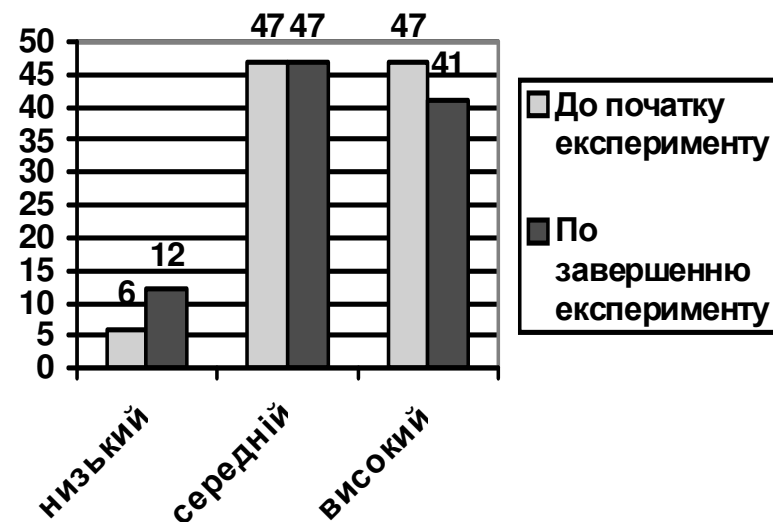


Рис. 2 – Рівень тривожності студентів експериментальної групи

В умовах особистісно-орієнтованого навчання особистість та студента лежить в центрі освітнього процесу. При цьому підготовка спеціалістів передбачає розвиток системи їх потреб і мотивів. Визначальний вплив на результат навчання відіграє мотивація, яка лежить в основі спонукання студентів до навчальної діяльності. Характер мотивації навчання і особливості особистості є показниками якості навчального процесу. Фактор мотивації для успішного навчання сильніший, ніж фактор інтелекту. Усвідомлення високої значимості мотиву для успішного навчання спонукало нас до визначення типу мотивації у студентів та її залежності від використання електронного навчального курсу при вивченні інженерної та комп'ютерної графіки.

Серед мотивів навчальної діяльності ми досліджували зовнішні та внутрішні. Мотив є внутрішнім, якщо він співпадає з метою навчальної діяльності студента. Внутрішній мотив пов'язаний з пізнавальною потребою суб'єкта, коли студент безпосередньо включений у процес пізнання, і це доставляє йому емоційне задоволення. Домінування внутрішньої мотивації характеризується проявом власної активності студента у процесі навчальної діяльності.

Зовнішньо мотивованою навчальною діяльністю стає при умові, що оволодіння змістом навчального предмету служить не ціллю, а засобом досягнення інших цілей. Це може бути отримання гарної оцінки, диплому, стипендії, похвали, визнання товаришів, підкорю вимогам викладача тощо. При зовнішній мотивації знання не виступає ціллю навчання, студент відчужений від процесу пізнання. Предмети, що вивчаються, для студента не є

Таблиця 1

Рівень тривожності студентів

Рівень тривожності	Контрольна група				Експериментальна група			
	До початку експерименту		По завершенню експерименту		До початку експерименту		По завершенню експерименту	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
низький	2	9	2	9	1	6	2	12
середній	9	41	9	41	8	47	8	47
високий	11	50	11	50	8	47	7	41

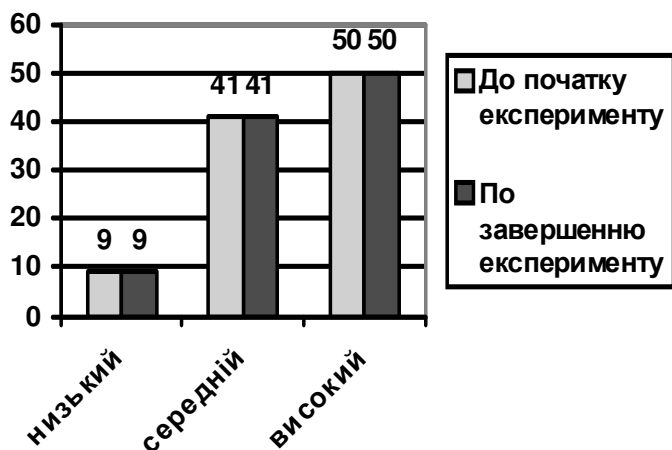


Рис. 1 – Рівень тривожності студентів контрольної групи

За результатами аналізу змін рівня тривожності студентів в контрольній та експериментальній групах до початку та по завершенню експерименту можна зробити висновок, що у контрольній групі ніяких змін не відбулося, а в експериментальній групі на 6% збільшилась кількість студентів з низьким рівнем тривожності та на 6% зменшилась кількість студентів з високим рівнем тривожності. Серед причин таких змін можна передбачити зменшення контактів з викладачем та одногрупниками, тобто обмеження зовнішніх подразників, під час роботи з електронним навчальним курсом. Також можна передбачити звичність комп'ютерного середовища для сучасної молоді, від якого вони не очікують жодних погроз та небезпек.

рівняння на діаграмі” (рис. 3). Це дозволить нам одержати рівняння, що характеризує зміну розглянутого параметра.

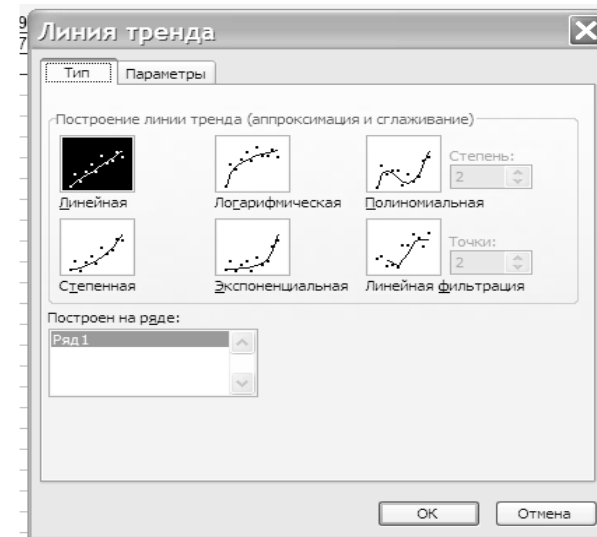


Рис. 2. Диалоговое окно функции „Додати лінію тренду”

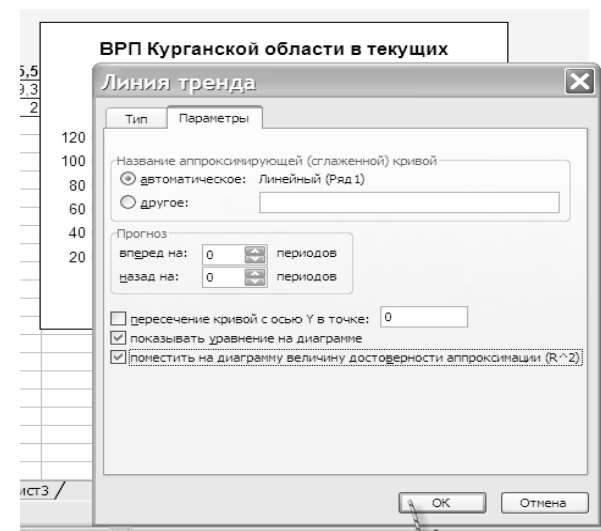


Рис. 3. Зображення необхідних параметрів лінії тренду

Рівняння лінії тренда (рис. 4) необхідно для розрахунку крапкового прогнозу, тому воно повинно бути максимально точним. Для точності прогнозу побудова лінії тренда повинна бути точною, що забезпечується комп'ютерними технологіями.

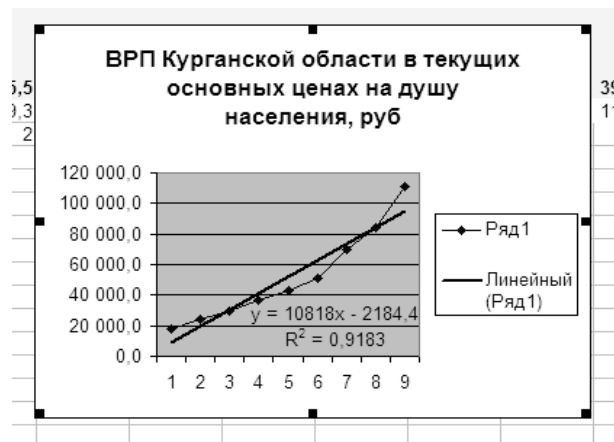


Рис. 4. Прогнозна модель і рівняння лінії тренду

Якщо ми все зробили правильно, то одержимо прогнозу модель, представлену на рисунку 4.

Щоб розрахувати крапковий прогноз необхідно в рівняння лінії тренду замість  $x$  підставити номер періоду, наприклад 11, і розрахувати прогнозне значення на 2011 рік.

*Приклад 2.* Внесок розміром 500 тис. грн. покладено під 12% річних. Розрахуйте, яка сума буде на ощадному рахунку через шість років, якщо відсотки нараховуються кожні півроку.

*Розв'язання.*

Для розрахунку поточної вартості внеску будемо використовувати функцію БЗ (норма; число\_періодів; виплата; нз; тип), де

норма – процентна ставка за один період. У нашому випадку величина норми складає 12% річних.

число періодів – загальне число періодів виплат. У нашому випадку дана величина складає 6 років.

виплата – виплата, вироблена в кожен період. У нашому випадку дана величина покладається рівної –100000.

нз – поточна вартість внеску. Дорівнює 0.

тип – даний аргумент можна опустити (дорівнює 0).

Одержимо наступне вираження БЗ (12/2; 12; 0; – 500; 0) = 1006.10 тис. грн.

Розрахунок майбутньої вартості внеску по роках приведено у таблиці 3.

застосуванням електронного навчального курсу по дисципліні "Інженерна та комп'ютерна графіка".

Педагогічний експеримент проводився серед студентів першого курсу, що вивчають дисципліну "Інженерна та комп'ютерна графіка": група Хч1-1 (обрана як експериментальна) – 17 студентів, група Н1-1 (обрана як контрольна) – 22 студенти. Групи, що прийняли участь в експерименті, не були профільними або обрані спеціально, тому в них присутні студенти з різною успішністю (за підсумками вхідного контролю). Заняття у контрольній групі проводились за традиційною методикою (викладач і традиційний підручник), а в експериментальній групі навчання проводилось за використанням електронного навчального курсу. На кожному етапі експерименту відстежувались зміни афектної сфери студентів у кожній групі.

З позицій гуманізації освіти оцінка індивідуально-психологічної ефективності є не просто доцільною, а необхідною при роботі конкретного студента з конкретним електронним навчальним курсом, і здійснювати корекцію навчальних впливів необхідно на основі цього показника.

При оцінці електронних навчальних засобів вкрай рідко оцінюється їх вплив на емоційно-психологічний стан студентів. Однак, вимога комфортності під час роботи студента з електронним навчальним курсом є однією з найважливіших. Для оцінки змін емоційного стану студентів у процесі роботи з електронним навчальним курсом під час вивчення інженерної та комп'ютерної графіки був використаний психологічний тест (методика) Ч.Д.Спілбергера "Шкала реактивної тривожності". Реактивна (ситуативна) тривожність пов'язана з конкретно зовнішньою ситуацією. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різною за інтенсивністю і динамічністю у часі. Реактивна тривожність як стан характеризується суб'єктивними переживаннями таких емоцій як напруження, занепокоєння, нервозність. Тест Ч.Д.Спілбергера складається з 20 питань, на кожне з яких пропонується чотири варіанти відповідей. За результатами аналізу тестування підсумковий показник може знаходитись в межах від 20 до 80. Чим більший показник, тим вищий рівень реактивної тривожності [2].

На основі вимірювань рівня тривожності використовувались наступні критерії для оцінки доцільності і ефективності застосування електронного навчального курсу для навчання даного студента: якщо рівень тривожності в результаті роботи студента з даним електронним навчальним курсом підвищився, то використання цього засобу навчання для даного студента недоцільно; якщо рівень тривожності знизився або залишився без змін, то застосування даного електронного навчального курсу вважається доцільним. Звернемо увагу, що вказаний критерій може розглядатись тільки відносно роботи конкретного студента з даним електронним навчальним курсом [1].

Результати вимірювань рівня тривожності студентів експериментальної і контрольної груп до і по завершенню експерименту наведені у таблиці 1 та на рис. 1 і рис. 2.

Таблиця 3

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Педагогічна наука накопичила певний творчий потенціал і практичний досвід застосування інформаційних технологій в освіті. Проблему ефективного використання електронних засобів навчання у своїх роботах досліджують Волков С.В., Орешкіна Л.В. [1], Писаренко О.А. та інші вчені. Так, Волков С.В. вивчає педагогічні умови використання електронного підручника з дисципліни "Бази даних" в освітньому процесі технічного ВНЗ; Орешкіна Л.В. обґрунтовує дидактичні умови розробки та використання електронних засобів навчання на заняттях з "Інформатики" у коледжах; Писаренко О.А. теоретично обґрунтовує та експериментально перевіряє науково-методичні основи застосування нових інформаційних технологій в екологічній освіті студентів економічних спеціальностей. У роботах названих вчених використовуються різні критерії для оцінки ефективності використання електронних засобів навчання та реалізуються різні підходи для експериментальної перевірки розроблених методик використання інформаційних технологій у навчальному процесі.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Однак, в рамках кожного окремого дослідження, на наш погляд, недостатньо оптимально підібрані критерії для оцінки ефективності використання електронних навчальних курсів щодо їх впливу на афектну сферу студентів, не проводиться експериментальна перевірка методики їх використання при вивченні інженерної та комп'ютерної графіки в рамках професійної підготовки інженерів-педагогів. Отже, має місце протиріччя між об'єктивною необхідністю експериментальної перевірки ефективності методики використання електронних навчальних курсів щодо їх впливу на афектну сферу студентів при вивченні інженерної та комп'ютерної графіки інженерами-педагогами та недостатністю теоретичних і науково-методичних розробок стосовно критеріїв визначення цієї ефективності у зазначених умовах.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Таким чином, метою нашого дослідження є експериментальна перевірка ефективності методики використання електронного навчального курсу щодо його впливу на афектну сферу студентів при вивченні інженерної та комп'ютерної графіки інженерами-педагогами на основі оптимально підібраних критеріїв.

Гіпотеза дослідження складається у тому, що процес навчання буде більш ефективним за умов використання електронного навчального курсу. При цьому, в якості основних критеріїв ефективності будуть аналізуватись: рівень тривожності, як показник психологічного комфорту (навчання ефективно, якщо рівень тривожності студентів експериментальної групи не підвищується в результаті використання електронного навчального курсу); тип та рівень мотивації (навчання ефективно, якщо збільшиться відсоток внутрішньої мотивації або підвищиться її рівень в експериментальній групі).

Виходячи з висунутої гіпотези дослідження передбачається розв'язати наступні завдання: 1. дослідити рівень тривожності; 2. тип та рівень мотивації; 3. проаналізувати та порівняти результати у контрольній та експериментальній групах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Педагогічний експеримент був проведений на базі Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії. Заняття у контрольній групі проводились за традиційною методикою, а в експериментальній – із

Розрахунок поточного внеску						
Рік	Ставка	Число	Виплата	Внесок, тис. грн	Тип	Величина
	(рік)	періодів				внеску, тис. грн.
1	12%	2	0	-500	0	561.80
2	12%	4	0	-500	0	631.24
3	12%	6	0	-500	0	709.26
4	12%	8	0	-500	0	796.92
5	12%	10	0	-500	0	895.42
6	12%	12	0	-500	0	1006.10

Гістограма, яка отображає динаміку роста внеску за роками, представлена нижче.



Рис. 5. Динаміка роста внеску за роками

Висновок: Розрахунки показують, що на рахунку через шість років буде **1006,10 тис. грн.**

Приклад 3. Зробити економічний аналіз для заданих статистичних даних (табл. 4) і зробити висновок.

Таблиця 4

## Статистичні дані

X	1,01	1,51	2,02	2,51	3,01	3,49	3,98	4,48	4,99	5,49
Y	5,02	5,92	7,14	8,32	9,02	9,58	11,06	11,96	12,78	13,98

## Розв'язання.

1. Вводимо значення X і Y, оформлюючи таблицю.
2. За даними таблиці будемо крапкову діаграму.
3. Виконавши пункти меню Діаграма – Додати лінію тренду, одержуємо лінію тренду (рис. 2).

З можливих варіантів типу діаграми (лінійна, логарифмічна, поліноміальна, статична, експонентна), вибираємо лінійну залежність, тому що вона забезпечує найменше відхилення від заданих значень параметру Y.

$y = 1,9733x + 3,0667$  – рівняння залежності;

$R^2 = 0,9962$  – величина вірогідності апроксимації;

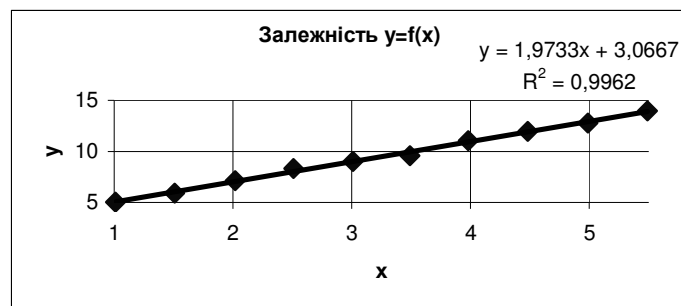
4. Для обґрунтування зробленого вибору оформимо таблицю 4 – порівняльний аналіз прийнятих і заданих значень параметру Y.

У цій таблиці:

$YI$  – значення параметру Y, відповідно до прийнятої гіпотези;

$Y$  – значення параметру Y, згідно з заданими даними;

$\varepsilon$  – величина арифметичного відхилення  $\varepsilon = Y - YI$ .

Рис. 6. Графік залежності  $y = f(x)$ 

## Література

1. Бондар О. В. Методичне забезпечення процесу дошкільного виховання в УРСР у 20–30-ті рр.: історичний аспект / О. В. Бондар // Вісник Східноукраїнського ун-ту ім. Володимира Даля. – Луганськ, 2004. – № 9 (79). – С. 28–34.

2. Пашеня В. Н. Становление и деятельность органов государственного управления Крымской АССР в 1921–1929 гг.: историографический обзор / В. Н. Пашеня // Культура народов Причерноморья. – 2002. – № 31. – С. 103–109.

3. Примерный план работы в дошкольных учреждениях Крыма на 1924–25 годы (с октября по сентябрь). – Симферополь, 1924. – 59 с.

4. Шикалова Т. Н. Становление и тенденции развития содержания дошкольного образования в отечественной педагогике 20-х гг.: автореф. дис.... канд. пед. наук спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Т. Н. Шикалова, Ижевский пед. ун-т. – Ижевск, 1999. – 20 с.

5. Улюкаєва І. Г. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навч. Посібник / І. Г. Улюкаєва. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008. – 231 с.

Подано до редакції 12.01.2012

УДК 001.891(045)

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНЖЕНЕРНОЇ ТА КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА АФЕКТНУ СФЕРУ СТУДЕНТІВ**

**Ворох Андрій Олександрович,**

кандидат педагогічних наук,

завідуючий кафедрою загальноінженерних дисциплін

Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут

Українська інженерно-педагогічна академія, м. Слов'янськ

**Постановка проблеми.** Сучасна система освіти виконує подвійну функцію в суспільному розвитку: з одного боку, вона є одним з основних інститутів соціалізації людини, формування гармонійно розвиненої, активної творчої особистості, з іншого – забезпечує підготовку професійних кадрів суспільства. Сьогодні виконання цих функцій здійснюється в умовах високої динамічності розвитку інформаційних технологій і відповідних вимог до результатів діяльності освітньої системи. В умовах глобальних інформаційних процесів актуалізується важливість інформатизації освіти, основаної на творчому запровадженні сучасних інформаційних технологій навчання. У цьому контексті ключове значення має здатність освітньої системи оперативно і гнучко реагувати на зміни соціального замовлення суспільства. На виконання цього замовлення необхідно активно запроваджувати інформаційні технології у навчальний процес, що дозволить готувати професійні кадри з урахуванням особистісного розвитку, підвищення рівня креативності мислення, формування інформаційних практичних вмінь та навичок. Основою інформаційних технологій навчання є електронні навчальні курси, як новітні засоби навчання сучасної системи професійної освіти.



Таблиця 5

Порівняльний аналіз заданих і прийнятих значень Y

X	1.01	1.51	2.02	2.51	3.01	3.49	3.98	4.48	4.99	5.49
Y	5.02	5.92	7.14	8.32	9.02	9.58	11.06	11.96	12.78	13.98
YI	5.06	6.05	7.05	8.02	9.01	9.95	10.92	11.91	12.91	13.90
ε	-0.04	-0.13	0.09	0.30	0.01	-0.37	0.14	0.05	-0.13	0.08

улітку комплекс «Літо» розроблявся по усіх трьох колонках: 1. Природа улітку, 2). Польові роботи улітку. 3). «Змичка» міста з селом.

Ідеологічне забарвлення мав зміст практично всіх підрозділів плану за деяким виключенням ознайомлення з природою. Підкреслювалось значення політичного виховання. Тематика «днів спогадів та суспільних явищ» не відповідала віковим можливостям дітей, наприклад «вбивство Карла Лібкнехта та Рози Люксембург», «розстріл робітників у 1905 р.», «напад на Леніна у 1918 р. Каплан», «день Червоної казарми» та ін. Планувались розповіді дітям про підпільну роботу: агітації, арешти, обшуки, еміграцію Ілліча, революцію. У період підготовки до свята Великого Жовтня передбачалось виготовлення плакатів, прапорів, силуетів заводів, фабрик, прикрашання стін із дітьми. На саме свято необхідним було запросити піонерів, які у свою чергу повинні були піти з дошкільниками на маніфестацію, запросити їх на своє свято та ін.

У змісті плану відсутні казки та взагалі рекомендації щодо ознайомлення дітей із художньою літературою, дитячими музичними творами, витворами образотворчого мистецтва. Хоча у плані і згадано про можливі додатки до нього, які «будуть розіслані на місяць».

Регіональний компонент у плані був практично відсутній. «Кримська тематика» була відображена тільки у переліку рекомендованих свят у такому вигляді: «Приєднання Криму. Як це сталося. Як важко було дорослим і дітям під час Громадянської війни. Значення Червоної Армії, Будьонного» [3, 57]. Безумовно, регіональні особливості сезонних явищ у Криму також мали б знайти своє відображення у плані.

**Висновки.** Після третього Всеросійського з'їзду працівників дошкільного виховання (1924 р.) у середині та другій половині 20-х рр. XX ст. набула поширення та отримала статус офіційна прагматична педагогічна концепція та зміст дошкільної освіти став орієнтований на зв'язок з виробництвом та громадськими організаціями дорослих. Крим з 1921 р. перебував у складі Російської Федерації. «Орієнтовний план роботи у дошкільних закладах Криму на на 1924-1925 рік (з жовтня по вересень)» націлював педагогів на проведення виключно колективних форм роботи з дітьми; відсутній віковий критерій при розподілі матеріалу. Зміст документу мав яскраве ідеологічне забарвлення. Переважне значення надавалось праці. Регіональна та національна складова у плані були відсутніми.

**Резюме.** У статті розкривається змістовно-методичний аспект у діяльності дошкільних закладів Криму у середині 20-х рр. XX ст. на основі «Орієнтовного плану роботи у дошкільних закладах Криму на на 1924–1925 рік (з жовтня по вересень)». **Ключові слова:** дошкільна освіта, зміст дошкільної освіти, Крим.

**Резюме.** В статье раскрыт содержательно-методический аспект деятельности детских дошкольных учреждений Крыма в середине 20-х гг. XX века на основе «Примерного плана работы в дошкольных учреждениях Крыма на 1924–25 годы (с октября по сентябрь)». **Ключевые слова:** дошкольное образование, содержание дошкольного образования, Крым.

**Summary.** The article discloses a content-methodological aspect of the preschool institutions in Crimea in the mid 20s. The twentieth century based on "Model Work Plan in the Crimea in preschool years 1924-25 (October-September). **Keywords:** preschool education, context of preschool education, Crimea.

**Висновок:** На основі зібраних статистичних даних, представлених у таблиці, знаходимо економічну модель – прийнята гіпотеза має статичну залежність і виражається рівнянням  $y = 1,9733x + 3,0667$ .

Економічне прогнозування на основі рівняння даної залежності відрізняється вірогідністю в області початкових значень параметру X – величина ε приймає малі значення і неточність в довгостроковому періоді – в області кінцевих значень параметру X.

**Резюме.** Однією з причин швидкого росту статистичних досліджень в останні десятиліття є всі зростаюча легкість обробки великих числових масивів засобами сучасної обчислювальної техніки, що дозволило безпосередньо робити статистичний аналіз на місці збору статистичних даних. Дана обставина зробила доцільним представити огляд програмних засобів, орієнтованих на статистичний аналіз даних, і дати представлення про їхні можливості і принципи використання й у школі. **Ключові слова:** комбінаторні знання й уміння, статистичний аналіз даних, комп'ютерні технології, профільна диференціація.

**Резюме.** Одной из причин быстрого роста статистических исследований в последние десятилетия является все возрастающая легкость обработки больших числовых массивов средствами современной вычислительной техники, что позволило непосредственно производить статистический анализ на месте сбора статистических данных. Данное обстоятельство сделало целесообразным представить обзор программных средств, ориентированных на статистический анализ данных, и дать представление об их возможностях и принципах использования и в школе. **Ключевые слова:** комбинаторные знания и умения, статистический анализ данных, компьютерные технологии, профильная дифференциация.

**Summary.** One of the reasons of fast growth of statistical researches last decades is escalating ease of processing of the big numerical files means of modern computer facilities that has allowed to make directly the statistical analysis on a place of gathering of the statistical data. The given circumstance has made expedient to present the review of the software focused on the statistical analysis of the data, and to give representation about their opportunities and principles of use and at school. **Keywords:** combinatory knowledge and skills, the statistical analysis of the data, computer technologies, profile differentiation.

#### Література

1. Пістунов І.М. Теорія імовірності та математична статистика для економістів. З елементами електронних таблиць: Навч. посібник / І.М. Пістунов, Н.В. Лобова. – Дніпропетровськ: Національний гірничий університет, 2005. – 110 с.

2. Жолдак М.І. Теорія ймовірностей та математична статистика з елементами інформаційних технологій / М.І. Жолдак, Н.М. Кузьміна, С.Ю. Берлінська. – Київ: Вища школа, 1995. – 351 с.

3. Ефимова М.Р. Общая теория статистики / М.Р. Ефимова. – М.: Изд-во ИНФРА-М, 2005. – 306 с.

Подано до редакції 12.01.2012

УДК 371.1 (1-87+1-88)

## ПРОБЛЕМА ТВОРЧОСТІ ВЧИТЕЛЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

*Єлагіна Н. І.,*

*асистент кафедри іноземних мов з медичною термінологією  
Тернопільського державного медичного  
університету ім. І. Я. Горбачевського*

**Постановка проблеми.** Національна доктрина становлення вітчизняної освіти відзначає необхідність розвитку ініціативи та творчого пошуку учителів, вивчення та поширення їхнього педагогічного досвіду. Зміни у суспільному житті України вимагають від усіх педагогічних колективів працювати повному, удосконалюючи форми та методи діяльності. Згідно з провідною освітньою концепцією, творчість впливає на формування інтелектуально і морально досконалої особистості, дає можливість людині зрозуміти свою індивідуальність, свій талант й ефективно використовувати його.

Цей аспект особливо значимий у сучасному світі, в якому завдяки передовим технологіям поняття відстані між країнами і континентами та часу є доволі умовним. Сьогодні політичні, економічні, культурні, мистецькі міждержавні зв'язки вимагають тісного контакту, який потребує спілкування однією мовою (англійською, німецькою, російською чи українською). Тому педагогічна творчість вчителя, а тим більше вчителя іноземної мови, перетворюється з бажаної на необхідну в шкільному навчальному процесі.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема становлення творчої особистості вчителя в тій чи іншій мірі висвітлюється в наукових дослідженнях філософії, психологів і педагогів. Велику увагу розробці даної проблеми приділяли В. Андреев, Н. Бердяєв, В. Бухвалов, І. Геращенко, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, І. Кант, А. Маркова, Н. Нікандров, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, Л. Рувинський, С. Сисоева, П. Цапок та ін.

**Метою статті** є дослідження проблеми творчості вчителя у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання**: проаналізувати думки відомих філософів, психологів, педагогів щодо змісту понять “творчість”, “творча особистість”, “творчий учитель”.

Основний виклад матеріалу. Діяльність та особистість вчителя, його педагогічна творчість завжди були предметом зацікавлення вчених. У спеціальній літературі досить часто поряд з терміном “педагогічна творчість” або ж замість нього вживається термін “педагогічне мистецтво”. Однак ці поняття не слід вживати як ідентичні. “Словник української мови” визначає творчість, як “діяльність людини, що спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей” [16, т. X, с. 54]. А мистецтво – це “творче

фабрики, заводи, машини». На думку авторів, план мав бути настільки життєвим, що робота по ньому повинна злитися із життям установ, дитячого колективу, розвиваючи в дитині «активність та здатність до організації, колективістськи нахили, матеріалістичне світосприйняття» [3, с. 2].

Тому підкреслювалась необхідність впровадження «трьох моментів» дошкільної роботи (як доречі і шкільної) – праці, природи та суспільства. На грі рекомендувалось будувати більшу частину дошкільної роботи, але вона «не повинна була «затмарювати працю», яка мала бути «головним стрижнем» у вихованні. Саме праця «повинна розглядатися як суспільно-корисна і тому обов'язкова для усіх дітей, але форми та дози мали відповідати вимогам дошкільної гігієни».

У плановій роботі «мав прийматися до уваги вік дітей та відповідно до нього розроблене кількісне та якісне навантаження». Рекомендувався проведення ритмічних ігор, пов'язаних або з працею («кузня, тесляри, столяри, вантажники, поїздка на млин» та ін.), або з природою («прильот птиць, садження рослин»), суспільними явищами («маршировки та ігри військово-революційного характеру»). Ці ігри в плані мали назву «творчих», або «трудових ритмічних».

Наголошувалась також потреба у складанні окремих планів роботи для дошкільних закладів міста та села. Мотивувалось це різними відмінностями інтересів у дітей міст та сіл. Плани та матеріал повинні були розрізнятися, але методи роботи, принципи, мета та завдання мали бути однаковими для дошкільних установ міст та сіл [3, с. 4].

Автори вказували, що «Орієнтовний план...» охоплює максимум матеріалу, тому кожний дошкільний заклад може брати з нього те, що відповідає тим умовам, в яких працює саме він. На основі загального плану кожний заклад повинен був виробити свої плани роботи – детальний і календарний у відповідності із дитячими інтересами та умовами життя. У вступі до документу зазначено, що планом можна користуватися як схемою, розробляти на місцях запозичені з нього теми, орієнтуючись на вік дітей. Наголошувалось на необхідності зниження «кількісного та якісного навантаження» для дітей молодшої групи за рахунок скорочення тем з такого «моменту» як суспільство. Але більш детальні методичні рекомендації щодо реалізації цього були відсутніми.

Структура «Орієнтовного плану роботи у дошкільних закладах Криму на 1924–1925 рік (з жовтня по вересень)» була наступною: він був розбитий на триместри відповідно до сезонів. Схема кожного з них передбачала три великих теми.

Наприклад, на зимовий триместр (грудень, січень, лютий) було заплановано такі теми: 1) Зима. 2) Наш дом. 3) Наш район. 4) Ленин. 5). «Червона казарма». На осінній триместр (жовтень, листопад) планувалось 3 великих теми: 1). Осінній. 2). Приготування до зими у селі та у місті. 3). «Червоний Жовтень». Схема весняної роботи (березень, квітень, травень) передбачала такі теми: 1). «Весна», 2). День робітниць. 3). 1–е Травня. Схема на літній триместр вміщувала: 1). Великий комплекс «Літо». 2). Міжнародний дитячий тиждень. Так, у кожній з тем рекомендовано вихователям планувати роботу відповідно по 3 напрямам: природа, труд, суспільство з урахуванням підтем – природа взимку, місто взимку, та у селі (село взимку). Наприклад,

фізичного виховання дітей; ролі та співвідношення навчання, праці та гри у розвитку дошкільників; розробки програм, змісту дошкільної освіти. Роль сім'ї у вихованні дитини була свідомо занижена. Батьки або особи, які їх замінювали, не несли прямої відповідальності перед суспільством і державою за розвиток, виховання і навчання власних дітей. Цю місію виконувала сама система суспільного дошкільного виховання, яка звітувала перед державою за результати виховного процесу.

В Україні процес методичного забезпечення галузі вітчизняної дошкільної освіти умовно поділений на три етапи: 1919–1922 роки – панування методики „вільного виховання” на основі педагогічної спадщини Ф. Фребеля, М. Монтесорі, С. Русової, яка передбачала виховання у дитини творчих здібностей з урахуванням особистих вподобань; 1923–1927 роки – паралельне існування дошкільних закладів, які працювали за методиками „вільного”, колективного (О. Дорошенко) й біогенетичного виховання (І. Соколянський, О. Залужний); 1928–1933 роки – розробка і закріплення методів виховання дітей на засадах марксизму–ленінізму. У 1923–1933 роках у методиці дошкільного виховання відбулися фундаментальні зміни: перехід від індивідуальної роботи з окремою дитиною до переорієнтації на дитячий колектив, як складову частину радянської системи виховання [1, с. 4].

Оскільки Крим останнім вийшов з Громадянської війни, коли вже сформувалася Російська Федерація, територіально оформилася Українська РСР, його статус необхідно було визначити на основі компромісу між цими республіками, а вони обидві претендували на нього. ВЦВК і РНК РРФСР своєю постановою від 18 жовтня 1921 р. утворили Автономну Кримську РСР (з 1925 р. КАРСР) як частину РРФСР у межах Кримського півострова.

У 1921 р. Крим був тим регіоном, де проявлялися різні соціально-економічні, політичні, національні протиріччя, де виникали проблеми, що вимагали свого негайного розв'язання. Розвиток кримського регіону у складі РРФСР відбувся у тісній взаємодії з УРСР. Ця взаємодія була як політичною, так і економічною характеру. Утворення Кримської РСР дозволило розпочати в Криму розв'язання цих протиріч. Чільну роль у цьому процесі відігравали I–VI Всекримські з'їзди рад, які, відповідно до політичних, соціально-економічних, етносоціальних умов розвитку СРСР, РРФСР та КАРСР, визначали напрямки будівництва автономії [2, с. 103].

Як зазначає І. Улюкаєва, в Україні у 1927 році комісаріат освіти створив спеціальну комісію, яка почала розробляти «виробничий план дошкільного виховання», який у цьому ж році вийшов як робоча книжка під назвою «Дошкільне виховання» [5, с. 90].

У Криму подібний документ мав силу вже 1924 року. Це був «Орієнтовний план роботи у дошкільних закладах Криму на на 1924–1925 рік (з жовтня по вересень)» [3]. Зміст цього документу, складеного Методичною комісією з дошкільного виховання при Академічній Нараді Кримнаркому засвідчує, що його автори повністю врахували рекомендації третього Всеросійського з'їзду працівників дошкільного виховання (1924). Так, для реалізації мети та завдань виховання дошкільників – «вихованні борців за втілення ідеї комунізму і майбутніх будівників соціалістичного суспільства» у вступі цього документу рекомендувалось задля з'язку дошкільного закладу із сучасністю формувати у дітей «нові інтереси та прагнення». До них було віднесено «суспільні свята, маніфестації, Червона армія, вожді революції,

відображення дійсності в художніх образах, творча художня діяльність» [16, т. IV, с. 719]. «Великий тлумачний словник української мови» подає дефініцію творчості як «діяльності, проіннятої елементами нового, вдосконалення, збагачення, розвитку» [2, с. 1234], тоді як мистецтво є «досконалим вмінням в якійсь справі, галузі, майстерність» [2, с. 525]. Отже, під педагогічною творчістю слід розуміти створення нових способів вирішення педагогічних завдань, а під педагогічним мистецтвом – сукупність умінь та навичок, без яких неможливо творчо вирішити ці завдання.

Проблема творчої діяльності вчителя розглядав ще Сократ. Основне завдання педагогічної діяльності зводилося ним до того, щоб активізувати душевні сили виховання завдяки уважному вивченню його схильностей і здібностей. Античний філософ вважав, що істинне знання не можна вкласти у свідомість учня ззовні, що воно повинно вирости з глибин його особистості і за допомогою вчителя вийти у світ у всеозброєнні [7, с. 52]. Але для цього педагогу необхідно знайти підхід до кожного зі своїх вихованців, допомогти їм видобувати знання з самих себе [7, с. 53], що якраз і передбачає творчий підхід.

Фундатор наукової педагогіки Я. Коменський надавав ролі учителя великого значення. «Учителі – душа і серце виховання», – стверджував він у праці «Про вигнання із шкіл відсталості». Педагог зазначав, що щасливі ті школи, які мають таких учителів, з яких кожний, «як хороший пастух, постійно перебуває біля свого стада, з невиспною турботою про те, як встерегти своїх ягнят від люті диких звірів, як охоронити їх від заразної хвороби, утримати від хибних шляхів, спрямувати на здорове життєве пасовисько і напоїти їх потоками вод живих. Як дбайливий садівник, він доглядає за всіма рослинами, оживляє їх, зміцнює поливанням і добривами. Як добросовісний акушер, покликаний до ліжка умів, що мучаться родами, він буде неусипно турбуватися, щоб уми легше і щасливіше розв'язувалися від тягару. Нарешті, як енергійний полководець, висланий проти варварства і безбожжя» [6, с. 119].

Швейцарський педагог Й. Песталоцці діяльність учителя розглядав як діяльність творчу і рішуче заперечував застосування у ній рутинних та одноманітних прийомів. До відповідальної справи формування людини, за образним виразом Й. Песталоцці, не повинні бути допущені «ремісники від виховання» [7, с. 303].

К. Ушинський порівнював працю учителя з творчістю художника. «Але якщо художник і скульптор відображають життя у фарбах, на полотні, в мармурі, композитор – в музичних образах, то мистецтво учителя формує духовне обличчя самої людини» [8, с. 162].

Кожний педагог, на думку К. Ушинського, є психологом. Він повинен вивчати свого вихованця, його здібності, нахили, чесноти і вади, спостерігати розвиток розуму, керувати ним, повинен давати напрям волі, розкривати розум, боротися з лінощами, з упертістю, викорінювати погані природні нахили, формувати смак, прищеплювати любов до істини – словом, щохвилини перебувати у сфері психологічних явищ [19, с. 25].

Звичайно, не кожен педагог-практик повинен бути вченим і глибоким психологом, здійснювати наукові дослідження та сприяти створенню та адаптації психологічної системи. Але від усіх необхідно вимагати, щоб, взявшись за виховання духовної сторони людини, застосовували усі можливі засоби, щоб ознайомитися якомога ближче з предметом діяльності всього свого життя.

К. Ушинський писав, що педагоги – “єдиний клас людей, для практичної діяльності яких вивчення духовної сторони людини є так само необхідним, як для медика – вивчення тілесної” [19, с. 26].

У визначенні педагогічної творчості учителя та її специфічних ознак звернемося також до основних положень психолого-педагогічної системи В. Сухомлинського, у якій педагогічна творчість учителя належить до поняття педагогічної культури. У працях В. Сухомлинського “Сто порад учителяві”, “Павлівська середня школа”, “Як виховати справжню людину”, “Розмова з молодим директором школи” та багатьох інших зосереджено увагу на значенні творчості учителя у становленні справжньої людини, громадянина, патріота. “Ми маємо справу з найскладнішим, неоцінним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя” [17, т.2, с.420].

У праці “Розмова з молодим директором школи” В. Сухомлинський зазначив: “Досвід багатьох років переконує, що суттю педагогічної творчості є думка, ідея, яка пов’язана з тисячами повсякденних явищ. Педагогічна ідея – це, образно говорячи, повітря, на якому пливуть крила педагогічної майстерності” [17, т. 2, 426].

Поняття “педагогічна творчість учителя», на думку В. Кан-Калика, ширше, ніж поняття “творча педагогічна діяльність”. Педагогічна творчість учителя містить і його творчу педагогічну діяльність і творчу навчальну діяльність учня у взаємодії та взаємозв’язку, а також результати їхньої спільної творчої діяльності, що ведуть до їхнього взаємного розвитку й саморозвитку. В. Кан-Калик зазначає, що творча педагогічна діяльність учителя завжди зумовлена індивідуально-психологічними особливостями творчої навчальної діяльності учнів; у свою чергу, творча навчальна діяльність учнів зумовлена рівнем та характером творчої діяльності учителя [5].

Ю. Львова у своїй праці “Творча лабораторія учителя” визначає педагогічну творчість як безперервне внутрішнє спонукування учителя духовно збагачуватись, передавати свої надбання дітям. Вона називає це духовною самовіддачею. Творчість учителя полягає саме в тому, що він переглядає пройдене, оновлює, доповнює, навіть якщо здається, що в цьому немає потреби [11, с. 8 – 9].

Однак, на нашу думку, розкриття поняття педагогічної творчості було б не повним, якщо воно не буде ґрунтуватись на визначенні такого психологічного явища як творчість.

Л. Виготський уважав, що творчість – це діяльність людини, спрямована на створення нового: чи то речей зовнішнього світу, чи умовиводів або почуттів, притаманних самій людині. Л. Рувинський розглядав творчість як пошук учителем нових розв’язків, окреслення нових завдань, застосування нестандартних прийомів діяльності, а також здатність передбачати, емоційно переживати та вирішувати завдяки творчій уяві проблемні ситуації шкільного життя. На думку Н. Кічук, творчість – найважливіший критерій якісного становлення особистості учителя сучасної школи, що проявляється насамперед у соціальній потребі працювати творчо [13, с. 56].

В. Андреев, визначаючи творчість як вид людської діяльності, наголошує на низці ознак, що характеризують її як цілісний процес [1]:

– наявність протиріччя проблемної ситуації або творчого завдання;

УДК 373.2.09 (477.75) «192»

## ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕСПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ КРИМУ У 20-ТІ РР. ХХ СТ.

*Головань Тетяна Михайлівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Україна переживає новий етап історичного розвитку – етап розбудови незалежної держави, становлення демократичних принципів суспільного і державного ладу. Велике значення для будівництва демократичної системи освіти у державі має переосмислення, зокрема, змісту та практики дошкільної освіти, що побутували в попередній період, а саме в перші роки будівництва системи дошкільної освіти після Громадянської війни. Використання накопиченого історичного досвіду в сучасних умовах дозволить не припускатися старих помилок удруге. Усе це викликало необхідність вивчення історії розробки методичного забезпечення змісту суспільної дошкільної освіти в Криму у 20-ті роки ХХ століття.

**Аналіз останніх публікацій.** Сучасні дослідження історії становлення та тенденцій розвитку вітчизняної дошкільної освіти у 20–30 рр. ХХ ст (Л. Артемова, О. Бондар, З. Борисова, Т. Куликова, Т. Шикалова, Л. Пісоцька, Т. Степанова, О. Сухомлинська, І. Улюкаєва та ін.) стосуються перш за все проблем становлення і розвитку системи дошкільної освіти як у різних регіонах України, так і інших країн, які раніше входили до складу СРСР саме у цей історичний період, аналізуються наукові позиції окремих постатей у дошкільній педагогічній науці, порівнюються різні підходи щодо визначення змісту програм та планів для дошкільних закладів тощо.

**Метою статті** є характеристика програмно-методичного забезпечення діяльності дошкільних закладів Криму у середині 20-ті років ХХ ст., щоб на цих засадах сприяти вирішенню актуальних для сьогодення завдань змісту дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На початку 20-х рр. ХХ ст. перед радянською владою постало завдання налагодити мирне життя, розгорнути будівництво нової системи дошкільної освіти.

Наукове обґрунтування теоретичних засад змісту вітчизняної дошкільної освіти було притаманне ще з другої половини ХІХ століття. У 20-ті роки ХХ ст. ці погляди стали розглядатись як педагогічна спадщина, яка вміщує праці відомих педагогів та психологів. Зміст дошкільної освіти розглядався ними з позицій педагогічної антропології (П. Каптерев, К. Ушинський), вільного виховання (К. Вентцель, Л. Толстой), трудового навчання (П. Блонський). В перше післявоєнне десятиріччя огляд теоретичних поглядів та практичної роботи дошкільних закладів вміщував у себе палітру педагогічних систем (Н. Альмединген-тумим, Є. Тихеева, Ю. Фаусек, Л. Шлегер та ін.). У другій половині 20-х рр. теорія і практика дошкільної освіти почали розглядатися з точки зору марксистської педагогіки, засновниками якої були Н. Крупська, Г. Івантер, Р. Трушицька, М. Свентицька, В. Торбек, В. Федявська, С. Шацький [4, с. 2–3].

На усіх чотирьох Всеросійських з’їздах працівників дошкільного виховання (1919, 1921, 1924, 1928 рр.) велися активні дискусії щодо мети і місця дошкільного виховання; змісту та завдань морального, розумового,

**Резюме.** Автор знайомить читачів з особливостями викладання спецкурсу „Культура співробітництва”. Наголошується, що завдяки змістовій, організаційній структурі та позитивного зворотного зв'язку створюються умови організації навчання студентів у співробітництві. Результати навчальної діяльності студентів вимірюються та оцінюються результатами їхньої самостійної пізнавальної діяльності в малих групах. Розглянуто особливості організації лекційних, практичних занять, самостійної роботи студентів. Подано приклади науково-дослідних завдань для студентів для виконання у малій навчальній групі. Викладання спецкурсу допомагає студентам навчитися взаємодії у прийнятті групового рішення, набули досвіду організації групових тренінгів, коучингів, тьюторіалів, організаційно-діяльницьких ігор. **Ключові слова.** Спецкурс „Культура співробітництва”, мала група, групова навчальна діяльність, професійна підготовка майбутнього педагога.

**Резюме.** Автор знакомит читателя с особенностями преподавания курса „Культура сотрудничества”. Благодаря содержательной, организационной структуре и позитивной обратной связи создаются условия организации обучения студентов в сотрудничестве. Результаты учебной деятельности студентов измеряются и оцениваются результатами их самостоятельной познавательной деятельности в малых группах. Рассмотрены особенности организации лекционных, практических занятий, самостоятельной работы студентов. Даны примеры научно-исследовательских заданий для студентов для выполнения в малой учебной группе. Преподавание спецкурса помогает студентам обучиться взаимодействию в принятии группового решения, овладеть опытом организации групповых тренингов, коучингов, тьюторіалов, организационно-деятельностных игр. **Ключевые слова.** Спецкурс „Культура сотрудничества”, малая группа, групповая учебная деятельность, профессиональная подготовка будущего педагога.

**Summary.** Author introduces specific features of teaching of special course „Culture of cooperation”. Conditions of teaching students in cooperation are created due to content, organization structure and positive feedback. Results of students' learning activity are measured and elicited with results of their self-study into small group. The organization features of lectures, practical classes, students' independent work are considered. Examples of small group research assignments for students are given. Special course are designed to help students to learn cooperative decision-making process, to have experience in organization group training, coaching, tutorial, organizing and activity game. **Keywords.** Special course „Culture of cooperation”, small group, small group work, professional teacher training.

Подано до редакції 12.01.2012

- соціальна й особиста значимість і прогресивність, що впливає на розвиток суспільства й особистості;
- наявність об'єктивних (соціальних, матеріальних) передумов, умов для творчості;
- наявність суб'єктивних (особистісних якостей – знань, умінь, особливо позитивної мотивації, творчих здібностей особистості) передумов для творчості;
- новизна й оригінальність процесу або результату.

К. Юнг у статті “Психологія та поетична творчість” початком будь-якої творчості називає переживання. Воно не має в собі нічого звичного, а наділене чужою сутністю, потаємним еством. Переживання виникає ніби з безодні світів — чи то долюдських, чи надлюдських, чи то світлих, чи темних. Це — першопереживання, перед лицем якого людина безсила й безпорадна. Тобто, першопереживання можна визначити як сформованість такого емоційного стану особистості, в якому досягнуто абсолютної безоб'єктності [20].

Синонімом поняття творчості у вітчизняній психології, зокрема у радянській, тривалий час вважалось поняття “креативності”. Поняття креативності набуло популярності у другій половині ХХ ст. завдяки дослідженням Дж. Гілфорда. Учений був першим, хто відзначив різницю між креативністю та інтелектом та запропонував концепцію креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності.

Свій подальший розвиток концепція креативності отримала у студіях Е.П. Торренса, котрий займався розвитком здібностей дітей з низькою успішністю. Учений у процесі досліджень креативності зібрав різні її визначення, що метафорично описують сутність творчості, на основі яких він описує креативність у термінах мислення. Дослідник розумів творче мислення “як процес відчуття труднощів, проблем, прогалин в інформації, недостатніх елементів, перекосів у будь-чому; побудові здогадок і формулювання гіпотез, що стосуються цих недоліків, оцінки і тестування цих здогадок і гіпотез; можливості їх перегляду й перевірки і, нарешті, узагальнення результатів” [18, с. 125]. Значний внесок у вивчення цієї проблеми було зроблено Д. Богоявленською, В. Дружиніним, В. Моляко, В. Рибалком, М. Гнатком та ін.

“Енциклопедія освіти” визначає креативність як творчий дух, творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що проявляються не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні, почуттях і спілкуванні з іншими людьми [4, с. 432].

Д. Богоявленська досліджувала творчу обдарованість як інтелектуально-мотиваційну ініціативність [10, с. 155]. В. Моляко, простежуючи формування, становлення і розвиток обдарованості у технічній творчості, дійшов висновку, що обдарованість завжди пов'язана з творчістю. Обдарованість регулює і стимулює творчу діяльність, сприяє вирішенню особистістю проблем, пов'язаних із пристосуванням до ситуації, інших людей та себе самої [12].

В. Дружинін вважає, що креативність є властивістю, яка активізується лише тоді, коли це дозволяє середовище. Формування креативності, на думку ученого, залежить від певних умов, зокрема, від того, що не існує зразка регламентованої поведінки, позитивного зразка творчої поведінки, умов для наслідування творчої поведінки, соціального підкріплення творчої поведінки [3].

Як бачимо, у процесі творчості реалізуються творчі можливості особистості й здійснюється їх розвиток. Перебіг процесу творчості впливає на його результат, що виражається не тільки предметно, а й у зміні самого її об'єкта. Крім того, творчі можливості особистості реалізуються у процесі життя людини, у результаті її самоствердження – через самовираження і саморозвиток. При цьому під творчим самовираженням розуміють здатність людини будувати свій внутрішній світ, своє світовідчуття, саму себе в цьому світі, тобто будувати творчу особистість.

Саме тому важливою проблемою при вивченні творчості є проблема носія творчого початку, особистості, котра творить. Тому так багато уваги приділено визначенню поняття творчої особистості у філософській, педагогічній та психологічній літературі (Б. Ананьєв, В. Андреев, Ю. Бабанський, С. Бондаренко, Р. Грановська, В. Кан-Калик, Я. Пономарьов, Н. Тализіна, В. Цапко та інші). Сучасні дослідники творчості вважають, що особистісні чинники є визначальними у досягненні творчих результатів. Риса «креативність» пов'язана із творчими досягненнями через особистість, тому що саме особистість реалізує творчі здібності у творчій діяльності.

Відповідно до дефініції, запропонованої у психологічному словнику, творча особистість виникає лише внаслідок наявності у неї «...здібностей, мотивів, знань і вмінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю» [9, с. 351]. Серед характерологічних особливостей творчої особистості необхідно виокремити наступні: відхилення від шаблону; оригінальність; ініціативність; наполегливість; висока самоорганізація; працездатність. Творча особистість відзначається, перш за все, здатністю бачити проблеми, готовністю відкласти знайдене рішення та шукати нове, толерантністю до невизначеності, прагненням до оригінальності, інформованістю та достатньо високим рівнем базових знань, працьовитістю, самокритичністю і низьким рівнем соціального конформізму.

С. Сисоева вважає головною ознакою творчої особистості її творчі якості, тобто індивідуально-психологічні особливості людини, що відповідають вимогам творчої діяльності, є умовою її успішного виконання. Однак рівень розвитку творчих психічних процесів побачити досить складно. Разом з тим, вони мають вирішальне значення для розвитку особистості як творчої [14; 15].

Творчість – це своєрідна особистісна самодетермінація, оскільки у процесі творчості особистість сама ініціює для себе цілі і критерії досягнення. Творча особистість – це особистість, у котрій поєднується внутрішня потреба творити із розумінням суті справи, знаннями та вміннями, відповідною обдарованістю.

**Висновки.** Отже, учитель як творча особистість може реалізуватися, якщо йому притаманні творчі якості, а творчість можлива за умови наявності відповідних особистісних якостей. Педагог може і повинен усвідомити себе як творця, усвідомити ціль і смисл своєї освітньої діяльності. Результати педагогічної творчості проявляються у перетворенні вчителем власної діяльності на основі пізнання своєї творчої індивідуальності.

Новизна відкриття – головна риса творчості. На підставі особистісно-орієнтованого підходу учитель може відкривати нові відносини, якості, характеристики дітей на підставі міжособистісного спілкування. Таким чином, відбувається двосторонній процес саморозвитку особистості та її оточення.

**Резюме.** У статті здійснено психолого-педагогічний аналіз поглядів учених на постать учителя як творчу особистість. З позицій сучасної

3. Визначіть та обґрунтуйте загальну думку академічної групи із запропонованої теми. Зверніть увагу на висновки, обґрунтуйте їх спільно з виконавцями.

На заняттях зі спецкурсу студенти ознайомились з особливостями проведення організаційно-діяльничної гри, визначили засоби її ефективного проведення, відчували себе в ролі методолога. Практичних навичок майбутні педагоги набули при розробці та проведенні організаційно-діяльничної гри для підвищення рівня організації навчального процесу в академічній групі. Розробниками гри проведено дослідження та визначено тематику гри, яка зацікавила сьогодні колег-студентів випускного курсу: „Сучасний випускник – чи може він отримати гідну роботу?” Студенти не знали, яким буде результат гри (в цьому її відмінність від, наприклад, тренінгу). У процесі проведення ОДГ обговорювалися проблеми, пов'язані з пошуком роботи, професійної компетентності майбутніх фахівців. Результативним стало створення спільного простору розуміння та проектного мислення з того, що вимоги керівництва вищу зовсім не сприяє вирішенню ситуації, що саме студент – є вирішальною силою, тільки його спроможність бути конкурентноспроможним на ринку праці, його знання, його вміння допоможуть йому вирішити цю проблему та знайти гідну роботу.

У період викладання спецкурсу студенти навчилися і міжгруповій взаємодії за допомогою інтерактивних технологій: „Акваріум”, „Кольори” та ін.

Самостійна робота студента в малих навчальних групах на засадах співробітництва сприяє отриманню ґрунтовних знань зі спецкурсу; виконується в межах часу, визначеного програмою, з використанням додаткової науково-періодичної літератури, Інтернет-ресурсів, відеоуроків, консультацій викладача. Індивідуально-дослідне завдання з метою узагальнення знань із спецкурсу, вдосконалення дослідницьких та діагностичних умінь і навичок студентів пропонується для виконання в малих навчальних групах. При перевірці самостійної роботи оцінюються вміння студентів поєднувати у висновках індивідуальні та групові результати.

Самостійна робота студентів у малих групах дозволяє закріпити те нове, що було отримано на лекційних заняттях, та перейти до засвоєння нового способу дій. З метою вирішення цього завдання педагогу необхідно створити дійсно дієве середовище з малих груп. Організація системи малих навчальних груп досягається за умови взаєморозуміння і взаємопідтримки між всіма учасниками групи, коли думки та дії в межах групи є значними для більшості членів. Важливе значення має підготовчий етап, на якому викладач повинен бути активним учасником взаємодії. Для цього проводилися індивідуальні консультативні заняття, а також заняття з малою групою студентів.

**Висновки.** Викладання спецкурсу студентам напряму підготовки 0101 „Педагогічна освіта” дозволяє зробити такі висновки. Усвідомлення студентом, що саме він є рушійною силою соціального прогресу, адекватне сприймання філософії і методології групової діяльності можливо при отриманні спеціальних знань, практичних умінь і досвіду з практики. Вважаємо, що спецкурс „Культура співробітництва”, який і ставить це за мету, дозволяє вирішити коло сучасних завдань з підготовки майбутнього фахівця, який вміє організувати як власну діяльність, так і діяльність малої групи, має практичний досвід командної роботи.

Форма проведення занять групова з колективним обміркуванням отриманих результатів; тип занять – практичні (тренінг, коучінг, тьюторіал, організаційно-діяльнісна гра).

Практичні заняття допомагають студентам в опрацюванні необхідних технологічних дій за допомогою розробки групових завдань творчого, дослідницького характеру. Це потребує значних зусиль від студентів з організації як власної роботи, так і командної. Ефективна організація самостійної роботи студентів, налагодження взаємодії в процесі виконання діяльності – є визначальним чинником досягнення запланованого результату.

На практичних заняттях студенти знайомляться з тренінгами, коучінгами, тьюторіалами, організаційно-діяльними іграми, а також з методикою їхнього проведення. Вони пропонують власні розробки та впроваджують їх в інших групах. Внаслідок чого студент не просто учасник групових тренінгів, коучінгів, організаційно-діяльних ігор, але й тренер, коуч, тьютор.

Так при ознайомленні з особливостями організації та проведення коучінгу студентам пропонувалось таке науково-дослідне завдання. Проведіть дослідження та визначить соціальну проблему в академічній групі, обґрунтуйте необхідність її розв'язання. Запропонуйте власну програму групового коучінгу для її вирішення. Для цього розробіть програму коучінгу, дайте йому назву, підберіть 5–8 запитань, які б допомогли вирішити цю проблему без зайвої витрати часу.

Науково-дослідне завдання при вивченні теми „Розробка та проведення тренінгових занять” складалось з таких питань:

1. Зробіть аналіз тренінгового заняття „Добрідень або Чи готові ми до спілкування”, представленого в додатку, на його спрямованість на формування комунікативної компетентності майбутнього педагога. Проведіть цей тренінг у студентській групі.

2. Підберіть вправи до тренінгового заняття за темою „Мистецтво слухати або Давайте будемо поважними до співрозмовника” або за іншою (на вибір студента).

Студенти розробляли тьюторіал з теми „Нема нічого кращого за гарну теорію”. Для цього студенти академічної групи об'єднувались в команди з 3–5 осіб. Давали назву команді. Викладачем пропонувався такий план дискусії:

1. Визначте поняття, надайте приклади таких суджень про небажання вчитися:

а) у посібниках немає порад про те, як чинити в конкретних ситуаціях (наприклад, при проведенні пробних уроків учні не слухають студента-практиканта, у класі шум);

б) якщо прочитати книжку іноземного автора, то їхні поради здебільшого не стануть у нагоді у вітчизняній практиці;

в) діагноз „хвороби” навчанню в університеті потрібно ставити самому, а потім запрошувати керівництво;

г) у теорії використовують логічно пов'язані припущення, що описують деякі результати спостережень і пояснюють їх;

г) краще займатися „самонавчанням”;

д) теорії необхідно оцінювати на застосування до конкретної ситуації керування або корегувати їх.

е) потрібні лише прикладні, а не академічні дослідження.

2. Зробіть матрицю порівняння „за” та „проти” теорії.

педагогічної і психологічної науки розглянуто поняття творчості, креативності, творчої особистості. **Ключові слова:** творчість, креативність, творча особистість.

**Резюме.** В статті здійснено психолого-педагогічний аналіз поглядів учених на личность учителя как творческую личность. С позиций современной педагогической и психологической науки рассмотрены понятия творчества, креативности, творческой личности. **Ключевые слова:** творчество, креативность, творческая личность.

**Summary.** The article gives a psychological and pedagogical analysis of the scholars' views on the problem of a teacher as a creative personality. There has been considered the notions of creativity, creative personality on the basis of modern pedagogical and psychological science. **Keywords:** creativity, creative personality.

#### Література

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: Кн. 1 / В. И. Андреев. – Казань: Издательство Казан. университета, 1996. – 567 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / упоряд. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: Перун, 2001. – 1440 с.

3. Дружинин В. Н. Психология творчества / В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 2005. – № 5. – С. 101-109.

4. Енциклопедія освіти / АПП України; гол. ред. В. Г. Кремінь. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

5. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

6. Коменский Я. А. Об изгнании из школ косности / Я. А. Коменский // Избран. педагог. соч.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 576 с.

7. Кравець В. П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва: навч. посібник / В. П. Кравець. – Тернопіль, 1996. – 436 с.

8. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки: курс лекцій / В. П. Кравець. – Тернопіль, 1994. – 359 с.

9. Краткий психологический словарь / за ред. А. В. Петровского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

10. Лучанська В. Проблема креативності в сучасній психології / В. Лучанська // Соціальна психологія. – 2007. – № 3. – С. 154-161.

11. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя: книга для учителя / Ю. Л. Львова. – Изд-е 3-е, перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1992. – 224 с.

12. Моляко В. А. Психология творческой деятельности / В. А. Моляко. – К.: Знание, 1978. – 47 с.

13. Сидоренко Т. Творчість у діяльності вчителя / Т. Сидоренко // Рідна школа. – 2001. – № 3. – С. 55-57.

14. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість учителя: визначення, теоретична модель, функції підготовки / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 161-172.

15. Сисоєва С. О. Творчий розвиток особистості: сутність, специфіка. – Режим доступу: <http://www.newacropolis.org.ua/ru/study/conference/?thesis=4170>

16. Словник української мови: У XI т. / АН СРСР; Ін-т мовознавства ім. О. Потебні. – К.: Наукова думка, 1970-1980.

17. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 419-656.

18. Торшина К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии / К. А. Торшина // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 123-132.

19. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы / К. Д. Ушинский // Собрание сочинений: В 6 т. – М.: Педагогика, 1988. – Т. 2. – С. 160-167.

20. Юнг К. Г. Психология и поэтическое творчество / К. Г. Юнг. – Режим доступу: <http://www.jungland.ru/Library/Poezia.htm>

Подано до редакції 13.01.2012

УДК [378.046–021.68:8](477.75)

### РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ АР КРИМ

*Картава Юлія Костянтинівна,  
асистент кафедри української та російської філології  
Євпаторійський інститут соціальних наук  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** До пріоритетних напрямів соціально-економічного розвитку суспільства належить модернізація системи безперервної педагогічної освіти України відповідно до національних потреб і тенденцій євроінтеграції з метою вдосконалення особистісно-професійної підготовки фахівців, здатних компетентно виконувати багатофункціональну педагогічну діяльність.

Методологічними засадами цього процесу є державні документи (Конституція України, Національна доктрина розвитку освіти, Закони, що регламентують діяльність у сфері освіти: „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту” та інших нормативно-правових актах), в яких визначено перспективи розвитку сучасної освіти та роль педагогів у її модернізації.

Особливе значення в сучасних умовах набуває розвиток професійно-педагогічної компетентності в системі післядипломної освіти педагогів. Ця система при умовах взаємозв'язку з вищою педагогічною освітою виступає базовим компонентом безперервної педагогічної освіти та отримує пріоритет через більшу її гнучкість і наближеність до реальної педагогічної дійсності [5; 12].

Проте, на наш погляд, у сфері професійної педагогічної праці виникло протиріччя між типовою системою післядипломної освіти педагога, зокрема вчителів-філологів і індивідуально-творчим характером їх діяльності, яка пов'язана з фаховою поліфункціональністю, багатопредметністю, розгалуженістю емоційно-комунікативної сфери взаємодії з учнями тощо. Сучасний учитель української мови та літератури все більше здійснює у школі, поряд із навчанням і вихованням учнів, здоров'язбережувальну, культурологічну, соціально-психологічну, розвивальну, дослідницьку, проєктивну функції, створює умови, що забезпечують освітній і духовний розвиток учнів [1; 27]. Його фахова досконалість усе більше характеризується рівнем компетентності, що визначає ефективність і результативність

– сутність та значення технологічно-компетентного підходу до підготовки педагога;

– сутність та значення організації групової навчальної діяльності; – моделі, варіанти організації групової навчальної діяльності, які пропонують західноєвропейські та американські дослідники;

– особливості дослідження технологічної компетентності педагога; *буде здатний:*

– самостійно дослідити рівень технологічної компетентності;

– самостійно розробляти та проводити тренінгові заняття;

– визначити групову проблему та вирішувати її за допомогою коучінгу;

– планувати та проводити тьюторіали;

– розвивати групову мислєдіяльність в організаційно-діяльній грі;

– ефективно використовувати різні технології кооперативного навчання;

– плідно організовувати групову та міжгрупову взаємодію;

*набуває практичного досвіду в:*

– дослідженні технологічної компетентності педагога;

– організації та проведенні тренінгу, коучінгу, тьюторіалу;

– участі в організаційно-діяльній грі;

– організації групової та міжгрупової взаємодії;

– оцінювання власного та групового результату.

*Особливістю спецкурсу „Культура співробітництва” є пріоритетність змістової, організаційної структури та зворотного зв'язку, що полягає в створенні умов організації навчання студентів у співробітництві; вимірюється та оцінюється результатами самостійної пізнавальної діяльності студентів у малих групах, колективної взаємодії у прийнятті групового рішення.*

Організація ефективної групової та міжгрупової взаємодії важлива умова активного навчання. Структура спецкурсу „Культура співробітництва” побудована таким чином, щоб сприяти процесу становлення педагога з новим типом мислення, педагога-фасилітатора, який творчо працює зі студентами.

Структура спецкурсу побудована за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах і складається з одного модуля, що представлено у вигляді двох змістових: теоретичного та практичного.

Метою теоретичного змістового модуля є: ознайомлення слухачів із понятійним апаратом спецкурсу; створення умов для осмислення фасилітаторської позиції педагога; ознайомлення з основами формування технологічної компетентності майбутнього педагога.

Форма проведення занять колективна з обговоренням проблемних ситуацій у малих навчальних групах; тип занять – лекції з елементами тренінгу, коучінгу, тьюторіалу, організаційно-діяльній гри.

Послідовне розкриття теоретичних положень до їх конкретної методичної реалізації – є основною метою лекційних занять. Тому в процесі викладання теоретичних питань ми надавали перевагу лекціям аналітичним, проблемним, оглядовим, настановчим.

Метою практичного змістового модуля є: оволодіння вміннями та навичками дослідження технологічної компетентності педагога; оволодіння досвідом самостійної творчої розробки та проведення тренінгу, коучінгу, тьюторіалу, організаційно-діяльній гри, занять із застосуванням кооперативних технологій.



відбувається тому, що студенти не отримують спеціальних знань, необхідних для роботи в малих групах, не набувають практичних умінь і досвіду для практики.

Отже, все більш гострими постають протиріччя між:

– модернізацією змісту вітчизняної педагогічної освіти шляхом зміни її головної мети, нового погляду на якість підготовки майбутнього фахівця і відсутністю технологічно спрямованого змісту навчання, спроможного забезпечити всебічний розвиток студента як особистості та найвищої цінності суспільства;

– значною кількістю досліджень, спрямованих на вдосконалення форм і методів організації навчального процесу за умови переходу до ступеневої освіти, впровадження кредитно-трансферної системи, і невирішеністю питань щодо впровадження особистісно орієнтованих педагогічних технологій у вищій педагогічній школі;

– об'єктивними потребами індивідуально-творчої та практичної спрямованості навчального процесу в педагогічному вищому навчальному закладі України і недостатнім рівнем практичної підготовленості фахівця до майбутньої діяльності.

Застосування гнучких індивідуалізованих траєкторій та продуктивної взаємодії навчання студентів, пошуків оптимальних шляхів реструктуризації навчального процесу згідно з європейськими стандартами передбачає набуття майбутніми педагогами технологічної культури. Виходячи з цього, розроблено та запропоновано спецкурс „Культура співробітництва” студентам, які навчаються за напрямом підготовки 0101 „Педагогічна освіта”.

**Мета статті** – ознайомити читачів з особливостями викладання спецкурсу „Культура співробітництва”.

**Виклад основного матеріалу.** Завдання спецкурсу „Культура співробітництва”: ознайомити слухачів із сутністю, значущістю, особливостями формування технологічної культури, технологічної компетентності педагога; навчити самостійно проводити тренінг, коучінг, тьюторіал, організаційно-діяльнісну гру; навчити застосовувати технології кооперативного навчання; навчити організовувати групову та міжгрупову взаємодію; підготувати до проведення педагогічного дослідження результатів навчання в системі малих груп.

*Значення спецкурсу та зв'язок із освітньо-професійними вимогами до випускників:* отримані знання, уміння й навички можуть бути використані в подальшій навчально-виховній діяльності майбутнього педагога; при розробці та проведенні тренінгових занять, коучінгу, тьюторіалу, в основі яких організація групової навчальної діяльності; виконанні науково-дослідних робіт.

Вивчення спецкурсу пов'язано з науково-теоретичною, методичною, методологічною та практичною підготовкою студентів спеціальності 0101 „Педагогічна освіта”, встановлює предметні зв'язки між загальними основами педагогіки, історією педагогіки, дидактикою, основами педагогічної майстерності, основами науково-педагогічних досліджень, що надає можливість підвищити творчий потенціал студентів, їх практичні вміння та навички.

Після опанування спецкурсом студент буде знати:

педагогічних дій. Актуальність зазначеної проблеми полягає у тому, що школі необхідні мовники-професіонали з високим рівнем професійної компетентності, які здатні працювати в умовах швидкого зростання наукової інформації, готові опанувати та впроваджувати інноваційні освітні технології, сприяють розвитку пізнавальних інтересів та творчих здібностей учнів [3; 15].

Важливу роль у вирішенні зазначеної проблеми має відіграти система післядипломної педагогічної освіти, яка створює умови для постійного розвитку професійної компетентності педагогів. Завдяки цьому долається розрив між здобутою професійною підготовкою вчителів у вищому навчальному закладі та новими вимогами, що висуває розвиток науки, техніки, економіки і суспільства.

Сьогодні важливо в умовах глобалізації та інформатизації визначити нові підходи до організації, змісту та методичного забезпечення процесу розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів. Необхідно обрати такі підходи до розвитку професійної компетентності вчителів, які б сприяли інтеграції професійного й особистісного у педагогічній діяльності. Знання теорії предмета і технологій навчання та виховання ефективно спрацьовує у педагогічній практиці лише тоді, коли вони зливаються з почуттями і прагненнями вчителя, з його власним „Я”, з любов'ю до дітей та отриманням особистого задоволення від їх успіхів [7; 48].

Аналіз теоретичних напрацювань учених, стан педагогічної практики, нові вимоги до професійної компетентності вчителя української мови та літератури в умовах модернізації освіти та наявність певних суперечностей, які ускладнюють їх реалізацію, засвідчують необхідність опрацювання проблеми розвитку професійної компетентності вчителів-філологів. Отже, актуальність і недостатня розробленість проблеми, її теоретичне та практичне значення для вдосконалення системи післядипломної педагогічної освіти Автономної Республіки Крим зумовило вибір теми дисертаційного дослідження: „Розвиток професійної компетентності вчителів-філологів у системі післядипломної освіти АР Крим”.

**Аналіз досліджень з даної проблеми.** Останнім часом помітно активізувалися дослідження проблеми професійної компетентності вчителів. До кола наукових інтересів увійшли такі аспекти компетентності вчителя: професійна (І. В. Гришина, Л. В. Коваль, М. В. Елькін, В. Ю. Стрельников, Л. І. Шевчук), педагогічна (В. П. Бездухов, Л. П. Большакова, Т. В. Добудько), психологічна (Н. В. Кузьміна, Н. І. Лісова, М. І. Лук'янова, Л. М. Мітіна, Н. В. Яковлева), соціально-перцептивна (Н. М. Єршова), загальнокультурна та етична (І. О. Котлярова, Л. Л. Хоружа), комунікативна (В. П. Кузовлев, Л. А. Петровська), життєва (І. Г. Єрмаков, Л. В. Сохань).

Значну увагу компетентнісному підходу в сучасній освіті приділяють як науковці (Н. М. Бібік, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л. І. Парашенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко), так і міжнародні організації (Міжнародна комісія Ради Європи, Експерти країн Європейського Союзу, ЮНЕСКО, Міжнародний департамент стандартів, Організація економічного співробітництва та розвитку).

У межах нашого дослідження викликали інтерес наукові праці вчених, які займалися проблемами безперервної освіти та підвищенням кваліфікації педагогічних кадрів: В. І. Бондар, С. Г. Вершловський, Л. І. Даниленко,

Г. В. Сльникова, Ю. М. Кулюткін, В. І. Маслов, В. В. Олійник, В. Г. Онушкін, В. С. Пікельна, Н. Г. Протасова, Л. П. Пуховська, В. І. Пуцов, М. І. Романенко, В. А. Семиченко, П. В. Худоминський, Т. І. Шамова.

Школа завжди відчувала потребу в учителі, який є творчою особистістю. Важливо, щоб кожний учитель-філолог міг якнайбільше розкрити свої особистісні якості, здібності і талант, виявляв ініціативу та творчий пошук, критично переосмислював свій досвід у світлі сучасної науки. Творчість у професії вчителя є головною умовою успіху в його діяльності. Це в свій час підкреслював В. О. Сухомлинський. На це вказують науковці, які досліджували проблеми творчості у педагогіці: Б. Г. ананьев, Л. С. Виготський, І. А. Зязюн, В. О. Кан-калик, В. О. Моляко, В. Ф. Паламарчук, О. Я. Савченко, В. А. Семиченко, С. О. Сисоева.

**Мета дослідження** полягає у виявленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності вчителів-філологів в умовах післядипломної освіти Автономної республіки Крим, які сприятимуть більш ефективному підвищенню їх професійної кваліфікації.

Відповідно до мети, об'єкта, предмета і гіпотези дослідження визначено завдання:

1. Вивчити та проаналізувати стан дослідженості проблеми розвитку професійної компетентності вчителів-філологів у психолого-педагогічній літературі та практиці.

2. Розробити та обґрунтувати модель професійної компетентності вчителя української мови та літератури як змістову основу його професійного розвитку.

3. Визначити організаційно-педагогічні умови і модель розвитку професійної компетентності вчителів-мовників у системі післядипломної освіти АР Крим.

4. Розробити та експериментально перевірити ефективність моделі розвитку професійної компетентності вчителів-філологів.

Об'єкт дослідження – професійно-педагогічна підготовка вчителів-філологів на засадах компетентнісного підходу.

Предмет дослідження – розвиток професійної компетентності вчителів української мови та літератури у системі післядипломної освіти АР Крим.

**Основний матеріал дослідження.** Спостереження за діяльністю вчителів показали, що певна їх кількість формально ставляться до своєї професії. Професійні обов'язки, вимоги до особистості вчителя часто залишаються для них зовнішніми, суто формальними атрибутами [9; 59].

Відмічені проблеми характерні і для вчителів-філологів Автономної Республіки Крим, що визначаються освітньою ситуацією конкретної території та істотними *протиріччями між:*

- зростаючими вимогами суспільства і громадськості до загальної і професійної культури керівників органів управління освітою, навчальних закладів, учителів та недостатнім рівнем їх професійної компетентності;

- специфікою навчання слухачів курсів в умовах Автономної Республіки Крим і нерозробленістю інноваційних підходів до моделювання змісту й організації цієї роботи;

- формами підвищення кваліфікації, що традиційно склалися, і необхідністю розроблення і створення нових форм навчання з врахуванням

подчиненный», «незнакомые люди». **Ключевые слова:** этикет, невербальное общение, деловое общение.

**Summary.** The main task of the higher school in the 21st century is to prepare highly qualified specialists-professionals of a wide profile, who would not only use business English as the language of international business communication, but have a clear idea of non-verbal means of communication. The article analyses the main nonverbal means and situations of business communication such as “telephone conversation”, “client-professional”, “employer-employee”, “unknown people”.

**Keywords:** etiquette, nonverbal communication, business communication.

#### Література

1. Етика ділового спілкування: Курс лекцій / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка, М. П. Лукашевич, І. Б. Осечинська. - 2-ге вид., стереотип. – К.: МАУП, 2003. – 208с.: іл. – Бібліогр. у кінці розділів.

2. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли других по их жестам / А. Пиз. – Нижний Новгород: Изд-во «Ай Кью», 1992. – 262 с.

3. Психологическая энциклопедия [под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха]. – [2-е изд.] – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с. :ил.

4. Хміль Ф. І. Ділове спілкування: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: «Академвидав», 2004. – 280 с. (Бібліогр.273-274с.).

Подано до редакції 04.01.2012

УДК 378.02:372.8

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ СПЕЦКУРСУ „КУЛЬТУРА СПІВРОБІТНИЦТВА”

*Ратовська Світлана Вікторівна,  
кандидат педагогічних наук  
Філія КГУ в м. Армянську*

**Постановка проблеми.** На фундаменті цивілізаційних цінностей нова парадигма підготовки шкільного педагога та викладача університету посилює в освітній практиці ідеї діалогу, співпраці, співтворчості, колективної дії, поваги до особистості, потреби розуміння іншої позиції. Самостановлення, саморозвиток, самореалізація особистості потребують необхідних умов для цього. Багатогранність діяльності сучасного викладача вимагає глибоко усвідомленої реалізації технологічно-компетентнісного підходу до професійної підготовки, посилення уваги до його індивідуальності, формування педагога як творчої особистості. Водночас, відповідно до сучасних реалій, майбутній педагог та викладач має бути інтелектуально розвиненим, соціально активним, компетентно застосовувати різноманітні педагогічні технології й засоби для здійснення найважливішої професійної функції – готувати учнів та студентів до успішного спілкування в соціумі.

Незважаючи на те, що сьогодні невід'ємною й важливою складовою змісту професійної діяльності викладача стають сучасні педагогічні технології, які характеризуються: гуманністю, ефективністю, науковістю, універсальністю, інтегрованістю, технологічністю, креативністю, як засвідчує досвід, випускники педагогічних вищих навчальних закладів нерідко неадекватно сприймають філософію і методологію групової діяльності. Це

Нахил у бік клієнта виражає інтерес. Негативно впливає на відносини «клієнт-професіонал» поза, коли професіонал сидить, відкинувшись назад, схрестивши пальці, і від клієнта його відгороджує великий стіл. Навіть якщо клієнт поводить розгублено, не можна займати батьківську позицію, що проявляється, зокрема, в запитаннях типу: «Ви стежите за своєю думкою?», «Це Ви ясно зрозуміли?».

Ситуація «телефонна розмова». Люди жестикулюють незалежно від наявності аудиторії, особливо яскраво це виявляється під час розмови по телефону. Малювання на папері свідчить про зменшення інтересу. Курець, коли йому цікава тема розмови, перестає затягуватися; якщо злиться чи ніяковіє, знову бере цигарку, струшує попіль; якщо він справді розлютиться, то роздавить недопалок у попільничці. Коли співрозмовник викликає симпатію по телефону, людина несвідомо поправляє одяг чи зачіску, привітно усміхається тощо.

**Висновки.** Отже, спілкування є тісною взаємодією вербальних і невербальних компонентів, які доповнюють, підсилюють один одного. Неувага до невербальних засобів у діловому спілкуванні інколи може дезорієнтувати співрозмовника, навіть спонукати його відмову від попередніх намірів, якщо неправильно сприймати його міміку, жести, поведінку у типових ситуаціях або необачно (ігноруючи етнічні особливості невербальної комунікації) самому поводитися. В англійських країнах цим питанням компанії приділяють не меншу увагу, ніж кваліфікації працівника. У ринкових умовах успіху досягають організації, які пропонують якісні товари і послуги, вміння компетентно переконувати, виявляючи максимальну увагу до всіх, з ким доводиться взаємодіяти. Тому можна зробити висновок, що невербальна комунікація – це система знаків, що використовуються під час спілкування і відрізняються від мовних засобами та формою їх виявлення. Важливою ознакою культурної ділової людини є її вміння використовувати акустичні засоби (екстралінгвістичні та паралінгвістичні сигнали). Вони підвищують ефективність впливу однієї людини на іншу. Основою довірливого, культурного спілкування є контакт очей, дотримання вимог просторового розміщення та часових характеристик. Знання форм невербальної комунікації є незамінними для ділової людини-бізнесмена як в індивідуальному, так і в груповому спілкуванні.

**Резюме.** Основним завданням вищої школи в XXI сторіччі є підготовка висококваліфікованих спеціалістів-професіоналів широкого профілю, які б не тільки вільно володіли діловою англійською мовою як мовою міжнародного бізнес - спілкування, а й мали чітке уявлення про невербальні засоби комунікації. Стаття присвячена аналізу основних невербальних засобів та ситуацій ділового спілкування, таких як «телефонна розмова», «клієнт - професіонал», «начальник-підлеглий», «незнайомі люди». **Ключові слова:** етикет, невербальне спілкування, ділове спілкування.

**Резюме.** Основным заданием высшей школы в XXI веке является подготовка высококвалифицированных специалистов-профессионалов широкого профиля, которые не только бы владели деловым английским языком как языком международного бизнес-общения, а имели четкое представление о невербальных средствах коммуникации. Статья посвящена анализу основных невербальных средств и ситуаций делового общения, таких как «телефонный разговор», «клиент-профессионал», «начальник-

умов регіону, запитів, потреб слухачів, здібності до самоосвіти і самовдосконалення;

- між сучасними вимогами до вчителя як особистості, суб'єкта освітнього процесу, здатного до саморозвитку та впровадження інноваційних технологій і неготовністю педагогів до інноваційної діяльності, відсутністю потреби у фаховому зростанні.

Зазначені суперечності негативно впливають на результати професійної діяльності вчителів-філологів. Їх розв'язання потребує обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності вчителів-мовників, впровадження їх у систему післядипломної освіти, що сприятиме підвищенню якості та ефективності педагогічної діяльності [8; 18].

В той же час, питання дослідження розвитку професійної компетентності вчителів української мови та літератури в процесі післядипломної освіти на значній, в просторовому відношенні території Автономної Республіки Крим спеціально не вивчалися.

У зв'язку з цим представляється необхідним дослідження специфічних особливостей розвитку професійної компетентності педагогів-філологів в умовах Кримського регіону України в процесі організованої педагогічної дії на них установ системи післядипломної педагогічної освіти. Ця система може забезпечувати досить швидкі темпи розвитку професійно-компетентнісного потенціалу педагогів, а може взагалі не робити жодного впливу на цей процес. Сучасна організація післядипломної педагогічної освіти характеризується, *по-перше*, епізодичністю включення до неї вчителів-мовників і, *по-друге*, чисто зайвою спрямованістю на їх інформування виключно про інноваційний компонент, при цьому недостатня увага приділяється оновленню наочного знання, спільним методичним підходам, проектувальним технологіям в освіті. У зв'язку з цим стають актуальними дослідження, що виявляють умови, які забезпечують постійний позитивний вплив системи післядипломної освіти на розвиток професійних якостей педагогів, пошук нового змісту післядипломної педагогічної освіти, її організаційних форм, направлених на розвиток особистості педагога.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконується відповідно до плану науково-дослідної роботи Республіканського вищого навчального закладу „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта) „Розробка інноваційних технологій підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах полікультурного освітнього простору” (реєстраційний номер 0103U004597) та в межах наукової теми кафедри методик початкової та дошкільної освіти „Формування професійної компетентності у майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів” (державний реєстраційний номер 0103U004597).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше* в цілісному аспекті актуалізовано й досліджено проблему розвитку професійної компетентності вчителів української мови та літератури у системі післядипломної педагогічної освіти АР Крим; *розроблено* модель професійної компетентності вчителя української мови та літератури, як змістової основи професійного розвитку; *подальшого удосконалення* набули організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності вчителів.

Теоретичне значення дослідження полягає в: *обґрунтуванні* оновленого змісту та форм підвищення кваліфікації педагогів; *уточненні* сутності понять

„професійна компетентність учителя української мови та літератури”, „модель професійної компетентності вчителя української мови та літератури”, „розвиток професійної компетентності вчителів”; визначенні критеріїв та рівнів професійної компетентності вчителів-мовників.

Практичне значення дослідження полягає у розробці та впровадженні методики діагностування професійної компетентності вчителів української мови та літератури; визначенні змісту соціально-гуманітарного і професійного модулів у типових навчальних планах та анотованих програмах підвищення кваліфікації вчителів української мови та літератури, які рекомендовані Міністерством освіти і науки Крим для використання в закладах післядипломної педагогічної освіти („Методичні рекомендації для інститутів післядипломної педагогічної освіти”, на основі яких здійснено корекцію навчального процесу в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти АР Крим) практикуми, лекційні та семінарські заняття „Оцінювання професійної компетентності вчителя”).

**Висновки.** Сучасні цивілізаційні процеси докорінно змінюють суспільну свідомість і мораль. Визначаються нові пріоритети, поширюються в освітянській практиці гуманістично зорієнтовані парадигми і технології. Реалізація цих стратегій належить вчителю, праця якого в сучасних реаліях значно ускладнюється, оскільки задаються й нові цільові, змістові та методичні орієнтири. Гарантом ефективної професійної діяльності вчителів є високий рівень професійної компетентності.

Тому важливою науково-теоретичною і практичною проблемою є визначення шляхів розвитку професійної компетентності вчителів у системі підвищення кваліфікації. Особливого значення набуває проблема розвитку професійної компетентності вчителів-філологів, діяльність яких пов'язана із фаховою поліфункціональністю, багатопредметністю, розгалуженістю емоційно-комунікативної сфери взаємодії з учнями.

Теоретичний аналіз ступеня дослідження проблеми формування професійної компетентності вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти засвідчив недостатність відповідних наукових досліджень. Вивчення організації підвищення кваліфікації вчителів-філологів у закладах післядипломної педагогічної освіти довело недосконалість цього процесу. причинами, які гальмують розвиток професійної компетентності вчителів української мови і літератури у системі неперервної професійної освіти є низька мотивація до професійної діяльності, відсутність стандартів на зміст післядипломної освіти вчителів-філологів, недосконалість навчальних планів і програм, за якими здійснюється підвищення кваліфікації цієї категорії працівників, внаслідок нечіткого визначення змісту їх професійної компетентності (відсутність відповідної теоретичної моделі) та організаційно-педагогічних умов, які б сприяли підвищенню ефективності навчання вчителів-словесників у системі післядипломної педагогічної освіти.

**Резюме.** У статті розкриваються сутність і стан наукової проблеми професійної компетентності вчителя-філолога у системі післядипломної освіти в АР Крим, подаються підстави для розроблення теми та обґрунтовується необхідність проведення дослідження.

**Резюме.** В статті розкриваються сутність і состояние научной проблемы профессиональной компетентности учителя-филолога в системе

люди звичайно розміщуються на ділових прийомах, вечорах, під час дружніх зустрічей. Третя зона – соціальна (120-360 см). Таку відстань людина намагається зберегти в міжособистісному спілкуванні з малознайомими людьми, зокрема на роботі. Четверта зона – громадська (понад 360см). Це відстань, на якій бажано триматися керівникові, промовцю [4, С. 43].

Ділове спілкування стає тим ефективнішим, чим краще в ньому пов'язуються всі засоби (і вербальні, і невербальні) із дотриманням службового етикету. Так, ділові люди, особливо під час першої зустрічі, звертають увагу на зовнішній вигляд свого партнера. Тому вітаючись, треба трохи нахилити голову, почекати, що і як співрозмовник відповість на вітання, а потім, посміхнувшись, підійти до нього, не забуваючи про необхідність дотримуватись відповідної дистанції. Завершуючи розмову, бажано встати, привітно попрощатися. Доречно відзначити позитивні результати, що були досягнуті під час бесіди, вказати надію на продовження зустрічей. Щоб підкреслити особливу пошану до людини, варто зустріти її біля дверей, а після завершення розмови провести до дверей [2, С. 123].

Суттєві особливості має невербальне спілкування у типових ділових ситуаціях при діловому спілкуванні. Певні варіанти поведінки, наприклад двох незнайомих людей, керівника з підлеглим, клієнта і професіонала, під час телефонної розмови, обізнаній людині дають багато інформації про того, з ким їй доводиться мати справу. Головне – бути спостережливим, правильно інтерпретувати побачене, вміло використовувати певні якості характеру партнера і ситуації, які виникають, на користь справи.

Наведемо декілька прикладів типових ситуацій ділового спілкування.

Ситуація «незнайомі люди». На думку Ф.Хміля, знайомі ділові партнери під час спілкування менше дивляться одне одному в очі, ніж незнайомі. Це відбувається тому, що спонукальним фактором у спілкуванні між двома незнайомими людьми є бажання включитися, бути залученим до контакту. За наявності бажання вступити в контакт людина після першого погляду говорить якусь малозначну фразу. Подібне може відбуватися між незнайомими людьми в діловій ситуації [4, С. 201].

Ситуація «начальник-підлеглий», під час якої бажання домінувати може виявитися уже при першому рукоштованні. Якщо людина твердо охоплює руку співрозмовника і повертає так, що її рука виявляється зверху, то вона намагається досягти домінування. Якщо ж особа повертає руку навпаки, зокрема простягає її долонею вгору, вона демонструє бажання прийняти роль підлеглого.

У ситуації «начальник-підлеглий» часто зустрічаються жести типу «захоплення території» (ноги на столі), «підвищення» (начальник встає над підлеглим, який сидить). Якщо працівник надокучив керівнику своїми проблемами, менеджер уникає контакту очей. Якщо підлеглий цього не зрозумів, начальник відкидається назад чи зітхає, поглядаючи на годинник. Потім він може встати чи взяти папку з паперами, розкрити її і порадити працівнику йти займатися своїми справами. Доводити розмову до такої стадії не варто [4, С. 117].

Ситуація «клієнт - професіонал». Більшість клієнтів, крім допомоги, очікують на співчуття з боку професіонала, оскільки вважають, що той, хто не розуміє їхні проблеми, навряд чи зможе їх вирішити. Професіонал мусить продемонструвати, що він уважно слухає все, що розповідає клієнт.

це темп, паузи, різні вкраплення і мову (плач, сміх, кашель тощо). Традиційно вважалось, що ці види засобів є навколотовними прийомами, які доповнюють семантично значущу інформацію [1, С. 115].

Специфічно, знаковою системою в невербальній комунікації є контакт очей, який є основним засобом візуального спілкування.

Найвиразнішим і найпотужнішим засобом невербаліки є жест. Жестикуляція збільшується при емоційному піднесенні. Вона підсилюється тоді, коли суб'єкти мають поганий зворотний зв'язок і певні труднощі при передаванні інформації один одному. Вона також виокремлює жести, якими користуються разом із мовою, й та, що називаються само стимулюючими. Їхне чергування робить спілкування цікавішим та емоційнішим [3, С. 138-147].

Коли людині нічого приховувати, долоні найчастіше відкриті (повністю чи частково). Для досягнення успіху при діловому спілкуванні важливо, щоб долоні були відкритими. Це стимулюватиме інших довіряти вам і бути щирими.

Довірливому, емпатійному діловому спілкуванню сприяють експресія людського обличчя, міміка та пантоміміка. Під останньою А. Пиз розуміє «виразні рухи всього тіла» [2, С. 45].

Поза ділової людини є сигналом упевненості або невпевненості у собі, свідченням настороженості чи спокою. Якщо людина всім талом повернута до інших, нахилена до співрозмовника, голову тримає прямо, погляд відкритий, посада активна, то вона уважно, зацікавлено сприймає того, з ким спілкується.

Важливою ознакою культурної ділової людини є вміння робити під час розмови паузи. Найчастіше слова промовляють швидко. Небагато людей вміють спеціально використовувати паузу, щоб вона впливала на слухачів. Нерідко пауза свідчить про те, що думка відстає від мови, а, можливо, й про її відсутність у конкретній ситуації.

Контакт очей є основою довірливого, культурного ділового спілкування. З нього, як правило, починається ділова розмова.

Ф.Хміль уважає, що для того, щоб ділові взаємини були добрими, доцільно дивитись в очі одне одному 60-70% часу спілкування. Робити це можна по-різному. Повністю відкриті очі свідчать про чутливість, зацікавленість. Прикриті очі є ознакою байдужості, втоми, інертності, зверхності тощо. Прямим поглядом найчастіше показують інтерес, довіру, бажання вступити в контакт. Погляд збоку – це, скоріше, недовіра, скептицизм. Якщо діловий партнер дивиться знизу вгору, це часто означає, що він агресивно збуджений або готовий підкоритися, прислужитися. Якщо погляд спрямований згори вниз, це свідчить про бажання підкреслити свою зверхність, презирство [4, С. 45].

У мовленнєвому спілкуванні розрізняють діловий, соціальний та інтимний погляди. Під час ділового спілкування бажано дивитися на умовний трикутник, що розміщується на лобі співрозмовника, тоді погляди будуть приблизно на одному рівні. Якщо дивитися на символічний трикутник, який проходить через лінію очей, але зміщується вже нижче підборіддя, спускаючись на тіло, - це соціальний або інтимний погляд.

Розрізняють також чотири територіальні зони при спілкуванні взагалі, а насамперед при діловому спілкуванні. Перша зона – інтимна (15- 46 см). У ній можуть розміщатися лише найближчі людині люди, тобто ті, з ким у неї тісний емоційний контакт. Друга зона – особиста (46-120 см). Це відстань, на якій

послєдипломного образования в АР Крым, предлагаются основания для разработки темы и обосновывается необходимость проведения исследования.

**Summary.** The article reveals the nature and status of scientific problems of professional competence of teachers philologist in the system of postgraduate education in the Autonomous Republic of Crimea, the reason given for the development of themes and the necessity of conducting research.

#### Література

1. Аніщенко В., Михайличенко А. Професійна підготовка на основі стандарту компетентності / В. Аніщенко, А. Михайличенко. – К., 1996. – 36 с.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік. // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. – К.: „К.І.С.”, 2004. – с.47–52.
3. Вайніленко Т. В. Основи професійного самовдосконалення педагога: Методичні рекомендації / Т. В. Вайніленко. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 20 с.
4. Вітюк В. В. Розвиток професійно-особистісних якостей вчителів-предметників у системі післядипломної освіти: Дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. – К., 2000. – 196 с.
5. Десятов Т. М. Неперервна освіта: концептуальні погляди і шляхи розвитку / Т. М. Десятов. // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – №2 – с. 11–13.
6. Дивак В. В. професійне становлення методистів у закладах післядипломної освіти педагогічних працівників: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. 13.00.04 / Укр. ін.-т підв. кваліф. керівн. кадрів освіти. – К., 1999. – 17 с.
7. Елькін М. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К, 2004. – 260 с.
8. Саюк В. І. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К, 2007. – 236 с.
9. Шишов С. Е., Агапов И. Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С. Е. Шишов, И. Г. Агапов. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – №2. – С. 58 – 62.

Подано до редакції 23.01.2012

УДК [37.035:37.018.3] (477.75) „185/191”

#### СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОПІКИ КРИМУ (СЕРЕДИНА ХІХ ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ): ОБґРУНТУВАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

*Красюкова Олена Сергіївна,  
здобувач кафедри педагогіки  
та управління навчальними закладами  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Прагнення України до інтеграції в європейський культурний та економічний простір обумовлює кардинальні зміни в суспільно-політичному житті, висуває нові завдання в галузі освіти й виховання

підростаючого покоління. Складні і суперечливі процеси, які відбуваються в Україні в кінці 90-х років ХХ століття і на початку ХХІ століття: нестабільність соціально-економічного та політичного розвитку; кризові явища; погіршення долі мільйонів людей; збільшення конфліктів соціального характеру; масове безробіття, зростання бездоглядності, пияцтва, злочинності, наркоманії та правопорушень серед підлітків; приниження ролі школи й сім'ї в процесі соціалізації особистості; посилення влади вулиці над дітьми; збільшення кількості дітей, які попадають до в'язниць та психіатричних лікарень; зростання скептицизму в молодіжному середовищі – вимагають змін парадигм у формуванні духовної сфери особистості. Тому на нинішньому етапі розвитку країни в добу трансформації суспільного устрою особливо гострою є проблема опіки, викликана зростанням сирітства й бездоглядності дітей. У зв'язку з цим актуальним є створення розгалуженої мережі нових типів державних і недержавних закладів опіки й піклування [3].

**Метою** даної статті є обґрунтування актуальності дослідження проблеми соціального виховання в закладах опіки Криму в другій половині ХІХ початку ХХ століття.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз сучасної педагогічної літератури свідчить про те, що проблема соціального виховання в закладах опіки в різних регіонах України звертає на себе увагу багатьох вітчизняних вчених. Істотний внесок з питань розвитку історії педагогічної науки внесли: Л. Баяновської, Л. Березівської, Л. Вовк, Б. Вульфою, О. Джурицького, М. Євтуха, С. Золотухіної, О. Іонові, Н. Калениченко, В. Кременя, Д. Пашенка, І. Прокопенка, Л. Романовської, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та ін. [4].

У вітчизняній педагогічній літературі також накопичений певний обсяг знань з питань з'ясування змісту соціально-педагогічної діяльності з підлітками та молоддю. Цим проблемам присвятили свої праці М. Барактян, О. Безпалько, О. Вакуленко, З. Зайцева, І. Зверєва, О. Іванов, І. Іванова, Н. Краснова, Б. Кобзар, Ю. Кузнецов, Т. Лазарева, Г. Лактіонова, Н. Нарожня, А. Наточій, В. Оржеховська, В. Орлов, Ж. Петрович, А. Подставкін, Г. Пономаренко, І. Пінчук, С. Покутнева, Є. Постовойтов, Л. Романовська, В. Сидоров, В. Слюсаренко, С. Толстоухова, І. Трубавіна, Л. Харченко, І. Хохлаєв, М. Фіцула, О. Яременко, М. Ярмаченко та деякі інші дослідники [3,4].

**Виклад основного матеріалу.** Характерною рисою сьогодення є великий інтерес до історії, культури, духовних витоків нашого народу. Відродження української державності, реформування суспільства надає нового імпульсу розвитку соціальних відносин у країні. Але разом з тим виникають проблеми, пов'язані з появою нових форм власності, матеріальним розшаруванням суспільства. На превеликий жаль, сьогодні більша частина населення України потребує соціального захисту, якого держава ще неспроможна надати. Однак вирішення цієї проблеми є найважливішим завданням уряду і громадськості: адже досконалі форми соціального захисту – гарант стабільності в державі [3].

Радикальні зміни в світі роблять необхідним звернення до досвіду минулого з теорії і практики соціального виховання в закладах опіки Криму (середина ХІХ початок ХХ століття). Хоча соціально-педагогічні ідеї, теорії та концепції зародились ще в Стародавній Греції і всебічно вивчалися в Україні в 20-30-ті рр. ХХ століття, через об'єктивні причини (відмова від прогресивних наробок минулих років, підхід до соціальної педагогіки як до шкідливого

однакові в усіх народів (посмішка, сердитий погляд, наспулені брови, хитання головою тощо). Водночас є досить багато невербальних засобів, звичок, що прийняті лише однією нацією. Відомі невербальні сигнали, що в різних народів несуть різну інформацію. Наприклад, англійці передають згоду, хитаючи головою згори донизу Популярний жест «коло», утворений пальцями руки, більшістю англословянських народів застосовується з метою передавання інформації про те, що все гаразд, усе правильно [1, С. 115].

Ділове спілкування стає тим ефективнішим, чим краще в ньому пов'язуються всі засоби (і вербальні, і невербальні) із дотриманням службового етикету. Так, люди, особливо під час першої зустрічі, звертають увагу на зовнішній вигляд одне одного. Тому одяг ділової людини має бути охайним, відповідати конкретній ситуації. Що і як одягати па зустріч залежить від того, відбудеться вона вдень чи ввечері, влітку чи взимку, буде офіційною чи дружньою. Звичайно недоречними на діловій зустрічі будуть відкрита сукня, сильні парфуми, надто яскравий макіяж.

Згідно з правилами невербального ділового етикету, вітаючись, треба трохи нахилити голову, почекаати, що і як співрозмовник відповість на вітання, а потім, посміхнувшись, підійти до нього, не забуваючи про необхідність дотримуватись відповідної дистанції. Господар повинен спочатку запропонувати присісти гостю, а потім сідає сам. Якщо господар хоче, щоб гостю було зручно, він пропонує йому самому обрати місце, куди присісти. Гість сам обере для себе найзручнішу дистанцію. Бажано, щоб співрозмовник при цьому не сидів спиною до дверей та інших людей, бо це може викликати в нього тривогу.

Завершуючи розмову або наприкінці ділової зустрічі бажано встати, привітно попрощатися. Доречно відзначити позитивні результати, що були досягнуті під час бесіди, вказати надію на продовження зустрічей. Щоб підкреслити особливу пошану до ділового партнера, варто зустріти його біля дверей, а після завершення розмови провести до дверей.

Існують певні правила вербального та невербального спілкування під час колективного ділового спілкування: дискусій, проведення нарад, зборів тощо. Вони стосуються всіх присутніх на цьому заході, але найбільше етикетних вимог висувається до поведінки та культури спілкування ділової людини, яка виконує роль керуючого ним. Розвиваючись та оволодіваючи різними засобами ділового спілкування, бізнесмен самовдосконалюється і підвищує культуру своєї поведінки і спілкування.

На особливості невербальної символіки впливають різні фактори. Відомо, що соціальне становище людини, її престиж залежать від кількості жестів, якими вона користується. Якщо суб'єкт займає високе соціальне становище, він, як правило, користується переважно мовними засобами. Людина, яка менш освічена і має нижчий професійний статус, в розмові частіше покладається на жести, а не на слова. Загалом, чим вище соціально-економічне становище людини, тим менше у неї розвинута жестикуляція й бідніші рухи тіла для передавання інформації.

Серед невербальних засобів спілкування Т.К.Чмут та Г.Л.Чайка першою називають оптико-кінетичну систему, що складається з жестів, міміки і пантоміміки, рухів тіла (кінесики). Далі вони виокремлюють паралінгвістичну та екстралінгвістичну системи. Паралінгвістична система – це вокалізації, тобто якості голосу, його діапазон, тональність. Екстралінгвістична система –

УДК: 378.147.81.221

## НЕВЕРБАЛЬНИЙ ЕТИКЕТ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

*Огреніч Марія Анатоліївна,*

*Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет НПУ ім. К. Д. Ушинського», м. Одеса*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства перед вищою школою стоїть завдання підготувати висококваліфіковані кадри спеціалістів-професіоналів. А для цього треба активізувати пізнавальну діяльність студентів, по-новому розглянути суб'єктивні відносини в навчанні. Одним із способів вирішення цього завдання є, на наш погляд, зміна технології навчання шляхом включення у навчальний процес такої складової професійної культури майбутніх спеціалістів як невербальний етикет ділового спілкування, володіння яким є одним з головних чинників успішного професійного спілкування.

Психологічна енциклопедія дає таке визначення етикету: «етикет – це зведення правил поведінки, обходження, які прийняті в певних соціальних групах (при дворі монархів, у дипломатичних колах тощо). У переносному значенні етикет – це форма поведінки, правила ввічливості, які характерні для певного суспільства» [3, С. 47].

У всі часи ділове спілкування було однією з найголовніших складових будь-якого бізнесу, головним засобом взаємодії у його рамках та важливим важелем впливу одних його суб'єктів на інших. Саме правильно проведені ділові перемови, грамотно оформлена угода або вміле обґрунтування тієї чи тієї пропозиції у кінці визначають успішність підприємницької діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблему ділового спілкування вивчали такі вчені, як Н. Гез, Б. Головін, В. Деркаченко, О. Лаврінченко, О. Тарнопольський, Ю. Палеха, А. Пиз, Ф. Хміль, Г. Чайка, Т. Чмут тощо. Вони визначають ділове спілкування як специфічну форму контактів і взаємодії людей, які представляють не лише самих себе, а й свої організації [1], [2], [3]. Таке спілкування включає обмін інформацією, пропозиціями, вимогами, поглядами, мотивацією з метою розв'язання конкретних проблем як всередині організації, так і за її межами, а також укладення контрактів, договорів, угод чи встановлення інших відносин між підприємствами, фірмами, організаціями [4, С. 15].

**Метою** даної статті є аналіз основних невербальних засобів та ситуацій ділового спілкування.

**Виклад основного матеріалу.** Поряд із словесними засобами – мовленнєвими – на культуру ділового спілкування впливають жести співрозмовників, інтонація, паузи, рухи тіла тощо, які набувають чималої ваги при діловому спілкуванні бізнес-партнерів.

Невербальне (несловесне) спілкування, на думку А.Пиз, – це система знаків, що використовуються у процесі комунікації і відрізняються від мовних засобами та формою виявлення. Науковими дослідженнями доведено, що за рахунок невербальних засобів відбувається від 40 до 80 % комунікації. Причому 55% повідомлення сприймається через вирази обличчя, позу, жести, а 38% - через інтонацію та модуляцію голосу [ 2].

Т.К.Чмут та Г.Л.Чайка зауважують, що етикет невербальної комунікації залежить від типу культури. Існують жести, експресивні сигнали, які майже

напрямую в педагогічній науці та ін.) питання соціально-педагогічної теорії і практики не дістали належного висвітлення в дослідженнях вітчизняних педагогів часів існування СРСР та УРСР і тільки в останнє десятиріччя знову почали інтенсивно розроблятися вченими [1].

Проблему соціального сирітства та захисту дитинства в сучасній Україні, розкривають науковці О. Антонова-Турченко, А. Артюшкіна, Л. Волинець, Т. Завгородня, О. Карпенко, Б. Кобзар, Н. Комарова, Н. Лисенко, І. Пеша, А. Полянничко, Б. Ступарик, В. Яковенко та ін. [3].

Теоретико-методичні основи соціально-педагогічної роботи з дітьми, які залишилися без батьківського піклування, представлено в наукових працях українських і російських учених (М. Галагузової, І. Зверевої, А. Капської, Р. Овчарової, В. Оржеховської, Л. Штефан та ін.) [1, 3].

Розробці теоретичних і методичних засад діяльності інтернатних закладів освіти, висвітленню історії їх становлення і розвитку присвячено розвідки вітчизняних науковців (А. Бондар, Б. Кобзар, В. Покась В. Слюсаренко, М. Ярмаченко та ін.). Окремі аспекти вдосконалення навчання й виховання дітей у інтернатних закладах розкрито в дослідженнях А. Виноградової, В. Вугрич, В. Галузинського, Б. Кобзаря, Л. Канишевської, Т. Шатохіної та ін. [1].

Започаткували дослідження історії становлення системи охорони дитинства та подолання дитячої безпритульності в Росії, Україні та за кордоном в середині 1920-х років Л. Василевський, М. Гернет, П. Люблінський, С. Познишев, Д. Футер. У 1950-1980 рр. з'являється низка наукових праць історичного спрямування О. Гусака, С. Коваленко, П. Лихолата, В. Рудкіна, А. Хмирьова, М. Черняка, В. Чуби та ін., у яких розкрито досвід боротьби з дитячою безпритульністю в Україні і Росії в 20-х – 30-х рр. ХХ століття [3].

Критичне переосмислення процесу подолання дитячої безпритульності 20-х – 30-х рр. ХХ століття знаходимо у дослідженнях В. Виноградової-Бондаренко, І. Діптан, А. Зінченко, С. Кульчицького, Є. Шаталіної та ін. У них уперше в Україні об'єктивно та неупереджено розглянуто діяльність державних органів з ліквідації безпритульності в період голодомору 1932-1933 років.

Досвід суспільної опіки в Галичині (друга половина ХІХ – перша половина ХХ століття) вивчали Р. Волянчук, Т. Завгородня, І. Комар, З. Нагачевська та ін. [3].

І. Плугатор у своєму науково-педагогічному труді узагальнила теоретичні знання та практичний досвід опіки дітей та молоді в Україні (1945 – 1990 рр.) [3].

Благодійницьку та просвітницьку діяльність у відкритті закладів опіки у Криму в зазначений період, розкривають науковці А. Алятіпов, Т. Головань, Л. Мокеева, краєзнавці А. Маркевич, А. Савочка [2].

Зацікавлення вітчизняних науковців прогресивним зарубіжним досвідом, особливо країн Західної Європи, де опікунська діяльність стала предметом окремої галузі – опікунської педагогіки (С. Бадора, Д.-К. Мажец та ін.) обумовили наявність низки досліджень (І. Братусь, О. Власової, І. Козубовської, І. Курляк, Г. Лактіонової, В. Поліщук, О. Шипіленко, та ін.), які розкривають зарубіжний досвід та інноваційні форми опіки над дітьми [3].

**Висновки.** Аналіз сучасної і вітчизняної педагогічної літератури в

зазначений період дозволяє дійти висновку, що проблема соціального виховання в закладах опіки особливо в Криму не була предметом системного вивчення й окремого аналізу.

**Резюме.** У статті дано обґрунтування дослідження щодо проблеми соціального виховання в закладах опіки Криму в середині XIX початку XX століття. **Ключові слова:** соціальне виховання, заклади опіки.

**Резюме.** В статье дано обоснование исследования по проблеме социального воспитания в учреждениях опеки Крыма середина XIX начале XX века. **Ключевые слова:** социальное воспитание, учреждения опеки.

**Summary.** In this paper we give justification for research on social education in residential institutions of the Crimea middle of XIX beginning of XX century.

**Keywords:** social education, guardianship authority.

#### Література

1. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 192 с.

2. Мокеева Л. Н. Из истории становления благотворительности в Крыму в XIX веке / Л. Н. Мокеева // Проблемы сучасної педагогічної освіти: зб. статей. Серія: Педагогіка і психологія. — К.: Пед. преса, 2008. — Вип. 20, ч. 2. — С. 142–144.

3. Плугатор І. Б. Теорія і практика опіки дітей і молоді в Україні (1945 – 1990 рр.): автор. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / І. Б. Плугатор. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.

4. Сухомлинська О. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 37–40.

Подано до редакції 09.01.2012

УДК 378.018.43.02:004(485)

### ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШВЕЦІЇ

*Агейчева Анна Олександрівна,  
аспірант*

*Полтавський національний педагогічний університет*

У 1898 році дистанційне навчання у Швеції виникло на основі заочного навчання. Інститути заочного навчання швидко розвивалися. Вони продемонстрували незалежність від часу, місцезнаходження та ідеї загальної освіти. З'явився новий погляд на процес отримання освіти, а інститути заочного навчання підготували ґрунт для нинішньої освіти для дорослих [1, с.140]. Три чинники управляли дистанційним навчанням у Швеції впродовж століть: стійкість ідеалів освіти, зв'язок між добробутом суспільства і населення та рівнем освіти й розвиток здібностей людини до праці, викликані подіями в бізнесі. Саме це зумовлює актуальність даної статті.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналіз останніх досліджень, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми. Сьогодні вивченням системи дистанційного навчання Швеції займаються вчені дослідники Гетеборзького університету та університету Умеа. Найбільш ваговими є дослідження Ганса

**Резюме.** У статті висвітлено особливості роботи практичного психолога з категорією дітей, що часто хворіють. Представлено психологічний підхід до розуміння дітей, що часто хворіють, як дітей зі спотвореною лінією психосоматичного розвитку. Описано методологічні принципи організації психологічної роботи з дитиною, яка часто хворіє, та її батьками. **Ключові слова:** психологічна практика, системний підхід, психосоматична лінія розвитку, тілесні феномени, дитина, що часто хворіє, та її батьки, спотворений психосоматичний розвиток.

**Резюме.** В статье освещены особенности работы практического психолога с категорией часто болеющих детей. Представлен психологический подход к пониманию часто болеющих детей как детей с искаженной линией психосоматического развития. Описаны методологические принципы организации психологической работы с часто болеющим ребенком и его родителями. **Ключевые слова:** психологическая практика, системный подход, психосоматическая линия развития, телесные феномены, часто болеющий ребенок и его родители, искаженное психосоматическое развитие.

**Summary.** The article presented particular of the practical psychologist with the category of often ill children. Submitted by a psychological approach to understanding the often ill children as children with a distorted line of psychosomatic development. Describes the methodological principles of psychological performance with often ill child and his parents. **Keywords:** psychological practice, a system's approach, psychosomatic line of development, corporal phenomena, often ill child and his parents, distorted psychosomatic development.

#### Література

1. Арина Г. А. Часто болеющие дети. Какие они? / Г. А. Арина, Н. А. Коваленко // Школа здоровья. – 1995. – Т. 2, № 3. – С. 116 - 124.

2. Бадина Н. П. Часто болеющие дети. Психологическое сопровождение в начальной школе / Н. П. Бадина. – М.: Генезис, 2007. – 152 с.

3. Гриценко Л. І. Формування навичок здорового способу життя у дітей та підлітків / Л. І. Гриценко // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 5. – С. 53 - 59.

4. Михеева Анастасия Анатольевна. Психологические особенности часто болеющих детей: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Анастасия Анатольевна Михеева.: – М., 1999. – 168 с.

5. Латышева М. А. Психологические особенности развития интрацептивного восприятия у детей младшего школьного возраста: дис. .канд. психол. наук :19.00.07 / Марианна Алесандровна Латышева. – К., 2008. – 222 с.

6. Николаева В. В. Клинико - психологические проблемы психологии телесности / В. В. Николаева, Г. А. Арина // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 1. – С. 119 - 126.

7. Осипова А. А. Общая психокоррекция учеб. пособие для студентов вузов / А. А. Осипова. – М.: Сфера, 2001. – 512 с.

8. Пикалова Л. П. Психолого - педагогические аспекты здоровья / Л. П. Пикалова // Мир психологии. — 2000. —№ 2. — С. 241 - 247.

Подано до редакції 04.01.2012



специфичность эмоциональных реакций, явления астении, трудности психологической адаптации, прежде всего, в группе сверстников. В сравнении с практически здоровыми одногодками среди часто болеющих детей отмечается повышенный уровень тревожности; эмоциональная закрепощенность, интерперсональная скованность, неуверенность в себе, а также преобладание негативных эмоций, неадекватность самооценки (в сторону ее занижения).

Подобная картина сохраняется и в младшем школьном возрасте. При этом усиливается лабильность работоспособности по гипостеническому типу. Однако у ЧБД быстрее формируется способность оценивания и контроля себя, рефлексивность [2]. Но, несмотря на этот факт, часто болеющий младший школьник испытывает трудности при необходимости описать собственное самочувствие, внутренние ощущения, собственное эмоциональное состояние.

Также известно, что в родительском отношении к часто болеющему младшему школьнику выражено преобладание предметного начала. Иными словами родители ориентированы на формирование определенных качеств у своего ребенка, очень требовательны к нему, выражают оценочную позицию по отношению к ребенку. Следовательно, эти особенности отражаются и в стратегии воспитания часто болеющего ребенка. В нашем случае дополнительной задачей становится переориентация родителей на реализацию личностного начала в отношениях с их ребенком. Иными словами лишь на основе безоценочной любви к ребенку, направленности родителей на его индивидуальность, становится возможной совместная деятельность, в рамках которой и может быть осуществлена психологическая помощь, а значит и гармоничное психологическое развитие ребенка.

**Выводы.** Категория детей, болеющих острыми респираторными и вирусными инфекциями 4 и более раз в год, относится ко второй группе здоровья и, на сегодняшний день, является достаточно многочисленной. Согласно клиническим показателям у таких детей фиксируются недиагностируемые функциональные отклонения, развивающиеся на фоне морфологической незрелости отдельных органов и систем, переутомления или стресса. Такое соматическое состояние ребенка провоцирует определенные отдаленные последствия, среди которых повышение риска возникновения хронических соматических заболеваний, психосоматических нарушений и соматоформных расстройств.

С психологической точки зрения, часто болеющие дети характеризуются как дети с искаженным психосоматическим развитием, а, следовательно, нуждаются в целенаправленной психологической помощи. Построение психологической работы целесообразно осуществлять с опорой на следующие принципы: принцип системности в сочетании с идеей комплексного подхода; принцип формирования психологической культуры родителей, воспитывающих часто болеющего ребенка; принцип единства психологической диагностики и психокоррекции часто болеющих детей; принцип «сверху вниз»; принцип нормативности психосоматической линии развития; деятельностный принцип. В целом, оказание психологической помощи детям означенной категории может быть высокоэффективным в том случае, если ее предметом является система – «часто болеющий ребенок – родитель (-ли)».

Джемби з теорії дистанційного навчання та Аніки Ресфельд з практичного впровадження дистанційної освіти.

**Мета статті:** проаналізувати застосування інформаційно-комунікативних технологій в системі вищої освіти Швеції та дослідити можливості використання їх досвіду в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У середині 90-х минулого століття років Уряд організував Комітет дистанційного навчання (Dukom)[2, с.89]. Мета полягала в проведенні великої кількості експериментів у галузі вищої освіти і освіти для дорослих, а також внесення пропозицій про підтримку безперервного розвитку дистанційного навчання. Дослідження показало, що необхідне створення національного агентства з підтримки розвитку дистанційного навчання. Було створено Управління з дистанційного навчання (Distrum), яке проіснувало три з половиною роки. Потім були створені два нових відділення: Агентство віртуальних університетів, орієнтоване на дистанційне навчання в університетах, і Національний центр гнучкого навчання для підтримки аналогічних заходів в освіті для дорослих. Основним завданням Агентства віртуальних університетів (2002-2008) було координування різноманітних електронних навчальних курсів, пропонуєваних різними університетами.

Відділ впорався в короткі терміни і був перейменований в Агентство для встановлення контактів і співпраці в галузі вищої освіти, він узяв на себе обов'язки з управління підтримкою засобів розвитку вмісту віртуального звукового порталу.

Місія Національного центру гнучкого навчання полягала в підтримці розвитку гнучкого навчання у сфері освіти і муніципальної освіти для дорослих. Відділ розробив нову модель для державної підтримки локальних розробок, що стала сполучною ланкою цієї системи. Модель була однією з основних причин, з яких Національний центр визнав цінність електронного навчання в 2005 році. Відділ було закрито у 2008 році. На сьогоднішній день, на думку уряду, відповідальність за здійснення та розвитку гнучкого навчання несуть місцеві та громадські організації системи освіти.

Державні інвестиції в один мільярд доларів надали умови для швидкого розвитку дистанційного навчання. Ініціатива прийшла з боку уряду й Міністерства освіти. Фонд знань, Фонд Валленберга і Фонд громадської освіти є прикладами інших фінансових інвесторів. У Швеції ніколи не було таких університетів дистанційного навчання, як в Англії та Фінляндії, але важливу роль в освіті для дорослих відіграла шведська Освітня радіомовна компанія.

Протягом 2006/07 навчального року кількість студентів, що навчаються дистанційно, становила 89 000 або 23% від усіх студентів, які отримували вищу освіту порівняно з 8,4% в 1993. У 2007 році було запропоновано понад 2700 курсів[3,с.12]. Понад 40% студентів поєднують дистанційне навчання і традиційне навчання. Студенти дистанційної форми навчання в середньому старші, ніж студенти денної форми навчання.

Робота з дистанційним навчанням мала позитивний вплив на розвиток традиційної освіти (Офіційний звіт уряду 1998:83). Інтернет-освіта є гарним способом для задоволення зростаючої потреби суспільства в освіті. Не має значення, коли з'являться результати порівняння з попередніми дослідженнями. Нові технології зробили революцію в дистанційній освіті. Навчання, що більшою мірою ґрунтується на підручниках, перетворилося на

навчання, при якому існує взаємодія по Інтернету між студентом і викладачем. Було важко впровадити дистанційне навчання в систему вищої освіти Швеції. Розраховували десятки більшого з мінімальними витратами ресурсів. Викладачі університетів віддають перевагу науковим дослідженням та навчанню у ВНЗ. Коли з'явилася дистанційна освіта, то часто не вистачало незалежності від часу й місця як для студентів, так і для викладачів (Холмберг, Офіційний звіт уряду 1998:83).

Таке дистанційне навчання надало жінкам сприятливі можливості для отримання освіти. Жінки, що працюють на дому, часто обмежені в часі та пересуванні, але це не означає, що багато з них отримують дистанційну освіту. У сфері вищої освіти Швеції це є винятком.

Основною характеристикою дистанційного навчання є те, що більша частина спілкування між студентом і викладачем відбувається через середовище спілкування. Новою проблемою для вчителів є спільна робота. Необхідно змінити уявлення й побачити колег і фахівців з інших областей сил і мати достатньо часу для цього. Інший підхід, що стосується перерозподілу здібностей, помітний у стосунках між студентами і викладачами. Системи освіти повинні запропонувати курси, які дають студентам можливість продовжувати свої дослідження, змінюючи час, темп, шляхи дослідження та вивчення джерел. Якщо навчальний матеріал переходить у вибраний матеріал у газетах і веб-середовищі, обраних студентами, і курс проводиться з далекосяжною індивідуалізацією, то студент буде контролювати свій темп і навчальний час. Ініціатива і контроль будуть переходити від учителів до учнів.

Швеція вже давно відома як світовий лідер у сфері інформаційно-комунікативних технологій в сфері освіти, і всі шведські школи забезпечені комп'ютерами та Інтернетом протягом багатьох років. Хоча фінансова криза дуже сильно вдарила по економіці, але спостерігається розвиток цифрових технологій у Швеції. Шведське соціальне і культурне середовище ІКТ отримує найкращу в Європі підтримку інновацій і підтримує у розвитку нові підприємства. Шведський уряд дуже добре володіє стратегією управління та розвитку ІКТ.

Швеція - високотехнологічна країна, трохи більше 80% її населення (це близько 9 млн осіб.) є користувачами Інтернету і близько 40% підключені до мережі. Шведи часто використовують мобільний доступ в Інтернет. Середньостатистичний користувач Інтернету це людина у віці 15-24 років. Близько 70% всіх шведів користуються Інтернетом щодня або майже щодня і проводять у мережі 9,7 годин на тиждень. 50% всіх п'ятирічних користуються Інтернетом. Шведський уряд бере участь у Стратегії інноваційного та інклюзивного Європейського інформаційного співтовариства. Це включає в себе Європейську спільноту з використання ІКТ для економічного розвитку.

ІКТ повинні стати основою якісного життя і полегшити щоденне життя людей і компаній вони мають сприяти сталому розвитку. Учителі та вихователі використовують комп'ютер із загальним доступом. 10% вихователів використовують комп'ютер у класі щодня, 25% щотижня і тільки 5% з них вважають, що вони впевнені користувачі ІКТ[2, с. 112]. Середньостатистичний шкільний учитель використовує комп'ютер в класі щотижня, з метою дізнатися більше про використання ІКТ як педагогічного засобу та застосування в класі графіки, аудіо та відео. Середньостатистичний вчитель має найкращий доступ до педагогічного програмного забезпечення в галузі математики та

собственных эмоциональных состояний, телесных феноменов участников. Такая комплексная программа предполагает создание «зоны ближайшего развития» для субъектов подобной психологической деятельности, обеспечивает направленность на ликвидацию причин и источников искажения и/или отклонения в психосоматическом и психическом развитии ребенка и, собственно, отражает в себе принцип коррекции «сверху вниз». Отметим, что этот принцип оптимально реализуется в групповой форме работы с ребенком. Так, организация сотрудничества с матерью (или обоими родителями), а также сверстниками в пространстве игровой деятельности обеспечивает необходимые условия для косвенного опосредованного развития телесности ребенка. Отметим, что принцип «сверху вниз» носит опережающий характер, а значит, ориентирован на формирование психологических новообразований, в том числе и в психосоматической сфере.

Еще одним важным принципом следует назвать принцип нормативности психосоматической линии развития. Как известно, психосоматическое развитие ребенка сопряжено с его общим психическим развитием, а телесные функции и феномены формируются прижизненно в процессе общения и совместной деятельности со взрослым [6]. Отметим, что многие телесные феномены требуют дальнейшего изучения для выделения возрастной нормы их развития. На данный момент подробно описаны этапы становления интрацептивного восприятия ребенка, как базового телесного феномена, что может служить ориентиром при построении психокоррекционной работы с часто болеющими детьми [5].

Реализация психологической работы с часто болеющими детьми и их родителями как целостной осмысленной деятельности возможна благодаря деятельностиному принципу. Отметим, что этот принцип закладывает основу для позитивных изменений в развитии личности каждого из субъектов психологического воздействия, их семейной ситуации, в целом.

В соответствии с вышеперечисленными принципами становится очевидным, что при работе с часто болеющими детьми деятельность психолога должна быть направлена не только на самого ребенка, но и на его родителей, прежде всего маму, и семейную систему, в целом. Важно подчеркнуть, что подобная работа обязательно проводится в тесном контакте с педиатром, воспитателем, учителем.

Остановимся подробнее на особенностях содержательного аспекта психологической помощи часто болеющим детям. Безусловно, что специфика такой помощи во многом обусловлена возрастом ребенка. Иными словами, чем младше ребенок, тем больший объем работы осуществляется с его родителями. Причем идеальной формой превенции, по нашему мнению, является работа с супругами еще на этапе планирования ребенка.

С появлением новообразования «Я сам» доля участия ребенка возрастает. И практически весь этап дошкольного детства можно назвать «психологически опасным» в отношении возникновения искажения в психосоматическом развитии ребенка. Во-первых, в этом возрасте остается выраженной эмоциональная связь ребенка с матерью, а эталоны поведения, типы реагирования, формы построения отношений членов семьи – аксиоматичным образцом для подражания, основой категоризации индивидуальной структуры сознания ребенка [5]. Как правило, в этот период «закладывается» база личностных черт часто болеющего ребенка. В частности, прослеживается

психосоматической линии развития у ребенка определяются такими обстоятельствами (детерминантами) как дисфункция семейной системы, нарушение отношений с матерью; уровнем развития ее телесных феноменов (образ тела, образ боли, самочувствие), а также когнитивных средств и смысловых структур, обеспечивающих их представленность в сознании; неблагоприятные личностные особенности родителей; низкий уровень образования и материального достатка родителей; специфика функциональных отклонений в организме самого ребенка; неблагоприятные экологические факторы [2]. Отметим, что вышеуказанные детерминанты взаимосвязаны и образуют систему. При этом соотношение между детерминантами подвижно, а состав и структура системной детерминации зависят от текущих обстоятельств жизни ребенка, его родителей и являются необходимым условием его психического развития и поведения, в целом.

*Принцип формирования психологической культуры родителей, воспитывающих часто болеющего ребенка* реализуется в последовательном пошаговом расширении представлений их психологических знаний относительно развития психосоматических феноменов в онтогенезе, особенностей детско-родительских и супружеских отношениях, их роли в становлении личности ребенка, типов воспитания, специфики личности родителей, их сочетания и влияния на психологическое развитие ребенка. Среди способов практического воплощения этого принципа следует назвать такие методики как «Родительское собрание», «Дневниковые записи о моем ребенке», «Кто Я?» и др. Таким образом, дозированная интересная и полезная информация из области психологии косвенно способствует осознанию собственной телесности родителя (-лей), их личностных и семейных проблем, расширяет возможности взаимодействий и взаимоотношений со специалистом в ходе оказания непосредственной психологической помощи [5].

Соблюдение принципа единства психологической диагностики и психокоррекции часто болеющих детей является естественным продолжением принципа системности и основополагающим в практической работе психолога, так как обеспечивает возможность трансформации ряда значимых причин, способствующих частоте заболеваемости ОРЗ у ребенка, и контроля динамики этих изменений. В этой связи отметим, что при проведении психодиагностики с данной категорией детей необходимо учитывать следующие требования. Во-первых, батарея методических средств должна охватить весь спектр психологических факторов, способствующих частым ОРЗ у ребенка. Во-вторых, на этапе диагностики психологу нужно смоделировать ситуацию, в которой ребенок сможет актуализировать переживания собственных телесных ощущений, самочувствия, своего отношения к простудам, и при этом использовать минимальное количество слов. Немаловажно, чтобы полученный результат представлений ребенка о психосоматических феноменах был доступен психологическому анализу. Как было показано, соблюдение вышеозначенных требований может быть реализовано при применении экспериментально-методического инструментария субъективной психосемантики [5].

Также, мы полагаем, что дальнейшая психокоррекционная работа должна охватывать сразу две линии. А именно, трансформацию межличностных отношений и взаимодействий в системе «родитель (мать)-ребенок» в сочетании с повышением внутренних ресурсов и креативности, осознанием

мовознавства й рідко навчає перевіряти достовірності джерел інформації. У гімназії у 80% викладачів є власний комп'ютер і майже 30% використовують його в класі щодня. В основному є лінгвістичне і професійне програмне забезпечення.

Більше 15% вважають, що вони дуже добре володіють ІКТ, і майже всі навчають перевіряти достовірності джерел інформації. Близько 70% учителів у системі вищої освіти мають свій комп'ютер, а 40% з них використовують його в класі щодня [2, с. 108].

Близько 50% студентів часто застосовують комп'ютер у школі й близько 95% часто використовують його вдома. Шведські студенти, особливо хлопчики, належать до числа найбільш упевнених користувачів ІКТ, коли йдеться про такі повсякденні завдання, як відкриття файлів або проходження комп'ютерних ігор. Коли мова йде про завдання підвищеної складності, то відповідно до ПМОБ з'являються значні гендерні відмінності.

Крім того, шведські студенти належать до числа найбільш упевнених користувачів Інтернету. У Швеції ІКТ є особливо доступними в спеціалізованій освіті, й викладачі-фахівці вважають, що студенти з розладом уваги або іншими функціональними відхиленнями, такими як мовні і проблеми, проблеми спілкування, поганий зір, множинні порушення і фізичні відхилення, отримують користь від ІКТ.

Програма «Електронне навчання Скандинавії 2006» вивчала ефективність використання ІКТ у процесі навчання в країнах північної Європи.[5] У результаті з опитувальних листів керівництва шведських шкіл, учителів, батьків та учнів дізналися, що ІКТ впливають на загальні цілі і успішність учнів, наприклад у читанні і правописі. З урахуванням всіх статистичних даних виходить складна характеристика ІКТ. Якщо об'єднати корисні якості ІКТ в школах зі знанням про ІКТ і мотивацією використання ІКТ у класах, то Швеція займає майже останнє місце у вивченні ІКТ у школах, згідно з дослідженнями комісії ЄС. Це дуже цікаво, оскільки Швеція посідає на високе місце за рівнем розвитку комп'ютерних технологій та ІКТ є головною метою шведського освітнього дискурсу.

Наприкінці 2008 року уряд Швеції надав Національному агентству з освіти повноваження щодо сприяння розвитку ІКТ у дитячих садках і школах. Взаємодія між учнями, батьками та студентами буде забезпечувати ІКТ. Організація повинна забезпечувати безпечно використання ІКТ, де гарантується недоторканність і де заохочуються критичні точки зору. Потреби у розвитку в школах і дитячих садках мають бути оцінені й особливо повинні заохочуватися вчителі, які використовують ІКТ як педагогічні навчальні ресурси, спрямовані на розвиток освіти.

Організація відповідає за розвиток різних проектів в рамках Європейської шкільної мережі. У вересні 2009 року бюджет складав близько 2 мільйонів євро. [4, с.328]

Шведське національне агентство з питань освіти також розробляє практичні проекти та ресурси для підвищення рівня розвитку ІКТ. Наведено лише кілька прикладів: є спеціальний веб-сайт для педагогів з фактами, науковими дослідженнями, заходами, блогами й інтерактивними прикладами використання ІКТ для навчання.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Організація також відповідає за пошукові системи, спеціально розроблені для потреб учнів молодших класів.

У них також є спеціальний веб-сайт для директорів та керівників навчальних закладів щодо використання ІКТ для управління школою.

Шведською шкільною мережею керує уряд, зокрема процесом інтеграції ІКТ у викладання у шведських школах. Уряд виступив з ініціативою створення Європейської шкільної мережі з метою застосування інновацій у навчанні та освіті. Сьогодні майже всі університети Заходу мають добре організовану систему дистанційного навчання, яка дає можливість застосовувати комп'ютерні технології в навчальному процесі. В Україні така система тільки починає налагоджуватися [2, с. 47].

Сучасні євроінтеграційні процеси зумовили реформування дистанційної освіти. Проаналізовано дистанційне навчання у системі вищої освіти Швеції. Протягом трьох останніх десятиліть дистанційне навчання стало одним із найважливіших компонентів вищої освіти цієї країни, а за останнє десятиріччя й важливим компонентом освіти України.

**Резюме.** Проаналізовано використання інформаційно-комунікативних технологій в дистанційному навчанні системи вищої освіти Швеції. Розглядаються різні форми інформаційно-комунікативних технологій і можливості їх реалізації при дистанційному навчанні. Описано теоретичні і практичні аспекти дистанційного навчання Швеції. **Ключові слова:** дистанційне навчання, інформаційно-комунікативні технології, електронне навчання.

**Summary.** Different forms of information- communicative technologies and their opportunities are given. Theoretical and practical aspects of distant learning are studied. **Keywords:** distant learning, information- communicative technologies, electronic education.

**Резюме.** Проаналізовано застосування інформаційно-комунікативних технологій у дистанційному навчанні системи вищої освіти Швеції. Розглянуто різні форми інформаційно-комунікативних технологій і можливості їх реалізації при дистанційному навчанні. Висвітлено теоретичні й практичні аспекти дистанційного навчання Швеції. **Ключові слова:** дистанційне навчання, інформаційно-комунікативні технології, електронне навчання.

#### Література

1. Nilsson Lissvall, V. Personal communication of unpublished IT University statistics. – Gothenburg University Press, Sweden, 2007. – 77с.
2. Peters, O. Some observations on dropping out in distance education. Distance Education. – Umea University Press, Sweden, 1992. –269с.
3. Rekkedal, T. Practice related research in large scale distance education. A presentation at Umeå University. – Umea University Press, Sweden, 1993. – 170с.
4. Rovai A. P. Building a Sense of Community at a Distance. International Review of Research in Open and Distance Learning. – Gothenburg University Press, Sweden, 2002. – С 324-348.
5. Caldwell M. Distance learning effective: <http://www.marshall.edu/distance>

Подано до редакції 06.01.2012

возникновения хронических заболеваний. Так, можно выделить 3 группы таких последствий:

1) нарушение физического развития ребенка (например, появление хронических заболеваний желудочно–кишечного тракта, того или иного типа вегето-сосудистой дистонии; повышение частоты заболеваемости ревматизмом, бронхиальной астмой, гломерулонефритом и других заболеваний к подростковому возрасту);

2) нарушение общего психического развития (доминирование негативного эмоционального состояния, возникновение невротических реакций, трудности социально-психологической адаптации, формирование специфических особенностей личности);

3) нарушение психосоматического развития (искажение формирования интрацептивного восприятия, образа тела, возникновение соматоформных расстройств и т.п.) [2; 4; 5].

Однако, к сожалению, коррекция, а тем более формирование психосоматической реальности субъектов, как детей, так и взрослых, чаще всего, все еще определяется стихийно средовыми факторами, а не целевой психолого-педагогической работой. По нашему мнению, наиболее эффективным способом в решении означенной проблемы, т.е. сохранения и поддержания оптимального уровня здоровья среди детей, является организация соответствующих психологических превентивных мер. В связи с вышеизложенным **цель** данной статьи заключается в экспликации базовых методологических принципов психологической работы с часто болеющими детьми.

**Изложение основного материала.** Анализ психологической литературы показывает, что реализация системного подхода в психологической работе с детьми существенно повышает ее эффективность [7]. Особое значение данное положение приобретает при оказании психологической помощи часто болеющим детям, что обусловлено необходимостью одновременного содействия восстановлению и формированию их психосоматической линии развития и психологического здоровья, в целом [5].

Построение психологической работы должно проводиться с учетом основных факторов, лежащих в основе частой заболеваемости детей ОРЗ и ОРВИ [1;2], ряда особенностей данной категории детей, социальной ситуации в целом.

Следует отметить, что при работе с ЧБД психологу необходимо умело сочетать все виды профессиональной деятельности: психологическое просвещение, психопрофилактику и консультирование, диагностику и психокоррекцию. При этом, по нашему мнению, сам процесс организации психологической работы с часто болеющими детьми целесообразно строить с опорой на нижеследующие принципы.

**Принцип системности в сочетании с идеей комплексного подхода** при работе с ЧБД реализуются в практической деятельности психолога следующим образом. Прежде всего, очерчивается особая позиция психолога, а также арсенал средств, которые позволяют фиксировать изучаемый предмет - особенности психосоматического развития ребенка, как многокачественный, целостный и изменяющийся; психологические механизмы становления телесных функций и феноменов, взаимоотношений актуального и потенциального в развитии телесности ребенка. Так, известно, что искажение

УДК 159.9.016.1

## ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ЧАСТО БОЛЕЮЩИМИ ДЕТЬМИ

*Латышева Марианна Александровна,  
к.психол.н., доцент кафедры психологии и практической психологии  
Крымского гуманитарного факультета  
Национального педагогического университета им. М. П. Драгоманова*

**Постановка проблемы.** Одной из важнейших среди проблем современного общества следует назвать сохранение здоровья подрастающего поколения. Решение этой проблемы в системе образования осуществляется через внедрение здоровьесберегающих образовательных технологий, учебных валеологических (оздоровительных) программ, а в медицине – профилактическими и терапевтическими методами, направленными на сохранение здоровья детского населения [3;4]. Однако, уровень заболеваемости среди детей остается высоким и продолжает неуклонно расти. Особенно высока частота заболеваемости детей острыми респираторными заболеваниями. Как показывает практика, проводимые в детских дошкольных и школьных учреждениях медико - педагогические мероприятия с часто болеющими детьми, остаются малоэффективными. Практическая психологическая помощь часто болеющим детям и их семьям может и должна стать базовым компонентом в системе государственной политики, ориентированной на сохранение здоровья украинских детей.

**Анализ исследований и публикаций.** Согласно медицинской статистике, первое место в структуре детской заболеваемости принадлежит именно на острые респираторные заболевания (ОРЗ): от 15 до 70% (в зависимости от возраста, эпидемиологических и социальных условий) [4]. В соответствии с общемедицинской классификацией состояния здоровья детского населения (Указ № 434 Министерства охраны здоровья Украины от 24.11.2002 г.) детей, которые болеют ОРЗ и ОРВИ четыре и более раз в год, относят ко второй группе здоровья. Подобное состояние, когда клинические признаки факультативны и слабо выражены, отражая минимальное отклонения в структуре и функциях организма, можно назвать пограничным [8, 242]. В целом, детей второй группы здоровья (часто болеющие дети) можно характеризовать как детей с искаженным психосоматическим развитием [5; 6]. С медицинской точки зрения у этих детей констатируются клинически недиагностируемые функциональные отклонения, развивающиеся на фоне морфологической незрелости отдельных органов и систем, переутомления или стресса.

При этом, взрослые (родители, педагоги, а нередко, и сами педиатры), как правило, не придают серьезного значения периодически возникающим простудам у ребенка, расценивая их как возрастной феномен. Действительно, к концу младшего школьного возраста число часто болеющих детей резко сокращается. «Однако происходит это не потому, что дети перестают болеть, а потому, что к этому возрасту, они приобретают одно или несколько хронических заболеваний и переходят в другую нозологическую категорию», - указывает Н.П. Бадина [2].

Следует отметить, что частые ОРЗ в течение первых десяти лет жизни ребенка имеет ряд отдаленных последствий, включая повышение риска

УДК 373. 21

## ПОГЛЯДИ ФРІДРІХА ФРЬОБЕЛЯ НА РОЛЬ ГРИ У ВИХОВАННІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Анісімова Олена Едуардівна,  
викладач кафедри дошкільної освіти  
Херсонського державного університету, м. Херсон*

**Постановка проблеми.** Одним із класиків наукової системи про виховання дітей є німецький педагог Фрідріх Фрьобель.

Аналіз змісту його педагогічної спадщини доводить, що рекомендації вченого особливо актуальні в особистісно-орієнтованій парадигмі сучасної дошкільної освіти [3, с.167].

Модернізація освітнього простору в Україні орієнтує педагогів на технологію успіху у саморозвитку дітей. Кожна дитина повторна і унікальна, і якщо створити умови для її розвитку, у малюка неодмінно відкриються здібності, закладені в ньому від природи. В основі педагогічних поглядів Ф. Фрьобеля були переконання в тому, що можливості людини розвиваються в процесі її діяльності, і педагогічний процес, відповідно до цього, повинний бути заснований на «дії, роботі та мисленні» [4, с. 192]. Педагог уважав, що для виховання дітей особливе значення мають різноманітні види діяльності, такі як гра, навчання, праця і намагався довести, що така діяльність здатна поєднати виховання і розвиток дитини. Його принциповим переконанням було положення про те, що турбота про розвиток, а не про навчання має стати метою дошкільного виховання. Сьогодні це положення виступає пріоритетним завданням сучасної дошкільної освіти, визначеним Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [2, с. 74].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Видатні діячі дошкільного виховання С.Ф. Русова, Н.Д. Лубенець, К.Д. Ушинський, А.С. Симонович, О.П. Усова вивчали та аналізували систему Ф. Фрьобеля, визначали її позитивні та негативні сторони. Вони рекомендували послідовникам фрьобельпедагогіки використовувати її відповідно до особливостей національного виховання та соціокультурних умов своєї країни.

До педагогіки Ф.Фрьобеля звертались свого часу Б.І. Хачапурідзе, В.В. Давидов, В.І. Розін.

У наш час систему Ф. Фрьобеля досліджували відомі українські вчені Д. Ніколаєнко та З. Борисова. Зокрема Д. Ніколаєнко звертає увагу на значний внесок Фрьобеля у розвиток теорії гри, аналізує можливість використання фрьобелівських «дарунків» в дитячих садках. З. Борисова особливу увагу надає виховним можливостям запропонованих німецьким педагогом ігор та занять для дітей.

**Мета статті.** Метою цієї статті є аналіз проблеми всебічного розвитку дитини засобами гри в сучасному просторі дошкільної освіти у контексті використання ідей Ф. Фрьобеля. Актуалізація поглядів Ф. Фрьобеля на роль гри у вихованні дитини та окресленні сфери її практичного застосування у галузі сучасної дошкільної педагогіки.

Реалізація статті, на нашу думку, вимагає розв'язання таких завдань: розкрити філософію фрьобелівської теорії гри; проаналізувати зміст та форми організації ігор для дітей дошкільного віку; порівняти методичні аспекти ігрової діяльності за часів Фрьобеля та в умовах сьогодення; показати гру як

«найважливіший щабель дитячого розвитку» [6, с.163].

**Виклад основного матеріалу.** Система суспільного дошкільного виховання Ф. Фрєобеля має філософський і духовно-релігійний фундамент. В основі її лежить уявлення про внутрішній зв'язок усіх речей, відповідно будь-яка річ може відкрити та пояснити дитині закони світу. В основу своєї системи німецький педагог поклав вчення про природні інстинкти, на розвиток яких має бути спрямоване виховання дитини. Інстинкти пізнання, діяльності, творчості та релігійний необхідно розвивати в дитині із самого раннього дитинства. Саме гра, на думку Фрєобеля – «це потяг, інстинкт, основна його діяльність, стихія, в якій вона живе» [1, с. 5]. У грі дитина виражає свій внутрішній світ через зображення зовнішнього світу.

Гра є одним з найцікавіших видів людської діяльності, провідною діяльністю дитини дошкільного віку, засобом його всебічного розвитку, важливим методом виховання. Дитяча гра — це діяльність, спрямована на орієнтування в предметній і соціальній дійсності, у якій дитина відображає враження від їх пізнання [3, с. 51].

Такого висновку свого часу дійшов видатний німецький педагог Ф.Фрєобель. Він уперше ввів систематику і порядок у дитячі ігри та виокремив їх види: рухливі, пізнавальні та самостійні. Він прагнув допомогти дитині висловити свої почуття і думки за допомогою жесту, пісні та мови, присвятивши своє життя організації матеріалу в такій формі ігор, забав, конструктивної діяльності, оповідань, що допомогло б дитині в її прагненні до самовияву. Він вибудував і обґрунтував послідовність використання ігор, визначивши для кожної гри своє місце і час, у результаті чого дитячі ігри є взаємопов'язаними системами. Ігри супроводжуються піснями або віршем, які містили певне правило або моральне повчання. Таким чином, через тексти, включені в дії, відбувалося знайомство дітей із загальними властивостями та взаєминами речей.

Порівняємо ці методичні рекомендації із класичними загальним, ознаками гри: гра – активна форма пізнання навколишньої дійсності. Різноманітність її форм уводить дитину у сферу реальних життєвих явищ, завдяки чому вона пізнає якості та властивості предметів, їх призначення, способи використання; засвоює особливості стосунків між людьми, правила і норми поведінки; пізнає саму себе, свої можливості і здібності. Гра є свідомою і цілеспрямованою діяльністю дитини.

Кожній грі властива значуща для дитини мета. Навіть найпростіші ігри-дії з предметами мають певну мету (побудувати башту, перевезти на машині вантаж, одягнути та нагодувати ляльку). Чим менша дитина, тим більш наслідувальними є її ігрові дії. Поступово зростає рівень усвідомленості дітей у грі. Щоб досягти мети, вони відбирають необхідні засоби, іграшки, здійснюють відповідні дії та вчинки, вступають у різноманітні стосунки з товаришами. Діти домовляються про тему і зміст гри, розподіляють ролі, певною мірою планують свою діяльність. Усе це свідчить про цілеспрямований, свідомий характер гри.

Окрім загальних, гра наділена специфічними, характерними тільки для неї ознаками: гра – вільна, самостійна діяльність, що здійснюється за особистою ініціативою дитини. У грі дитина реалізує свої задуми, по-своєму діє, змінює за своїми уявленнями реальне життя. У дитячій грі наявна творча основа.

Гра завжди пов'язана з ініціативою, вигадкою, кмітливістю,

(Духовное наследие: образование). — Режим доступа :[http://www.nasledie.ru/obraz/7\\_3/7\\_3\\_3/3\\_31/article.php?art=26](http://www.nasledie.ru/obraz/7_3/7_3_3/3_31/article.php?art=26).

2. Брэддик У. Менеджмент в организации / У. Брэддик. — М.: ИНФРА, 1997. — 343 с.

3. Гамезо М. В. Атлас по психологии : информационно методическое пособие по курсу „Психология человека” / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. — М.: Педагогическое общество России, 2006. — 275 с.

4. Грабенко Т. М. Технология создания команды: Организация взаимодействия, разрешение проблемных ситуаций, психологическое сопровождение команд / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Ф. Фролов. — СПб.: Речь, 2004. — 224 с. — (Серия „Психологический тренинг”).

5. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Команда на рынке : стратегия и методы: руководство для эффективных команд / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Ф. Фролов. — СПб.: Речь, 2003. — 144 с. — (Серия „Психологический тренинг”).

6. Катценбах Д. Мудрость команд / Джон Катценбах, Дуглас К. Смит. — Тверь, 1997. — 232 с.

7. Максвелл Дж. Создай команду лидеров [Электронный ресурс] / Джон Максвелл. — М.: Попурри, 2007. — 368 с. — (Кооб.ru: электронная библиотека). — Режим доступа:

[http://www.koob.ru/maxwell/sozday\\_komandu\\_liderov](http://www.koob.ru/maxwell/sozday_komandu_liderov),

<http://all-ebooks.com/2009/04/14/sozdajj-komandu-liderov.html>.

8. Марков Г. Н. Команда / Г. Н. Марков. — СПб.: Речь, 1996.— 140 с.

9. Марков Г. Н. Справочник руководителя: практ. пособие / Г. Н. Марков. — СПб: Альфа, 2000. — 223 с.

10. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М.: Ин-т Психотерапии, 2005. — 490 с. — (Серия „Психология”).

11. Шакирова Д. М. Формирование умений критически мыслить и работать в команде при обучении студентов вуза [Электронный ресурс] / Д. М. Шакирова, Н.Ф. Плотникова // Educational Technology & Society. — 2006. — № 9 (4). С. 306—314. — Режим доступа:

[http://www.ifets.ieee.org/russian/depositary/v9\\_i4/html/6.html](http://www.ifets.ieee.org/russian/depositary/v9_i4/html/6.html),

<http://cnitrt.kai.ru/news/show/22>.

12. Scholters P. R. The Team Handbook. How to use Teams to Improve Quality / Scholters Peter R. — N. Y.: Joiner Associates Inc., 1988. — 450 p.

13. Walton M. The Deming Management Method / Mary Walton. — N. Y.: Harper and Row, 1986. —360 p.

Подано до редакції 04.01.2012

вигляді звичайної сварки для з'ясування „хто правий”, у вигляді наукової дискусії, у результаті чого виробляється загальна думка або опоненти розходяться кожний зі своєю думкою. Критика відрізняється від критиканства логічним вираженням думки.

Оскільки критичне мислення є соціальним й найбільше повно проявляється при публічному виступі, у дискусії, суперечці, то рішення групових завдань, коли відбувається взаємодія викладача зі студентами й студентів між собою, переважніше, ніж індивідуальні заняття. Студенти є рівноправними учасниками процесу що відбувається й сприймають навчання як обмін досвідом між ними й викладачем. Відносини, що складаються між педагогом і студентами „звільняють педагога від ролі всезнайки, але змушують прийняти не менш важку роль організатора процесу пізнання”.

Таким чином, найбільш ефективною формою організації діяльності при формуванні критичного мислення є групова. У той же час однієї із сучасних форм (у менеджменті часто називають методом) управлінської діяльності є робота в команді, що навіть виділена в самостійний підхід – командний підхід (team approach). Однак не будь-яка група людей, що має загальну мету й працює спільно, гарантує ефективний процес досягнення мети й одержання позитивного результату. На діяльність команди впливають багато факторів і, у першу чергу, рівень навченості членів команди ефективним спільним діям, які вироблені досвідом багатьох управлінських і дослідницьких команд.

Д. Шакірова та Н. Плотнікова конкретизують такі *вміння, необхідні для командної організації діяльності у навчальному процесі*:

- мислити самостійно й робити незалежні оцінки;
- аргументувати власну думку, доводити й спростовувати точку зору;
- виявляти проблеми, шукати альтернативні шляхи виходу із ситуації;
- вносити ідеї й ставити цілі;
- психологічно правильно вступати в процес спілкування й володіти емоціями;
- відкрито й конструктивно критикувати;
- оцінювати свою й чужу точку зору й змінювати їх під впливом аргументів;
- володіти культурою дискусії, суперечки, бесіди, мовлення й доступно викладати свою думку;
- слухати й чути співрозмовника [11].

**Резюме.** У даній статті автором розглядаються уміння критично мислити та працювати в команді як необхідні характеристики сучасного випускника будь-якої спеціальності. **Ключові слова:** критичне мислення, команда, командна взаємодія, взаємодія.

**Резюме.** В данной статье автором рассматриваются умение критически мыслить и работать в команде как необходимые характеристики современного выпускника любой специальности. **Ключевые слова:** критическое мышление, команда, командное взаимодействие, взаимодействие.

**Summary.** This article examined the ability of critical thinking and teamwork as essential characteristics of modern graduate in any specialty. **Keywords:** critical thinking, team, team interaction, interaction.

#### Література

1. Базаров Т. Ю. Управленческие команды и их формирование [Электронный ресурс] / Т. Ю. Базаров, И. В. Рыбкин, Т. С. Пыркова. —

винахідливістю, передбачає активну роботу уяви, емоцій і почуттів дитини. Багато ігор вимагають уміння узгоджувати свої дії, швидко змінювати тактику своєї поведінки чи способи дій. Ще однією характеристикою дитячої гри є емоційна насиченість. У процесі гри діти переживають певні почуття, пов'язані з виконуваними ролями: турбота, ніжність «матері», відповідальність «водія» за життя людей, старанність перукаря, швачки догодити людині, мужність та витримка рятувальника, мільйонера та ін.

У колективних іграх вони виявляють дружбу, товарищескість, взаємну відповідальність, відчувають радість від результату, подолання труднощів. Більшість ігор супроводжуються естетичними емоціями.

Отже, гра як провідний вид діяльності дитини поєднує в собі як загальні для будь-якої соціальної діяльності ознаки (цілеспрямованість, усвідомленість, активна участь), так і специфічні (свобода і самостійність, самоорганізація, наявність творчої основи, почуття радості й задоволення) [3, с. 73].

У своїй основній праці «Виховання людини» Ф.Фрöбель виклав наступні основні принципи дитячої ігрової діяльності. В свої ігри дитина вкладає всю присутню їй від природи активність. В іграх наслідувальних вона проявляє свою дивну здатність спостерігати навколишнє; в іграх фантастичних малюк виявляє не одну лише фантазію, а й переживання давнього язичницького світогляду, старовинних звичаїв, воєн - словом, давно минулу епоху первісного людства; в іграх творчих дитина виявляє вічну людську потребу створювати, вона будує, ріже, малює, ліпить, фарбує, клеїть – словом, видозмінює матеріал, який потрапив їй в руки [6, с. 114].

За Фрöбелем дітям властиве почуття громадськості. Починаючи з чотирьох років діти прагнуть грати разом. Це вроджене прагнення дітей добре відомо батькам і вихователям. Біологія пояснює нам, що людина з давніх-давен жила у суспільстві, а не поодиноці, і тому почуття громадськості має бути міцно укладено нащадками.

Педагогічне вчення Фрöбеля, принципи організації його дитячих садків, де дитя живе, пізнає світ, грається серед інших малюків засновані на цих двох найважливіших властивостях: на потребі дітей гратися, і гратися в товаристві інших дітей.

Фрöбель помітив пристрасть маленьких дітей до слухання розповідей, а потім і самостійного відтворення почутого у рольових іграх. Фрöбель широко застосовував гру як один з засобів морального виховання, вважаючи, що в колективних та індивідуальних іграх, імітуючи дорослих, дитина стверджується в правилах та нормах моральної поведінки та тренує свою волю. Ігри, на його думку, сприяють розвитку уяви та фантазії, необхідних для дитячої творчості.

Він спостерігав за самостійними діями дітей. У своїх працях педагог зображував дитячі забави у приміщенні та на природі; аналізував, що передавалося їм з роду в рід від старших братів і сестер, від бабусь і нянь. Ці висновки педагога взяті із реального життя, а не вигадані. Адже відкриттю у 1837 році свій першого дитячого садку передувало 20 років педагогічної практики. Тому власні педагогічні відкриття у роботі з дітьми до наших днів не втрачають свою актуальність. Наприклад, Фрöбель акцентував увагу на звуковому відтворенні своїх почуттів малюками під час ігор. Ще однією особливістю дитячих занять визнав догляд за рослинами та квітами. Він подарував дітям власно складені пісні і сад з квітами, за якими вони самі

доглядають. Так з'явилося переконання, що в колективних та індивідуальних іграх дитина вправляється в правилах і нормах морального поведіння, тренує свою волю, наслідуючи дорослих. Ігри, на його думку, сприяють розвиткові уяви і фантазії, необхідних для дитячої творчості [6, с. 127].

Для розвитку дитини педагог запропонував «дарунки для ігор» - посібники, які містять систематичний ряд предметів: м'яч, кулю, куб, циліндр та чотири кубики із різноманітними їх членуваннями. Автором було розроблено цілісну систему занять, що сприяли розвитку у дітей навичок конструювання з можливістю пізнання форми, просторових відношень, розміру, сприйняття руху. Поступове та планомірне ускладнення ігрової діяльності з дарунками сприяло всебічному розвитку дітей, пізнанню себе та довкілля у його єдності та різноманітності. Особливо цінною можливістю «дарунків» є використання їх як будівельний матеріал для конструкторських ігор. Тепер це найпоширеніші посібники для дітей. Різноманітні конусні башточки, кольорові мисочки, кульки, різноманітні мозаїки покликані допомагати сенсорному розвитку дитини. Розбірні іграшки, конструктори формують здатність до аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, класифікації.

Фрідріх Фрйобель називає закони, що діють у навчально-виховному процесі при застосуванні в ньому гри та іграшки:

1. Кожна іграшка, гра має своє завдання, яке вона повинна виконати у розвитку і вихованні дитини. Такий підхід до дитячих іграшок не втратив своєї актуальності і у наш час.

2. Поступове ускладнення ігор, іграшок за правилом: «...у першому, більш ранньому, попередньому повинно бути намічено і повинно лежати у якості зародку те, що пізніше у наступній стадії повинно бути розвинуто, висунуто на перший план, повинно бути закріплено вихованням».

3. Закон «посередництва», який ми розуміємо так: використовуючи предмет для гри, потрібно через нього, через його складові частини знайти дітей з окремими поняттями, предметами, явищами у доступній для них формі, які будуть сприйматися ними не лише пам'яттю, а і чуттями, маючи перед собою образ. Цей закон також діє під час переходу від однієї іграшки до іншої, яка має протилежні характеристики [5, с. 329].

Таким чином, гру Фрйобель вважав «найвищою сходинкою дитячого розвитку» [6, с. 202].

Звертаючись до батьків, як до перших вихователів дитини, Фрйобель пише: «Гра не є пуста забава, вона має високий сенс та глибоке значення; турбуйся про неї, розвивай її, мати! Бережи, охороняй її, батько! Проникливому погляду істинного знавця людей в самостійно обраній дитиною грі ясно бачиться її майбутнє внутрішнє життя» [6, с. 214].

**Висновки.** Теорія і практика Ф. Фрйобеля набули всесвітнього визнання завдяки цілісності педагогічного погляду на особистість, зверненню до самостійності та індивідуальності дитини, переконаності у її величезних потенційних можливостях розвитку. Тому педагогічна система Ф. Фрйобеля є одним із головних джерел, з яких можна здобувати багатий матеріал щодо розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку.

Використання та розвиток ідей видатного німецького вченого збагачує вітчизняну педагогіку та сприяє досягненню великих результатів у формуванні гармонійної, вільної, компетентної особистості.

допомогою якого цієї мети можна досягти, ці люди просто залишаються групою.

На думку Дж. Ньюстрома та К. Девіса, про командну роботу правомірно говорити у тих випадках, коли члени робочої команди *усвідомлюють* спільні цілі. Отже, членам команди потрібна спеціальна „внутрішня” робота щодо *аналізу* та усвідомлення цілей.

Отже, наявність спільної мети або комплексу цілей, які здебільшого визначаються самостійно членами команди (але можуть задаватися і ззовні), а також усвідомлюються ними, є, на думку названих авторів, однією із істотних характеристик команди. На наш погляд, дуже суттєвим у розкритті сутності означеної характеристики команди є такі аспекти:

- спільна мета (або комплекс цілей) повинна не лише усвідомлюватися членами команди, а й прийматися ними на емоційному рівні;
- спільна мета діяльності команди має тісно узгоджуватися зі власними потребами, інтересами членів команди, тобто прийматися на мотиваційному рівні.

На основі вивчення робіт дослідників, що займаються проблемою формування й функціонування команд, можна запропонувати узагальнене визначення: **команда** – це невелика група людей, що володіє навичками взаємозамінності, що спільно працює для виконання загальної мети й несе відповідальність один перед одним за її виконання. **Командна робота** – активний процес виконання спільної роботи для досягнення загальних цілей. Створення ефективної команди пов'язане з розподілом певних соціальних ролей, а також наявністю ознак, необхідних для досягнення загальних цілей групи. До таких ознак відносяться:

- наявність чітко сформульованих і зрозумілих загальних цілей;
- наявність спеціальних знань і вмінь (для студентів) і професійних компетенцій (для фахівців);
- високий рівень професіоналізму (для фахівця);
- наявність мотивації спільної діяльності;
- розвинене почуття спільності;
- взаємозамінність членів команди;
- наявність знань і досвіду в галузі командного менеджменту.

Саме тому, стосовно *принципів взаємодії* членів команди у процесі досягнення цілей можна відокремити низку значущих моментів у позиціях зарубіжних та вітчизняних авторів. Слід зауважити, що самокритика пов'язана із критикою в групі, але має свої особливості, тому що проявляється в умінні аналізувати свої *переконання*, аргументи для критичної оцінки й корекції, самооцінки й самокорекції, уміння актуалізувати такі якості особистості як допитливість, спостережливість, розкутість, сміливість, тактовність. „Уміння – здатність усвідомлено виконувати певну дію. Уміння становить основу майстерності і професійної компетентності майбутнього фахівця” [3, с. 182.]. У педагогіці під „умінням” розуміється володіння способами діяльності, здатність застосовувати знання. Відтак, до принципу спільної діяльності, на якому має будуватися діяльність команди, можна додати ще принципи *взаємодії та згуртованості*.

Прагнення людей до критичності й самокритичності велике, однак відсутність знань і вмінь застосовувати ці знання на практиці, може привести до критиканства, тобто неправильної критики. Критика може виступати у



виникнення таких змін у професійній підготовці підкреслюється, що сьогодні „саме життя вчить” працювати в команді. Тобто йдеться про те, що складність завдань, які в сучасних умовах виникають перед фахівцями, обумовлює об'єднання людських ресурсів, необхідність їх згуртованості та взаємопідтримки при розв'язанні різного роду професійних ситуацій.

Науковці зазначають, що сьогодні, наприклад, міцний „командний дух” допомагає досягти успіху в спортивних змаганнях; чітка робота команди лікарів здатна повернути до життя людину; згуртована команда менеджерів та економістів може зробити свою організацію кращою серед кращих, вивести її вперед. Крім того, звертається увага на те, що проблема „команд” є актуальною для будь-якого віку та виду діяльності, оскільки її успішне розв'язання забезпечує залучення великих організаційних ресурсів як у комерційній, так і в некомерційній сфері.

Що стосується аналізу специфіки діяльності команд в українських організаціях, то, наскільки нам відомо, практично відсутні спеціальні теоретичні та емпіричні розробки з цієї проблеми. Український книжковий ринок пропонує переважно перекладену російською мовою літературу, в якій представлені класичні та інноваційні зарубіжні підходи щодо визначення сутності феномену команд та шляхи забезпечення їх ефективності. На наш погляд, ці дослідження не завжди глибоко та системно відображають сутність означеної проблеми, а ефективні технології формування команд не завжди можуть бути використані в „чистому вигляді” на практиці в умовах діяльності українських організацій. Тому, на нашу думку, необхідно глибше проаналізувати сутність феномену „команда”.

Більшість авторів [10] вказують на одну з найбільш загальних, характеристик команди, а саме: *команда є групою людей, або робочою групою*. Для кращого виконання роботи та підвищення результативності своєї діяльності робочі групи можуть стати командами. У процесі такого розвитку робочі групи мають набути низку *специфічних характеристик*, за якими вони будуть відрізнятися від інших груп.

У результаті вивчення літературних джерел, а також теоретичного аналізу, було виділено низку *характеристик*, які дають можливість *відрізнити команди* від інших груп. Це такі характеристики, як:

1. Наявність *цілей* діяльності команди.

2. Обґрунтування *принципів взаємодії* членів команди у процесі досягнення цілей.

3. Конкретизація *рольової структури* команди, позиції та функцій лідера.

Дж. Максвелл [7], зазначає, що команда – це не лише група людей, бо інакше й люди, які очікують трамвай на зупинці, теж були б командою. Для того щоб стати командою, група має мати спільну мету (наприклад-дочекатися трамвая, який доставить їх до потрібного місця), хоча лише цього, зазначає далі автор, не достатньо. Поряд зі спільною метою, команди має бути наявна *співпраця*, але й це не завершує картини. Потрібно додати *спілкування*, бо не буде команди без спілкування. Але команда має бути ще *згуртованою*, і тільки тоді всі в команді будуть працювати разом.

Л. Рай [4], стверджує, що не всяку групу людей, які працюють разом, можна назвати командою. Якщо серед них відсутній *високий рівень взаємодії*, що спрямована на досягнення загальної мети, та немає засобу організації, за

Надалі слід активніше використовувати педагогічну спадщину ф.Фрєбеля в організації освітнього та виховного процесу дошкільних навчальних закладів.

**Резюме.** У статті здійснено аналіз проблеми всебічного розвитку дитини засобами гри в сучасному просторі дошкільної освіти у контексті використання ідей Ф. Фрєбеля. Автором аналізуються погляди Ф. Фрєбеля на роль гри у вихованні дитини та окреслені сфери її практичного застосування у галузі сучасної дошкільної педагогіки. **Ключові слова:** система виховання Фрідріха Фрєбеля, «дарунки для ігор».

**Резюме.** В статье произведен анализ проблемы развития ребенка средствами игры в современном пространстве дошкольного образования в контексте использования идей Ф. Фрєбеля. Автором анализируются взгляды Ф. Фрєбеля на роль игры в воспитании ребенка и определены сферы ее практического использования в современной дошкольной педагогике. **Ключевые слова:** система воспитания Фридриха Фрєбеля, «подарки для игр».

**Summary.** The article analyzes the problem of comprehensive child development with the help of a play in modern elementary education in the context of F. Frobel's ideas use. The author examines F. Frobel's views on the role of a play in child's upbringing and the scope of its practical application is outlined in the field of modern preschool pedagogy. **Keywords:** Friedrich Frobel's system of education, "gifts for games."

#### Література

1. Борисова З. Фрідріх Фрєбель – засновник ідеї дитячого садка // Дошкільне виховання. - 2002. - № 12. - С. 5 - 6.

2. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук. – метод. посіб. / Наук. ред. О. Кононко. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 234 с.

3. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. – 2-ге вид., випр. - К.: Світич, 2009. – 208 с.

4. Прудченко І.І. Міжнародний Фрєбелівський рух і розвиток освіти в Україні початку ХХ століття: Зб. наук. пр. Київського національного лінгвістичного університету. Сер. „Теоретичні питання культури, освіти та виховання”. – К., 2003. – Вип. 24. – Ч.ІІ. – С. 190-19

5. Фрєбель Ф. Воспитание человека / Мчедлидзе Н.Б. и др, История дошкольной и зарубежной педагогике. - М.; Просвещение, 1974. - 464 с.

6. Ф.Фрєбель. Будем жить для своих детей / Сост., предисловие Л.М. Волобуева. - М.: Издат. дом «Карпуз», 2001. - 288с., - (Педагогика детства).

Подано до редакції 04.01.2012

УДК 378. 371.134: 37.026.6

**ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ДО РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ  
ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

*Бурчак Станіслав Олександрович,  
кандидат педагогічних наук  
Глухівський національний педагогічний  
університет імені О. Довженка, м. Глухів*

**Постановка проблеми.** Змістові й конструктивні зміни, які відбуваються в системі освіти, зокрема в загальноосвітній середній школі як базовому її осередку, зумовлюють необхідність підготовки педагогічних працівників нової генерації, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних і гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, формувати в підростаючого покоління готовність до життя й діяльності в сучасному суспільстві. Вища педагогічна школа як провідний соціальний інститут, що вирішує проблему професійної підготовки фахівців освітньої галузі, має не тільки обґрунтувати концептуальні засади щодо відповідності отримуваного результату суспільним ідеям оновлення школи, а й створити оптимальні умови, які б сприяли становленню висококваліфікованого педагога як носія найвищих досягнень вітчизняної і світової науки й культури.

Готовність майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики є однією з якостей професіограми вчителя початкової школи, яку розуміємо як набір психофізіологічних властивостей та якостей, що необхідні й достатні для успішного оволодіння і ефективного виконання конкретної професійної діяльності [3, с.740].

У той же час, результати проведеного нами пілотажного дослідження свідчать про недостатню підготовку майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики: лише у 97 студентів (22,5 %) сформований високий рівень готовності до цієї діяльності, у 179 студентів (41,4 %) – достатній, у 156 студентів (36,1 %) – низький. Такі результати свідчать, по-перше, про нецілеспрямовану і несистематичну підготовку майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів, по-друге, – про переважне використання викладачами традиційних форм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, що не сприяє їх достатній підготовці до цієї діяльності. Тому сучасний викладач вищого навчального закладу повинен опанувати сучасними технологіями, формами, методами, засобами та прийомами визначення рівня готовності майбутніх учителів до розвитку пізнавальних інтересів учнів молодших класів у процесі навчання математики, що допоможе йому підвищити такий рівень готовності студентів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Науково-теоретичні засади підготовки майбутніх учителів розробляють учені-педагоги А.М. Алексюк, В.П. Андрущенко, А.М. Бойко, І.В. Гавриш, С.У. Гончаренко, О.П. Демченко, М.Б. Євтух, І.А. Зязюн, Н.Д. Карапузова, Л.В. Коваль, В.Г. Кремень, В.І. Лозова, Н.Н. Чайченко, Н.І. Шиян та ін.; досліджують цю проблему зарубіжні вчені Д. Аллен, В.Г. Бондаревський, Р. Клінке, О.Г. Ковальов, Г. Сектодер, Г.К. Селевко, А.В. Хугорський та ін.; проблема підготовки

УДК 159.955:378

**УМІННЯ КРИТИЧНО МИСЛИТИ ТА ПРАЦЮВАТИ  
В КОМАНДІ – НЕОБХІДНІ РИСИ ВИПУСКНИКА СУЧАСНОГО ВНЗ**

*Василенко Олена Петрівна,  
канд. пед. наук, доцент кафедри документознавства  
та інформаційної діяльності гуманітарного факультету  
Одеського національного політехнічного університету*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** При декларуванні загальних цілей суспільства система освіти й кожна людина прагнуть до розвитку, інновацій, до самостійного прийняття рішень, до колегіальності на всіх рівнях, прояву ініціативи, гнучкості й т.д. У реальному соціальному й професійному житті люди слабо мотивовані до ефективної взаємодії в колективі, рефлексії із приводу помилок і недоліків, самостійності в прийнятті рішень, до творчості й інновацій, колегіальності й гнучкості. Питання про те, що криза, що виникла наприкінці ХХ століття в політиці, економіці, ідеології позначилася й на кризі в освіті або, навпаки, система освіти не змогла підготувати кадри, здатні здійснити політичні, соціально-економічні, адміністративні, фінансові, освітні реформи без стресів і потрясінь для населення, є спірним [11].

**Аналіз останніх досліджень.** Аналіз літературних джерел [1, 4, 5, 6, 7 та ін.] та власний досвід роботи щодо організації командної взаємодії у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців інженерно-технічних спеціальностей показує, що однією із інноваційних форм навчання є організація та управління командами (*management teams*).

Серед дослідників, що вивчають методи командного підходу в керуванні можна виділити Пітера Шолтерса [12] і Мері Уолтон [13]. У роботах Джона Катценбаха й Дугласа Сміта [6] конкретизується поняття команди, і пропонуються шляхи створення робочих команд у бізнесі. У Бреддик [2], Джексон Грейсон молодший і Карл О'делл виокремлюють способи підвищення ефективності діяльності команд. Серед авторів пострадянських країн, які займаються вивченням управлінських команд, варто назвати Г. Маркова [8, 9], а також Т. Базарова, Т. Пиркову, И. Рибкіна [1], які розглядають команду як організаційну форму керування.

**Виклад основного матеріалу.** Уміння критично мислити й працювати в команді нерозривно зв'язані між собою і є необхідними для випускника сучасного ВНЗ незалежно від спеціальності, але особливо важливі для економістів, менеджерів, педагогів, психологів, політологів, медиків, маркетологів, інженерів та ін., тому що сфера їхньої професійної діяльності вимагає об'єднання в групи, команди для вироблення ефективних рішень, генерації ідей і створення нових технологій. Аналіз умінь, пов'язаних з навчанням і роботою в команді свідчить про збіг багатьох з них з уміньми, необхідними при проявах критичного мислення у діяльності. Більше того, ефективна робота в команді прямо залежить від рівня сформованості вмінь мислити критично [11].

У сучасних умовах найбільш освічені та успішні організації намагаються перенести акцент своєї організаційної структури та політики з індивідуальних працівників на команди. Однією з важливих ознак критичного мислення є стійка орієнтація на взаємодію у команді. Стосовно причин, які обумовлюють

впровадженням новітніх сучасних технологій, створенням позитивного морально-психологічного клімату з метою цілісного розвитку особистості.

**Резюме.** В статті розглядається гуманістична спрямованість майбутнього фахівця банківської справи як сутнісна компонента цілісної особистості та її професійно важливі якості. Також розглядаються педагогічні умови, що уможливають формування гуманістичної спрямованості майбутнього фахівця банківської справи. **Ключові слова:** гуманістична спрямованість, фахівець банківської справи, пізнавальна діяльність, світогляд, ціннісний підхід.

**Резюме.** В статье рассматривается гуманистическая направленность будущего специалиста банковского дела как сущностная компонента целостной личности и ее профессионально важные качества. Также рассматриваются педагогические условия, которые дают возможность формировать гуманистическую направленность будущего специалиста банковского дела. **Ключевые слова:** гуманистическая направленность, специалист банковского дела, познавательная деятельность, мировоззрение, ценностный подход.

**Summary.** The humanistic orientation of future banking specialist as essence component of integral personality and its professionally important qualities are examined in the article. Pedagogical terms which enable to form the humanistic orientation of future banking specialist are also examined. **Keywords:** humanistic orientation, banking specialist, cognitive activity, world view, valued approach.

#### Література

1. Козаков В.А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: підручник: у 2-х част. – Ч.1: Психологія суб'єкта діяльності / Віталій Андрійович Козаков. – К.: КНЕУ, 2000. – 243 с.

2. Лазурский А. Ф. Классификация личностей. Психология индивидуальных различий: [тексты] / [под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова]. – М., 1982. – С. 179-198.

3. Леонтьев А. Н. Психологическая теория деятельности. Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т.2 / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 318 с.

4. Мировоззрение: Философский энциклопедический словарь / [гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 769 с.

5. Педагогічна майстерність: підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. - [3-є вид., допов. і переробл.]. – К.: СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.

6. Юрченко В. Оцінні становлення в педагогічній взаємодії / В. Юрченко // Освіта і управління. – 1998. – Т.2. – С. 91-98.

Подано до редакції 04.01.2012

вчителя початкових класів розкрита у доробку І.В. Гавриш, О.П. Демченко, Н.Д. Карапузової, Л.В. Коваль, М.В. Овчинникової, С.В. Ратовської, Ю.О. Шишкіної та ін.; загальну теорію пізнавального інтересу розробляли Б.Г. Ананьєв, М.Ф. Беляєв, Н.М. Бібік, Л.І. Божович, Л.А. Гордон, С.Л. Рубінштейн, О.Я. Савченко, М.В. Савчин та ін.; різні аспекти розвитку пізнавальних інтересів у молодшому шкільному віці досліджували А.К. Абдуллаєв, Н.М. Бібік, Н.І. Виноградова, Т.Є. Демідова, Р.О. Жданова, К.Г. Кайдаш, Л.В. Коваль, М.Ф. Морозов, М.П. Осипова, Н.О. Погорелова, О.Я. Савченко, О.В. Скрипченко, Л.Ф. Тихомирова, М.Б. Шеломенцева, І.В. Щекотихина, Г.І. Щукина та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена означена стаття.** Попри здобутки, що досягнуті в теорії та педагогічній практиці, процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів розроблений частково, а саме, відсутній єдиний підхід до розв'язання цієї педагогічної проблеми. Разом з тим немає чіткої технології визначення рівня готовності студентів до розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є розробка системи визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи, до розвитку пізнавальних інтересів учнів на уроках математики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для реалізації даного завдання нами розроблена й запроваджена система тестових запитань, створених у відповідності до розробленого структурно-компонентного складу готовності вчителів початкової школи до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний та рефлексивний блоки) [1, с.162].

Пропонуємо блоки тестових завдань, які склалися відповідно до виділених рівнів та компонентів готовності:

#### Мотиваційно-ціннісний блок

1. Ви обрали професію педагога, бо

А на вибір професії вплинули батьки;

Б вважаєте, що професія педагога є потрібною і престижною;

В подобається вчити дітей, вважаєте, що маєте до цього хист.

2. На вашу думку, пізнавальний інтерес в початковій школі

А відіграє важливе значення, однак його розвиток забирає багато часу і зусиль як педагогів, так і учнів;

Б не відіграє визначальної ролі, оскільки успішність навчання залежить від спадковості, а не від розвиненого інтересу до предмету;

В визначає успішність навчання, оскільки спрямовує учнів на оволодіння знаннями.

3. Розвиток пізнавальних інтересів учнів початкових класів вважаю

А не важливим, оскільки це перевантажує учнів;

Б допустимим у початковій школі, однак залежить від навчального матеріалу й інтелектуальних здібностей учнів;

В необхідною умовою навчання учнів початкової школи, адже це сприяє їх творчому розвитку.

4. Для ефективного розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів учителю достатньо

А розробити систему розвитку пізнавальних інтересів учнів;

Б знати про пізнавальний інтерес і його складові;

В власної інтуїції.

*Когнітивний блок*

5. Сутність пізнавального інтересу молодших школярів у процесі навчання математики вбачається вам у

А зацікавленості до навчання математики, емоційно-пізнавальному відношенню учнів до оточуючого світу;

Б бажанні учнів отримувати високі оцінки з математики;

В прагненні до знань, що виявляється в активному ставленні учнів до пізнання сутнісних властивостей предметів і явищ дійсності.

6. Користуючись власним досвідом, розташуйте від більш вагомих до менш вагомих складові розвитку творчої особистості

1) інтелектуальні здібності;

2) пізнавальний інтерес;

3) нестандартне мислення;

4) розумові дії (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування тощо).

А 4213; Б 1324; В 3142; Г 2143; Д інший варіант відповіді.

7. Вибрати із педагогічних технологій одну, яка, на вашу думку, не впливає на розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів

1. технологія використання засобів інформаційних технологій;

2. технологія організації навчального співробітництва учнів та вчителя;

3. технологія диференційованого навчання;

4. алгоритмічна технологія;

5. всі входять.

А 1; Б 2; В 3; Г 4; Д 5.

8. Серед перелічених структурних елементів процесу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів: «зміст навчального матеріалу з математики», «форми та засоби навчання», «методи та прийоми навчання», «відносини та соціальні взаємодії», на вашу думку, не вистачає елемента

А контроль та оцінка діяльності учнів;

Б психічні процеси та емоційні прояви;

В мотивація навчальної діяльності учнів початкової школи;

Г перелічені всі структурні елементи.

*Операційний блок*

9. Для розвитку пізнавальних інтересів учнів на уроках математики під час проходження педагогічної практики ви будете

А заохочувати запропонованими в підручнику завданнями та фактами;

Б застосовувати спеціальні прийоми, які вже розробили самі (вказати їх \_\_\_\_\_);

В поки ще не знаєте, як будете працювати.

10. Для використання на уроках математики в початковій школі під час проходження педпрактики ви самостійно розробили дидактичних ігор

А указати кількість \_\_\_\_\_, назви \_\_\_\_\_;

Б не розробляв (ла), оскільки буду використовувати готові, взяті з літератури;

В не планую використовувати дидактичні ігри на уроках математики.

11. Під час проходження педпрактики планую використати сучасні інформаційні технології

тлом різноманітних переживань з цього приводу. Суб'єктивно вони уявляються як «Я-той, хто знає». Зрозуміло, що такі студенти добре вчаться і є розумово розвиненими («здібні»). Вони демонструють глибокі знання в різних сферах навколишньої дійсності. У них добре розвинені мовлення і мислення. Вони легко виділяють й узагальнюють важливі ознаки, здійснюють перехід від часткового до загального і від загального до часткового, виконують логічні операції, подумки оперують абстрактними поняттями, аналізують поставлені перед ними завдання. У них добре розвинена рефлексія. Їх особливо цікавить нове, незрозуміле, незвичайне. Від розумової діяльності, розв'язання дедалі складніших завдань вони отримують задоволення.

6. Ігровий тип спрямованості. Найбільш значущими є ігрові ситуації та предмети. Причому гра існує як мінімум у двох формах: гра-маніпуляція (яка до старшого віку зникає або, можливо перероджується у змагально-авантюрні види діяльності – спорт тощо) і гра-драматизація (рольові ігри переростають у художньо-образотворче мистецтво). Цим студентам властиво всі справи перетворювати на гру. Така самоцінність гри може стати серйозною перешкодою для навчання і стає зоною конфліктів між студентами та дорослими.

Впорядкована і внутрішньо організована система переконань людини становить її світогляд.

Світогляд – це система поглядів на об'єктивний світ і місце в ньому людини, на ставлення людини до навколишньої дійсності і самої себе, а також зумовлені цими поглядами головні життєві позиції, переконання, ідеали, принципи пізнання і діяльності, ціннісні організації [4, с. 375]. Отже, світогляд – це не лише система поглядів, а й сукупність відносин: моральних, політичних, естетичних, релігійних. Він виступає і в якості вищого регулятора поведінки, діяльності особистості. Саме непохитність переконань і світогляду характеризують людину в аспекті її цілісності і стійкості, вказують на зміст її спрямованості, загальножиттєвої і професійної.

В утвердженні гуманістичної спрямованості значне місце посідають не тільки внутрішні закономірності становлення і розвитку наукового світогляду, знання, але й поза наукові феномени, соціокультурні фактори. Адже культура як міра розвитку людини загалом має гуманістичне спрямування, її головне призначення полягає не стільки у формуванні високогуманного типу суб'єкта, скільки у виконанні ролі основи гуманістичних, справді людських взаємин у суспільстві. У цьому сенсі можна говорити про світоглядну культуру особистості, яка є потужною спонукальною силою розвитку професійно важливих якостей майбутнього фахівця банківської справи.

**Висновки.** На основі викладеного можна зробити висновок про те, що гуманістична спрямованість майбутнього фахівця банківської справи є сутнісною компонентою цілісної особистості та її професійно важливих якостей. Педагогічні умови, що, уможливають формування гуманістичної спрямованості можуть бути диференційовані на зовнішні та внутрішні. Зовнішні умови передбачають компетентнісне застосування форм, методів, засобів навчально-виховного процесу; внутрішні ж виявляються в духовно-моральному, психічному розвитку якостей суб'єкта учіння.

Адекватність формування гуманістичної спрямованості забезпечується належною організацією навчально-виховного процесу, суб'єкт-суб'єктною взаємодією між викладачами й студентами – колективним та індивідуальним,

самоконтроль. Люди орієнтуються на зразок, співвідносять з ним свою роботу, дотримуються правил і виправляють помилки. Ними легко керувати і легко навчати. Але згодом орієнтація на формальні ознаки, вимоги й відносини стає перешкодою для розвитку власних творчих можливостей.

3. Тип людей, які орієнтуються на взаємовідносини. Найбільш значущою для студентів цієї групи є сфера людських взаємин, тобто в центрі об'єктивної дійсності знаходиться людина з її переживаннями та взаємодію з іншими людьми. Предмети, дії, події одержують свою оцінку й значення через емоційне ставлення до них, через чуттєве переживання. Зовні це виражається в те, що найчастіше такі студенти емоційно виразні та експансивні, дуже упереджені у своєму оцінюванні навколишнього світу. При цьому найважливішою для них є оцінка їхніх особистісних якостей і її відповідальність власному уявленню про себе. Суб'єктивно вони уявляються як «я – гарний». Такі люди занурені у світ чуттєвих переживань. Інтенсивність переживань іноді приховує об'єктивну дійсність, заважає їй адекватному оцінюванню та пристосуванню до неї. Зате в них добре розвинута інтуїція. Висока емоційна чутливість і диференційованість вражень у сфері людських взаємин роблять їх вразливими до змін. Добре розвинені інтелект, мовлення та здатність до рефлексії допомагають їм успішно вчитися. Тому успішність у них вища за середній показник. Цей тип спрямованості сприятливий для розвитку творчих здібностей у художній сфері. Однак надмірна заглибленість у світ емоційних переживань іноді призводить до соціальних конфліктів, порушує адекватність оцінювання, перешкоджає реальним досягненням у практичній діяльності, підвищує рівень тривожності.

4. Тип людей, спрямованих на спілкування (1), багато в чому в зовнішніх проявах схожий із типом людей, спрямованих на взаємовідносини (2). У студентів цього типу в центрі уваги також знаходиться сфера людських взаємин. Головна відмінність цих типів полягає в тому, що в людей типу (2) – спільна діяльність, партнерство, обмін інформацією. При цьому досить часто реальна діяльність підмінюється комунікацією, тобто замість діяльності наявне розмірковування з її приводу. Широкий обмін інформацією з дорослими й однолітками, різноманітні контакти, у які охоче й активно вступають студенти, значно збагачують їх загальними знаннями про світ, видами діяльності та способами дій. У студентів цього типу виразні міміка, пластика, вони динамічні, мають широке коло інтересів (особливо у сфері соціального життя). У них добре розвинене мовлення, логічне мислення, вони мають багатий словниковий запас. Іноді вони занадто балакучі і нав'язливі у своєму прагненні до спілкування, хоча при цьому виявляють чималі знання. Форми поведінки й діяльності, що вимагають від них самообмеження, самоконтролю (хоча рефлексія в них розвинена), більшої самодисципліни, їм важче опанувати. Як правило, вони входять до групи кращих студентів, мають гарну успішність, але їхня дисципліна не найкраща. Особливість цього типу спрямованості полягає в тому, що мовна, знакова, символічна сфера дійсності яка є найближчою таким студентам, може замінити їм реальний предметний світ, світ конкретних чуттєвих ознак. Тому, хоча вони й добре мислять взагалі, їм часто важко дібрати конкретні деталі для аргументації своїх висловлювань.

5. Пізнавальний тип спрямованості. Найбільш цінною та значущою є змістовна інтелектуальна діяльність, що полягає у відкритті для себе навколишнього світу предметів та ідей. Просування у світі не з досить високим

- А  
назви \_\_\_\_\_;
- Б не планую використовувати;  
В поки ще не знаю.
12. Для розвитку пізнавальних інтересів учнів у позаурочний час ви  
А підготували з навчально-методичної літератури необхідний матеріал;  
Б поки ще не готували, чекаєте поради вчителя або методиста;  
В розробили необхідний набір завдань, вправ і плануєте їх використовувати.
- Рефлексивний блок*
13. Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів – це, перш за все, завдання  
А батьків; Б учителя початкових класів; В вихователя дитсадка; Г спільна робота всіх.
14. У власній діяльності ви  
А майже не помічаєте помилок, оскільки це дуже складна задача;  
Б в більшості випадків знаходите помилки й неточності, але це залежить від специфіки проблеми, що виникла;  
В виявляєте помилки через причини виникнення і можете їх виправити.
15. Під час аналізу навчальних досягнень учнів у процесі розвитку їх пізнавальних інтересів ви  
А в основному знаходите допущені учнями помилки й неточності;  
Б виявляєте помилки і знаєте способи їх усунення;  
В майже не помічаєте помилок, оскільки це дуже складна задача;
16. На вашу думку, ви  
А повністю підготовлені до розвитку пізнавальних інтересів учнів (пояснити, чому) \_\_\_\_\_;  
Б потребує додаткової відповідної підготовки;  
В отримаєте необхідні знання та уміння в результаті роботи в школі, коли ознайомитеся з контингентом дітей;  
Г не бачите потреби в розвитку пізнавальних інтересів учнів.
- Для опрацювання тестових завдань пропонується табл. 1, яка дозволяє визначити кількість балів, набраних кожним респондентом.

Таблиця 1

Розподіл балів за відповіді в тесті

Запитання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
Варіанти відповідей	А	0	0	0	2	1	1	0	0	1	2	2	1	1	0	1	2
	Б	1	0	1	1	0	1	0	2	2	1	0	0	2	1	2	1
	В	1	1	2	0	2	1	0	0	0	0	0	2	1	2	0	0
	Г	-	-	-	-	-	2	2	0	-	-	-	-	1	-	-	-
Д	-	-	-	-	-	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

Відповідність балів, набраних учасниками експерименту рівням готовності майбутнього вчителя початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики представлений в табл. 2.

Таблиця 2

**Відповідність балів, набраних учасниками експерименту рівням готовності**

Бали	Рівень	Характеристика готовності
0-10	Низький	не відчувають потреби у розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів з математики, не вважають за необхідне опанувати систему розвитку пізнавальних інтересів учнів і не приймають її у якості життєвої цінності та стимулу поведінки й діяльності; практично не володіють знаннями щодо пізнавального інтересу школярів та його структури, не мають чітких уявлень про сутність, зміст, форми роботи, спрямованої на розвиток пізнавальних інтересів учнів початкової школи у процесі навчання математики; відчувають значні труднощі при відборі та використанні основних засобів, форм та педагогічних технологій розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики; відчувають значні труднощі під час аналізу навчальних досягнень учнів та власної діяльності в процесі розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів
11 - 20	Достатній	у достатній мірі усвідомлюють необхідність розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання математики, розуміють необхідність особистої підготовки до розвитку пізнавальних інтересів учнів початкових класів у процесі навчання математики; епізодично володіють знаннями щодо пізнавального інтересу школярів та його структури, не в повній мірі володіють знаннями відносно форм, засобів і прийомів розвитку пізнавальних інтересів учнів початкових класів, передбачених навчальною програмою; у достатній мірі відбирають та використовують основні засоби, форми та педагогічні технології розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики, консультуючись з викладачем, частково планують і проектують роботу в даному аспекті; допускають певні помилки під час аналізу навчальних досягнень учнів та власної діяльності в процесі розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Ціннісний підхід – типова ознака «людського виміру» освіти, суспільного життя загалом. Поняття «цінність» вказує на те, якого значення надає людина тим соціальним реаліям, з якими вона має справу, який сенс для її існування мають соціальна справедливість, рівність, гуманістична спрямованість думки тощо. Ціннісні орієнтації – надання переваги певним смислам чи відторгненням останніх – є внутрішньою, духовною мотивацією людської особистості, її «проект» життя. На практиці ціннісні підходи та орієнтації виявляються в тих оцінках, які людина застосовує до різних предметів та обставин, подій, життєвих ситуацій, до самої себе [6, с. 91-98].

Цінності, на думку філософів-гуманістів не є однаково значущими для всіх. Адже у кожній людині, яка намагається пізнати навколишній світ, є свої значення. Цінності – це перевага певних смислів і побудованих на цій основі способів поведінки. Базисними, інваріантними цінностями є, зокрема, честь, гідність, свобода, обов'язок, відповідальність, справедливість, чесність, толерантність, співчуття, любов тощо.

Ціннісно-сміслові утворення особистості (спрямованість особистості) складаються внаслідок того, що в процесі життєдіяльності людина виділяє в навколишньому світі значущі, вартісні для неї предмети, ситуації, ідеї, дії. Виділяючи їх, діючи з предметами певним, властивим їм чином, людина ніби поширює своє «Я» на ці предмети і починає «впізнавати» себе в предметах. Саме тому вони стають для неї цінними, значущими, тому що позначають той простір життя, який їм відкривається і належить суб'єкту життя, той предметний зміст, через який він представлений як «я». Ці змісти фіксуються й відображаються в узагальнених ціннісно-сміслових утвореннях, що складають спрямованість особистості.

До основних типів ціннісно-сміслових утворень особистості відносять:

1. Побутовий тип (реально-звичне, реально-практичне функціонування). Для студентів із цим типом спрямованості особистості значущими є побутова дійсність, повсякденний звичний спосіб життя. Тут вони повністю реалізують себе, отримують більше задоволення. Сфера їхнього існування – світ звичних предметів, практичних дій, знайомих ситуацій, найближчого інтимного оточення. Саме в цьому світі вони почуваються впевнено, у ньому вони ініціативні й успішні, домагаючись гарних результатів у різних видах практичної діяльності. Словниковий запас обмежений шаблоною побутовою лексикою. Студенти спираються на власний конкретно-чуттєвий, предметний і практичний наочний зразок. У навчальній діяльності вони орієнтовані на продукт діяльності. Розумові операції у внутрішньому плані для них важкі, тому опанування абстрактних відносин, правил, загальних закономірностей дається їм важче, ніж іншим.

2. Тип тих, хто живе за правилами. Для таких студентів дуже важливі правила, соціальні норми, вимоги дорослих, на які вони орієнтуються. Чинити «правильно», «як треба» - ось що головне. Для них важливим є зразок, але не стільки як наочний еталон, скільки як еталон дії. Характерною є вибірковість дій, і важливими є якість та результат дії. Студенти добре засвоюють формальні вимоги, формально-логічні схеми знань і поведінку, чітко відтворюють соціальні ролі. Рівень розвитку мовлення, мислення, внутрішнього плану дій у них – середній, словник – шаблонний. Вони активні в межах норми поведінки, що задається, уникають прояву власної ініціативи, але завжди із задоволенням виконують доручення. Добре розвинений

предметного змісту потреб не є, зрозуміло, однобічним. Другий його бік полягає у тому, що і сам предмет діяльності відкривається суб'єкту як такий, що відповідає тій або іншій його потребі. Таким чином, потреби спонукають діяльність й керують нею з боку суб'єкта, але здатні виконувати ці функції за умови, що вони є предметними» [3, с. 145]. Головне – сформувати вищі (духовні) потреби людини. Нерозвинена потреба в знаннях гальмує процес спрямованості студента на якісне опанування професією, його пізнання набуває стихійно-емоційного характеру, відірваного від життя, а тому – нереалізованого. Це своєю чергою позначається на формуванні професійно важливих якостей особистості. Водночас зазначимо, що потреба сама по собі не може надати активності людині певної спрямованості. Предметом актуальної потреби людини, засобом її задоволення є мотив (від лат. *movere* – рухаю, штовхаю). Саме мотивація, як довів А. Маслоу є повною й універсальною характеристикою будь-якого стану організму. Ґрунтуючись на цьому положенні Л. Божович пише, що спрямованість індивіда є одним із найважливіших структурних компонентів мотивації його поведінки, діяльності.

Гуманна ціль позитивно впливає на формування спрямованості студента, якщо вона відповідає головному – смисловій характеристиці цілі як уяві про майбутній конкретний результат дії. Якщо ж цього бракує, то спрямованість підготовки майбутнього працівника банківської справи може бути zdeформованою на початкових етапах входження в професію. Тому так важливо, щоб співвідношення цілей навчального процесу, викладачів і студентів співпадали. Крім того, важливо враховувати, що у процесі діяльності, як об'єктивні (зовнішньо задані), так суб'єктивні (внутрішні) цілі можуть набувати сутнісних змін і трансформацій.

Процес пізнання збагачує людину. Але пізнавальна діяльність майбутнього працівника банківської справи відбувається не заради «чистого» пізнання, його зацікавленість обраною професією значною мірою носить прагматичний характер у доброму розумінні цього слова: трансформувати отримані наукові знання у чинник перетворення дійсності і передусім самого себе. Отже, інтерес студента до навчальної діяльності буде зростати тоді, коли він зрозуміє життєвий гуманістичний контекст отриманих знань. За цих умов процес пізнання стає для нього самостійною цінністю, активною мисленнєвою діяльністю. Змінюється і характер спрямованості студента: вона набуває рис гуманності, цілеспрямованості, інтенсивності, динамічності, гнучкості й водночас – стійкості.

Кожному студенту притаманна власна система цінностей. Ця система є індивідуальною настільки, наскільки індивідуальна свідомість відображає суспільну свідомість. Залежно від того, які конкретно цінності входять у структуру ціннісних орієнтацій майбутнього працівника банківської справи, неважко встановити, на які професійні на життєві сили спрямована навчальна й поза навчальна діяльність. Саме під кутом зору екзопсихіки (ставлення особистості до навколишнього середовища) розглядав цю проблему.

О. Лазурський. Вчений доводив, що спрямованість людини визначається тим, як вона реагує на ті чи інші соціальні явища, чим цікавиться, до чого є байдужою, що любить і що ненавидить, яким цінностям надає перевагу, а які зовсім відкидає [2, с.179-198].

21 - 30	Високий	вважають розвиток пізнавальних інтересів учнів початкових класів невід'ємною складовою процесу навчання математики, вважають за необхідне опанувати систему розвитку пізнавальних інтересів учнів, приймають її у якості життєвої цінності та стимулу поведінки й діяльності; володіють в повній мірі знаннями щодо пізнавального інтересу та його структури, системою знань з питань розвитку пізнавальних інтересів учнів початкових класів, планування та управління процесом розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи у процесі навчання математики; у повній мірі вміють відбирати та використовувати основні засоби, форми та педагогічні технології розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики, планують і проєктують роботу в даному аспекті, вміють взаємодіяти з учнями в процесі розвитку їх пізнавальних інтересів; проводять рефлексію здобутих знань і вміють власної діяльності з розвитку пізнавальних інтересів учнів, помічають недоліки у своїй діяльності з розвитку пізнавальних інтересів учнів, у діяльності учнів щодо їх пізнавальних інтересів, будують перспективні плани професійної діяльності в окресленому аспекті
---------	---------	--

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвиток у даному напрямку.** Розроблені тестові запитання допомагають виявити рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учня у процесі навчання математики, що в перспективі дозволить грамотно запровадити технологію підготовки майбутнього учителя до такого виду діяльності, яка сприятиме його загальній професійно-педагогічній підготовці, розвитку педагогічної майстерності, самосвідомості, стимулюванню студентів до самостійної роботи та здійснення наукових досліджень, розвитку творчих здібностей і творчій самореалізації майбутнього педагога.

**Резюме.** В публікації розглянуто окремі аспекти підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики, зокрема, визначення рівня готовності студентів до окресленої діяльності. Представлено систему тестових завдань, таблицю про розподіл балів у тесті, таблицю відповідності балів, набраних учасниками тесту рівням готовності майбутнього учителя початкових класів з питань розвитку пізнавальних інтересів учнів. **Ключові слова:** професійна підготовка студентів, пізнавальний інтерес учнів, система тестових запитань, математика в початковій школі.

**Резюме.** В публикации рассмотрены отдельные аспекты подготовки будущих учителей начальных классов к развитию познавательных интересов учащихся в процессе изучения математики, в частности, выявление уровня готовности студентов к очерченной деятельности. Представлена система тестовых заданий, таблица о распределении баллов в тесте, таблицу соответствия баллов, набранных участниками теста уровням готовности будущего учителя начальных классов по вопросам развития познавательных интересов учащихся. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка студентов, познавательный интерес учащихся, система тестовых вопросов, математика в начальной школе.

**Summary.** In a publication the separate aspects of preparation of future teachers of initial classes are considered to development of cognitive interests of

students in the process of studies of mathematics, in particular, exposure of level of readiness of students to the outlined activity. The system of test tasks is presented, table about distributing of marks in a test, accordance of marks, collected the participants of test the levels of readiness of future teacher of initial classes on questions development of cognitive interests of students. **Keywords:** professional preparation of students, cognitive interest of student, system of test questions, mathematics at initial school.

#### Література

1. Бурчак С.О. Аналіз структури готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів / С.О. Бурчак // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб.наук.праць; за ред. Н.В.Гузій. Випуск 8(18). – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – С.161-164.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2006. – №2. – С. 22–47.
3. Енциклопедія освіти: [наук.ред. В.Г. Кремень]. – К.: «Юрінком Інтер», 2008. – 1040 с.
4. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Галина Щукина. - М.: Педагогика, 1971. - 351с.

Подано до редакції 04.01.2012

УДК 371.134: 811.1/2 + 81'24 (045)

### ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ В АСПЕКТІ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

*Данилюк Сергій Семенович,*

*кандидат філологічних наук, доцент,*

*доцент кафедри практики англійської мови*

*Навчально-наукового інституту іноземних мов*

*Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*

**Постановка проблеми.** Із початку 90-х років ХХ ст. українське суспільство перебуває в умовах переходу від однієї соціально-економічної системи до іншої. Цей перехід тісно пов'язаний зі зміною способу життя українців, переоцінюванням ними усталених норм і цінностей, у тому числі й у системі освіти. Реформування освіти в Україні передбачає створення умов для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина. Це сприятиме підвищенню інтелектуального потенціалу нації, всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства. Нині головною педагогічною ідеєю сучасності стає освіта впродовж життя. Її реалізація потребує значної уваги до загального розвитку особистості, її самостійності у прийнятті рішень і пізнавальної активності.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти постає завдання виховати упродовж навчання у ВНЗ компетентного фахівця, здатного розв'язувати різноманітні професійні завдання. У нашому випадку, йдеться про потребу формування професійної компетентності майбутніх філологів. Така компетентність формується за допомогою використання в едукативному процесі різноманітних підходів.

Спрямованість на взаємодію – дії працівника визначаються його потребою у спілкуванні, прийнятності іншими людьми, бажанням підтримувати добрі стосунки з членами колективу. Вони часто поступають тиску групи, не переймаються кар'єрним зростанням. Такого працівника більше цікавить не стільки кінцевий результат діяльності, скільки сама спільна діяльність, можливість спілкуватися. У зв'язку з цим інколи зайва товариськість може заважати справі, що виконується. Людина може втратити власні погляди, принципи, переконання. Намагаючись зберегти добрі стосунки зі співробітниками на шкоду своїм власним інтересам і своїй праці, прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню ширшої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності й емоційних відносинах з людьми.

Спрямованість на завдання, або ділова спрямованість – відображає перевагу мотивів, пов'язаних із досягненням групою цілі. Працівник з такою спрямованістю доказово відстоює свою думку, яку вважає корисною для виконання завдання. Такий керівник прагне до співробітництва з колективом і, відтак, його підлеглі досягають найвищої продуктивності в роботі. Для нього є характерним прагнення для оволодіння новими навичками й уміннями, вдосконалення своєї майстерності, потяг до пізнання. Цей вид спрямованості є найкращим для результативної праці, але ефективна професійна діяльність потребує також певних рівнів розвиненості інших видів спрямованості. Якщо ділова спрямованість занадто домінує – працівник стає «трудоголіком». Не дає теплички ні собі, ні оточуючим, зацікавлений у вирішенні ділових проблем, виконанні роботи якнайкраще, зорієнтований на ділове співробітництво, спроможний відстоювати в інтересах справи власну думку, що корисно для досягнення спільної мети. Гарним показником гармонійної особистості є приблизно однакова розвиненість всіх трьох видів спрямованості.

Гуманістична спрямованість, за визначенням І. Зязюна, є однією із найголовніших характеристик професійної майстерності людини. Вона засвідчує утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків. Гуманістична спрямованість дає змогу людині оцінювати свою професійну діяльність з погляду не лише безпосередніх, а й опосередкованих результатів, тобто тих позитивних індивідуальних змін у життєдіяльності і структурі особистості своїх вихованців, частковим організатором яких миє самі як особи, відповідальні за організацію виховного процесу [5, с. 26-27].

Одним із головних у розумінні сутності гуманістичної спрямованості є питання потреби, як суб'єктивного переживання людиною своїх бажань, прагнень (Е. Шпрангер). Часто-густо потреби можуть бути слабо усвідомленими, але вони активізують психіку, спрямовують діяльність індивіда на пошук об'єктів, предметів, умов і засобів їх задоволення. Майбутній працівник банківської справи, який ще в стінах навчального закладу усвідомив потребу бути не лише професіоналом своєї справи, але й стати цілісною, духовно-моральною, гуманною особистістю мобілізує усі сили для розвитку своїх задатків і здібностей, пізнавальних, емоційно-вольових процесів для пошуку й утвердження сенсу буття, сповненого творчої життєдіяльності. Саме тому, на думку О. Леонтєва, розвиток потреб відбувається у формі розвитку їх предметного змісту, «але розвиток



супроводжується пошуком і застосуванням нових виховних технологій, форм, методів, засобів формування особистості, яка визнана найвищою цінністю суспільства.

**Аналіз останніх досліджень.** Поняття «спрямованість» у різних концепціях визначається по-різному: як «динамічна тенденція», «ієрархія потреб та інтересів» (С. Рубінштейн); «смыслоутворювальний мотив» (О. Леонтьев); «домінантне ставлення» (В. М'ясищев); «основна життєва спрямованість» (Б. Ананьєв); «динамічна організація сутнісних сил людини» (О. Прангішвілі); «спосіб вияву установки» як «цілісного стану суб'єкта» (Д. Узнадзе) та ін.

На основі аналізу наукових джерел можна виокремити напрями, де домінують у визначенні поняття «спрямованість» є:

- потреби, мотиви, цілі (Л. Божович, Є. Ільїн, С. Каверін, О. Леонтьєв, В. Сімонов, В. Сластьонін та ін.);
- інтереси, ідеали (І. Бех, Н. Бібік, К. Дорошенко, О. Соколов та ін.);
- ціннісні орієнтації, установки (Г. Балл, Є. Боринштейн, І. Гал'ян, В. Киричук, М. Савчин, І. Суріна та ін.);
- переконання, світогляд (Г. Васянович, С. Гончаренко, Леннокс Джон, І. Язюк, В. Кудін, В. Смікал та ін.).

**Мета** даної статті обґрунтувати гуманістичну спрямованість підготовки майбутніх фахівців банківської справи.

**Виклад основного матеріалу.** Узагальнене поняття «спрямованість» сформулював В. Козаков. Вчений розглядає спрямованість особистості як інтегративну якість, яка визначає сукупність стійких мотивів, що орієнтують життєдіяльність особистості. «Спрямованість особистості характеризується її потребами, потягами, бажаннями, інтересами, схильностями, ідеалами, цінностями, світоглядом, переконаннями та мораллю. Сутність спрямованості полягає в тому, що вона дає відповіді на питання не стільки про те, чого хоче людина, скільки про те, чому вона цього хоче, а відтак визначає її поведінку, діяльність» [1, с. 154].

Спрямованість має свою структуру, до якої входять усвідомлені та мало усвідомлені мотиви. За домінують в діяльності та поведінці людини мотивацією розрізняють три основні види спрямованості: спрямованість на взаємодію, спрямованість на завдання (ділова спрямованість) і спрямованість на себе (особиста спрямованість). Крім того, мову про неї можна вести залежно від змісту і сфери її виявлення: трудова, суспільно-політична, пізнавальна, культурна та ін.

Спрямованість на себе, або особиста спрямованість – це переживання мотивів власного добробуту, прагнення до особистої переваги і престижу, орієнтація на пряму винагороду й задоволення безвідносно до роботи й співробітників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливості, тривожності, інтровертності. Така людина найчастіше зайнята собою, своїми почуттями, переживаннями і мало реагує на потреби співробітників або роботу, яку має виконувати. У праці вона вбачає передусім можливість задовольнити свої прагнення незалежно від інтересів колег. Така егоцентрична позиція є не найкращою для професійної діяльності особистості – її часто недолюблюють колеги і керівництво і, якщо не заважають певні обставини, від її співробітництва прагнуть позбутися.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Одним із них є акмеологічний підхід. Провідними розробниками акмеологічного підходу є Б. Г. Ананьєв, О. О. Бодальов, А. О. Деркач, Н. В. Кузьміна, В. М. Максимова.

Особливості акмеологічного підходу, за А. О. Деркачем, полягає у використанні різних підходів, розроблених у філософії, психології особистості. Так, поряд із положеннями системного й діяльнісного підходів, акмеологічний підхід при вивченні творчої діяльності різних фахівців, у нашому випадку – майбутніх філологів, також синтезує в собі дослідницькі стратегії з позицій [4, с. 49]: 1) цілісного підходу до вивчення людини; 2) теорії функціональних систем, системоутворювальним чинником в якій виступає шуканий кінцевий результат на виході в нове середовище; 3) синергетичного підходу.

**Мета статті.** За мету статті поставлено завдання висвітлити особливості формування професійної компетентності майбутніх філологів в аспекті акмеологічного підходу.

Акмеологічний підхід до вищої освіти ґрунтується на положенні про те, що мета й результат едукативного процесу – це цілісний розвиток фахівця, котрий реалізується через досягнення відповідного рівня інтегральної якості зрілості на кожному шаблі навчання й можливо за таких психолого-педагогічних умов [6, с. 63]: 1) підпорядкування виховного процесу формуванню життєвої стратегії стійкого саморозвитку особистості, тому що потенціал – це не лише те, що дано від природи, а й постійно поповнювана система знань, характерологічних властивостей; 2) інтенсивний розвиток професійних навичок і вмінь паралельно із відповідними психологічними професійно важливими якостями, які забезпечують формування відповідних умінь.

Сутність акмеологічного підходу О. О. Бодальов убачає в тому, щоб здійснити комплексне дослідження й дати цілісну картину суб'єкта, який проходить щабель зрілості, «... для того, щоб активно вплинути на досягнення ним вищих рівнів, на які можна зійти» [3, с. 39]. Завданням акмеологічного підходу є розроблення стратегії і тактики організації та практичного здійснення процесу переведення майбутнього фахівця на дедалі вищий професійний і особистісний рівень. Професійна діяльність, професійна майстерність, що прогресивно розвивається особистість, що самореалізується в певному виді професійної діяльності, є об'єктами пильної уваги акмеологічного підходу [4, с. 85].

Б. Г. Ананьєв виокремлює ідеї та закономірності, на які спирається акмеологія [2, с. 54]: 1) інтеграція гетерогенних процесів розвитку в ході онтогенезу й соціогенезу людини в утворенні нових структур й якостей, які забезпечують вищі форми поведінки людини, в тому числі й в екстремальних ситуаціях; 2) побудова змісту освіти як людинознавства, що відображає в освітній галузі ставлення людини до світу, інших людей; 3) стійкого саморозвитку особистості в нестабільних умовах суспільства.

У педагогіці акмеологічний підхід до освіти спрямований на дослідження проблеми цілісності й неперервності індивідуально-професійного розвитку, професійного самовизначення, неперервної професійної освіти, особистісно-орієнтованого навчання. Він полягає в розробленні моделей і проєктів становлення зрілої особистості до рівня її вищих досягнень, удосконалення її як суб'єкта діяльності й індивідуальності. Акмеологічний підхід виступає

основою ефективної підготовки майбутніх філологів до професійної діяльності [7, с. 39].

Нині домінує розроблення діяльнісного аспекту проблеми професійної підготовки, що не повною мірою відповідає важливому методологічному принципу єдності особистості й діяльності. Використання акмеологічного підходу у формуванні професійної компетентності майбутніх філологів сприяє посиленню уваги до особистісного аспекту професійної компетентності на базі вже наявних робіт, орієнтованих на діяльнісний аспект розв'язання проблеми.

У загальній проблематиці досліджень прогресивного розвитку зрілої особистості особливе місце належить її особистісно-професійному розвитку до рівня професіоналізму. Вивчаючи проблему професійного розвитку, Я. В. Левковська зазначає, що особистість розвивається в діяльності, а більшість видів діяльності є професійними [там само, с. 39-40].

З одного боку, особливості особистості суб'єкта праці впливають на процес і результати професійної діяльності, а з іншого боку, розвиток особистості відбувається під впливом специфіки професійної діяльності.

Відправними моментами в розробленні процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів є акмеологічні уявлення про сутність таких категорій, як «професіоналізм», «професіонал», «акмеологічні інваріанти професіоналізму». Необхідність розгляду цих понять пояснюється їхньою близькістю із поняттям «професійна компетентність», котре розглядається представниками акмеологічного підходу як один із етапів на шляху до професіоналізму. Отже, окремі аспекти формування професіоналізму сприяють формуванню основних положень процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів [7, с. 40-41].

Дотримуючись цілісного підходу до проблеми професіоналізму, вчені-акмеологи (О. С. Анисимов, Є. М. Богданов, Н. В. Кузьміна, В. В. Петрусинський, І. М. Семенов, С. Ю. Степанов й ін.) розглядають професіоналізм із двох боків. По-перше, як професіоналізм діяльності, котрий має на увазі професійну кваліфікацію та компетентність суб'єкта праці, розмаїття ефективних професійних навичок і вмінь, оволодіння сучасними способами розв'язання професійних завдань, що дозволяє здійснювати діяльність найпродуктивніше. По-друге, як професіоналізм особистості, тобто високий рівень професійно важливих й особистісно-ділових якостей, креативності, мотиваційну сферу, ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток. Отже, професіонал розглядається з позицій акмеологічного підходу як «... суб'єкт професійної діяльності, котрий володіє високими показниками професіоналізму особистості й діяльності, постійно націлений на саморозвиток, на особистісні та професійні досягнення» [5, с. 73]. Це означає, що категорія «професіоналізм», по суті, враховує і професійну придатність суб'єкта професійної діяльності, і його спрямованість, і професійну підготовленість, і психічний стан [4].

Виокремлення професіоналізму діяльності та професіоналізму особистості у структурі професіоналізму доводить наявність у структурі професійної компетентності майбутніх філологів декількох компонентів, орієнтованих як на особливості діяльності (гносеологічного, інформаційно-технологічного), так і на індивідуально-психологічні особливості (етнолінгвістичного, психологічного) [7, с. 41-42].

**Summary.** The article presents the results of complex projective drawings psychodiagnostics psychosomatic disorders. The study was conducted using the "Drawing Rights" K. Mahover and "Constructive drawing rights" in the interpretation of A. F. Yermoshin. Developed by the authors scheme of comparative analysis of two complementary techniques showed picturesque wide range of applications of the projective drawing in psychological work with people with psychosomatic disorders. **Keywords:** psychodiagnostics, drawing, psychosomatics, psychotherapy.

#### Література

1. Ермошин А. Ф. Вещи в теле / А. Ф. Ермошин. – М.: Класс, 2005. – 320 с.
2. Ермошин А.Ф. Геометрия переживания: экспресс-тест «Конструктивный рисунок человека» в психотерапевтической практике // Журнал практикующего психолога / Киев: Центр консультативной психологии. – 2009. – Выпуск 15. – С. 51-71.
3. Ермошин А. Ф. Конструктивный рисунок человека в дифференциальной диагностике пограничных психических расстройств // Вопросы ментальной медицины и экологии. – 2002. – Том VIII. – №1. – С. 75–81.
4. Маховер К. Проективный рисунок человека / К. Маховер. – М.: Смысл, 2003. – 157 с.
5. Никитин В. Н. Телесно-ориентированная и арт-терапия в работе с детьми и подростками (Культурологический подход) / В. Н. Никитин. – Киев, 1997. – 160 с.
6. Романова Е. С. Графические методы в практической психологии / Е. С. Романова. – СПб.: Речь, 2001. – 416 с.

Подано до редакції 04.01.2012

УДК: 378.12

#### ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ

*Беньковська Наталія Борисівна,*

*викладач англійської мови*

*Одеський інститут фінансів УДУФМТ, м. Одеса*

**Постановка проблеми.** Кардинальні зміни соціально-економічної політики країни викликали необхідність реформування освітньої галузі, що відображено в основних положеннях Конституції України, Національній доктрині розвитку освіти, Законах України «Про освіту» та інших державних документах. Особлива увага у процесах перетворень приділяється проблемі національного виховання, яке є органічною складовою освіти і ґрунтується на засадах гуманізму. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнародних взаємин, формування потреби та уміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової екологічної культури. Реалізація цієї мети здійснюється у всіх навчальних закладах України, зокрема, і в закладах фінансово-економічного профілю, де набуто значного позитивного досвіду організації гуманістичного виховання студентської молоді. Цей процес

При інтерпретації «Малюнок людини» ми також виділяли певні ознаки порушення межі. Частина цих ознак, таких, як відсутність на малюнку кистей і стоп, непропорційність частин тіла, розмір кінцівок, зустрічалася в обох малюнках.

Найбільш яскраві показники зміни внутрішньої межі тілесності проявилися при оцінці рівня енергетизації організму. У результаті психотерапії енергетичний рівень організму піддослідних значно виріс, що знайшло своє відображення в малюнках. Зміни, що відбуваються в малюнку з підвищенням енергетичного рівня організму, відображені в таблиці 3.

Початковий низький рівень енергетизації організму відбивався в частому використанні при малюванні такої фігури як трикутник (в інтерпретації А. Ф. Єрмошина він має найнижчий показник енергетичної наповненості). Після проходження психотерапії більшість випробовуваних при малюванні фігурки людини стали використовувати таку геометричну форму як квадрат (на думку автора методу саме ця фігура є ознакою оптимального рівня енергії в тілі людини).

Факт збільшення енергетичного рівня організму в результаті проходження тілесно-орієнтованої психотерапії був підтверджений даними Гісенського опитувальника соматичних скарг.

Всі описані вище зміни стосувалися тільки експериментальної групи, малюнки випробовуваних контрольної групи не продемонстрували кардинальних змін в зображеннях (отримане емпіричне значення Темп знаходиться в зоні незначущості).

**Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, проведене нами дослідження підтвердило широкі можливості застосування проєктивних малюнкових методик в психосоматичній діагностиці. Можливість використання комплексу проєктивних малюнків при оцінці ефективності психотерапевтичного впливу відкриває широкі перспективи для використання проєктивних методів у роботі з психосоматичними порушеннями.

**Резюме.** У статті наводяться результати застосування комплексу проєктивних малюнків в психодіагностиці психосоматичних розладів. Дослідження проводилося за допомогою «Малюнок людини» К. Маховер і «Конструктивного малюнка людини» в інтерпретації А.Ф. Єрмошина. Розроблена автором статті схема порівняльного аналізу двох взаємодоповнюючих малюнкових методик продемонструвала широкі можливості застосування проєктивного малювання в психологічній роботі з особами, які мають психосоматичні розлади. **Ключові слова:** психодіагностика, малюнок, психосоматика, психотерапія.

**Резюме.** В статье приводятся результаты применения комплекса проективных рисунков в психодиагностике психосоматических расстройств. Исследование проводилось с помощью «Рисунка человека» К. Маховер и «Конструктивного рисунка человека» в интерпретации А.Ф. Ермошина. Разработанная автором статьи схема сравнительного анализа двух взаимодополняющих рисуночных методик показала широкие возможности применения проективного рисования в психологической работе с лицами, имеющими психосоматические расстройства. **Ключевые слова:** психодиагностика, рисунок, психосоматика, психотерапия.

Одне з положень розгляду акмеологічного підходу до формування професійної компетентності полягає в цільовій орієнтації майбутніх філологів на формування їхньої професійної компетентності у взаємозв'язку між процесом становлення їхньої професійної майстерності та формуванням професійно-особистісної цілісності [там само, с. 46].

Щодо використання акмеологічного підходу у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів, то А. З. Рахімов [8] починає розв'язання проблеми підготовки фахівців із виокремлення педагогічних суперечностей. Так, зокрема, дослідник зазначає, що основні педагогічні проблеми виникають між вимогами до ВНЗ, способів навчання, діяльності викладача, пізнавальної діяльності студента, з одного боку, та фактичним станом справ у тих самих чотирьох параметрах – з іншого [там само, с. 68].

Намагаючись запропонувати варіанти розв'язання цих суперечностей, А. З. Рахімов стверджує, що «наука не може займатися розв'язанням проблем у кожному окремому випадку. Завдання науки – запропонувати загальну модель розв'язання будь-яких проблем. На сучасному етапі відповідь знайдено та перевірено: це ... виокремлення двох основних вимог: розвиток мотивів навчання та перетворення студента з об'єкта впливу на суб'єкт діяльності» [там само].

Шляхи розв'язання педагогічних проблем із позицій акмеологічного підходу охоплюють: 1) зміну типу провідної діяльності навчального закладу; перетворення сенсу діяльності колективу; перетворення сенсу діяльності колективу.

**Зміна типу провідної діяльності навчального закладу** може бути представлена вибором нового змісту навчання, скасуванням його монодіяльнісної структури, організацією творчих видів діяльності.

**Перетворення сенсу діяльності колективу** пов'язане з колективною рефлексією, де кожен викладач і студент усвідомлює особисту роль у розв'язанні загального завдання, усвідомлює сенс своєї діяльності, знаходить способи самовдосконалення та саморозвитку. «Послідовно здійснюваний процес саморозвитку ... змушує людину спрямовано працювати над розвитком у себе ... індивідуальних, особистісних і суб'єктно-діяльнісних характеристик ..., які всі разом виявляються однією з обов'язкових передумов здійснення намічених цілей» [3, с. 76].

**Процес впровадження технічних й організаційних новачій** передбачає розробку найадекватнішої і найвідповіднішої навчально-виховної системи для цього навчального закладу, впровадження в практику розвивальних систем навчання, що також сприяє розв'язанню педагогічних проблем і приводить до переходу на наступну сходинку розвитку.

Професійна компетентність тісно пов'язана зі здатністю і прагненням до постійного професійного зростання, саморозвитку. Нині проблематика саморозвитку вийшла за межі власне філософії й інтенсивно розробляється в царині педагогіки. Сучасна наука не підтримує ідею про те, що можна сформувати у людини єдину струнку систему знань, навичок і вмінь, яка дана йому навчінно. Потрібним є постійне оновлення та акумулювання знань, що змушує фахівця проявляти дедалі більшу активність і самостійність [7, с. 47-48].

Основним механізмом саморозвитку, самопізнання в акмеологічному підході є рефлексія. Рефлексією також тісно займається рефлексивно-

діяльнісний підхід, представниками якого є Г. Г. Гранатов, Т. М. Давиденко, А. Я. Найн, Н. Я. Сайгушев й ін. Нині спостерігається підвищена увага до проблеми рефлексії.

Аналіз наукової літератури дозволив виокремити таке розуміння рефлексії в педагогіці: 1) здатність здійснювати адекватну самооцінку й ефективний самоконтроль (А. А. Деркач, В. Г. Зазикін й ін.); 2) перехід від безпосередніх форм поведінки до опосередкованих форм організації поведінки та управління ними (І. С. Кон, В. В. Рубцов, Г. А. Цукерман, Д. Б. Ельконін й ін.); 3) спосіб розвитку навичок самоаналізу, котрі допомагають зрозуміти, що засвоєно і що вимагає подальших зусиль. Все це приводить до перенесення навчання в нові ситуації і досягнення подальших цілей (Дж. Д. Бренсфорд, П. Т. Івелл); 4) механізм, який забезпечує основні функції свідомості: виокремлення людиною себе з навколишнього середовища та протиставлення себе йому як суб'єкта об'єкту; пов'язування колишнього досвіду з отриманою новою інформацією; контроль й керування поведінкою особистості (В. В. Давидов, Є. В. Доманський, В. І. Жернов, Є. О. Климов, А. К. Маркова, С. К. Савицький, В. І. Слободчиков й ін.).

Аналіз сучасних досліджень, присвячених формуванню професійної компетентності майбутніх філологів, показує, що рефлексія набуває особливої актуальності та значущості для фахівців цієї професії. Представники акмеологічного підходу визначають рефлексивні знання як основу розвитку соціально-перцептивної компетентності у професійному спілкуванні.

Рефлексія є важливою складовою процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів. Володіючи рефлексією, фахівець здатний відповісти на такі питання: а) практичні (Що зроблено? Що є головним результатом?); б) технологічні (Яким способом?); в) світоглядні (Навіщо я це роблю? Чи відповідає отриманий результат поставленим цілям? Хто я в цій роботі, процесі? Які зміни в результаті цього зі мною відбуваються або можуть відбутися? тощо).

Тому формування рефлексії у майбутніх філологів є одним із основних напрямів навчання, котрі набувають дедалі більшої актуальності. Цим пояснюється виокремлення рефлексивно-оцінного компонента при визначенні навичок і вмій, які необхідно формувати у майбутніх філологів. Сутність рефлексії полягає в унікальному досвіді особистісного усвідомлення, переосмислення, переживання, оцінки, ставлення до того, що пов'язано з майбутньою професійною діяльністю. Зміст цього компонента спрямований на активізацію пізнавальної діяльності студентів, сприяє формуванню у них здатності усвідомлювати, аналізувати й оцінювати свої дії та вчинки, методи і прийоми керування професійною діяльністю [7, с. 50-51].

Аналіз психологічних особливостей особистостей майбутніх філологів – здібностей, загального інтелектуального розвитку, інтересів, мотивів, рис характеру, темпераменту, працездатності, самосвідомості тощо дозволяє судити про те, що цей вік є найоптимальнішим для формування такої якості, як саморозвиток, основним механізмом котрого є рефлексія, що означає здатність до [1, с. 154]: 1) усвідомлення себе учасниками взаємодії з іншими й уміння правильно керувати своєю поведінкою; 2) формулювання та розв'язання завдань, аналізу й оцінки отриманих результатів, мотивації своєї моральної поведінки, здійснення цілепокладальної діяльності.

Шия	Зникнення зображення шиї	Зникають «підкреслення» з області переходів шиї в тулуб або голову.
Тулуб	Тулуб трикутної форми з зауженням вгорі чи внизу переходить в зображення квадратного або круглого тулуба. Двоскладний або багатоскладний тулуб тепер зображується за допомогою одного елементу. Наявність вписаних елементів у зображенні тулуба зникає.	Пропорційний тулуб, з'являються правильні пропорції при зображенні рук і ніг. Тулуб більше не ділиться на частини елементами одягу. Зникнення вписаних або додаткових елементів (візерунків на одязі, аксесуарів) у зображенні тулуба.
Кінцівки	Кінцівки, що були зменшені щодо інших частин тіла або намальовані з використанням трикутників, - тепер зображуються за допомогою більших за розміром фігур. З'являється зображення кистей і стоп.	Збільшення відносного розміру і довжини кінцівок, підвищення рівня їх «наповненості» (прорисовуються пальці на руках, більш чітко зображуються стопи, змінюється їх величина).

Частина перерахованих вище показників є ознаками порушення тілесної межі людини. Зокрема, про порушення межі будуть свідчити такі чинники в методиці «КМЛ» як: відсутність стоп і кистей, непропорційність зображуваних частин тіла, елементи на обличчі, голові й тулубі, складене та / або трикутне тіло. Зміна цих деталей, їх трансформація і зникнення свідчитимуть про зміни у відчуттях людиною своїх тілесних меж і, в цілому, свого тіла, що обов'язково знаходить своє відображення в малюнку.

Таблиця 3

**Ознаки енергетичного виснаження та енергетичної наповненості (за даними «КМЛ»)**

Енергетичне виснаження	Контур спокою	Енергетична повнота
Велика кількість трикутників у малюнку	Переважають прямокутники	Велика кількість елементів округлої форми
Зменшення загального обсягу малюнка	Малюнок середнього розміру	Збільшення загального обсягу малюнка

	кількома. Відсутність на малюнку шії з просвітом на її місці.	
Тулуб	«Складений тулуб» (тулуб, що складається з двох і більше елементів). Тулуб, що зображений за допомогою трикутника вістрям догори. Наявність геометричних елементів, вбудованих в тулуб.	Відносно маленький тулуб. Присутність елементів на тулубі (сумочка в руках дівчини, ремінь на поясі, квіти або інші візерунки на одязі і т.і.).
Кінцівки	Укорочені кінцівки. Кінцівки, що зображені трикутниками.	Недбало зображені кінцівки, заховані кінцівки (руки за спиною, ноги під довгою сукнею і т.і.).

В результаті проходження психотерапії показники змінилися. Позитивна динаміка в стані пацієнта відображається в «КМЛ» наступним чином. Загальний обсяг фігури може збільшуватися. Голова на малюнку стає меншою відносно інших частин тіла, руки і ноги зображуються як більш наповнені (подовжуються, зображуються еліпсами, а потім, у міру заспокоєння відчуттів, - прямокутниками).

Додаткові елементи з голови йдуть на користь зображення кистей і стоп. Відносні розміри голови і кінцівок на «КМЛ» пов'язані негативним зворотнім зв'язком.

Ці дані знайшли підтвердження в нашому дослідженні, зокрема, група, що пройшла курс психотерапевтичних занять у своїх малюнках продемонструвала подібні зміни. Факт змін підтверджений статистично (Темп = 1, критичні значення Т при n=46: 328 при p<0.01, і 389 при p<0.05). Розрахунок проводився з використанням Т-критерію Вілкоксона.

Крім того, нами були виявлені зміни і в «Малюнку людини», що в цілому відповідають змінам, які відбувалися в «КМЛ». Наприклад, в «Малюнку людини» зменшується розмір голови, збільшується розмір кінцівок, зменшується кількість елементів, пов'язаних з головою, промальовуються кисті і стопи. Динаміка змін відображена в таблиці 2.

Таблиця 2

**Зміни в малюнках після психотерапії. Схема порівняльного аналізу**

Об'єкт аналізу	Дані по «КМЛ»	Дані по «Малюнку людини»
Голова	Голова зображується квадратом або колом. Наявність елементів на голові зменшується, вони «занурюються» всередину обличчя, а потім переходять на периферію: використовуються для більш детального зображення рук, ніг.	Відновлення природних пропорцій тіла, зменшення відносного розміру, обсягу голови. Зникнення елементів, що «обкладають» голову, (зникають «шапочка», «бантики», «вуха», «сережки» і т.п.).

Для формування цих характеристик в акмеологічному підході розроблено й виокремлено акмеологічні технології. До них належать [5, с. 122]: 1) вивчення результатів власної праці (колективної, групової та індивідуальної), виокремлення продуктивної, малопродуктивної і непродуктивної професійної діяльності; 2) технології дидактичних ігор як засобу розвитку креативного мислення студентів; 3) технології проблемного і завданневого навчання на основі педагогічної теорії керування пізнавальною діяльністю студентів; 4) акмеологічні технології забезпечення успіху студентів; 5) технології проектного навчання та багато інших.

Нині студентам недостатньо лише відвідувати лекції, записувати їх під диктовку та переказувати на іспитах. Від них вимагається здатність до самостійного підтримання у себе інтересу до навчання й обраної професії. За роки навчання майбутні філологи мають виробити свій індивідуальний стиль навчальної діяльності, який згодом стане основою формування індивідуального стилю професійної діяльності. Майбутній фахівець має сприймати всю навчальну інформацію крізь призму її необхідності для його професійної кар'єри [7, с. 53-54].

**Висновки.** Таким чином, аналіз основних положень акмеологічного підходу підтверджує необхідність використання зазначеного підходу в процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів і полягає в: 1) цільовій орієнтації при формуванні професійної компетентності майбутніх філологів на взаємозв'язок між процесом становлення професійної майстерності та формуванням професійно-особистісної цілісності; 2) розвиткові здатності особистості до прогресивного саморозвитку, самоорганізації, самопідготовки; 3) оволодінні рефлексивними здатностями аналізувати й оцінювати свої дії і вчинки, методи та прийоми керування професійною діяльністю.

**Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження.** Серед подальших перспектив дослідження вбачаємо необхідність проаналізувати процес формування професійної компетентності майбутніх філологів із урахуванням інших підходів, зокрема, аксіологічного, завданневого, особистісного, діяльнісного, культурологічного, індивідуально-творчого й антропологічного підходів.

**Резюме.** Статтю присвячено висвітленню проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів у світлі акмеологічного підходу. Використання зазначеного підходу у процесі формування професійної компетентності студентів лінгвістичних спеціальностей зумовлене необхідністю модернізації освіти й розроблення нових стратегій її розвитку, а також реалізації обґрунтованих змін стратегії вищої освіти. У статті розглядається професіоналізм з точки зору акмеологічного підходу з двох боків. По-перше, професіоналізм пов'язується з діяльністю, а по-друге, – з особистістю. Увагу зосереджено на проблемі наявності педагогічних суперечностей у процесі підготовки фахівців і запропоновано шляхи розв'язання цієї проблеми. Також у статті аналізується механізм рефлексії. **Ключові слова:** акмеологічний підхід, професійна компетентність, рефлексія, освітня система, освітнє середовище.

**Резюме.** Стаття посвячена освещению проблемы формирования профессиональной компетентности будущих филологов в свете акмеологического подхода. Использование указанного подхода в процессе

формування професійної компетентності студентів лінгвістических спеціальностей обумовлено необхідністю модернізації освіти і розробки нових стратегій її розвитку, а також реалізації об'єктивних змін стратегій вищої освіти. В статті розглядається професіоналізм з точки зору акмеологічного підходу з двох сторін. По-перше, професіоналізм пов'язується з діяльністю, а по-друге, – з людиною. Увага зосереджена на проблемі наявності педагогічних суперечностей в процесі підготовки спеціалістів і запропоновані шляхи їх вирішення. Також в статті аналізується механізм рефлексії. **Ключові слова:** акмеологічний підхід, рефлексія, професійна компетентність, освітня система, освітнє середовище.

**Summary.** The article deals with the highlighting of the formation of future philologists' professional competence in the light of an acmeological approach. The usage of this approach in the process of formation of the professional competence of students of linguistic specialties is conditioned by the need of modernization of education and development of new strategies of its development as well as implementation of changes in the strategies of higher education. Professionalism in terms of acmeologic approach is discussed from both sides in the article. Firstly, professionalism is associated with activity, and secondly – with a person. Attention is focused on the problem of presence of contradictions in the process of pedagogical training and the ways of solving this problem. The mechanism of reflection is also examined in the article. **Keywords:** acmeological approach, reflection, professional competence, educational system, educational environment.

**Література**

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания / Б. Г. Ананьев. – М.: Наука, 2001. – 277 с.
3. Бодаев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодаев. – М.: Флинта; Наука, 1998. – 168 с.
4. Деркач А. А. Акмеология / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – С.-Пб.: Питер, 2003. – 256 с.
5. Деркач А. А. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионального творчества / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М.: Наука, 1993. – 245 с.
6. Деркач А. А. Мониторинг личностно-профессионального развития в системе подготовки и переподготовки государственных служащих / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Ю. В. Синягин. – М.: Изд-во РАГС, 1999. – 144 с.
7. Левковская Я. В. Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков в вузе на основе акмеологического подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Левковская Яна Владимировна. – Магнитогорск, 2007. – 184 с.
8. Рахимов А. З. Педагогическая акмеология / А. З. Рахимов. – Уфа: БашГПИ, 1999. – 246 с.

Подано до редакції 02.01.2012

діагностики психосоматичного стану випробуваного й продемонструвати можливість використання комплексу малюнків при оцінці ефективності проведених психотерапевтичних заходів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідження проводилося за участю двох груп випробовуваних: експериментальної та контрольної. Загальна кількість вибірки склала 58 осіб (жінки у віці від 31 до 45 років).

Результати дослідження оброблялися за допомогою методів математичної статистики, з використанням комп'ютерної програми STATISTICA 8.0.

Випробовуваному потрібно було намалювати 2 малюнки: «Малюнок людини» і «Конструктивний малюнок людини», що складається з десяти геометричних фігур (у якості яких використовувалися коло, квадрат і трикутник). Інструкції нами були використані без змін, тому ми не будемо приводити їх повний опис.

Дослідження проходило в 2 етапи. На першому етапі, після проведення проєктивного тестування, ми порівнювали 2 малюнки між собою і виявляли параметри, що характеризують одну і ту саму ознаку (наприклад, показник енергетичного виснаження). Таким чином, ми визначали критерії, які при повторній діагностиці повинні були змінитися в основній групі, а в контрольній групі залишитися без істотних змін. На другому етапі ми проводили повторну діагностику. Проводилась оцінка ефективності проведеної психотерапії. Результати, отримані на матеріалі двох груп порівнювалися.

На першому етапі, серед основних критеріїв оцінки ми обрали енергетичне виснаження і синдром енергетичного голодування мозку (синдром «неясної голови»). Особливу увагу ми приділили графічним ознакам енергетичного виснаження та енергетичного голодування мозку. Як відомо, у його патогенезі мають значення два основних фактори: зменшене надходження кисню, глюкози в мозкову тканину і підвищене споживання енергообразуючих речовин на тлі гіперактивації мозку в умовах стресу. По суті, це ішемічний розлад. Він, за даними численних досліджень досить часто служить фоном для формування невротичної проблематики і панічних атак. Основні показники наявності в малюнках виділених нами критеріїв наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Ознаки енергетичного виснаження. Схема порівняльного аналізу**

Об'єкт аналізу	Дані по «КМЛ»	Дані по «Малюнку людини»
Голова	Наявність на голові "шапочки", "ковпачка" у вигляді трикутника, а також інших "прикрас" голови у вигляді "бантиків", "чубчиків" (у формі трикутників), "сережок" та інших додаткових елементів навколо голови. Вписаність круглої голови в трикутник. Вписаний в контур голови додатковий елемент або декілька елементів.	Диспропорційно велика (щодо інших частин тіла) голова. Велика кількість прикрас на голові та інших елементів (капелюхи, бантики і т.д.).
Шия	Наявність на малюнку такого конструктивного елемента як шия, намальованої одним елементом або	Підкреслення рівня ший (комір, прикраса, інші елементи).

В основу такого комплексного використання нами було покладено припущення про те, що одні й ті ж психосоматичні явища будуть відображатися в обох малюнках, але з залученням різних засобів, що тільки підкреслить їх яскраву вираженість у даного випробовуваного.

У даній статті наводяться результати використання комплексу з двох проєктивних малюнків і можливості їх комплексної інтерпретації для оцінки загального психосоматичного статусу випробовуваного.

При аналізі даних, отриманих за допомогою методики «Конструктивний малюнок людини», ми використовували інтерпретацію А.Ф. Єрмошина, що ґрунтується на кількох положеннях [2]:

1. Малюнок є проєкція самовідчуття людини.
2. У самовідчутті людини тіло являє собою наповнений обсяг.
3. Різниця між прямокутником, кругом і трикутником в контексті виконаного тестового завдання - в ступені їх наповненості.
4. Зони тіла, що відчуються як наповнені або переповнені, зображуються випробовуваним за допомогою окружності. Зони, що знаходяться в середньому по наповненості стані, відображаються за допомогою квадрата або прямокутника. Зони тіла, що відчуються як менш наповнені, - зображуються з використанням трикутника.
5. Факторів, що позначаються на відчутті наповнення різних частин тіла, - безліч. Поряд з факторами психічного характеру на відчутті наповненості або спустошеності зон тіла можуть позначатися і фактори неспіхичного характеру (вертеброгенні, нейрогенні, вісцерогенні впливи).

«Малюнок людини» К. Махвер використовувався в якості додаткового, для перевірки деяких гіпотез при дослідженні психосоматичного стану особистості за допомогою інших методик. Відзначимо тільки основні параметри, яким ми приділяли увагу при інтерпретації цього малюнка.

Враховуючи психосоматичну спрямованість нашого дослідження, при аналізі малюнка ми відстежували насамперед те, чи мають місце грубі помилки в зображенні фігури. Малюнок людської фігури символізує образ тіла, який дуже чутливий до зовнішніх подразників, що порушує емоційний стан людини, тому на малюнку будуть символічно відображатися проблеми, які він відчуває. Що сильніші розлади, тим більше страждає як образ тіла, так і його графічне представлення.

Серед серйозних відхилень - зображення фігури з розрізненими частинами тіла, абсолютно недоречні деталі, зображення замість людини іншого об'єкта, стирання намальованої людської фігури, жорсткі, нерухомі, роботоподібні або дуже химерні фігури. Ще один значимий негативний чинник - зображення людиною фігури протилежної статі. Це може бути вираженням сплутаної сексуальної ролі, сильної прихильності або залежності від батька, або якоїсь іншої людини протилежної статі.

Також до негативних показників нами ставився факт відсутності у намальованої людини одягу. Виходячи з деяких уявлень тілесно-орієнтованої психотерапії, подібний факт розглядається як ознака порушення тілесних та психологічних «меж» особистості.

Крім того, нами приділялася особлива увага співвідношенню частин тіла, їх величині і пропорційності, а також рівню їх «енергетичної наповненості».

Основними цілями даної статті є наступні: показати можливості застосування комплексу проєктивних малюнкових методик для якісної

УДК 378.147: [37.015.3:005.32]

## ДО ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ В ТЕХНОЛОГІЇ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*Желанова Вікторія В'ячеславівна,*

*кандидат психологічних наук, доцент*

*кафедри дошкільної та початкової освіти*

*Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*

**Постановка проблеми.** У сучасний період модернізації вищої освіти в Україні все більшої ваги набувають практико-орієнтовані системи навчання, що дозволяють організувати навчальний процес у ВНЗ з урахуванням специфіки майбутньої професії. При цьому значущою є проблема переходу від навчання до праці. Відповідно до загальної теорії діяльності (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) трансформація однієї діяльності в будь-яку іншу відбувається головним чином по лінії зміни її предметів і мотивів, оскільки саме мотив є конституючою ознакою тієї або іншої конкретної діяльності (О. Леонтьєв) [2]. Загальновизнаним також є підхід, що релевантними навчальній діяльності є пізнавальні мотиви, тоді як практична діяльність мотивується професійними мотивами. Тобто виникає необхідність трансформації пізнавальних мотивів у професійні. Поділяючи наукові підходи Н. Бакшаєвої та А.Вербицького, найбільш продуктивною в цьому плані ми вважаємо технологію контекстного навчання. Оскільки, на думку її автора, А. Вербицького, саме в межах контекстного навчання відбувається перехід навчальної діяльності в професійну, й вагомою ланкою цього процесу є трансформація мотивів майбутнього фахівця. Отже, розвиток пізнавальних та професійних мотивів є важливим напрямом контекстного навчання. Тобто значущість проблеми трансформації пізнавальних мотивів у професійні в межах контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів є очевидною.

**Аналіз досліджень.** Теорія та технологія контекстного навчання розробляється понад 30 років у науково-педагогічній школі А. Вербицького. Обґрунтовано концептуальні теоретико-методологічні й технологічні засади досліджуваного феномену (А. Вербицький); психолого-педагогічні й соціально-психологічні аспекти категорії „контекст” (Т. Дубовицька); соціокультурний контекст з суб'єктно-середової точки зору, різні види контекстів становлення особистісної культури суб'єкта пізнання (Н. Жукова), а також психологічні механізми контекстного навчання (Н. Жукова, Т. Дубовицька). Низка досліджень спрямована на розробку й упровадження системи контекстного навчання в процес професійної підготовки фахівців з іноземних мов (О. Григоренко, Ю. Маслова, О. Самсонова, В. Тенішева, О. Трунова, К. Шапошніков), майбутніх учителів математики (О. Ларионова, М. Макарченко, О. Тумашева, фахівців економічного профілю (А. Картьожнікова, О. Чурбанова). Найбільш вагомими в контексті цієї статті є роботи Н. Бакшаєвої, де висвітлюються мотиваційні аспекти контекстного навчання. Близько до підходів Н. Бакшаєвої є наукова позиція Ю. Верхової, що розглядає процес формування особистісної та професійної спрямованості студентів у контекстному навчанні.

Щодо проблеми мотивів та мотивації людини як однієї з провідних проблем психології особистості та діяльності, то вона достатньо широко

представлена в психолого-педагогічній теорії. При цьому значна увага приділяється, зокрема, визначенню природи мотивів (В. Асеев, С. Занюк, Є. Ільїн, В. Ковальов, В. Семиченко, Х. Хекхаузен та ін.), їх зв'язку з діяльністю (О. Леонт'єв, К. Платонов); з психічними процесами, емоціями та почуттями, індивідуальними особливостями суб'єктів навчання (К. Абульханова-Славська, М. Алексеева, Б. Додонов, В. Мерлін, Н. Рейнвальд та ін.), з установкою особистості (Д. Узнадзе); а також закономірностям формування мотиваційної сфери особистості (Л. Божович, В. Вілюнас, Г. Костюк, А. Маркова, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.).

Низка досліджень присвячена вивченню мотиваційної сфери студентів у системі вищої професійної освіти (І. Абрамова, М. Дьяченко, Т. Євменова, Л. Кандибович, В. Карнаухов, А. Маркова, Л. Мітіна, Л. Попова, Столяренко). Проте при такій високій зацікавленості проблематикою мотивів та мотивації особистості, а також різних аспектів контекстного навчання, питання формування професійної мотивації в технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів залишається поза увагою науковців.

**Метою статті** є розкриття теоретико-методологічних та практико-орієнтованих аспектів формування та трансформації мотивів у технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проблеми мотивів та мотивації характеризуються складністю та суперечливістю, оскільки існує низка наукових позицій щодо трактування природи, змісту, структури зазначених феноменів, а також засобів їх формування. Так більшість дослідників обґрунтовують потребу походження мотивів (Л. Божович, А. Ковальов, О. Леонт'єв, К. Платонов, Л. Столяренко). Деякі науковці розглядають мотив як ціль (О. Леонт'єв); як спонукання й готовність до дії (М. Магомед-Смінов, В. Мерлін, М. Якобсон); як внутрішню позицію особистості (Л. Божович); як намір (К. Левін); як внутрішній стан особистості; який спрямовує її дію в конкретний момент часу (Х. Хекхаузен); як спрямованість на окремі сторони діяльності (А. Маркова, Т. Матис, А. Орлов); як певну емоцію (Б. Додонов); як стан задоволення, який є позитивним оцінювальним відношенням (В. Асеев, А. Ковальов, П. Якобсон); як стійкі особистісні диспозиції (Б. Сосновський, Д. Узнадзе); як всяку першопричину активності (Є. Ільїн). Отже така термінологічна множинність обумовлюється багатоаспектністю та неоднозначністю поняття „мотив”.

У зв'язку з цим В. Вундт, Д. Узнадзе, В. Терент'єв обґрунтовують багатомірну систему мотиву, а В. Леонт'єв розглядає мотив як системне утворення особистості й системний спосіб організації активності людини. Саме цей підхід є базовим в нашому дослідженні проблеми контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. Отже, ми вважаємо доцільним розуміння мотиву як складного інтегрованого ієрархізованого утворення особистості, що інтегрує цілі, потреби, спонукання, внутрішню позицію особистості, її „потребовий стан”, певні емоції, особистісні диспозиції, оцінювальні відношення.

Аналогічне різноманіття підходів має місце і в трактуванні терміну „мотивація”. У загальному розумінні феномен мотивації використовується в сучасній науці в декількох значеннях, а саме: як система чинників, що детермінують поведінку й складають мотиваційну сферу особистості (мотиви, цілі, потяги, особистісні диспозиції) (В. Асеев, С. Занюк); як система мотивів,

психотерапевтичній роботі автор виходить із принципу єдності форми та змісту (взаємозв'язку психічних і фізичних феноменів в людині).

Інший автор, Є. С. Романова, розкриває взаємозв'язок психічних і органічних процесів у контексті питання психосоматичної символізації, підкреслюючи роль несвідомих емоційних переживань у виникненні порушень роботи організму [6].

На думку Є. С. Романової емоційні феномени мають свої символічні відображення в соматичній людині в залежності від індивідуальних психологічних і фізіологічних особливостей даної конкретної особистості. Мозок опосередковує і розповідає про свої переживання через матеріальні субстрати свого тіла, оскільки мозок пов'язаний з тілом мільйонами ниток, а тіло забезпечує йому нормальне функціонування.

Складність розуміння цієї мови пов'язана з тим, що сигнал контролю з головного мозку проходить емоційну обробку в несвідомому людині і видається нам у вигляді психічних або соматичних феноменів. З цієї причини інтерпретацію символів неможливо проводити без визнання деяких апріорних принципів, що лежать в основі передачі думки через несвідому емоційну переробку в матеріальні субстрати - будь то органи і тканини, рисункові зображення або якісь дії [6].

Особливе місце серед психосоматичних досліджень, що проводяться за допомогою рисуночного методу займають роботи психіатра А. Ф. Єрмошина [1-3]. У його роботах наводиться психофізіологічне обґрунтування вибору рисуночного методу для оцінки стану фізичного і психічного здоров'я людини.

Велика кількість соматопсихологічних досліджень автора дозволили йому виділити основні положення, що стали основою його авторського підходу в соматичній психотерапії. Дослідником були виявлені деякі особливості самопрезентації людини в процесі малювання, зокрема - присутність неоднорідності відчуттів людиною самої себе. На погляд автора, саме цю неоднорідність відчуття людиною себе і перебає малюнок, а вимога використовувати геометричні фігури при зображенні людини змушує випробовуваного утрирувати те, що ним відчувається і, таким чином, діє як «помножувач» сигналів, які людина реєструє у внутрішньому просторі. Спостереження, отримані автором в ході його досліджень, лягли в основу авторського тлумачення відомого «Конструктивного малюнка людини».

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** У психодіагностичній практиці відомою є проблема суб'єктивності в оцінці графічного матеріалу, що може призводити до помилкової інтерпретації. Вирішити цю проблему може використання комплексу малюнків, бо їх об'єднання дає максимально можливий рівень об'єктивності психологічних особливостей випробовуваного.

У зв'язку з цим, в нашому дослідженні був використаний комплекс проєктивних малюнків, що складався з двох малюнкових методик: «Малюнок людини» (К. Маховер) і «Конструктивний малюнок людини» («КМЛ») в інтерпретації А. Ф. Єрмошина. Використовуване нами авторське тлумачення тесту «КМЛ» було співвіднесено і доповнено деякими спостереженнями при інтерпретації «Малюнка людини». Таким чином, ми використовували два взаємодоповнюючих проєктивних малюнка, що відображають самовідчуття випробовуваного для оцінки його психосоматичного стану.



обучення.

**Резюме.** Проаналізовано деякі аспекти діяльнісного підходу до викладання педагогічних дисциплін. Розкрито особливості забезпечення продуктивного навчання студентів. Зазначено роль діяльнісного підходу до формування якостей творчої особистості. Наведено форми і методи роботи, які сприяють реалізації діяльнісного підходу і продуктивного навчання студентів. розглянуто специфіку формування професійної компетенції, якостей творчої особистості в умовах співпраці, навчання через діяльність. **Ключові слова:** діяльнісний підхід, продуктивне навчання, професійна підготовка, методи і форми навчання.

#### Література

1. Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства: Матеріали Міжнародної науково-теоретичної конференції НПУ ім. М.П. Драгоманова 18-19 жовтня 2000 р. / Укл. П.В. Дмитренко, О.Л. Макаренко. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2000. – Ч. 3. – 244с.
2. Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Ред. кол.: Б.І. Холод (гол.ред.) та ін. – К.: НМЦВО, 2000. – Вип. 27. – 256 с.
3. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. – М.: Знание, 1980. – 96с.
4. М. Діба. Сучасний підхід до викладання педагогічних дисциплін. Вища школа. – 2011. – № 12. – С.60–65.
5. Навчальний процес у вищій педагогічній школі / За ред. Мороза О.Г. – К., 2000.

Подано до редакції 17.01.2012

УДК 159.9.016.1

### ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСУ МАЛЮНКІВ В ПСИХОДАГНОСТИЦІ ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ

*Шмігель Наталя Євгенівна,  
к.п.н., м. Сімферополь*

**Постановка проблеми.** Використання проєктивних малюнків у психодіагностиці має давню історію та високу діагностичну ефективність. Максимально інформативним є використання комплексу малюнків. Тим не менш, в психодіагностиці психосоматичних розладів потенціал проєктивного малювання використовується не достатньо.

**Аналіз досліджень і публікацій** підтверджує ефективність використання проєктивних методик для діагностики психосоматичної сфери особистості.

Одним з перших проєктивних малюнків в психодіагностиці особистості став «Малюнок людини» К. Махвер [4]. Успішна інтерпретація малюнка базується на гіпотезі, що намальована фігура пов'язана з автором малюнка також як і його хода, почерк та будь-які інші експресивні рухи. Глибокий аналіз і інтерпретація широкого кола особливостей людини, що малює, зробили цей тест одним з найпопулярніших в практичній психології.

Виразність малюнка в плані передачі експресивних властивостей особистості успішно використовується сучасним дослідником проблеми тілесності В. М. Нікітіним [5]. У своїй психодіагностичній і

або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності; як характеристика процесу, який стимулює й підтримує поведінку активності на певному рівні (В. Вілюнас, І. Імедадзе, М. Магомед-Ємінов). Отже ми розуміємо мотивацію як багаторівневу, багатоконпонентну, ієрархізовану динамічне утворення особистості, що містить систему мотивів, а також ситуативних чинників, що спонукають діяльність.

Неоднозначним є також питання щодо класифікації та типології мотивів. Відома диференціація мотивів на зовнішні (екстринсивні), та внутрішні (інтринсивні) (Г. Харлоу); потенційні та актуальні (В. Семиченко); пізнавальні й соціальні (Л. Божович); просоціальні, широкосоціальні, вузько соціальні, пізнавальні, професійні, саморозвитку, самоствердження, досягнення, ідентифікації з іншою людиною, влади, афіліації, матеріальні, утилітарні, а також негативна мотивація (С. Занюк, В. Семиченко). При цьому значущою для нас є типологія професійних мотивів, що обґрунтована в дослідженнях А. Маркової й представлена такими мотивами: розуміння призначення професії; мотивами власне професійної діяльності (процесуальними й результативними); мотивами професійного спілкування, престижу професії в суспільстві, соціальної співпраці та міжособистісного спілкування в професії; мотивами прояву особистості в професії (розвитку, індивідуалізації й самореалізації); зовнішні мотиви.

Із представленого різноманіття типів мотивів, найбільш вагомими в контексті проблеми нашого дослідження ми вважаємо соціальні, пізнавальні та професійні мотиви. Оскільки саме зазначені мотиви виступають головними „мотиваційними лініями” в мотиваційній сфері студента в контекстному навчанні. При цьому ми розуміємо соціальні мотиви як ті, що відбивають систему відносин, які існують між людиною й навколишньою дійсністю й не пов'язані з процесом навчання; пізнавальні – як ті, що безпосередньо пов'язані зі змістом та процесом навчання та є релевантними навчальній діяльності. Професійні мотиви майбутнього вчителя початкових класів ми визначаємо як складне особистісне утворення, що інтегрує спонукання, потреби, внутрішню позицію особистості, які стимулюють активність майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки в системі контекстного навчання.

Професійну мотивації, ми розуміємо як сукупність взаємообумовлених, ієрархічно залежних складових особистості, а саме: професійного покликання, професійних намірів, професійних потреб та мотивів, професійної вибагливості, професійних очікувань, професійної установки, індивідуальних смислів професійної діяльності, професійної позиції, професійних інтересів.

Зазначена багатомірність мотиву й мотивації реалізується в їх поліфункційності. Відомі такі функції мотивів діяльності, як: структуруюча, спонукальна, спрямовуюча, організуюча, орієнтуюча, енергетична, дозуюча, регуляторна, селективна, корегуюча, цілемоделююча, смислоутворювальна, когнітивна, заборонна й ін.

У психолого-педагогічній літературі представлені найрізноманітніші мотиваційні характеристики, що умовно об'єднані у дві провідні групи: 1) змістовні, що пов'язані з сутністю діяльності; 2) динамічні, що розкривають процесуальні аспекти мотивів. Зазначені характеристики інтегруються в показниках, що характеризують якісні особливості мотивації, а саме: розвинутість, тобто широта (відбиває різноманітність мотиваційних факторів), гнучкість (відбиває динамічні характеристики взаємодії та взаємозмінюючості

різних мотивів), упорядкованість (ступінь організованості її структури). Отже, мотивація не є статичним утворенням, а має функційну динаміку протягом здійснення діяльності. У зв'язку з цим розгляд проблеми формування мотивації в контекстному навчанні містить як змістовні так й динамічні аспекти. При цьому перший спрямований на з'ясування змісту мотивації майбутнього фахівця, а другий – на дослідження процесу трансформації мотивів у технології контекстного навчання.

Для дослідження структури й динаміки мотиваційних процесів особистості студента в технології контекстного навчання Н. Бакшаєва вводить новий пояснювальний конструкт „мотиваційний синдром” і визначає його як систему взаємодії мотиваційних компонентів [1]. Вона розглядає „мотиваційний синдром” у двох аспектах, а саме: як систему, тобто різноманіття різних мотиваційних компонентів в їх єдності і взаємовпливі, й як динамічний процес, тобто різноманітні механізми породження, трансформації й розвитку мотивів. Отже мотиваційний синдром відбиває сутність змістовної та процесуальної сторін мотиваційної сфери. При цьому провідними формами „мотиваційного синдрому” є пізнавальні й професійні мотиви, що відповідно складають „пізнавальний мотиваційний синдром” і „професійний мотиваційний синдром”, які виявляються і формуються в навчальній діяльності суб'єкта, з одного боку, як відносно незалежні системи мотивів, а з іншого - як взаємопов'язані в своєму розвитку складові загального „мотиваційного синдрому”. Змістова відмінність „професійного мотиваційного синдрому” від „пізнавального мотиваційного синдрому” полягає у вираженості провідних мотивів, відповідно професійних і пізнавальних. Проте вони не є альтернативними щодо змісту та статусу в загальному „мотиваційному синдромі”. Поняття „пізнавального мотиваційного синдрому” та „професійного мотиваційного синдрому” можна співвіднести з науковими підходами О. Леоньєва щодо „головних мотиваційних ліній” [2]. Проте релевантними навчальної діяльності є й соціальні мотиви, що тісно взаємопов'язані з пізнавальними і професійними мотивами, які відбивають предметний і соціальний контекст навчальної, а також професійної діяльності й обумовлюють вчинки її суб'єктів. Таким чином, загалом у „мотиваційному синдромі” інтегруються пізнавальні, професійні й соціальні мотиви, взаємообумовлений розвиток яких характеризує динамічний рух діяльності в контекстному навчанні. „Загальний мотиваційний синдром” містить також й інші фонові мотиви та їх суб'єктивні прояви.

Н. Бакшаєва при аналізі процесу взаємодії та трансформації пізнавальних та професійних мотивів ґрунтується на відомому положенні Я. Пономарьова щодо впливу „побічного продукту” на розвиток діяльності [4]. Так і пізнавальний й професійний мотиваційний синдром містять як пізнавальні, так й професійні мотиви. Проте професійні мотиви є спочатку „побічним продуктом” „пізнавального мотиваційного синдрому”, але в процесі свого розвитку вони створюють нову структуру – „професійний мотиваційний синдром”. Отже, одним з провідних механізмів появи та розвитку пізнавальних та професійних мотивів студентів у контекстному навчанні є зміщення предмету актуальної діяльності на її „побічний продукт”. Взаємні трансформації зазначених мотивів відбуваються внаслідок того, що в контекстному навчанні створюються можливості появи побічних продуктів власне навчальної, квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності.

При такому дидактичному підході до навчання в педагогічному ВНЗ можна стверджувати, що відбувається продуктивне навчання студентів і формування якостей творчої особистості.

Таким чином, продуктивне навчання забезпечує перехід абстрактних знань, якими володіють студенти, у сферу практичної діяльності. Водночас слід ще раз наголосити, що основною відмінністю продуктивного навчання є принцип «навчання через діяльність». Тобто, це навчання, до якого включена реальна діяльність студента із формуванням його професійної компетенції.

Звичайно, реалізація методик продуктивного навчання є складною і трудомісткою, потребує суттєвої перебудови навчального процесу, зміни методики викладання дисциплін.

М. Діба зазначає, що продуктивне навчання є одним із підходів до активізації навчання студентів, насамперед через практичну реалізацію в ньому їх задумів, ідей, гіпотез, пропозицій тощо. Зміст продуктивного навчання та його організаційно-методичні засади дають змогу студентам формувати власну траєкторію навчання, акцентуючи увагу на розвитку необхідних, на їх погляд, навичок та здібностей, а результатом навчання є не окремі знання з фаху, а здатність на професійному рівні створювати власні інтелектуальні продукти, пропонувати їх на ринку з необхідним рівнем компетентності, реалізувати їх, забезпечуючи тим самим високу конкурентоспроможність у праці [4; С.60].

**Висновки.** Таким чином, усе вище зазначене сприяє інтенсифікації професійної підготовки; інтегрування в ній теоретичних та практичних складових, забезпечення творчих умов для реалізації здібностей, включення студентів в індивідуальні й колективні форми суспільно-педагогічної діяльності з поступовим ускладненням її змісту і моделюванням реальної діяльності вчителя, розширює їх уявлення про обрану професію.

**Перспективи подальших розвідок у даному напрямку пов'язані розробкою** цілісної динамічної відкритої системи, яка об'єднує педагогічні процеси дошкільного навчального закладу, школи, позашкільних закладів та вищого навчального закладу, яка надасть можливості для самореалізації кожної особистості.

**Summary.** Some aspects of the action approach to teaching pedagogical disciplines are analyzed. The peculiarities of students' productive training are treated. The role of the action approach in the formation of person's qualities is pointed out. The forms and methods of the work which assist in the realization of the action approach and students' productive training are given. The specific peculiarities of the development of professional competence, person's qualities in the terms of collaboration, training through the activity are examined. **Keywords:** action approach, productive education, professional training, forms and methods of training.

**Резюме.** Проанализированы некоторые аспекты деятельностного подхода к преподаванию педагогических дисциплин. Раскрыты особенности продуктивного обучения студентов. Указано роль деятельностного подхода к формированию качеств личности. Приведены формы и методы работы, которые способствуют реализации деятельностного подхода и продуктивного обучения студентов. Рассмотрена специфика формирования профессиональной компетенции, качеств творческой личности в условиях сотрудничества, обучение через деятельность. **Ключевые слова:** деятельностный подход, продуктивное обучение, профессиональная подготовка, методы и формы

Важливим також є використання ігрових методів навчання, тренінгів, організації парної і групової взаємодії під час занять, що дозволяють студентам набувати навичок співпраці, розкривати індивідуальні можливості, творчо готувати себе до майбутньої професійної діяльності в умовах гуманно-особистісного підходу до дитини.

Однією з форм практичного заняття може бути впровадження в процес навчання педагогічних (дидактичних, методичних) турнірів, конкурсів, які сприяють навчанню пошуку альтернативних рішень, розробці алгоритмів вирішення проблем.

З метою контролю доцільною є організація взаємооцінки як засобу формування адекватної самооцінки (рецензування й опанування, перевірка й оцінювання тестових завдань, аргументоване взаємооцінювання та ін.).

Використання активних та інтерактивних форм і методів під час вивчення педагогічних дисциплін забезпечать участь студента в процесі його професійної підготовки в умовах співпраці, вироблення ним на основі засвоєного наукового змісту власних поглядів на поставлені проблеми і пошук їхніх рішень, формування самостійності й оригінальності мислення [2; 105-110].

Як спосіб ознайомлення з кращим досвідом викладачів, учителів, вихователів, керівників освітніх установ доцільним є проведення творчих зустрічей, майстер-класів, круглих столів, конференцій, які також можуть відбуватися в режимі відеоконференцій, виду телекомунікацій.

Зазначені заходи сприяють реалізації потенціалу майбутнього вчителя в процесі навчання, ознайомлення з ефективним педагогічним досвідом, формування умінь вести спостереження за діяльністю вчителів та учнів, виділяти головне, узагальнювати, виявляти цікаві методичні досягнення найкращих фахівців, аналізувати їх педагогічний досвід, на основі якого формувати і розвивати власний.

Така фахова діяльність є вагомим чинником зростання професійної компетентності, дозволяє спрямувати майбутніх фахівців на творчий пошук, розв'язання педагогічних проблем, здійснювати самоосвіту і саморозвиток, розробляти власні моделі педагогічного процесу. Діяльність, до якої залучаються студенти, дозволить їм у майбутньому формувати свою педагогічну майстерність, розширювати уявлення студентів про педагогічний простір, шкільне життя, а головне – професію педагога.

Такі заходи – це школи зростання майбутніх фахівців, а відповідно – якості освіти, дають можливість ефективного поєднання педагогічної теорії і практики.

Слід зазначити, що викладання педагогічних дисциплін не повинно обмежуватися тільки традиційними формами навчання, доцільним є створення на заняттях професійного освітньо-розвивального середовища, у якому фахова діяльність студента може відбуватися вже з першого курсу.

Фахове освітнє середовище, яке може створити викладач під час викладання педагогічних дисциплін, впливає на підвищення ефективності навчально-виховного процесу, є могутнім засобом формування професійної майстерності студента, фундаментом для підготовки висококваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці.

Тобто відбувається перенесення предмету пізнання як основної мети і мотиву навчальної діяльності студента на предмет професійної діяльності, що представлений у модельній формі. Цей предмет і є „побічним продуктом”.

Розглянемо як трансформуються мотиви у межах контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. При цьому ми будемо спиратися на наукові підходи Н. Бахшаєвої й А. Вербицького[1], Я. Пономарьова [4], а також А. Файзуллаєва [5] щодо побудови мотиваційного процесу. Отже, зазначений мотиваційний процес є стадіальним явищем, що є послідовністю певних етапів, які розгортаються в часі й виконують відповідні функції. Етапи формування та трансформації мотивів майбутнього вчителя початкових класів збігаються з динамікою руху діяльностей у контекстному навчанні, що представлена трьома базовими формами діяльності студентів і багатьма проміжними, перехідними від однієї базової форми до іншої.

Навчальна діяльність академічного типу, основу якої складає передача й засвоєння інформації. Класичним прикладом є інформаційна лекція та семінар, але в контекстному навчанні на їх основі з'являються такі форми навчання, як лекція удвох, лекція-візуалізація, лекція із запланованими помилками, лекція-прес-конференція. Навчальній діяльності академічного типу відповідає семіотична навчальна модель, що являє собою вербальні або письмові тексти, які містять теоретичну інформацію для індивідуального присвоєння кожним студентом. Одиницею роботи студента є мовленнєва дія. Проте, на відміну від традиційних підходів уже на даному етапі задаються предметний та соціальний контексти майбутньої професійної діяльності: обговорюються основні протиріччя, що виникають в її процесі, на теоретичному рівні моделюються дії фахівців. Отримані таким чином знання перестають бути абстрактними й суто теоретичними й позитивно впливають на формування мотиваційної сфери студента. Перший етап мотиваційного процесу пов'язаний з виникненням та усвідомленням спонукання. При цьому спонукання може виникнути ще до навчання у ВНЗ, але, як ми вже зазначали, саме спонукання ще не є мотивом. Першим кроком в процесі формування мотиву є усвідомлення спонукання, що й відбувається в навчальній діяльності академічного типу, основу якої складає передача й засвоєння інформації. При цьому реалізується спонукальна функція мотивації. У структурі „загального мотиваційного синдрому” провідним є „пізнавальний мотиваційний синдром”, що представлений пізнавальними мотивами. Проте вони є джерелом формування професійних мотивів, й являють собою генетично нижчу форму їх існування. Отже, професійні мотиви є „побічним продуктом” на даному етапі формування мотивації й містять мотиви розуміння призначення професії в суспільстві, професійні інтереси, професійне покликання, професійні очікування.

Квазіпрофесійна діяльність моделює в аудиторних умовах зміст і динаміку професії, відносин зайнятих у ній людей, як це відбувається, наприклад, у контекстній діловій грі, аналізі педагогічних ситуацій та розв'язанні професійно-педагогічних завдань й інших формах контекстного навчання. Отже, квазіпрофесійна діяльність є навчальною за формою та професійною за змістом. При цьому провідну роль відіграють імітаційні навчальні моделі, що відтворюють ситуації майбутньої професійної діяльності, які потребують аналізу й прийняття рішень на основі теоретичної інформації. Одиницею роботи студента є предметна дія. Інформація тут виступає засобом здійснення пізнавальної та рефлексивно-аналітичної діяльності, у процесі яких вона

перетворюється в знання майбутнього фахівця. Щодо мотиваційного процесу, квазіпрофесійна діяльність збігається з етапами прийняття та реалізації мотиву. Провідним змістом першого є ідентифікація спонукання з потребою, зі смисловими утвореннями. Зміст етапу реалізації мотиву пов'язаний з виокремленням мотиваційних тенденцій у певних ситуаціях професійної діяльності, що моделюються в процесі квазіпрофесійної діяльності, тобто відбувається пристосування майбутнього фахівця до професії, до ролі професіоналу. Спонукальна функція мотивації доповнюється смислоутворювальною, регуляторною, дозуючою. У межах квазіпрофесійної діяльності продовжується процес взаємних трансформацій „пізнавального мотиваційного синдрому” й „професійного мотиваційного синдрому”. „Побічний продукт” виникає в результаті того, що предмет пізнавальної діяльності (засвоєння навчальної інформації) зміщується на професійні аспекти змісту квазіпрофесійної діяльності й отримує новий статус – засобу практичної роботи з цим змістом. Тобто відбувається зміщення предмету пізнання студента на предмет його професійної діяльності, що представлена в модельній формі у квазіпрофесійній діяльності. Останній і виступає „побічним продуктом” пізнавальної діяльності. Отже, разом зі зміною предметів й відбувається взаємна трансформація пізнавальних й професійних мотивів у „пізнавальному мотиваційному синдромі” й „професійному мотиваційному синдромі”. Професійна мотивація на етапі квазіпрофесійної діяльності пов'язана з появою мотивів власне професійної діяльності (процесуальними й результативними), професійних установок, індивідуальних смислів професійної діяльності, з професійної вибагливістю. При цьому професійні мотиви стають більш поширеними й гнучкими.

Навчально-професійна діяльність – це діяльність, де студент уже приймає позицію фахівця. Робота студента за своїми цілями, змістом формами й технологіями виявляється фактично професійною. На цьому етапі завершується процес трансформації навчальної діяльності в професійну. Даному етапу логічно відповідає соціальна навчальна модель як типова проблемна ситуація або фрагмент професійної діяльності, що аналізується та перетворюється у формах сумісної діяльності студентів. Робота в групах як соціальних моделях професійного середовища сприяє формуванню не тільки предметної, а й соціальної компетентності майбутнього фахівця. Провідною одиницею активності студента є вчинок. Навчально-професійній діяльності відповідає етап закріплення мотиву, а також етап актуалізації спонукання в загальній системі мотиваційного процесу. При цьому етап закріплення пов'язаний зі стійким повторенням відповідних моделей професійної діяльності, які стимулюють певні професійні потреби, що призводить до закріплення мотиву в якості певної професійної риси; етап актуалізації спонукання – зі стійким повторенням ситуації актуалізації й задоволенням відповідних потреб, що призводить до закріплення певної мотиваційної тенденції як внутрішньої необхідності, звички. На останніх етапах цілісного мотиваційного процесу реалізуються майже всі провідні функції мотивів. На даному етапі відбувається подальше пристосування до професії, коригування, закріплення мотивів. Професійні мотиви поширюються мотивами професійного спілкування, престижу професії в суспільстві, соціальної співпраці та міжособистісного спілкування в професії; мотивами прояву особистості в професії (розвитку, індивідуалізації й самореалізації). Отже

найкращих фахівців, аналізувати їх педагогічний досвід, на основі якого формувати і розвивати власний.

Дослідниками доведено, що головним критерієм професіоналізму педагога є високий рівень його практичної готовності до вирішення професійних завдань у реальному педагогічному процесі сучасної загальноосвітньої школи. Оскільки професійна готовність педагога виявляється, перш за все, під час виконання ним своїх професійних обов'язків, то рівень її значною мірою визначається якістю його педагогічної діяльності.

Відповідно до мети формування професійної відповідальності студентів Е. Горбунь наголошує на зміні освітньої технології в процесі проведення навчальних занять таким чином: у традиційних організаційних формах навчання (лекціях, семінарських і науково-практичних заняттях) передбачається використання таких методів і засобів навчання, які забезпечать повноправну участь студента в процесі його професійної підготовки в умовах співробітництва, вироблення студентом на основі засвоєного наукового змісту власних поглядів на поставлені проблеми і пошук їхніх рішень, формування самостійності й оригінальності мислення [1; 105-110].

Основну увагу під час навчання студентів слід приділяти тому, щоб вивчення педагогічних дисциплін перетворити на процес дослідження, що сприяє їх творчій самореалізації.

Російський учений В.І. Загвязінський відзначає, що бути педагогом-дослідником – означає вміти знаходити нове в педагогічних явищах, виявляти в них невідомі зв'язки й закономірності. А це потребує передусім загальної культури та високої фахової підготовки, певного досвіду навчально-виховної роботи й спеціальних знань і вмінь, притаманних саме дослідницькій роботі [3].

Дослідницький підхід до навчання студентів дозволить сформувати вчителя нового покоління, який зможе змінити стереотипність і шаблонність власного мислення, створити середовище, у якому відбувається реальне рішення реальних науково-педагогічних проблем.

Практика доводить, що педагогові дуже часто доводиться узагальнювати як свій досвід (коли треба розповісти чи написати про нього), так і досвід своїх колег або навіть цілого вчительського колективу. У цьому випадку він безпосередньо включається у власне дослідницьку діяльність. Творчий учитель завжди прагне впровадити щось нове, перевірити його на практиці, щоб отримати вірогідні дані про результати свого впровадження.

Отже, науково-дослідницька діяльність студента є ефективним засобом підвищення творчого потенціалу нового покоління викладачів, спроможних на науковій основі здійснювати педагогічний процес у закладах освіти, що дозволить підняти навчально-виховний процес на більш високий рівень.

Поряд з необхідністю організації дослідницького навчання студентів при традиційних організаційних формах навчання (лекціях, семінарських і науково-практичних заняттях) набувають повної сили активні та інтерактивні методи навчання: дебати, диспути з актуальних проблем педагогіки, самоаналіз власної діяльності за результатами педагогічної практики в школі, «мозкові атаки», метод «ПРЕС», конструювання педагогічних моделей, захист творчих освітянських проектів, розв'язання проблемних педагогічних завдань та ситуацій, рефлексія власної діяльності [1; 146].

позитивного ставлення студентів до навчання в цілому.

Провідним напрямом державної освітньої політики підготовки педагогічних працівників визнається створення умов для формування освіченої, творчої особистості вчителя, реалізації та самореалізації його природних задатків і можливостей в освітньому процесі.

Однак у процесі підготовки майбутнього вчителя виникає ряд суперечностей, найбільш суттєвою з яких можна назвати невідповідність між соціальною потребою в інтелектуальній еліті та реальним станом професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У дослідженнях українських учених (Е. Горбунь, Т. Титова, Т. Ткачук, О. Тищенко) проблема становлення особистості майбутнього вчителя посідає значне місце [1].

Такі вчені, як В. Галузінський, М. Євтух, Є. Спіцин, З. Шалік, зазначають, що у вищій педагогічній школі переважає інформаційне навчання, яке формує репродуктивне мислення [2].

**Метою статті** є аналіз зазначеної проблеми та вимог до викладання педагогічних дисциплін із упровадженням діяльнісного підходу; наведено пропозиції щодо деяких шляхів, методи і форми, спрямовані на вирішення проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** Якщо раніше освітні заклади були орієнтовані на передачу студентам загальних знань у певній сфері діяльності та формування навичок для виконання професійних обов'язків, то сьогоднішня вимагає від викладачів ВНЗ нового підходу до навчання майбутніх фахівців в умовах інформаційного суспільства.

Упровадження нових технологій в освіту дозволяє отримати доступ до великого об'єму інформації, якісно підвищити рівень застосування отриманих знань. Підготовка фахівців, що володіють професійною підготовкою в галузі інформаційних технологій, є основою розвитку сучасної системи освіти.

На жаль, фахова стереотипність більшості педагогічних працівників стримує впровадження інновацій.

Проведене діагностування серед освітян щодо готовності впроваджувати інноваційні методики дозволило з'ясувати їхню різну міру мотивації до такої діяльності та різний творчий потенціал. Серед опитаних педагогів 98% повністю згодні з основними положеннями певних інновацій, відзначили важливість опанування ними. Проте міру своєї теоретичної готовності до впровадження інноваційної технології відзначило вже 50% опитаних, а до практичної реалізації готові лише 5% опитаних.

Позбавлення педагогічних стереотипів та шаблонності власного мислення, формування педагога нового покоління і створення для підготовки сучасних фахівців належних умов можливо, якщо змінити підхід до викладання перш за все педагогічних дисциплін, тому що вони є провідними в педагогічному закладі.

Основна ідея, на якій ґрунтується діяльність викладача «Педагогіки», «Основої педагогічної майстерності», «Робота з батьками», – це допомога студентам у реалізації власного потенціалу в процесі навчання, ознайомлення з ефективним педагогічним досвідом, формування умінь вести спостереження за діяльністю вчителів, учнів, батьків, виділяти головне, узагальнювати, розв'язувати педагогічні ситуації, виявляти цікаві методичні досягнення

динаміка процесу виникнення та розгортання мотивів в системі контекстного навчання має досить широкий діапазон й проходить шлях від „безпосереднього спонукання” до стійких мотиваційних тенденцій.

**Висновки.** У контекстному навчанні створюються об'єктивні умови для формування мотиваційної сфери майбутнього вчителя початкових класів. Розвиток пізнавальних і професійних мотивів обумовлений динамікою провідних форм діяльності в технології контекстного навчання. Кожному етапу контекстного навчання, що збігається з базовими формами навчання (навчальною діяльністю академічного типу, квазіпрофесійною діяльністю, навчально-професійною діяльністю) та моделями навчання (семіотичною, імітаційною, соціальною) відповідають певні етапи формування мотивів. При цьому розв'язується протиріччя між мотиваційною основою реальної навчальної діяльності й мотивами майбутньої професії. Отже, контекстне навчання містить великий потенціал щодо формування мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя початкових класів. Оскільки саме в цій системі навчання зміст і процес навчальної діяльності студентів максимально наближується до їхньої майбутньої професії.

**Резюме.** У представленій статті розглянуто теоретико-методологічні й практико-орієнтовані аспекти проблеми формування та трансформації мотивів у технології контекстного навчання. У статті подається аналіз провідних наукових підходів щодо проблеми мотивів та мотивації, типології, функцій мотивів, а також змістовних та динамічних характеристик мотивації. У статті визначено етапність формування мотивів відповідно динаміці базових форм діяльності в технології контекстного навчання, а саме навчальній діяльності академічного типу, квазіпрофесійної діяльності, навчально-професійної діяльності та моделям навчання (семіотичної, імітаційної, соціальної). Автор розглядає процес трансформації пізнавальних та професійних мотивів у „загальному мотиваційному синдромі”, основою якого є поява „побічного продукту”. **Ключові поняття:** контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів, навчальна діяльність академічного типу; квазіпрофесійна діяльність, навчально-професійна діяльність; мотив, мотивація, типологія мотивів, функції мотивів, змістовні й динамічні характеристики мотивів; трансформація мотивів, „мотиваційний синдром”.

**Резюме.** В представленной статье рассмотрены теоретико-методологические и практико-ориентированные аспекты проблемы формирования и трансформации мотивов в технологии контекстного обучения. В статье анализируются ведущие научные подходы к проблеме мотивов и мотивации, типологии, функций мотивов, а также содержательных и динамических характеристик мотивации. В статье определена этапность формирования мотивов соответственно динамике базовых форм деятельности в технологии контекстного обучения, а именно учебной деятельности академического типа, квазипрофессиональной деятельности, учебно-профессиональной деятельности и учебным моделям (семиотической, имитационной, социальной). Автор рассматривает процесс трансформации познавательных и профессиональных мотивов в „общем мотивационном синдроме”, основой которого является появление „побочного продукта”. **Ключевые понятия:** контекстное обучение будущего учителя начальных классов, учебная деятельность академического типа; квазипрофессиональная деятельность, учебно-профессиональная деятельность; мотив, мотивация,

типология мотивов, функции мотивов, содержательные и динамические характеристики мотивов; трансформация мотивов, „мотивационный синдром”.

**Summary.** In the presented article the theory and practical aspects of problem of forming and transformation of reasons are considered in technology of the context teaching. In the article leading scientific approaches are analyzed to the problem of reasons and motivation, typology, functions of reasons, and also rich in content and dynamic descriptions of motivation. In the article stage of forming of reasons is certain according to the dynamics of base forms of activity in technology of the context teaching, namely to educational activity of academic type, educational-professional activity and educational models (by a semiotics, imitation, social). An author examines the process of transformation of cognitive and professional reasons in „general motivational syndrome” basis of which is appearance of „by-product”. **Keyconcepts:** context teaching of future teacher of initial classes, educational activity of academic type; educational-professional activity; reason, motivation, typology of reasons, functions of reasons, rich in content and dynamic descriptions of reasons; transformation of reasons, „motivational syndrome”.

#### Література

1. Бакшаева Н. А. Психология мотивации студентов: Учебное пособие / Н. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. – М: Логос, 2006. – 184 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев 2-е изд. М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
3. Маркова А. К. Формирование мотивации учения. / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б.Орлов – М., 1990. – 278 с.
4. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я.А. Пономарев – М., 1976. – 489 с.
5. Файзуллаев А.А. Формирование системно-уровневой организации мотивационной сферы личности учителя. Дис. канд. психол. наук. / А.А. Файзуллаев – М.: Ташкент 1984. – 436 с.

Подано до редакції 11.01.2012

УДК 796.071.4 (71)+  
+796.071.4 (94)]. 001.36 (045)

### ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ КАНАДСЬКОГО ТА АВСТРАЛІЙСЬКОГО ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

*Захаріна Євгенія Анатоліївна,  
кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,  
завідувача кафедрою теоретичних основ  
фізичного та адаптивного виховання  
Класичний приватний університет, м. Запоріжжя*

**Постановка проблеми.** Невід’ємною частиною системи освіти в будь-якій країні світу є підготовка майбутніх учителів. Вона тісно пов’язана із суспільством і обумовлена культурою, характером та менталітетом нації. Керівні принципи державної політики, соціально-економічні проблеми, нові очікування і зміни, що відбуваються в освіті вимагають відповідної відповіді від педагогічної системи освіти та забезпечення перспективних освітніх програм, особливо для майбутніх учителів фізичної культури.

нравственном воспитании. **Ключевые слова:** семейные традиции, этнопедагогика, нравственное воспитание, дошкольник.

**Резюме.** У статті розкрито та обґрунтовано роль сім’ї у моральному вихованні на основі етнопедагогічних традицій, а також розглянуті особливості сімейних традицій кримськотатарського народу в моральному вихованні. **Ключові слова:** сімейні традиції, етнопедагогіка, моральне виховання, дошкільник.

**Summary.** The article disclosed and justified the role of family in the moral education of preschool children based on the traditions as well as the features of family traditions of the Crimean Tatar people in moral education. **Keywords:** family tradition, pedagogy, moral education, preschool children.

#### Література

1. Бех И. Д. Нравственность личности: стратегия становления / И. Д. Бех. – Ровно: РИО управления по печати, 1991. – 146 с.
2. Ильин И.А. Путь духовного обновления / И. А. Ильин // Путь к очевидности. - М.: 1993, С. 199-241
3. Кононко О. Здорова особистість як запорука життєвого успіху /О. Кононко // Дошкільне виховання. – 2007. – №5. – С. 3-5.
4. Кононко О. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника: Автореф. ...дис. доктора псих наук / О. Кононко. – К., 2001. – 39 с.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. Підручник: У 2 кн. – К.: Либідь, 2006. – Кн. 2. – 541 с.
6. Хайрулдинов М. А. Этнопедагогика крымскотатарского народа: Монография / М. А. Хайрулдинов. – К.: Наук. світ, 2002. – 336 с. – С.223-224, 231.

Подано до редакції 24.01.2012

УДК 378. 147

### ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

*Упатова Ірина Петрівна,  
кандидат педагогічних наук,  
керівник навчально-наукового центру  
Комунальний заклад  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради*

**Постановка проблеми.** На етапі інтеграції України до європейського освітнього простору пріоритетним завданням, що стоїть перед вищими навчальними закладами педагогічного спрямування, є підготовка вчителя нової генерації з урахуванням його особистісних якостей і формування в нього власного ефективного стилю діяльності.

У сучасному суспільстві якісна освіта починає усвідомлюватися як володіння технікою роботи з інформацією, удосконалення навичок самоосвіти, цілепокладання і мотивації власної діяльності. Тому саме зараз на порядок денний ставиться питання щодо сприяння розвитку ціннісно-змістового ставлення особистості до результатів своєї діяльності, забезпечення стійкого

семейному воспитанию, направленной на укрепление всех звеньев семейного воспитания, осуществляется через повышение педагогической компетентности родителей.

По мнению И. Беха, дошкольное детство является тем периодом, когда начинают формироваться высокие социальные мотивы, благородные чувства, а формируются они под непосредственным влиянием родителей. От того, как они будут воспитаны в первые годы жизни ребенка, во многом зависит его дальнейшее развитие [1].

Е. Кононко определяет дошкольный период как время возникновения и становления личности, закладывания ее ценностного фундамента, формирование первичных мировоззренческих представлений. Она классифицирует дошкольное детство как уникальный возрастной отрезок жизни, в течении которого ребенок с помощью взрослого, собственной индивидуальной деятельности открывает самого себя как биопсихологическую реальность [3].

Крымскотатарская этнопедагогика подчеркивает, что первые нравственные навыки дети получают в семье. Под воздействием родителей они уже в детстве начинают различать, что такое хорошо и что такое плохо, замечать и различать хорошие и плохие поступки у сверстников и взрослых. В семье вырабатываются первые навыки культуры поведения ребенка, формируются его нравственные качества: послушание, уважение к старшим, вежливость, скромность, приобретаются первые навыки коллективизма, бережного отношения к вещам.

**Выводы.** Привлечение родителей к нравственному воспитанию детей на традициях этнопедагогике крымских татар будет успешным при условии тесного взаимодействия детского сада и семьи в вопросах воспитания дошкольников. Этнопедагогическая компетентность родителей проявляется в привлечении дошкольников к выполнению посильных поручений и непосредственному участию в работе воспитателя по нравственному воспитанию детей. Однако без специальной подготовки родителям трудно использовать возможности крымскотатарской этнопедагогике в воспитании нравственности своих детей. Усвоение детьми дошкольного возраста традиций нравственного воспитания крымских татар будет способствовать ознакомлению с элементами духовной культуры соседей по региону, формированию навыков положительного межэтнического общения и культуры поведения; воспитанию уважительного отношения к людям разных национальностей проживающих в Крыму, что в дальнейшем будет способствовать адаптации ребенка в полиэтническом, поликультурном социуме.

Таким образом, система нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста на традициях этнопедагогике крымских татар обладает неограниченными возможностями и большим педагогическим потенциалом в формировании у детей нравственных качеств, норм поведения, отношения к окружающему, являющихся фундаментом нравственного воспитания взаимоотношений между родителями и детьми.

**Резюме.** В статье раскрыто и обосновано роль семьи в нравственном воспитании дошкольников на основе этнопедагогических традиций, а также рассмотрены особенности семейных традиций крымскотатарского народа в

Всеохоплююча, динамічна і гнучка система педагогічної освіти повинна бути постійно розвиватися із підтримкою загальною рівня фізичного, психічного, соціального здоров'я населення. Необхідність підвищення рівня педагогічної освіти для участі в загальному прогресі є загальною визначеною.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дослідження і інновації повинні стати невід'ємною частиною програми підготовки майбутніх учителів фізичної культури для різних освітніх установ. Студенти повинні бути ознайомлені з нововведеннями в цілому та інноваційною практикою в галузі фізкультурної педагогічної освіти зокрема.

Теорія і практика освіти в галузі фізичної культури повинна бути розширена та включати області своєї спеціалізації, а також у галузях освіти та розвитку соціальних і культурних питань шляхом безперервної педагогічної практики. Майбутні учителя фізичної культури мають бути в курсі останніх інновацій які відбуваються в здоров'язберігаючих та здоров'яформуючих фізкультурно-оздоровчих технологіях, розбудовувати критичне поняття про соціальну реальність, розвивати управлінські та організаційні навички. Для розширення можливостей майбутніх учителів розвивати раціональне мислення потрібна інтеграція теорії і практики, ініціатива та відповідальність, проявлення творчого підходу і цілеспрямованої спільної роботи в організації та проведенні позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи в загальноосвітніх школах.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз наукових і методичних джерел з питань професійної підготовки майбутніх учителів показав, що недостатньо використовується закордонний досвід та не відображається з достатньою повнотою основні положення щодо змісту і методики підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи.

**Метою даної статі** є порівняння та аналіз канадського та американського досвіду професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи підготовку майбутніх учителів фізичної культури за кордоном, на наш погляд, цікавим є досвід університетів у Канаді. Для можливості викладати фізичну культуру в школах студентам необхідно отримати ступень бакалавру фізичної культури та в більшості випадків додатково навчатись ще один рік або паралельно вивчати дисципліни для майбутніх учителів фізичної культури. У таблиці 1 представлена частка вищих навчальних закладів які здійснюють підготовку майбутніх учителів фізичної культури.

Розглянемо більш детально підготовку майбутніх учителів фізичної культури у Канаді. Так, в університеті Альберта (The University of Alberta) який розташований в Едмонтоні в Канаді здійснюється підготовка бакалаврів фізичної культури (BPE Bachelor of Physical Education) Студентам потрібно додатково отримати комбінований ступінь бакалавр фізичної культури/бакалавр освіти (BPE/BEEd – Bachelor of Physical Education/Bachelor of Education (Combined degree), щоб бути спроможними працювати в школах [9].

Таблиця 1

## Університети в Канаді, які здійснюють підготовку майбутніх учителів фізичної культури

Назва отриманого ступеня	Назва університету, які надають даний ступінь	Термін навчання
Бакалавр фізичної культури (Bachelor of Physical Education, BPE)	Університет Альберта (University of Alberta)	4 роки
	Університет Манітоби у Вінніпегу в (University of Manitoba)	4 роки
	Університет Брок у Отаріо (Brock University, St. Catharines, Ontario)	4 роки
	Великий Регіональний коледж (Grande Prairie Regional College)	4-5 років
Бакалавр фізичної культури / бакалавр освіти (комбінований ступінь) (BPE/BEEd – Bachelor of Physical Education/Bachelor of Education (Combined degree))	Університет Альберта (University of Alberta)	4 роки
	Великий Регіональний коледж (Grande Prairie Regional College)	5 років
Бакалавр кінезіології (Bachelor of Kinesiology – Athletic Therapy (BKin – раніше BESS))	Університет Манітоби у Вінніпегу в (University of Manitoba)	4 роки
	Університет Брок у Отаріо (Brock University, St. Catharines, Ontario)	
Бакалавр в управлінні відпочинком та суспільного розвитку (Bachelor of Recreation Management and Community Development, BRMCD)	Університет Манітоби у Вінніпегу в (University of Manitoba)	4 роки
Бакалавр мистецтв у відпочинку, спорту і туризму (Bachelor of Arts in Recreation, Sport and Tourism)	Великий Регіональний коледж (Grande Prairie Regional College)	4-5 років

устоев семьи закладывалась последующая социальная и духовная состоятельность личности. Почитание родителей, послушание им воспринималось детьми как нравственная заповедь и необходимое условие благополучного взросления.

Традиции крымскотатарской этнопедагогике охватывают многие ценностные нравственные качества. Среди них – обращенность во внутренний мир, воздействие на переживания, традиции, обычаи, духовность, уважение к родной земле, своему народу. Народные традиции, связанные с семьей в своем содержании включают: уважительное отношение к старшему поколению; отношение детей к родителям (обязанности перед родителями); отношение к младшему поколению (забота о младших); отношение родителей к детям (обязанности перед детьми).

Традиционный семейный уклад включает в себя пять компонентов: обычаи (установившиеся, привычные формы поведения), традиции (переходящий из поколения в поколение способ передачи ценностно-значимого содержания культуры, жизни семьи), отношения (сердечные привязанности, чувствования и настроения), правила нравственного поведения (образ мыслей, нормы поведения, обыкновения, привычки), распорядок (установленный порядок в течении дел) дня, недели, года. Осознанное наполнение этих компонентов жизненного уклада семьи традиционным содержанием оказывает действенное влияние на нравственное и духовное становление современных детей.

Таким образом, семья является основным социальным институтом, в котором осуществляется воспитание молодого поколения, обеспечивается забота о родных, создается опыт разных типов нравственных отношений: мужчина – женщина, отцы – дети, дети – дети, дети – другие члены семьи. Именно в семье закладываются основы социально-психологической компетентности ребенка. Общественная ценность и социально-психологическое значение семьи обусловлены ее отражением непосредственной жизни, воспитанием детей, передачей от старших к младшим социального опыта, ценностей культуры, формированием индивидуального сознания (Л. Орбан-Лембрик [5]). Нравственные нормы, принципы, нравственные обязанности регулируют семейные противоречия, являются своеобразным социальным ориентиром в приобретении социально-психологических знаний.

Как видим, у детей дошкольного возраста эмоциональный опыт и овладение первыми нравственными представлениями и нравственными нормами происходит в семье под непосредственным влиянием родителей. Именно родители являются первыми воспитателями своих детей. Дошкольники подражают своим родителям и берут с них пример. От уровня образованности и нравственных принципов семьи в значительной степени зависит нравственное здоровье нации. Родители - первые взрослые, которые гуманизируют внутренний мир ребенка, утверждают идеалы добра, в нем веру в справедливости, чести, милосердия и любви. В этнопедагогических традициях крымских татар семье придается особое значение. Именно в семье сохраняются и воспроизводятся нравственные традиции взаимоотношений, сложивших в культуре крымскотатарского народа.

Педагогическое просвещение родителей представляет собой форму взаимодействия общественного и семейного воспитания. Оказание помощи



В. Возгрин, Н. Евтух, И. Котляревский, О. Потенция, Л. Редькина, Г. Стельмахович, Г. Хайрулдинов) и зарубежных (В. Афанасьев, Г. Виноградов, Г. Волков, А. Гашимов, А. Измайлов, В. Рогачевская, И. Срезневский, Я. Ханбеков) ученых и общественных деятелей.

В воспитании детей семья не может быть заменена никаким другим социальным институтом, ей принадлежит исключительная роль в содействии становлению детской личности. В семейном общении человек учится преодолевать свой эгоизм, в семье узнает, "что такое хорошо и что такое плохо". И. Ильин называет семью "первичным лоном человеческой культуры" [2, с.199-241]. В семье ребенок осваивает основы материальной и нравственной культуры. В общении с близкими взрослыми у ребенка формируются собственно человеческие формы поведения: навыки мышления и речи, ориентации и деятельности в мире предметов и человеческих отношений, нравственные качества, жизненные ценности, стремления, идеалы. Испокон века воспитание доброго нрава ребенка, развитие его способности к добродетельной жизни определялось образом жизни матери и отца, тем, насколько сами родители могли показать ему добрый пример. Без примера и наставления в добре ребенок теряет способность формироваться как личность. В семье рождается чувство живой преемственности поколений, ощущение причастности к истории своего народа, прошлому, настоящему и будущему своей Родины.

**Цель статьи.** Раскрыть и обосновать роль семьи в нравственном воспитании дошкольников на основе этнопедагогических традициях крымских татар.

**Изложение основного материала.** Что же касается этнопедагогических традиций нравственного воспитания дошкольников то до недавнего времени в научной педагогике о народных воспитательных традициях даже не упоминалось, хоть они в этнизации детей и молодежи Крыма имеют огромное значение, являясь результатом воспитательных стремлений народа Крыма. Через систему семейных традиций крымскотатарский народ воспроизводит себя, свою духовную культуру, свой характер и психологию в своих детях, знакомится с основами духовной культуры составляющими воспитания.

Крымскотатарский народ имеет давние этнопедагогические семейные традиции, которые развивались на протяжении веков, образовали сложный комплекс в народно-бытовой повседневности и в настоящее время сопровождают практически все осознанные действия человека, способствуют реализации личностного потенциала.

В современных условиях, приобщаясь на практике к семейным традициям крымскотатарского народа, дети усваивают, в первую очередь, их духовно-нравственное содержание. Они являются тем цементирующим материалом, который из века в век хранил национальную ментальность, этническое миропонимание и способствовал становлению национального характера личности.

Отцовская и материнская линии поведения в семье органически соединяются в иерархически выстроенном семейном укладе (установившемся порядке, строе жизни), благотворно влияли на становление детской души и укрепление семейных связей. Традиционный семейный уклад помогал ребенку познавать жизнь в разных ее проявлениях и учил включаться в эту жизнь по мере сил и способностей. На основе традиционных духовно-нравственных

Бакалавр фізичної охорони здоров'я та освіти (Bachelor of Physical and Health Education program)	Nipissing University	4 роки
Бакалавр фізичної культури і коучингу (Bachelor of Physical Education and Coaching)	Коледж Дугласу (DouglasCollege)	4 роки

Розглянемо більш детально підготовку майбутніх учителів фізичної культури у Канаді. Так, університет Манітоби у Вінніпегу в Канаді (University of Manitoba) на факультеті кінезіології і управління відпочинком (Faculty of Kinesiology & Recreation Management), який є одним із шести акредитованих по всій Канаді здійснюється підготовка студентів за навчальними програми які включають в себе три напрямки: ступінь бакалавра фізичної культури (Bachelor of Physical Education (BPE)), ступінь бакалавра кінезіології (Bachelor of Kinesiology – Athletic Therapy (BKin – раніше BESS) та ступінь бакалавра в управлінні відпочинку та суспільного розвитку (Bachelor of Recreation Management and Community Development (BRMCD) [7]. На рівні магістратури факультет пропонує два ступені магістра: магістра наук у вправі та спорту і ступінь в спортивній науці, магістра наук мистецтв і ступінь досліджень.

Студенти активно здійснюють пропаганду до оздоровчих програм, спорт і активний спосіб життя в рамках факультету кінезіології і управління відпочинком доповнює академічні програми університету, надаючи їм можливість для особистісного та професійного розвитку в суспільному житті [7].

Канадська рада з фізичної культури та кінезіології акредитувала Університет Брок у Отаріо (Brock University, St. Catharines, Ontario) для здійснення підготовки майбутніх учителів фізичної культури. В департаменті фізичної культури та кінезіології (Department of Physical Education & Kinesiology) для студентів пропонуються чотирьохрічні програми для отримання ступеня бакалавру фізичної культури (Bachelor of Physical Education (BPhEd) [1]. Ця програма надає студентам можливість за допомогою теоретичних і практичних курсів широку основу для розуміння фізичного виховання та максимально надає їм можливість здійснювати різні комбінації курсів навчання, інструктажу, програмування і управління в майбутній діяльності.

Великий Регіональний коледж в Канаді (Grande Prairie Regional College) на факультеті фізичної культури, фітнес та кінезіології (Physical Education, Fitness & Kinesiology) здійснює підготовку бакалаврів фізичної культури (Bachelor of Physical Education), бакалаврів мистецтв у відпочинку, спорту і туризму (Bachelor of Arts in Recreation, Sport and Tourism), бакалаврів фізичної культури / бакалаврів освіти в поєднанні (Bachelor of Physical Education/Bachelor of Education Combined), бакалаврів наук в області кінезіології, фітнесу (Bachelor of Science in Kinesiology). Навчання здійснюється протягом 2 років (4 семестри) на нього відводиться 60 кредитів, 4 років (120 кредитів) [4]. Освітня програма дає право студентам працевлаштовуватись в якості вихователів, або як адміністраторів у фітнес-центрів, розважальних центрів, викладачів фізичного виховання коледжів та університетів, приватних і бізнес-секторах і

провінційних, національних та міжнародних асоціацій спорту. Також студенти мають право на кар'єру в спортивній терапії, персональних фітнес тренуваннях, курортній терапії, фітнес-консалтингу та коучингу [4].

Комбінований ступінь бакалавру фізичної культури та бакалавру освітньої програми (Bachelor of Physical Education/Bachelor of Education Combined) в Великому Регіональному коледжі призначений для студентів, що бажають продовжити свою кар'єру в якості учителя фізичної культури. Студенти поєднують 159 кредитів протягом п'яти років і вивчають фізичне виховання та освітні курси одночасно. При завершенні цієї програми отримують ступінь бакалавр фізичної культури, і ступінь бакалавра освіти. Студентам спочатку потрібно подати заяву про прийом бакалавра фізичної культури і зареєструватися в цій програмі протягом перших трьох років [4].

Nipissing University в Канаді здійснює підготовку бакалаврів фізичної охорони здоров'я та освіти (Bachelor of Physical and Health Education program). Для повної освіти студент повинен вивчити не менш 120 кредитів з мінімальним балом 60% та використати не більше ніж через дві спроби; для отримання диплома з відзнакою їм потрібно мати середній бал 70% (з відзнакою), студенти повинні пройти 120 кредитів [6].

Коледж Дугласу в Канаді (Douglas College) в області Британської Колумбії в Департаменті спортивної науки здійснює підготовку бакалаврів фізичної культури і коучингу (Bachelor of Physical Education and Coaching) протягом чотирьох років [3]. Бакалавр фізичної культури та коучинг (Bachelor of Physical Education and Coaching (BPEC) надає змогу студентам працювати вчителем освітніх програм в початкових, середніх і середніх школах, а також, бути тренером співтовариства або іншого виду спорту. Для студентів які зацікавлені у завершенні подвійної спеціальності спортивної науки та біології, повинні вступити на 5-й рік навчання для вчителів освітніх програм в Британській Колумбії. На педагогічну практику або польовий досвід відводиться 30 годин в рік протягом чотирьох років складає 120 годин роботи в школах або спортивних клубах з учителем або наставником [3].

На наш погляд структура підготовки майбутніх учителів фізичної культури в вищих навчальних закладах в Австралії і Новій Зеландії відрізняється. Нижче, у таблиці 2 подані деякі університети Австралії та Новій Зеландії, які готують майбутніх учителів фізичної культури.

Так, Університет Західного Сіднея (University of Western Sydney) здійснює підготовку студентів протягом трьох років для отримання ступеня бакалавра наук охорони здоров'я та фізичної культури (Health and Physical Education (PDHPE)) [9]. Програма об'єднує загальну та медичну основу, розуміння фізичної активності та особистого розвитку, і навички у спілкуванні з різними людьми. Студенти отримують теоретичні знання та практичні навички поліпшення здоров'я за допомогою фізичної активності та більш глибоке розуміння життєвих питань для роботи в школах.

В університеті La Trobe University, Австралія, здійснюється підготовка бакалавра фізично-санітарної освіти (Bachelor of Physical and Health Education) та бакалавра фізичного навчання на відкритому повітрі (Bachelor of Physical and Outdoor Education) протягом чотирьох років [5]. Випускники факультету фізичного виховання можуть працювати у середніх школах в якості викладачів-фахівців в галузі фізичного виховання і відкритої освіти. Випускники фізичної і санітарної освіти можуть працювати в початкових

8. Ваторопин А.С. Политические ориентации студенчества. // Социологические исследования. М., 1998. – №1 – С.40.

9. Маркова О.Ю. Философия образования о менталитете и ценностных ориентациях современных студентов // Россия и Грузия: диалог и родство культур. Вып. 1 / Под ред. Парцванения В.В. СПб., 2003. – С. 236-237.

Подано до редакції 04.01.2012

УДК 371

## РОЛЬ СЕМЬИ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ

*Кадырова Левиза Иловиевна,*

*к.п.н., старший преподаватель кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Наибольшее влияние на формирование личности дошкольника оказывает его семья. Согласно современным представлениям семья представляет собой: – совокупность близких родственников, живущих вместе; – основанную на браке или кровном родстве малую группу, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. Для каждого из своих членов семья является школой отношений как постоянной готовности отдавать себя другим, заботиться о них, оберегать их. Семья является источником нравственных отношений, основанных на родительской любви и уважении, любви детей к родителям, бабушкам, дедушкам, братьям и сестрам. Радость и горе в нравственно здоровой семье становятся общими: все события семейной жизни объединяют, усиливают и углубляют чувство взаимной любви.

То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформирован как личность.

**Степень изученности.** В истории образования и педагогической мысли накоплено большое наследие по вопросам нравственного воспитания (М. Вовчик-Блакитна, А. Духнович, П. Каптерев, Я. Коменский, А. Макаренко, Г. Сковорода, В. Сухомлинский, Л. Толстой, К. Ушинский и др.). Проблеме нравственного воспитания детей дошкольного возраста посвящены исследования Л. Артемовой, О. Денисюк, О. Кириченко, Н. Лысенко, Т. Пониманской, Н. Рогальской. Их результаты свидетельствуют, что старшие дошкольники способны усваивать знания о нравственных нормах, выходящих за пределы их непосредственного жизненного опыта. Одним из важных средств нравственного воспитания дошкольников в теории и практике дошкольного образования определены семейные традиции.

Значимость и место семейных традиций в процессе нравственного воспитания ребенка отмечается в трудах украинских (А. Абдираимова,

Можно заключить, что гипотеза автора подтвердилась: жизненные и культурно-духовные ценностные ориентиры современной молодежи отличаются от ценностей предыдущих поколений, которые были более ориентированы на общественные, а не на личностные аспекты.

**Резюме.** Современная молодежь, живущая в XXI столетии, трансформировала свои жизненные и духовные ценности по сравнению с ценностными ориентирами предыдущих поколений. На приоритетных местах у юношей и девушек сегодня здоровье, семья, друзья, деньги, материальные блага, любовь. Ценности среднего уровня – личная безопасность, независимость, свобода, работа по душе, самореализация, творчество. Ценности, получившие низший статус – престиж, слава, культура, религия, общение с природой. Одной из задач учебно-воспитательного процесса было и остаётся формирование гармонично развитой, духовно ориентированной личности. **Ключевые слова:** образовательно-воспитательный процесс, ценности, молодежь, современность.

**Summary.** Today's young people, living in the 21ST century, transformed their life and spiritual values in comparison with the value systems of the previous generations. The priority field of young men and ladies today are: health, family, friends, money, wealth, and love. The value of the average level – personal security, independence, freedom, work on the soul, self-realization, creativity. Values that received the lowest status-prestige, fame, culture, religion, communication with nature. One of the tasks of the educational process has been and remains the formation of a harmoniously developed, spiritually oriented person. **Keywords:** education-educational process, values, youth, modernity.

**Резюме.** Сучасна молодь, що живе в XXI столітті, трансформувала свої життєві і духовні цінності в порівнянні з ціннісними орієнтирами попередніх поколінь. На пріоритетних місцях у хлопців і дівчат сьогодні здоров'я, сім'я, друзі, гроші, матеріальні блага, любов. Цінності середнього рівня – особиста безпека, незалежність, свобода, робота до душі, самореалізація, творчість. Цінності, що отримали нижчий статус, – престиж, слава, культура, релігія, спілкування з природою. Одним із завдань учбово-виховного процесу було і залишається формування гармонійно розвиненої, духовно орієнтованої особи. **Ключові слова:** освітньо-виховний процес, цінності, молодь, сучасність.

**Литература**

1. Маслоу А. Мотивация и личность / А.Маслоу. – СПб: Евразия, 1999. – 478 с.
2. Маслоу Абрахам. Самоактуализация. – <http://www.psychology.ru/library/00037.shtml>
3. Тугаринов В.П. Избранные философские труды. Л., 1998 – С.271.
4. Запесоцкий А.С. Дети эпохи перемен: их ценности и выбор/ А.С. Запесоцкий // Социологические исследования. – 2006. – №12. – С. 98-104.
5. Запесоцкий А.И. Молодежь в современном мире: проблемы индивидуализации и социально - культурной интеграции. – СПб.: ИГУП, 1996. – 350 с.
6. Лапин Н.И. Динамика ценностей населения реформируемой России / Н.И. Лапин, Л.А. Беляева, Н.Ф. Наумова, А.Г. Здравомыслов. М. – Эдиториал УРСС, 1996. – 224с.
7. Карпунин О. Самооценка молодежи как индикатор ее социокультурной идентификации. // Социологическая исследования. М., 1998. – № 12, – С. 93.

школах в якості вчителів широкого профілю, в середніх школах в якості викладачів-фахівців в області охорони здоров'я і фізичної культури.

Таблиця 2

**Університети в Австралії та Новій Зеландії, які здійснюють підготовку майбутніх учителів фізичної культури**

Назва університету	Назва отриманого ступеня		Термін навчання
Університет Західного Сіднея (University of Western Sydney)	Бакалавр наук охорони здоров'я та фізичної культури (Bachelor of Health Science)	–	3 роки
La Trobe University	Бакалавр фізично-санітарної освіти (Bachelor of Physical and Health Education)	Бакалавр фізичного навчання на відкритому повітрі (Bachelor of Physical and Outdoor Education)	4 роки
Дікін університет (Deakin University)	Бакалавр здоров'я та фізичного виховання (Bachelor of Health and Physical Education)	–	4 роки
Університет Ньюкасла (University of Newcastle)	Бакалавр викладання (Bachelor of Teaching)	Бакалавр охорони здоров'я і фізичної культури (Bachelor of Health and Physical Education)	4 роки
Університет Отаго в Новій Зеландії (University of Otago in New Zealand)	Бакалавр фізичної культури (Bachelor of Physical Education (BPhEd))	–	4 роки
Оклендський Технологічний університет в Новій Зеландії (Auckland University of Technology AUT University, New Zealand)	Бакалавр спорту і відпочинку (Bachelor of Sport and Recreation)	–	3 роки

Університет Окленда (University of Auckland)	Бакалавр фізичної культури (Bachelor of Physical Education)	–	4 роки
--	---	---	--------

Дікін університет в Австралії (Deakin University) на факультеті мистецтв і освіти здійснює підготовку бакалаврів здоров'я та фізичного виховання (Bachelor of Health and Physical Education) протягом чотирьох років та надає змогу працювати випускникам в області освіти здоров'я і фізичного навчання в старших класах початкової і середньої школи. Програма надає теоретичну та практичну допомогу у вивченні навчальних програм досліджень та спеціалізованих методів навчання в галузі охорони здоров'я і фізичного виховання [2]. Випускники цього курсу будуть кваліфікованими для майбутньої роботи в австралійських і зарубіжних початкових та середніх школах.

В Університеті Ньюкасла в Австралії (University of Newcastle) на факультеті освіти і мистецтв (Faculty of Education and Arts) здійснюється підготовка бакалаврів викладання (Bachelor of Teaching) та бакалаврів охорони здоров'я і фізичної культури протягом чотирьох років (Bachelor of Health and Physical Education) [8]. Студенти можуть для завершення курсу застосовувати альтернативну програму та починаючи з четвертого року навчання для того, щоб претендувати на роботу в якості учителя фізичної культури, на додаток до їх спеціалізації. Стажування проходить протягом десяти тижнів в школах які можуть бути розташовані і поза районом університету. Студенти можуть претендувати на роботу в Новому Південному Уельсі в Департаменті освіти та професійної підготовки в католицьких і незалежних школах [8].

Для досягнення високої якості освіти фахівців програми педагогічного факультету включають як традиційні та інноваційні підходи до професійного досвіду. Студенти протягом повних 80 днів здобувають професійний досвід у відповідних школах навчаючись на бакалавраті, 60 днів – в магістратурі [8].

Оклендський Технологічний університет в Новій Зеландії (Auckland University of Technology AUT University, New Zealand) здійснює підготовку бакалаврів на факультеті охорони здоров'я та фізичної культури (Health and Physical Education major) зі спеціальності спорт і відпочинок (Bachelor of Sport and Recreation) протягом трьох років. Студенти після закінчення університету мають змогу обіймати такі посади: педагог по зміцненню здоров'я; координатор активних шкіл; охорона здоров'я та фізична педагогічна освіта. За остатанню спеціальністю студенти повинні навчатись один додатковий рік для отримання сукупності кваліфікацій які нададуть змогу їм викладати в новозеландських школах.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Необхідність вивчення закордонного досвіду професійної підготовки студентів обумовлено поступовим переходом від звичайних програм підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інтегрованих курсів для забезпечення більшого професіоналізму в здійсненні позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи. Подальше дослідження полягає в вивченні, збалансуванні належним чином теоретичних, практичних компонентів навчання та створенні прагматичного підходу до планів і програм підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи.

носитель определенной системы ценностей, сформированной в советское время, с другой, - общество, живущее по законам рыночной экономики и внедряющее совершенно новые ценности. С изменением идеалов общества происходит переориентация ценностей на материальную обеспеченную жизнь. Проблема физического выживания выходит на первый план, заметно оттесняя духовные потребности молодежи.

**Выводы.** На основании проведенного исследования можно сделать выводы о системе ценностных ориентаций студенческой молодежи. Общественные интересы окончательно ушли на второй план. Приоритетным является достижение личного благополучия и получения удовольствия от жизни. Причем и то, и другое неразрывно связано с наличием денег. Ценится то, что приносит доход и позволяет удобно жить. Молодое поколение, обладая выраженным рационализмом, ориентируется на чисто прагматические ценности.

Хотелось бы отметить, что для студентов приоритетной ценностью является независимость, как способность действовать самостоятельно и решительно. Очевидна также направленность на профессиональное самоопределение для того, чтобы самореализоваться в будущем. Как правило, студенты видят себя после окончания учебного заведения преуспевающими и независимыми людьми.

Результаты исследования таковы:

1. Студенчество представляет собой особую социальную группу молодежи, занятую подготовкой к выполнению социальной и профессиональной роли в духовном производстве и накапливающую потенциал будущего состояния общества.

2. Нынешняя система образования и воспитания молодого поколения не уделяет должного внимания формированию у молодежи духовности, ценностных ориентиров на гражданскую ответственность. Эта система не способствует формированию у молодых людей стремления стать полноценными участниками социально-политического и экономического процесса. На смену романтическим мотивам в выборе профессии приходят прагматические мотивы карьеры, материального благополучия, учебы ради получения диплома о высшем образовании. В то же время у многих проявляется пренебрежение к традициям старшего поколения (патриотизму, гражданскому долгу перед отечеством).

3. На первое место выходят такие ценности как семья, материальное обеспечение, достаток и свобода. Конкретное воплощение успеха в жизнь молодежь видит, прежде всего, в достижении материального достатка, а также в любви и создании счастливой семьи.

Основной особенностью студенческой аудитории является вынесение семьи и карьеры на первый план жизненных ценностей.

Изучение проблемы самоопределения студентов вуза, их ценностных ориентаций имеет как теоретическое, так и практическое значение. На базе выявления объективных и субъективных факторов, предопределяющих самоопределение, появляется возможность разработать стратегию ориентации молодежи на профессию, а также прогнозировать будущее, что, в конечном счете (наряду с мерами социально - экономического, управленческого, финансового характера) должно обеспечить Крым и Украину достойными профессиональными кадрами.

Весьма важным является ответ молодых респондентов на вопрос о том, что они считают главным в воспитании подростков в современных условиях. Современная молодежь демонстрирует достаточно широкую палитру воспитательных ориентаций, среди которых - необходимость дать детям хорошее образование, привить организованность, самодисциплину и трудолюбие, воспитать честность и доброту, стойкость и умственные способности.

Таким образом, в воспитательных ориентациях современных молодых людей наблюдается сочетание так называемых «хлебных», прагматичных ценностей (образование, обучение профессии, которая «прокормит») и необходимости нравственного совершенствования и воспитания детей (развитие честности, доброты, трудолюбия, самодисциплины).

Личностные качества, связанные с отношением к другим людям, имеют у молодежи направленность на традиционные нравственные ориентации. Больше всего ценятся отзывчивость (82,4%), надежность (92,8%), честность (74,9%), гостеприимность (58,2%), скромность (25,6%). Наряду с этими традиционными нравственными ориентациями молодежь высоко оценила такое качество, как предприимчивость (57,8%).

Одной из традиционных базовых ценностей славянского общества всегда являлась любовь к своей родине, к стране, к родному краю. К сожалению, сегодня часто можно услышать обвинения в адрес молодежи в отсутствии у нее патриотизма. Опрос показал, опровергая это мнение, что только немногие считают, что патриотизм изжил себя (17,6%). Для большинства (53,9%) патриотизм означает «готовность посвятить свою жизнь родной стране». У молодого поколения формируется понимание того, что патриот - это не только герой, но и гражданин. Так, 29,4% полагают, что «быть патриотом - это соблюдать законы своего государства и добросовестно выполнять свои обязанности».

Ценности семьи являются главенствующими во все времена. При выявлении отношения молодежи к гражданским бракам 61,9% респондентов отметили их как нормальное явление. Но при ответе на вопрос: «Как Вы относитесь к рождению детей вне брака?» выявилась полная противоположность предыдущему ответу - 56,5% считают, что это просто недопустимо в их жизни.

Среди качеств, которые современные молодые люди хотели бы видеть в своих детях, были названы образованность (71,9%), воспитанность (48,9%), трудолюбие (47,8%), справедливость (48,8%).

Исследование ценностных ориентаций, жизненных приоритетов современного студенчества весьма актуально, поскольку дает возможность выявить степень ее адаптации к новым социальным условиям и инновационный потенциал. От того, какой ценностный фундамент будет сформирован у молодого поколения, во многом зависит будущее состояние общества.

Ценностные ориентации студентов формируется задолго до поступления в учебное заведение - в процессе обучения в школе и под влиянием родителей. Социальная действительность меняется так быстро, что не каждый человек успевает адаптироваться. Поэтому в результате у молодого человека оформляется достаточно противоречивая система ценностных ориентаций. С одной стороны, на формирование этой системы влияет старшее поколение,

**Резюме.** Стаття присвячена закордонному досвіду професійної підготовки майбутніх учителів в Канаді та Австралії. В результаті порівняльного аналізу було встановлено, що у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури є певні відмінності в терміні навчання. А саме від трьох-чотирьох років в Австралії до чотирьох-п'яти років в Канаді. Також студенти отримують ступень бакалавру фізичної культури, бакалавру фізичної охорони здоров'я та освіти в Канаді, а в Австралії – бакалавр наук охорони здоров'я та фізичної культури, бакалавр фізично-санітарної освіти. Обсяг педагогічної практики складає в Канаді 30 годин на рік, в Австралії – десять тижнів протягом всього навчання. **Ключові слова:** професійна підготовка, бакалавр, майбутні учителі фізичної культури.

**Резюме.** Стаття посвящена зарубіжному опыту профессиональной подготовки будущих учителей в Канаде и Австралии. В результате сравнительного анализа было установлено, что в профессиональной подготовке будущих учителей физической культуры есть определенные различия в сроке обучения. А именно от трех-четырех лет в Австралии до четырех-пяти лет в Канаде. Также студенты получают степень бакалавра физической культуры, бакалавра физической здравоохранения и образования в Канаде, а в Австралии – бакалавр наук здравоохранения и физической культуры, бакалавр физического и санитарного просвещения. Объем педагогической практики составляет в Канаде 30 часов в год, в Австралии – десять недель на протяжении всего обучения. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка, бакалавр, будущие учителя физической культуры.

**Summary.** Article is devoted to foreign experience training future teachers in Canada and Australia. As a result of comparative analysis it was found that the training of future teachers of physical culture are some differences in term of teaching. And it is from three to four years in Australia up to five years in Canada. Also, students receive a Bachelor of Physical Education, Bachelor of Physical Health and Education in Canada, and in Australia - Bachelor of Science Health and Physical Education, Bachelor physically and sanitary education. The volume of teaching practice in Canada is 30 hours per year in Australia – ten weeks throughout the study. **Keywords:** vocational training, bachelor, future teachers of physical culture.

#### Література

1. Brock University, St. Catharines, Ontario. [Електронний ресурс] Режим доступу – [http://fahs.brocku.ca/pekn/degree\\_programs/](http://fahs.brocku.ca/pekn/degree_programs/)
2. Deakin University [Електронний ресурс] Режим доступу – <http://www.deakin.edu.au/future-students/courses/course.php?course=E377&stutype=international>
3. Douglas College. [Електронний ресурс] Режим доступу – <http://www.douglas.bc.ca/programs/sport-science/bachelor-physical-education-coaching.html>
4. Grande Prairie Regional College. [Електронний ресурс] Режим доступу – <http://www.gprc.ab.ca/programs/details.html?ID=46>
5. La Trobe University. [Електронний ресурс] Режим доступу – <http://www.latrobe.edu.au/courses/physical-education#>
6. Nipissing University. [Електронний ресурс] Режим доступу – <http://www.nipissingu.ca/calendar/ug-studies/program-requirements/pages/bachelor-of-physical-and-health-education.aspx>

7. University of Manitoba. [Електронний ресурс] Режим доступу – [http://www.learn4good.com/great\\_schools/canada\\_kinesiology\\_physical\\_education\\_degrees.htm](http://www.learn4good.com/great_schools/canada_kinesiology_physical_education_degrees.htm)

8. University of Newcastle [Електронний ресурс] Режим доступу – <http://www.newcastle.edu.au/program/10953.html>

9. University of Western Sydney. [Електронний ресурс] Режим доступу – <http://www.euni.de/tools/jobpopup.php?lang=en&option=showJobs&jobid=497597&jobtyp=5&university=University+of+Western+Sydney&country=AU&sid=238>

Подано до редакції 11.01.2012

УДК – 316.6:316.334.23

### СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УСПІШНОГО ПІДПРИЄМЦЯ

**Кобаль В. І.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,  
психології та оздоровчих технологій  
Закарпатський державний університет*

**Кобаль М. В.,**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки,  
психології та суспільних дисциплін  
Карпатський інститут підприємництва*

**Кляп М. І.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,  
психології та оздоровчих технологій  
Закарпатський державний університет*

**Актуальність проблеми.** На шляху інтеграції українського суспільства до Європейського простору, одним з основних завдань є побудова адекватної моделі ринкової економіки та становлення демократії. Сьогодні багато учених акцентують увагу на тому, що підготувати випускників вишів до життя і праці в сучасних ринкових умовах неможливо без максимуму економічних і правових знань, повної готовності їх до підприємницької, управлінської, викладацької та інших видів діяльності. Важливим чинником при цьому є не лише опанування студентами нових знань, а й набуття ними нових особистісних умінь і навичок, пов'язаних з ефективними комунікаціями, організацією власної справи, створенням команди і вмінням працювати в ній, мистецтвом вести переговори, здатністю ефективно діяти в умовах невизначеності.

Тому з моменту отримання Україною статусу незалежної самостійної держави підприємництво стало предметом багатьох наукових досліджень та дискусій та потребує подальшого сприяння у його розвитку.

Сучасний ринок праці висуває високі вимоги до фахівців. Світовою практикою доведено, що поряд з економічними, правовими, управлінськими знаннями кожному спеціалісту необхідна серйозна психологічна підготовка.

Важливим завданням багатьох досліджень виступає вивчення різних аспектів, що сприяють ефективному становленню підприємницької діяльності. Поряд з політичними, економічними та правовими аспектами розвитку підприємництва, важливу роль відіграють і соціально-психологічні.

накладає на него печать інтелігентності, завдяки якій студентству вдається протистояти прагматизму суспільства і напору масової культури [7, с.93].

В початку дослідження автором була висунута гіпотеза, що під впливом фактора часу і соціально-економічних змін у світі і суспільстві моральні цінності і орієнтації претерпіли зміни і зараз направлені в бік нових якостей життєвого успіху (незалежність, свобода, влада, гроші і т.д.). Було проведено опитування серед студентів Економіко-гуманітарного коледжу г.Ялти Автономної республіки Крим, опитувано 150 осіб 15 – 18 – річного віку, серед яких було 41% чоловіків і 59% жінок. Поставлені наступні дослідницькі завдання: 1) виявити систему базових цінностей сучасної молоді; 2) визначити пріоритетні життєві цілі і способи їх досягнення; 3) виявити ставлення молоді до патріотизму, сім'ї, релігії.

Базовими вважаються цінності, що складають основу ціннісного свідомості людини і впливають на його дії в різних сферах життя. Вони формуються в період первинної соціалізації індивіда в 18-20 років, а потім залишаються достатньо стабільними, претерпіваючи зміни лише в кризові періоди життя людини і його соціального середовища.

Чим же характеризується ціннісне свідомість сучасних «дітей змін»? Було запропоновано назвати п'ять найбільш важливих для них життєвих цінностей. В групу бажаних цінностей увійшли наступні критерії: здоров'я (87,3%), сім'я (69,7%), спілкування з друзями (65,8%), гроші, матеріальні блага (64,9%) і любов (42,4%). Рівень нижче середнього (від 20 до 40%) склали такі цінності, як незалежність, свобода, праця, душа, творчість, самореалізація. Нижчий статус (менше 20%) мали такі цінності, як особиста безпека, престиж, слава, культура, спілкування з природою.

В той же час молоді розуміє, що в сучасних умовах положення людини в суспільстві визначають його особисті досягнення в освіті, професійній діяльності, а також його особисті якості – умови, сила, привабливість і т.д. (29% респондентів). А такі якості як соціальне положення сім'ї, володіння матеріальними засобами не мають великого значення.

Структура базових цінностей збігається з уявленнями студентів про основні критерії життєвого успіху. Серед трьох найбільш важливих критеріїв виділяють: наявність сім'ї, дітей (71,5%), надійні друзі (78,7%), цікава праця (53,7%). Такі показники як наявність престижної власності, багатство, висока посада не так важливі для сучасної молоді. К сожалению, констатують скорочення значення в очах молодих людей такої соціально орієнтованої цілі як «чесно прожитий життя».

При запитанні, впливають ли СМІ на цінності нашої молоді, виявилось, що 38,8% респондентів вважають, що впливають, але незначительно, 36,3% – впливають в значительній ступені, і лише 5,4% вважають, що не впливають взагалі. В першу чергу під впливом СМІ, на думку опитаних, відбувається формування якостей громадянина і патріота (22,3%), а також пропаганда грошей (31,7%), насильства (15,5%), справедливості (16,9%), віри в бога (8,3%), цінностей сім'ї (9,7%).

американський психолог А. Маслоу посвятив немало трудов изучению различных аспектов развития личности [1,2]. Изучали их В.П. Тугаринов [3], А.С. Запесоцкий [4, 5]. Ценностная проблематика личности представлена также в работах Н.И. Лапина [6], О. Карпухина [7], А.С. Ватропина [8] и др. Недостаточно изучаемой остається проблема становления и приобретения ценностных духовных и культурных ориентаций современной молодёжью.

**Целью** статьи является определения основных жизненных и культурно-духовных ценностей у современной молодёжи. Для её достижения были поставлены и реализованы следующие задачи: разработана анкета с вопросами, проведён анкетный опрос в молодёжной среде, полученные данные проанализированы, сделаны выводы о базовых ценностных приоритетах современной молодёжи.

**Изложение основного материала.** «Ценности, — писал В.П. Тугаринов, — это то, что нужно людям для удовлетворения потребностей и интересов, а также идеи и их побуждения в качестве нормы, цели и идеала» [3, с.274]. Основная классификация ценностей делит их на ценности жизни и ценности культуры с их очевидным различием: жизнь человеку, как биологическому существу, дана природой, культура же создаётся людьми, как существами социальными. Ценности культуры, в свою очередь, делятся на материальные и духовные. Исследование теории ценностей жизни позволяет ответить на многие вопросы воспитательного характера: о смысле жизни, её подлинных и ложных ценностях, об источниках жизненного оптимизма, в чём действительное счастье человека и т.д. [3, с.275]. Духовно-гуманитарные ценностные ориентации традиционно делятся на индивидуально направленные или этические и коллективно направленные или политические ценностные ориентации. Этические ценностные ориентации молодёжи можно распределить по вертикали от утилитаризма до духовности, а по горизонтальной — от индивидуализма до коллективизма. Доминантным мировоззренческим комплексом современного студента является индивидуализм. Обычный студент - молодой человек (или девушка) в возрасте примерно до 22 лет: заиклен на себе; занят самопознанием; психологически одинок и отчужден от родителей; озабочен вопросом полового самоопределения; переживает неопределенность будущего в сочетании с временностью настоящего; испытывает страх выделиться и боязнь раствориться [9, с.236-237]. В результате увеличивается количество студентов, нуждающихся в психологической поддержке. Агрессивные, застенчивые, сексуально озабоченные, тревожащиеся были всегда, но сегодня более заметно влияние этих личностных характеристик на учебный процесс, на текущую учёбу, на успешность молодёжи [9, с.238-239], на их самоопределение в жизни.

В настоящее время общественное сознание Украины, России, других постсоветских стран исповедует философию, согласно которой человек должен следовать естественным, стихийным законам природы и общества; общественный общепринятый культурно-духовный идеал отсутствует. В этих условиях молодые люди ищут идеал самостоятельно. Утилитаризм этических ориентаций студенчества связан с утратой духовных идеалов, засильем бездуховных подделок массового искусства, которая стала ведущим началом в формировании мировоззренческих установок и определяющим образом влияет на самоидентификацию молодежи [7, с.93]. Но несмотря на утрату духовных ориентиров, высшее образование и высокий культурный статус студенчества

**Метою** статті є аналіз психологічних якостей сучасного підприємця та соціально-психологічних основ підготовки до здійснення успішної підприємницької діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Передумови успішної підприємницької діяльності вивчали зарубіжні учені, серед яких слід назвати Р. Н. Брокгауса, Б. Карлофа, М. Пітерса, Р. Хізрича, Й. Шумпетера та ін.

В економічній літературі робляться спроби визначення підприємця не просто як суб'єкта особливого виду економічної діяльності, а як особливого психологічного типу людини, відмінні властивості якого можуть проявлятися і розглядатися безвідносно до змісту виконуваної ним економічної функції, починаючи з робіт Й. Шумпетера. Ця ідея послужила потужним поштовхом до проведення психологічних досліджень, основною метою яких з'явився пошук тих специфічних якостей, які спонукають людину до підприємницької діяльності та забезпечують ефективне виконання підприємницьких функцій [1].

Американський психолог Д. Макклелланд [3], розвиваючи теоретичні ідеї та емпіричні підходи дослідження мотивації досягнення Х. Мюррея [2], провів серію експериментальних досліджень, об'єктами яких виступали як студенти навчальних закладів, так і підприємці. Його книга «Суспільство досягнення» (1961) стала однією з перших серйозних спроб застосування теорії і методів психологічної науки для аналізу і вирішення проблем економічного розвитку.

Дослідженням різних соціально-психологічних аспектів підприємницької діяльності займалися також російські вчені (О. С. Дейнека, О. К. Зав'ялова, О. К. Клімова, С. Т. Посохова, В. П. Позняков, А. Є. Чирікова та ін.) та українські вчені (З. С. Варналій, Л. М. Карамушка, Ю. В. Красилова, С. Д. Максименко, В. В. Москаленко, Т. А. Нельга, Ю. Ф. Пачковський, Н. Ю. Худякова, О. А. Філь та ін.).

О. В. Креденцер на основі аналізу праць І. В. Андреевої, О. К. Зав'ялової і С. Т. Посохової, В. В. Москаленко, Ю. Ф. Пачковського, М. Пітерса, В. П. Познякова, Р. Хізрича та ін. проаналізувала *два підходи* до досліджень у психології підприємництва: підприємництво як особливий тип поведінки (поведінковий підхід) та підприємництво як особливий вид людської діяльності (діяльнісний підхід). У рамках діяльнісного підходу підприємницьку діяльність автор визначає як особливий вид професійної діяльності, головним суб'єктом якої є підприємець.

На основі аналізу літератури і власного теоретичного та емпіричного аналізу проблеми, О. В. Креденцер були виділені *основні психологічні ознаки підприємницької діяльності*: основаність на власному капіталі, ризикованість, автономність (незалежність), відповідальність, націленість на результат, постійна змінність (мобільність), інноваційність (новаторство), творчість [4].

Незважаючи на наявність серйозних досліджень окремих аспектів проблеми психології підприємництва в світовій науці, єдиної теорії, що дозволяє відповісти на питання, які психологічні особливості обумовлюють вибір підприємницької діяльності і успішність її здійснення, поки не створено. До числа важливих феноменів психології підприємництва, безумовно, належать особливості мотивації досягнення, інтервальний локус контролю як схильність до помірної ризику. Проте жоден з цих факторів сам по собі, ні навіть їх поєднання не можуть розглядатися як достатні та визначальні характеристики психології підприємства.

**Виклад основного матеріалу.** Одним з перших творців психологічного портрета підприємця є В. Зомбарт, який стверджував, що дух підприємництва - одна зі складових частин капіталістичного духу, поряд з міщанством і бюрократією.

Підприємець, на його думку, повинен володіти такими якостями:

- завойовника (духовна свобода, воля та енергія, завзятість і сталість);
- організатора (здатність правильно оцінювати людей, змушувати їх працювати, координуючи їх дії);
- торговця (здатність вербувати людей без примусу, збуджувати в них інтерес до своєї продукції, вселяти довіру) [5].

Багато дослідників перераховує такі риси, характерні підприємцям: прагнення до лідерства, здатність до помірного ризику; новизна в ідеях; евристичність мислення; швидка реакція на ситуацію; відчуття чогось; самостійність і відповідальність; висока мотивація досягнення; здатність переносити невдачі; працездатність і працьовитість, старанність; незалежність і волелюбність; стресостійкість; сміливість і рішучість; адекватна самооцінка; дар прогнозування та аналізу; інформованість.

Проаналізуємо індивідуально-психологічні особливості підприємців через дослідження і виділення своєрідності рис представників цієї соціальної групи.

За даними соціологічних досліджень, вітчизняних підприємців відрізняє високий освітній рівень: 84% - це люди з вищою гуманітарною і технічною освітою; 11% з них мають дві вищі освіти або вчені ступені; 71% - це інтелектуали у другому поколінні. Серед підприємців є чоловіки і жінки.

Що привело їх у підприємництво? За даними соціологічного опитування газети «Комерсант», 25% підприємців пояснювали прихід у цю діяльність як вимушений обставинами; 60% - як результат особистої активності, використання шансу в новій ситуації в суспільстві, що знімає примусовість у виборі сфери праці, тягою до творчої діяльності; любов'ю до свободи; 4% відмітили, що свій вибір вони усвідомлюють як прагнення до багатства і володіння благами, як єдино можливий шлях реалізації себе в цьому світі [6].

Психолог С. К. Рошин (1993, 1995) наводить такі критерії успішного підприємця:

- орієнтація на власний аналіз;
- власна оцінка всієї поточної інформації;
- мала схильність конформним впливам;
- прагнення прогнозувати;
- природний інтелект плюс висока професійна підготовка;
- ерудиція;
- економічні успіхи за 20 років;
- стабільність зростання;
- вимірювання інноваційності;
- швидкість реагування на конкурентний ринок [7].

На питання анкети, від чого залежить успіх підприємців (вибірка - 570 осіб), респонденти назвали:

- розмір початкового капіталу;
- використання нових технологій;
- відповідність запитам споживачів;
- вміння обійти перешкоди в законі;
- виробництво якісного товару;

гимнастической стенке, прыжки через скакалку, прыжки с мячом между стоп, прыжки на носках на одной и двух ногах одновременно, упражнения в балансировке, упражнения на специальных тренажерах для стоп и так далее. Наряду, с лечением плоскостопия, важно дать детям и родителям некоторые советы и рекомендации по профилактике: летом чаще ходит босиком по песку, мелкому гравиию. Кататься на велосипеде, плавать, зимой кататься на лыжах. Из видов спорта заниматься плаванием, спортивными играми с мячом, лыжным спортом. Уделять внимание закаливанию и общему двигательному режиму. Носить рациональную обувь. Воспитывать навык правильной осанки и правильного положения стоп при ходьбе и статических нагрузках. Тогда ребенок будет здоров, и не будет иметь никаких деформаций стоп.

#### Литература

1. Изуткин Д. А. Формирование здорового образа жизни. — Советское здравоохранение, 1984, №11, с. 8-11.
2. Шухатович В. Р. Здоровый образ жизни // Энциклопедия социологии. — Мн.: Книжный Дом, 2003, 856с.
3. Мартыненко А. В., Валентик Ю. В., Полесский В. А. и др. Формирование здорового образа жизни молодежи. — М.: Медицина, 1988, 765с.

Подано до редакції 04.01.2012

УДК 17.022.1-053.6«20»

### ДУХОВНЫЕ КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

*Бернацкая Светлана Николаевна,  
старший преподаватель*

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Нынешняя система образования и воспитания молодого поколения в Украине в целом не уделяет должного внимания формированию у молодежи духовности, ценностных ориентиров, гражданственности. Эта система не способствует воспитанию у молодых людей стремления стать полноценными участниками социально-политического и экономического процесса. В то же время будущее Украины, где еще не завершился процесс самоидентификации государства в политике, экономике и даже в культуре, в огромной степени зависит от готовности молодежи активно и профессионально включиться в социальную, экономическую, политическую, культурно-духовную деятельность. Потому перед системой образования и особенно перед высшей школой стоит достаточно проблемная задача - направить весь образовательно-воспитательный процесс не только на подготовку профессионально компетентной молодежи, но и на формирование гармонично развитой, духовно ориентированной личности.

**Анализ исследований и публикаций.** Проблема духовности, духовных ценностей всегда волновала мыслителей и учёных. Сегодня она приобрела ещё большую актуальность в аспекте формировании ценностных ориентаций у молодой современной личности, вследствие чего достаточно большое количество авторов затрагивают ее в своих научных трудах. Известный



Анатомо-функциональное изменение строения нижних конечностей продолжается в течение 10-12 лет, поэтому коррекция деформаций стоп в этот период возможна, но оптимальна она в возрасте 4-7 лет. В домашних условиях можно периодически проводить курс лечения в виде контрастных ножных ванн в течение двух недель. Для этого используются две емкости с горячей (40-45°C) и холодной (16-20°C) водой. Поочередно погружая на 10 секунд ноги то в горячую, то в холодную воду в течение 10-15 минут, мы не только тренируем мышцы и сосуды нижних конечностей, но достигаем еще и закаливающего эффекта. Особенно важно систематически выполнять специальные гимнастические упражнения для формирования сводов стоп.

Упражнения, используемые для коррекции продольного и поперечного плоскостопия. Упражнения в ходьбе:

- \*ходьба на носках,
- \*ходьба на наружном своде,
- \*ходьба «гусиным шагом»,
- \*ходьба на носках в полуприседе,
- \*ходьба с поворотом стоп, пятками наружу, носками внутрь,
- \*ходьба на носках с высоким подниманием бедер,
- \*ходьба скользким шагом со сгибанием пальцев,
- \*ходьба по ребристой доске,
- \*ходьба по гимнастической палке вдоль и поперек,
- \*ходьба по наклонной плоскости на носках,
- \*ходьба по бревну на носках,
- \*ходьба скрестным шагом на наружном крае стопы,
- \*танцевальные шаги на носках,
- \*ходьба по набивным мячам.

Упражнения в исходном положении стоя:

- \*приподнимание на носках вместе и попеременно,
- \*перекат с пятки на носок и обратно,
- \*полуприсед и присед на носках,
- \*полуприсед и присед, пятки врозь, носки вместе,
- \*поднимание пяток, без отрыва от пола пальцев ног,
- \*присед, стоя на гимнастической палке,
- \*полуприсед на гимнастической рейке с хватом рук на уровне груди,
- \*присед, стоя на медицинскомболе,
- \*балансировка, стоя на мяче.

Упражнения в исходном положении лежа:

- \*лежа, оттягивание носков,
- \*лежа, стопы на полу, разведение пяток в стороны и обратно,
- \*лежа, поочередное приподнимание пяток от опоры,
- \*лежа, ноги согнуты, бедра разведены, стопы касаются подошвами друг друга — отведение и приведение стоп в области пяток с упором на переднюю часть стопы,
- \*лежа, круговое движение стоп,
- \*лежа, скольжение стопой по голени другой ноги,
- \*лежа на животе, отжимание от пола, ноги на носках,
- \*лежа на спине, поднимание прямых ног, носки на себя,
- \*лежа, плавание стилем «кроль».

Кроме того, необходимо включать в занятия лазание по канату и

- здатність генерувати ідеї;
- знання законодавства;
- вміння покладатися на свої сили;
- працездатність.

Підприємці вказали ці причини в іншому ранговому порядку. На першому місці за важливістю вони назвали капітал і знання (законодавства та ін.), на другому - відповідність запитам споживача і використання нових технологій; на третьому - працездатність і вміння покладатися на свої сили; на четвертому – підтримка держави і виробництво якісного товару.

Як бачимо, підприємці цінують працю. Коли респонденти вказували на чинники виходу з економічних труднощів, тільки підприємці на одне з перших місць поклали «працездатність», «докладання зусиль». Інші групи респондентів пересунули фактор «праці» набагато нижче.

Підприємці асоціюються з гарним здоров'ям, невичерпною енергією та оптимізмом. Літературні дані та дані дослідження доводять лише обов'язкову наявність таких компонентів, як схильність до ризику, внутрішній локус контролю, прагнення боротися і перемагати, потреба в самоактуалізації і суспільному визнанні, переважання мотиву досягнення над мотивом уникнення невдачі, бо підприємці перш за все фігура діюча, активна, шукаюча. Ці компоненти присутні в його соціально-психологічному портреті незалежно від форми підприємництва (виробниче, комерційне, фінансове).

За твердженням Шумпетера, першою основною якістю підприємця є розвинена інтуїція, яка заповнює брак інформації. Ґрунтовна підготовка, спеціальні знання, здатність до логічного аналізу можуть стати лише джерелом невдач. Друга основна якість - сильна воля, яка допомагає долати не тільки інерцію власного і суспільного мислення, а й опір середовища - традицій, правових і моральних норм і т.п. Нарешті, третьою якістю є розвинена уява, що допомагає створювати нові комбінації та знижувати ступінь невизначеності, яка живе у свідомості кожного підприємця [8].

Є ще дві дуже важливі якості підприємця, що відзначаються дослідниками.

Перша - здатність доводити справу до кінця, друга - вміння об'єднати навколо себе людей, що сприяють виконанню основних завдань.

Професор кафедри підприємництва в США Р. Хизрич і його колега, професор факультету маркетингу М. Пітерс вважають, що спеціальні курси для підприємців можуть виробити у слухачів, що здатні до бізнесу, необхідні уміння і дати потрібні знання. Посилаючись на Р. С. Ронстад, вони наводять 14 найменувань особливих підприємницьких умінь і знань. Ось деякі з них:

- ясне розуміння підприємництва;
- відокремлення фактів від міфів;
- вміння давати зважені оцінки;
- вміння знаходити нестандартні рішення;
- вміння вести себе і приймати рішення в умовах невизначеності;
- вміння виробляти нові комерційні ідеї;
- вміння оцінювати перспективність нових ідей;
- знання, необхідні для створення нової справи;
- вміння оцінити зовнішню ситуацію;
- вміння оцінювати дії з точки зору етики і моралі;

- вміння укласти угоди, встановлювати контакти, вести переговори;
- вміння отримати належне.

На думку авторів, більшість з перерахованих умінь можна виробити у людей, які мають особливі вроджені задатки, що говорить про необхідність первинного відбору на курси підприємців [9].

Залишається з'ясувати, які саме задатки сприяють прояву підприємницьких здібностей, і тоді може з'явитися унікальна можливість виявляти схильних до підприємництва з раннього дитинства.

Будь-яка людська діяльність, в тому числі і підприємницька, має певну структуру. Вона містить цілі - майбутні результати, на досягнення яких спрямована діяльність, потреби, мотиви, які спонукають до діяльності, предмет, видозміна якого можлива для досягнення мети, знання про цей предмет, способи і засоби досягнення мети, а також умови діяльності.

Відмінні риси підприємства, спрямовані на отримання прибутку як головну мету, це самостійність, відповідальність, невизначеність, ризикованість, творчість, новаторство, ініціативність.

Підприємство - новаторська діяльність людей, що належать до особливої соціальної групи, які називаються підприємцями, які володіють рідкісними здібностями, що дозволяють нести тягар не тільки відмінних рис цієї діяльності, а й розвивають економіку функцій з метою одержання прибутку.

Оскільки підприємницька діяльність є масовою, пошукова активність стає фактором виживання системи, особливо яскраво виявляється в періоди заборон на її існування. Згідно з думкою А. Г. Щедровицького, будь-яка діяльність не може зникнути за бажанням окремої людини або групи людей, якщо є об'єктивно існуючою, необхідною для суспільства. Будь-яка система функціонує за своїми законами, традиціями, нормам, які потрібно знати і дотримуватися для досягнення бажаних і суспільно корисних результатів [10].

Дослідники А. Д. Смирнов, В. Ф. Максимов, Д. Н. Акуленок та ін. бачать мотиваційну структуру підприємця так. *По-перше*, необхідно гостре бажання виділитися, проявити себе, задовольнити здорове честолюбство. *По-друге*, прагнути до незалежності. *По-третє*, бажати принести благо суспільству. *По-четверте*, задовольнити особисті потреби у лідерстві. *По-п'яте*, виявити потребу в самовираженні, самоактуалізації, яка є відчайдушною боротьбою за безсмертя (за А. Маслоу, Г. Олпорту і К. Роджерсом). Найбільш яскраво виражена така мотивація у творчих людей, і полягає вона в прагненні «залишити після себе слід на землі» [11].

У жодній з перерахованих вище мотиваційних структур не зустрічається досить актуальна для українських підприємців мотивація вимушеного заняття цим видом діяльності на шкоду своїм інтересам. Назвемо її вимушеною мотивацією забезпечення себе і своєї сім'ї життєво важливими предметами споживання.

Вчинок людини зазвичай вибудовується в руслі провідного мотиву. Критерієм вибору є цінності. Підприємці сповідують пріоритетні цінності.

На перше місце за важливістю вони ставлять майбутнє своїх дітей; на друге - здоров'я своє і своїх рідних; на третє - стабільність і мир; на четверте - можливість самореалізації та особистий успіх; на п'яте - повагу інших і щасливе сімейне життя; моральність і достаток; на саме останнє, шосте місце, - влада і підпорядкування інших.

(наприклад, ходьба босиком по нерівному ґрунту, закаливание стоп).

Во-вторых, нужно уделить достаточное внимание воспитанию биомеханики рационального навыка ходьбы (правильное распределение площади опоры и центра тяжести).

В-третьих, обувь должна отвечать многим требованиям:

- обеспечивать теплоизоляцию и вентиляцию;
- обладать эластичностью и не нарушать правильного передвижения;
- быть достаточно прочной, жесткой и устойчивой;
- соответствовать длине и ширине стопы, иметь хорошую подкладку и достаточное пространство для пальцев;

• каблук должен быть невысоким (2-4см.) для равномерного распределения веса тела на передний и задний отделы стопы (длительное ношение обуви на высоком каблуке приводит к изменению угла наклона таза и соответственно к нарушению осанки с искривлением позвоночника).

• До пяти лет рекомендуется носить ботиночки, стабилизирующие голеностопный сустав. Для правильного функционирования связочного аппарата стоп важно:

- не носить мягкую обувь, например, валенки, чешки, мягкие сандалии без задника, а также обувь с узким носком;
- не носить обувь на голую ногу, оберегать стопы от механических воздействий.

В-четвертых, необходимо обращать внимание на гигиену стоп, особенно у детей с повышенной потливостью ног. Колготки и носки должны быть из натуральных тканей (шерсти, хлопка), быть гигроскопичными и соответствовать размеру стопы. Нужно также научить детей подстригать ногти по прямой линии, чтобы давление стенок обуви на края овально остриженных ногтей не вело к их врастанию.

Главное в профилактике плоскостопия - хорошо организованный двигательный режим с обязательной ежедневной утренней гимнастикой и закаливанием. Из средств реабилитации наиболее целесообразно использование гимнастики и ортопедического лечения. Особенно эффективна коррекция в период ростовых сдвигов, т. е. во время формирования опорно-двигательного аппарата.

Первостепенное внимание необходимо уделить обуви. Она должна быть устойчивой, плотно охватывать стопу, но не жать, чтобы не вызывать местного нарушения кровообращения. Вредно носить как тесную, так и чересчур просторную обувь, которую иногда покупают детям «навзрост», что вызывает потертости и портит походку. Обувь без каблука или, наоборот, на слишком высоком каблуке и с узким носком также не годится, так как центр тяжести тела перемещается вперед, основная нагрузка падает на передний отдел стопы, мышцы и связки перенапрягаются. Но иногда одной лишь рациональной обуви для коррекции плоскостопия недостаточно. Тогда назначаются супинаторы или ортопедическая обувь. Они облегчают ходьбу, берут на себя часть нагрузки, но пользоваться ими постоянно не рекомендуется, супинаторы используются в периоды длительного пребывания на ногах, во время прогулок, экскурсий и др. Ортопедическая обувь не исправляет деформацию, а улучшает статику ребенка и предотвращает возникновение неправильного фиксированного положения стопы.

В этой статье мы обсудим одну из актуальных и часто встречающихся проблем у детей дошкольного и школьного возраста – проблему плоскостопия. Плоскостопие – деформация стопы, проявляющаяся в снижении ее продольного или поперечного свода. По данным разных авторов плоскостопие у детей составляет от 20 до 40%. Следует отметить, что стопа выполняет ряд важных функций - таких, как опорная; рессорная (амортизационная); двигательная; балансирующая. В организме рессорную функцию опорно-двигательного аппарата обеспечивают несколько механизмов: Физиологические изгибы позвоночника; Межпозвоночные диски; Продольный и поперечный своды стопы. Наиболее тяжелым видом плоскостопия является плосковальгусная деформация, при которой опора происходит на внутренний свод с отведением переднего отдела стопы. Плосковальгусная деформация стоп нередко является следствием рахита у детей раннего возраста (1-3 лет), а в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) чаще наблюдается продольное плоскостопие без выраженного вальгусного компонента с постепенным уменьшением степени плоскостопия. Тип стопы, так же, как и тип осанки, формируется к школе (к 7 годам), в связи с чем дошкольный возраст наиболее благоприятен для коррекции имеющихся деформаций опорно-двигательного аппарата. С точки зрения биомеханики стопа имеет функционально целесообразное анатомическое строение, поэтому от ее состояния зависят плавность и легкость походки. В образовании сводов стоп важную роль играет не только оптимальное взаиморасположение костей, но также согласованная работа мышц голени и стопы. У детей, по сравнению со взрослыми, на стопе больше развита подкожно-жировая клетчатка, поэтому до 3 лет уплощение сводов стоп является физиологическим и не требует лечения.

По анатомическому признаку плоскостопие делится на продольное и поперечное. Факторами развития плоскостопия являются избыточный вес, наследственно-конституциональная предрасположенность, перегрузка стоп, дисбаланс мышц голени, неправильно подобранная обувь. Уплотнение сводов стоп влияет на положение таза и позвоночника, поэтому плоскостопие, как правило, сопровождается развитием различных типов нарушений осанки. В начальной стадии заболевания дети жалуются только на усталость в ногах, повышенную утомляемость после продолжительной ходьбы или статической нагрузки. Затем боль в ногах усиливается, появляется деформация стоп, удобную обувь становится подобрать все труднее, сильнее стапывается внутренняя часть каблука, на которую приходится большая нагрузка, стопы отекают. При плосковальгусной стопе отклоняется пятка и передний отдел стоп кнаружи в виде буквы «Х». Появляются болевые точки: на подошве, в центре внутреннего продольного свода; на тыльной поверхности стопы; под лодыжками; в мышцах голени, вследствие их перегрузки; в коленном и тазобедренном суставах, что связано с нарушением нормальной биомеханики статики и динамики; в области поясницы. Как известно, легче предупредить болезнь, чем ее лечить. В вопросах профилактики должны принимать участие врачи, педагоги и родители.

Во-первых, важно предохранять детей от хронических, часто и длительно протекающих заболеваний, которые приводят к постельному режиму, а значит и к ослаблению мышц туловища и конечностей, в том числе стоп. Необходимо гармоническое физическое развитие ребенка с правильно организованным режимом и максимальным использованием факторов внешней среды

Наступним елементом підприємницької діяльності є спосіб і засоби досягнення мети. Під ними розуміються особливі знання, вміння, навички, а також здібності і задатки.

Люди володіють вродженими індивідуальними відмінностями в задатках. Тому у деяких є переваги в оволодінні певною діяльністю. Задатки визначаються генетичною програмою і виявляються у вигляді здібностей - прижиттєвих утворень, які формують соціальний досвід людини, умови його життя, навчання та виховання.

Підприємцями можуть бути одна людина або група людей, об'єднаних в організацію різного рівня складності. Зовнішні характеристики підприємницької діяльності - це її ефекти: втілення ідей в ділові можливості та нові робочі місця, професії, товари, продукти, послуги, потреби і ніші ринку.

Людині в діяльності такого роду властива заповзятливість: у новій господарській ситуації людина своїми сміливими, рішучими, ініціативними діями забезпечує нову вигоду та переваги для задоволення потреб. Підприємливість пов'язана з кмітливістю, хитрістю, спритністю, гнучкістю свідомості, наполегливістю, винахідливістю, готовністю до ризику. Підприємливості притаманний утилітарний характер, так як її ефект полягає в розширенні господарської діяльності, з прийняттям ризику і відповідальності на себе (можливості невдачі, небезпеки) за план і лише в уяві передбачувані результати.

Діяльність підприємців обмежується або доцільністю середовища, або бажанням самої людини. Як соціально значиме явище меж будь-якої діяльності позначаються людиною (пов'язуються зі змістом ситуацій): успіх, удача, неуспіх, невдача у справах.

Успіх - це досягнення мети, результату діяльності з мінімальними моральними, психологічними, матеріальними втратами.

Успіх (удача) і неуспіх (невдача) підприємці та не підприємці уявляють по-різному. У дослідженні про відмінність розуміння стану «успіху-неуспіху» виявилось, що тільки підприємці розуміли удачу як виконання справи, дій в повну силу своїх здібностей, а невдачу як ситуацію, коли не використовували всі ресурси індивідуальних здібностей і резерви ситуації. У ситуаціях успіху і невдачі підприємці менше мріють і готуються, швидше зосереджуються і переходять від вирішення однієї проблеми до іншої.

Західні, а особливо американські, теорії мотивації визнають як головний мотив - прагнення людини, тягу до успіху. Успіх - це удача в досягненні якої-небудь мети, суспільне визнання, добрі результати в роботі. І підприємець, «створюючи» певне «підприємство», розраховує на його успіх.

Визначення підприємництва акцентує увагу на самостійності діяльності, що передбачає вибір, ризик, відповідальність. Дослідження представників малого та середнього бізнесу показали, що в українських підприємців комплекс самостійності і автономності виражений особливо яскраво. Кроскультурне ж дослідження визначило, що підприємці малого та середнього бізнесу більшою мірою відчужені від суспільства та психологічно захищені від соціального несхвалення, ніж, приміром, німецькі. Це пов'язано з розвитком українського підприємництва в умовах незбалансованого ринку, без реальної та послідовної підтримки з боку держави, в соціокультурному середовищі несхвалення, і демонструє відкрите протиставлення бізнесу державі і крайній прояв індивідуалізму.

**Висновки.** Отже, основними соціально-психологічними умовами підготовки підприємців до професійної діяльності, на нашу думку, є: а) оволодіння підприємцями знаннями про психологічні особливості підприємницької діяльності; б) усвідомлення підприємцями основних мотивів підприємницької діяльності; в) оволодіння підприємцями вміннями та навичками, необхідними для ефективного здійснення підприємницької діяльності; г) осмислення власних особистісних якостей підприємця, що впливають на ефективність здійснення підприємницької діяльності.

Подальшого дослідження з розглядуваної нами проблеми потребує, на нашу думку, вивчення шляхів і засобів підвищення психологічної підготовки випускників сучасних вищих навчальних закладів.

#### Література

1. Шумпетер Й. Теория экономического развития: [пер. с нем.] / Й. Шумпетер – М.: Прогресс, 1982. – 455 с.
2. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. - Т. 1. - М., 1986. - С. 109–112.
3. Макклелланд Д. Мотивация человека: [пер. с англ.] / Д.Макклелланд. – Питер, 2006. – 672 с.
4. Креденцер О.В. Психологічні умови підготовки підприємців до професійної діяльності у сфері торгівельного бізнесу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.10 „Організаційна психологія; економічна психологія” / О.В. Креденцер — Київ, 2009. — 21 с.
5. Зомбарт В. Буржуа: Этюды по истории духовного развития современного экономического человека / В. Зомбарт. - РАН, Ин-т социологии. — М.: Наука, 1994. — 442 с.
6. Троицкая И. В. Психология предпринимательства // Практическая психология: учебник для вузов; под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб.: Дидактика Плюс, 2001. – Ч. 3. – Гл. IV. – С. 247–267
7. Рошин С. К. Западная психология как инструмент идеологии и политики: научное издание / С. К. Рошин; Академия наук СССР, Институт психологии. - М.: Наука, 1980. - 303 с.
8. Троицкая И. В. Психология экономической деятельности / И. В. Троицкая // Современная практическая психология; под ред. проф. М.К.Тутушкиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – Гл. 2. – С. 278.
9. Хизрич Р. Предпринимательство: [пер. с англ.] / Р. Хизрич, М. Питерс. – М.: Прогресс, 1992. – Вып. 1. – 26 с.
10. Ромазан (Троицкая) И. В. Психология предпринимательской деятельности / И. В. Ромазан (Троицкая) // Практическая психология: учебник для вузов; под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб.: Дидактика Плюс, 1997. – Ч. 3. – Гл. IV. – С. 219.
11. Рыночная экономика. Учебник в трех томах. Т.1. Теория рыночной экономики. Часть 1. Микроэкономика. / В.Ф. Максимова, А.Д. Смирнов, Д.Н. Акуленок и др. - М.: Соминтек, 1992. – 168 с.

Подано до редакції 04.01.2012

Для формирования здорового образа жизни И.В.Ильина (2002) предлагает следующие мероприятия:

- \*Информационную пропаганду, направленную на повышение уровня знаний о здоровье;
- \*Борьбу с вредными привычками;
- \*Санитарно-гигиеническое воспитание населения;
- \*Привлечение детей, подростков и их родителей к занятиям физическими упражнениями, повышению доступности этих занятий.

Таким образом, формирование здорового образа жизни должно включать создание благоприятных условий жизнедеятельности, уровень культуры и гигиенических навыков, позволяющих сохранять, укреплять и поддерживать оптимальное качество жизни.

Одной из важных задач, как специалистов, так и родителей, является формирование правильной осанки и стоп у детей. Костно-мышечная система – депо практически всех элементов Периодической системы Менделеева и индикатор состояния внешней среды, а дети, как известно, наиболее ранимая возрастная категория к неблагоприятным воздействиям окружающей среды (это загрязнение воздуха, качество продовольствия и состав питьевой воды). Экологическое неблагополучие нередко является причиной различных заболеваний и деформаций опорно-двигательного аппарата.

Не случайно уже более 25 лет в США, Японии, Германии и других странах с высоким уровнем развития промышленности, получила свое развитие новая отрасль педиатрии – экологическая педиатрия, изучающая влияние среды обитания матери и ребенка на состояние их здоровья.

Изменение качественного или количественного состава микроэлементов в организме ребенка, вызывает различные нарушения, так, например недостаток марганца приводит к нарушению формирования скелета, дефицит фтора – к вальгусным деформациям голени и стоп, кальция – к кариесу зубов и пр. Нарушения опорно-двигательного аппарата под воздействием неблагоприятных факторов могут прогрессировать и приобретать хроническое течение, при этом техногенная интоксикация изменяет минеральный обмен в костной ткани растущего организма ребенка.

Десятилетнее изучение рентгенограмм костной системы детей, в научно-исследовательском институте детской травматологии и ортопедии имени Г.И. Турнера, еще в конце 90-х годов позволило выявить 4 группы изменений в костно-мышечной системе детей. Увеличивается частота и тяжесть большинства ортопедических заболеваний, частота пороков развития костей:

- \*Возрастают дистрофические изменения опорно-двигательного аппарата, выявляется ранний остеохондроз позвоночника;
- \*Растет число переломов костей, вызванных неадекватно малой травмой, что связано с остеопенией костной ткани детей (уменьшением плотности, снижением содержания кальция в костях);

\*Замедляются темпы созревания скелета, нередко у детей «костный» возраст отстает от паспортного. Систематические занятия физическими упражнениями для таких детей имеют исключительное значение, так как одним из эффективных средств элиминации ксенобиотиков (выведения тяжелых металлов, радиоактивных элементов и других вредных веществ) является использование различных реабилитационных физкультурно-оздоровительных технологий.

## ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

*Шувалова И. Н.,*

*доктор медицинских наук, профессор  
кафедра охраны здоровья и реабилитации*

На здоровье человека влияют различные факторы: образ жизни (50%), наследственность (25%), внешняя среда (15-20%), организация здравоохранения (5-10%), при этом основная доля приходится на образ жизни, поэтому формирование здорового образа жизни является важнейшей приоритетной задачей сохранения и укрепления здоровья. Особенное значение в обществе приобретает здоровье подрастающего поколения.

Специалисты различного профиля (педагоги, медики, психологи) отмечают прогрессирующее ухудшение здоровья и отрицательные тенденции физического состояния современных детей и подростков. К ним относятся: рост нейроортопедической патологии, трофологический синдром, феминизация, психосоматическая астенизация, дисгармонические, метаболические и диспластические нарушения.

При организации мероприятий с целью формирования здорового образа жизни у детей и подростков важно выявление как факторов риска заболеваний и поврежденных, так и факторов устойчивости. Знания, умения и навыки, необходимые для сохранения и укрепления здоровья, должны быть получены как в учреждениях здравоохранения, образования, так и в семье. Для этого ребенку нужно дать адекватные знания о здоровье, сформировать положительное отношение к своему здоровью, организовать сбалансированное питание в образовательном учреждении и дома, оптимальную физическую активность, режим труда и отдыха, повышать неспецифическую резистентность организма, проводить оздоровительную, профилактическую и коррекционную работу с детьми, обучать их навыкам самоконтроля. По мнению В.В.Колбанова (2007) для формирования здорового образа жизни детей необходимо:

1. Обучение и повышение квалификации специалистов в области здорового образа жизни.
2. Организация службы валеологического сопровождения.
3. Введение дополнительных образовательных и оздоровительных услуг.
4. Внедрение валеологических технологий.
5. Организация активного отдыха детей.
6. Просвещение родителей.

Методическими приемами формирования здорового образа жизни являются:

- Системный подход к физическому, волевому, нравственному, эстетическому, гендерному воспитанию.
- Диагностика здоровья физического развития и культуры здоровья педагогов, детей и родителей.
- Паспортизация здоровья и создание базы данных о здоровье и здоровом образе жизни детей.
- Предложение альтернативы улице – спорт, искусство, творчество, ремесла.

УДК 37.018.46:373.3 [477.75] "18/19"

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КУРСЫ ПРИ СИМФЕРОПОЛЬСКОЙ ТАТАРСКОЙ УЧИТЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ТАВРИЧЕСКОЙ ГУБЕРНИИ

*Костылева Екатерина Владимировна,  
ассистент кафедры педагогики  
Таврического национального университета  
им. В. И. Вернадского, г. Симферополь*

**Постановка проблемы.** В связи с существенным реформированием всей системы образования все более актуальным становится вопрос подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, с учетом всего комплекса требований, предъявляемых к работникам образования государством, обществом и особенностями региона. Точкой отсчета в решении многих проблем педагогического образования в Крыму может стать исторический опыт его становления и развития в условиях Российской империи.

Педагогические курсы как форма повышения квалификации учителей рассматриваются в русле диссертационного исследования «Развитие педагогического образования в поликультурном регионе (на примере Таврической губернии XIX – начала XX вв.).

**Анализ последних исследований и публикаций.** Развитие профессионально-педагогической подготовки учителей на украинских землях Российской империи раскрыты в работах А.В.Глузмана, Н.Н.Демьяненко, И.И.Киричок, Г.Т.Кловак, И.Н.Кравченко, Л.Ф.Курило, В.К.Майбороды, С.А.Никитчиной. Содержание педагогических курсов, их организацию исследовали С.А.Лысенко, Ф.Б.Саутиева, Т.А.Столярчук. А.И.Кузьминский рассматривал педагогические курсы как компонент системы последипломного педагогического образования. В исследованиях Д.И. Абибуллаевой, Э.Ш.Бекировой и Д.А.Прохорова освещен организационный аспект функционирования ежегодных педагогических курсов при Симферопольской татарской учительской школе (СТУШ).

Однако содержание ежегодных педагогических курсов, а также особенности их организации при СТУШ остаются малоизученными.

На основании изученных архивных материалов, исторических и историко-педагогических исследований попытаемся восстановить содержание и организацию ежегодных педагогических курсов при СТУШ, что и является целью данной статьи.

**Изложение основного материала.** В соответствии с Положением о татарских учительских школах в городах Уфе и Симферополе (27 марта 1872 г.) в декабре 1872 года была торжественно открыта Симферопольская татарская учительская школа, а спустя четыре года - Казанская.

СТУШ представляла собой закрытое учебное заведение, целью создания которого была подготовка народных учителей из числа татар для уездных училищ губернии, а также распространение светского образования среди татарского населения. Учительская школа приравнивалась к прогимназии и имела устав министерства народного просвещения (МНП). В СТУШ принимались мальчики всех сословий от 13 до 18 лет включительно.

В соответствии с Положением курс обучения в СТУШ состоял из 4-х классов, каждый - продолжительностью в один год. Первые три класса были

посвящены программе училищ, в которых будущим выпускникам предстояло работать (русский язык, арифметика с кратким курсом геометрии и черчения, география и объяснения местных произведений и явлений природы, магометанское вероучение, чистописание и рисование); последний класс был предназначен для изучения основ педагогики и дидактики, а также педагогической практики в татарском начальном училище, устроенном при учительской школе. Все предметы в СТУШ кроме магометанского вероучения преподавались на русском языке. Для повышения эффективности обучения на неродном (для татарских учащихся) языке при СТУШ был открыт подготовительный класс [1, л.2-3,14; 2].

Роль Инспектора в учебном процессе СТУШ, а впоследствии и в организации и проведении педагогических курсов была определяющей. На должность Инспектора мог претендовать человек с высшим образованием, внушительным опытом педагогической работы и знанием татарского языка. Кандидатура Инспектора утверждалась попечителем Одесского учебного округа (ОдУО). Помимо общего заведования учебным заведением на Инспектора была возложена педагогическая подготовка учащихся учительской школы: преподавание общей педагогики и дидактики, а также курирование педагогической практики.

В соответствии с Положением о татарских учительских школах при СТУШ могли быть организованы дополнительные курсы для преподавателей начальных татарских училищ, желающих усовершенствовать свои знания по русскому языку и познакомиться с «лучшими способами преподавания»; правда, источником финансирования в данном случае должны были стать *специальные средства* школы [1, л.16].

Необходимость в повышении квалификации учителей татарских училищ была очевидной и 18 ноября 1877 г. министерством народного просвещения были утверждены Правила о педагогических курсах [3, л.5]. Создавая курсы при учительских школах, Министерство преследовало сразу две цели: во-первых, утверждение и распространение русского языка в начальных татарских училищах, во-вторых, совершенствование учителей этих училищ в методике преподавания. Интерес представляет тот факт, что Инспектор СТУШ А. Багатурьянц (1876-1881), который лично курировал процесс обучения на курсах, в своих отчетах на имя попечителя ОдУО принципиально менял эти цели местами [3, л.20].

Педагогические курсы при СТУШ проходили ежегодно в летнее или летне-осеннее время, длились не более месяца. Сроки проведения курсов могли корректироваться мусульманским постом или эпидемиологической ситуацией в регионе, так или иначе они совместно с программой и планом курсов определялись руководством школы и утверждались попечителем ОдУО.

На курсы в разное время съезжались от 12 до 20 учителей начальных татарских училищ. Дорожные расходы, траты на проживание и приобретение учебных пособий оплачивались Министерством из расчета 50 рублей - на каждого командированного учителя. Однако, как указывает Д.А. Прохоров, после 1896 года эта сумма по распоряжению МНП была сокращена вдвое [4, с. 147].

Первый год проведения курсов при СТУШ (1878) имел в первую очередь диагностическое значение – необходимо было выяснить, на каком уровне

професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Отже, система підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів має свій тривалий історичний шлях, який розвиватися з первісного суспільства й донині.

**Висновки.** Таким чином, розглянуті у статті позиції можуть слугувати теоретичним підґрунтям для формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Відтак, існує потреба більш детального аналізу історичних витоків формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що дало б змогу вирішити потребу у високопрофесійних вихователів дошкільних навчальних установ.

**Резюме.** Автор статті аналізує ключові аспекти педагогічної роботи вихователів, вимоги до фахівця відповідно до конкретної історичної епохи. Виокремлює особистісні якості та знання, якими повинен володіти педагог. Розглядає розвиток підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в Росії. **Ключові слова:** дитина, первісне суспільство, лицарське виховання, дитячий садок, професійна майстерність.

**Резюме.** Автор статьи анализирует ключевые аспекты педагогической работы воспитателей, требования, к специалисту в соответствии с конкретной исторической эпохой. Выделяет личностные качества и знания, которыми должен владеть педагог. Рассматривает развитие подготовки педагогических кадров дошкольного образования в России. **Ключевые слова:** ребенок, первобытное общество, рыцарское воспитание, детский садик, профессиональное мастерство.

**Summary.** The author analyses the main aspects of the educational work of educators, the requirements to a specialist according to a specific historical epoch. Selects the personal qualities and knowledge, which should have a teacher of kindergarten. Considers the development of training teachers of preschool education in Russia. **Keywords:** child, primitive society, knightly education, kindergarten, professional abilities.

#### Література

1. История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности: «Дошкольная педагогика и психология» / Сост. Н.Б. Мчелидзе и др. – 2-е изд., доп. – М: Просвещение, 1986. – 464 с. с ил.
2. Левківський М. В. Історія педагогіки: Підручник. - Київ, Центр навчальної літератури, 2003. - 360с.
3. Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаева М.Ф., "История педагогики". "Просвещение", Москва, 1982 г. – 446с.
4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук. – метод. посіб. / Наук. ред. О. Кононко. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 234 с.
5. Фридрих Фребель. Будем жить для своих детей. Педагогика детства / Сост. и пред. Л.М. Волобуева. – М., 2001.

Подано до редакції 04.01.2012

Лицарське виховання потребувало суворого вихователя для хлопців, який володіє знаннями вузько направленими на розвиток фізичної загартованості, витримки майбутніх воїнів. При цьому педагогу не потрібно володіти специфічними знаннями та вміннями щодо розумового та духовного розвитку дітей.

Виховання дівчат, в період Середньовіччя, здійснювалося матерями або спеціальними виховательками, іноді в ролі вихователя поставали ченці з монастиря. Педагог повинен був мати знання не тільки з окремих дисциплін, а й способам та методам, прийомам, котрі дозволяли йому здійснювати процес навчання. Вихователь повинен був бути високоосвіченою, моральною, релігійною та стриманою особистістю [3, с. 49-51].

У відповідності з потребами епохи Просвітництва виховання розглядалось як найважливіший засіб підготовки людини до діяльного, практичного життя; до пізнання реального світу. Каменський виділяє суттєві елементи виховання: створити людину, яка знає всі речі, яка є володарем речей і самої себе, яка є такою, що себе і все підводить до Бога, джерела всіх речей, яка має здорове тіло. Ж.-Ж. Руссо вважав, що простих людей, трудівників та їх дітей виховувати непотрібно: вони вже виховані самим життям. Потрібно виховувати і перевиховувати феодалів, аристократів та їх дітей, щоб кожен з них став людиною [3, с. 184-187].

У XIX ст. значний внесок у становлення сучасного виховання та підготовку вихователів зробив Фребель. Він розумів виховання як розвиток у людини чотирьох вроджених інстинктів: діяльності, пізнання, художнього і релігійного. Педагог ввів термін «дитячий садок», що став загальноприйнятим у всьому світі. У цій назві дошкільної установи, а також і в тому, що виховательку Фребель називав «садівницею», яскраво проявилася його любов до дітей, заклик до педагогів допомагати дитині зрости і розвиватися, висока оцінка значення цілеспрямованого педагогічного впливу [1, с. 216-219].

Він вперше висунув вимоги до особистості вихователя: знання індивідуальних особливостей дітей, знання усної народної творчості та вміння співати пісні, знання конкретних прийомів роботи з дітьми, володіння практичними вміннями та діями, які мали передаватися вихованцям, моральне та релігійне становлення педагогів, володіння методикою роботи з дітьми, організацією ігор та розваг, набуття досвіду спілкування з дітьми [1, с. 225-234].

Підготовка кадрів дошкільної освіти в Росії мала свій розвиток. У квітні 1918 р. в Москві були відкриті курси дошкільних працівників на 100 осіб. Потім почали роботу курси з підготовки інструкторів-пропагандистів дошкільного справи. На ці курси місцеві Ради робітничих, селянських і солдатських депутатів відрадили своїх представників. Потреба в кадрах дошкільних працівників зростала, і в кінці 1918 р. освітній комітет постановив організувати обласні, губернські, повітові і волосні курси.

У 1918 р. в Петрограді був відкритий інститут дошкільного виховання, а в наступному році в Москві при Академії комуністичного виховання було організовано дошкільне відділення. З 1921 р. у багатьох містах країни була організована підготовка вихователів дошкільних установ в державних педагогічних технікумах [2, с. 265-273]. Мережа педагогічних навчальних закладів постійно росла, що було показником актуальності та значущості

учителя татарських народних училищ володіють русским языком, а также методикой преподавания арифметики и русского языка. По окончании занятий учителями были даны планы, с помощью которых они должны были составить к следующему году обучения подробные отчеты о проводимых в училищах занятиях, их содержании и используемых методиках [5, л. 11].

В 1879 году курсы при СТУШ проходили с 8 по 28 августа. План и программа занятий были составлены руководством школы и опирались на основные положения вышеупомянутых Правил о педагогических курсах. В соответствии с Планом дидактических занятий, первые несколько дней были посвящены анализу полученных от учителей отчетов о проведенных в течение года занятиях. Затем, согласно ст. 6 и ст. 7 Правил, Инспектор СТУШ вычитывал курс методики преподавания русского языка и арифметики [3, л. 20]. Программа по методике выглядела следующим образом:

1. по русскому языку: а) «подробное описание метода образцовых слов при обучении чтению и письму по звуковому способу»; б) рассмотрение методов «элементарного обучения инородным языком» (метод И. Мейдингера, метод Зайденштюкера, метод Ж. Жако, «методы с 1840-х годов») [5, л. 15];

2. по арифметике: методика преподавания 4-х действий от 1 до 10.

Для закрепления теории Инспектор давал 2-3 образцовых урока по русскому языку и один по арифметике.

После этого учителя приступали к собственным дидактическим занятиям, которые также подчинялись определенной последовательности. Выявленные в отчетах учителей недостатки методики преподавания комментировались Инспектором, который давал необходимые рекомендации каждому учителю во избежание прежних ошибок на практическом занятии. Подготовившись таким образом, учителя давали в подготовительном классе СТУШ уроки, а присутствовавшие на них Инспектор, учителя русского языка и арифметики делали заметки о сильных и слабых сторонах проводимого занятия. Учителя, не справившиеся с поставленными задачами, повторно разрабатывали и проводили проблемный урок. По окончании обучения учителя получили задание составить отчеты о занятиях нового учебного года, в которых необходимо было отразить распределение учебного материала, список пройденного с указанием методик по каждому предмету [5, л. 15].

В следующем 1880 году по предложению Инспектора курсы проходили с 1 июня по 1 июля. Исходя из опыта прошедших двух лет, руководство школы существенно преобразовало программу курсов, что не встретило возражений со стороны министерства. Изменения были обусловлены рядом причин:

– контингент педагогических курсов нового года составляли те же учителя, что и в предыдущие годы;

– многие из командированных учителей являлись выпускниками СТУШ и были уже знакомы с методикой обучения как чтению и письму, так и арифметике;

– из отчетов учителей начальных татарских училищ стало очевидным, что для них на данном этапе более актуальными являются практические занятия и рекомендации, а не повторение теоретического курса методики.

В связи с этим курсы в этом году полностью состояли из практики. В программу занятий входили обязательные «статьи для механического и плавного чтения, перевода и разбора как лексикологического, так и логического» [3, л. 6]; разбор отдельных тем и упражнения по грамматике и

арифметике. Из прошлогодней практики сохранялись образцовые уроки Инспектора по русскому языку и арифметики с последующими комментариями. Что же касается пробных уроков, то они теперь готовились совместно всеми учителями в письменной форме в виде вопросов и ответов. Разработанный урок за два дня до его проведения представлялся для ознакомления и корректирования Инспектору школы. Только после соответствующих рекомендаций и исправлений один из учителей (по выбору Инспектора) проводил данное занятие в подготовительном классе. По окончании урока Инспектор и учителя школы определяли слабые и сильные стороны проведенного занятия.

Для наибольшей эффективности каждый учитель обязан был вести журнал, где записывал все замечания по поводу подготовки и проведения урока. Эти заметки он зачитывал перед пробным уроком своего товарища, предостерегая повторение ошибок. Позднее журналы возвращались Инспектору и служили опорным материалом для составления отчетной документации для министерства [3, л. 6,17].

Д.А. Прохоров, на основании архивных материалов (ГААРК, ф. 111, оп.1, д.322, л. 2 об.), приходит к выводу, что поначалу в качестве аттестации учителей выступало устное одобрение или неодобрение Инспектора, высказанное по поводу пробного занятия, проведенного тем или иным учителем. Однако уже в 1890 году по распоряжению попечителя ОдУО письменные упражнения учителей и проводимые ими уроки должны были обязательно оцениваться Инспектором. Спустя четыре года контроль качества знаний, умений и навыков, приобретаемых курсантами за время педагогических курсов, еще более ужесточился. Учителя, не выполнявшие необходимые задания, опаздывавшие на занятия, демонстрировавшие неудовлетворительные результаты, вполне могли быть освобождены от занимаемой должности как профессионально непригодные и несоответствующие званию учителя [4, с. 149].

Эффективность педагогических курсов тесным образом зависела от их методического оснащения, в этом, по мнению А.Багатурьянца, и заключалась одна из проблем. Инспектор СТУШ в своих заметках попечителю ОдУО указывал на несоответствие учебника И.И.Паульсона (очевидно, имелась в виду «Книга для чтения и практических упражнений по русскому языку», 1860), которым приходилось пользоваться, целям и программе педагогических курсов. В связи с тем, «что дело обучения инородцев в России еще ново» и «в педагогической литературе еще нет достойного учебника», Инспектор настаивал на необходимости скорейшего составления методического руководства для учителей начальных татарских училищ [3, с. 23].

Э.Ш. Бекирова, проанализировав архивный материал фонда Дирекции народных училищ Таврической губернии (ГААРК, ф.100, оп.1, д. 2462), отмечает в своем исследовании, что начиная с 1909 г. при учительской школе функционировали курсы переподготовки учителей татарского языка. Целью этих курсов было совершенствование знаний по крымскотатарской грамоте учителей начальной школы. Так в указанном 1909 году программу педагогических курсов прошел 31 учитель [6, с. 81].

**Выводы.** Таким образом, ежегодные педагогические курсы при СТУШ внесли значительный вклад в дело повышения квалификации учителей Таврической губернии. Характерными чертами курсов были: 1) свобода

виховання мав хаотичний характер. Дорослі мали на меті навчити дітей тільки практичним діям, не акцентуючи увагу на духовних, моральних якість. На стадії патріархальної родової громади вихованням дітей займалися найбільш досвідчені люди, які навчали молоде покоління не тільки трудовим навичкам, а й релігії, основам письма, формували окремі риси характеру засобами усної народної творчості.

Виховання в Спарті здійснювала держава, вона переслідувала завдання готувати з дітей спартанців воїнів, стійких та загартованих, майбутніх рабовласників. З 7 років хлопчики, що жили до цього часу вдома, містилися в особливого роду державні виховні установи, так звані агеллами, де виховувалися і навчалися до 18 років. Керівником їх призначався відомий владі людина-педоном. Особлива увага зверталася на фізичне виховання підлітків: їх гартували, привчали переносити холод, голод і спрагу, виносити біль. Багато уваги приділялося військово-гімнастичним вправам. Юних спартанців вчили бігати, стрибати, метати диск і спис, боротися, користуватися прийомами рукопашного бою, співати войовничі пісні. До фізичного виховання приєднувалися музика, спів і релігійні танці, що носили бойовий, войовничий характер.

По-іншому було організовано афінське виховання. В Афінах діти до 7 років виховувалися вдома. Хлопчики з цього віку починали відвідувати школу. Дівчата отримували подальше виховання в сім'ї, привчаючи до домашньому господарству. Життя жінки в Афінах була взагалі замкнутим і зосередженим в жіночій половині будинку (гінекеї). Розшарування всередині рабовласницького суспільства в Афінської республіці позначилося в області виховання в тому, що різнобічне виховання стало доступне лише дітям багатих рабовласників. Діти основної маси населення (демосу) не могли навчатися в школах. [2, с.50-63]

Отже, саме в період розквіту Стародавньої грецької держави, у Спарті, з'явилися перші вихователі – педономи. Вони займалися вихованням хлопчиків – воїнів. А моральне та розумове виховання здійснювали державні керівники. Педагоги повинні були знати методику фізичного виховання (мета спартанського виховання), мати такі якості: мужність, працьовитість, справедливість, рішучість, досвідченість. Державні керівники мали знати інтереси дітей відповідно до віку, володіти ораторським мистецтвом, вмінням триматися на публіці, методи та прийоми роботи з дітьми, мати особистісні якості: комунікабельність, терпеливість, справедливість, тощо. В Афінах, вихованням дітей займалися незможні рабовласники. Вони мали акцентувати увагу на фізичне та духовне виховання дітей. Вихованням дітей до 7 років займалися переважно жінки. В Афінах вперше вживається термін «педагог» - людина, яка супроводжує дітей до школи. Ця людина – раб, до якого виховувалось презирливе ставлення з боку рабовласників та їх дітей.

В епоху Середньовіччя утворилася система лицарського виховання хлопчиків. Лицарі створили для своїх дітей систему світського виховання, в якій «семи вільним мистецтвам» шкільної освіти протиставлялись «сім лицарських чеснот». Саме вони і являли собою зміст виховання та навчання хлопчиків. До цієї системи виховання належали: верхова їзда, плавання, стріляння з лука, кидання списа, фехтування, полювання, гра в шахи, вміння складати вірші, співати й грати на музичних інструментах[3, с.45-47].



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Головною проблематикою багатьох філософських та історичних досліджень (Ф. Енгельс, Фролов Е., Журковський Г., Лосев А., Татаркевич В., Надольний І., Юркевич П. М.О.Константинов, Є.М.Мединський, М.Ф.Шабаєва,М.В.Левківський) є окреслення особливостей формування педагогічної думки у різні епохи. Важливим питанням педагогічного змісту досліджень (І.А. Зязюн, О.С. Березюк, С.С. Ізбаш, Л.І. Магомедова, М.М.Окса, Е.А. Панасенко, Т.І. Поніманська, Н.В. Гавриш, Є.С. Барбіна, А.А. Люблинская, Л.П. Загородня та ін.) стало обґрунтування особливостей педагогічної майстерності вчителя та вихователя як основною умовою становлення високопрофесійного педагога, який може забезпечити гармонійний розвиток особистості. Професійна діяльність педагога для кожної історичної епохи мала свої особливості, і залежала від мети виховання.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, якій присвячується стаття.** Потреба у визначенні оптимальних методів та засобів виховання дітей дошкільного віку, виділення професійних здібностей, які потребує сучасний вихователь, для формування професійної майстерності загострилася протягом останніх років. Це, у свою чергу, вимагає теоретичного обґрунтування педагогічних здібностей майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в історичному аспекті.

**Мета статті:** здійснити аналіз історичної та філософської літератури щодо проблеми професійної майстерності вихователя дошкільного навчального закладу, починаючи від зародження цивілізації.

Реалізація поставленої мети вимагатиме, на нашу думку, розв'язання таких завдань:

1) розглянути ключові питання, щодо становлення виховання дітей у первісному суспільстві, стародавній Греції, Спарті, в епоху Середньовіччя, Просвітництва;

2) здійснити аналіз поглядів мислителів та педагогів на систему виховання;

3) розглянути систему підготовки кадрів дошкільної освіти в Росії;

4) визначити вимоги до постаті вихователя у різні епохи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У первісному суспільстві дитина виховувалася і навчалася в процесі своєї життєдіяльності, участі в справах дорослих, в повсякденному спілкуванні з ними. Вона не стільки готувалася до життя, як це стало пізніше, скільки прямо включалася в доступну для неї діяльність, разом зі старшими і під їх керівництвом привчалася до колективної праці і побуту. Все в цьому суспільстві було колективним. Діти теж належали всьому роду, спочатку материнському, потім батьківському. У праці і повсякденному спілкуванні з дорослими діти та підлітки засвоювали необхідні життєві навички та трудові вміння, знайомилися із звичаями, вчилися виконувати обряди, що супроводжували життя первісних людей, і всі свої обов'язки, повністю підпорядковувати себе інтересам роду, вимогам старших. Хлопчики брали участь разом з дорослими чоловіками в полюванні і риболовлі, у виготовленні зброї; дівчата під керівництвом жінок збирали та вирощували врожай, готували їжу, робили посуд і одяг [2, с. 23-46].

Отже, першими педагогами для дітей виступали похилі люди та однолітки, під час спілкування з ними, діти здобували свої перші знання. Згодом діти навчалися в процесі колективної праці з дорослими. Процес

руководства заведення (Інспектора) в определении программ и планов курсов, сроков их проведения; 2) гибкость программы и плана педагогических курсов, при составлении которых учитывались как достижения и просчеты прошлого года, так и новый методический уровень учителей татарских училищ; 3) наличие обязательной аттестации по результатам проведенных теоретических и практических занятий; 4) отсутствие удовлетворительной методической литературы.

Дальнейшего исследования требует вопрос о месте ежегодных педагогических курсов при СТУШ среди других форм повышения квалификации педагогов в Таврической губернии.

**Резюме.** Стаття присвячена проблемі підвищення кваліфікації учителів Таврицької губернії. В якості об'єкта дослідження в статті виступають щорічні педагогічні курси при Симферопольській татарській учительській школі. Автор на основі архівних матеріалів розкриває та аналізує організацію та зміст педагогічних курсів, формулює їх загальну характеристику. **Ключевые слова:** Симферопольская татарская учительская школа, ежегодные педагогические курсы, Таврическая губерния.

**Резюме.** Стаття присвячена проблемі підвищення кваліфікації вчителів Таврійської губернії. В якості об'єкту дослідження розглянуто щорічні педагогічні курси при Симферопольській татарській вчительській школі. Автор на основі архівних джерел розкриває та аналізує організацію та зміст педагогічних курсів, формулює їх загальну характеристику. **Ключові слова:** Симферопольська татарська вчительська школа, щорічні педагогічні курси, Таврійська губернія.

**Summary.** The paper dwells upon the problem of teacher qualification upgrading in Taurida province. The annual teacher training courses at Simferopol Tatar teacher school are viewed as the object of study. On the basis of archival materials the author analyzes the organization and the contents of the pedagogical courses, formulates their characteristic. **Keywords:** Simferopol Tatar teacher school, annual teacher training courses, Taurida province.

#### Литература

1. Государственный архив Автономной Республики Крым (ГААРК), ф. 111, оп.1, д.5

2. Педагогическая деятельность инспекторов Симферопольской татарской учительской школы (Из истории народного образования крымских татар XIX-XX века) [Электронный ресурс] / Д.И.Абибуллаева// Культура народов Причерноморья – 2001. - № 17. – С. 102-108. - Режим доступа к журн.: [www.nbuv.gov.ua/Articles/kultnar/knp200117/knp17\\_22.doc](http://www.nbuv.gov.ua/Articles/kultnar/knp200117/knp17_22.doc)

3. ГААРК, ф. 111, оп.1, д.124

4. Прохоров Д.А. «На обязанности их лежит приготовление сведущих и знающих учителей для училищ в татарских селеньях...»: К 135-летию Симферопольской татарской учительской школы [Текст] / Д.А. Прохоров // Историческое наследие Крыма. – 2008. - № 21. – С. 132-163

5. ГААРК, ф. 111, оп.1, д.105

6. Бекирова Э.Ш. Подготовка педагогических кадров для национальной крымскотатарской школы (начало XIX - конец XX вв.): дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Бекирова Эльмира Шевкетовна. — Ялта, 2007. — 205с.

Подано до редакції 17.01.2012

УДК 378.147:86.01

**ОБ'ЄКТ, ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ Й ОХОРОНИ ПРАЦІ У ТЕХНІЧНОМУ ВУЗІ**

*Костюченко Михайло Петрович,*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри охорони праці та аерології*

*Донецького національного технічного університету*

**Постановка проблеми.** Інваріантною основою змісту нормативних навчальних дисциплін “Безпека життєдіяльності” (БЖД), “Основи охорони праці” (ООП), “Охорона праці в галузі” (ОПГ) є *система “людина – середовище”*, де під середовищем розуміють як природне середовище (біосфера), так і штучне середовище (техносфера, соціальна сфера). У вказаній системі досліджуються засоби і заходи щодо створення та підтримання здорових і безпечних умов життя та діяльності людини як у повсякденних умовах побуту та виробництва, так і в умовах надзвичайних ситуацій. Проте зміст кожної із дисциплін (БЖД, ООП, ОПГ) висвітлює різні аспекти функціонування системи “людина – середовище”, що суперечить методологічному принципу універсального взаємозв’язку явищ і процесів. Ця суперечність визначила *проблему дослідження* – розробка, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка методики навчання безпеки життєдіяльності та охорони праці у технічному вузі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У ХХ ст. досягли значного розвитку методики викладання природничо-математичних дисциплін (математики, фізики, хімії, біології тощо), гуманітарних дисциплін (літератури, мови, історії тощо), ряду технічних дисциплін (електротехніки, технічної механіки, спецтехнології тощо). Належить відзначити праці таких дослідників, як В.Ю.Биков, М.С.Білий, В.М.Брадїс, О.І.Бугайов, А.А.Ванєєв, О.В.Глузман, С.У.Гончаренко, Є.М. Горячкін, Г.Є.Гребенюк, В.В.Гузєєв, Р.С.Гуревич, О.Е.Коваленко, Ю.М.Колягін, Є.В.Коршак, М.І.Лазарєв, О.І.Ляшенко, В.А.Оганєсян, Л.І.Резніков, М.Й.Розенберг, В.Ф.Савченко, А.А.Столяр, П.П.Шляхтун, Ф.М.Шустер, П.М.Єрднієв, А.М.Яворський та ін.

**Завдання даного дослідження** – проаналізувати об’єкт, предмет та завдання методики навчання безпеки життєдіяльності й охорони праці у технічному вузі, розглянути наукові підходи до проектування інтегрованого змісту навчального матеріалу та моделювання процесу навчання на основі інноваційної концепції динамічних дидактичних структур.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо, *методика навчальної дисципліни* (часткова дидактика) – це “... одна із педагогічних наук” [1, с. 5], яка проводить теоретичні та прикладні дослідження на матеріалі певної навчальної дисципліни. Прикладні дослідження є розвитком і конкретизацією теоретичних (пошукових) досліджень, які мають безпосередній вихід на застосування. Прикладом можуть бути дослідження з визначення мотивів, цілей, змісту, засобів, методів, технологій та форм організації навчання. Такі складові, як методика дослідження, методика навчальної дисципліни, методика навчання, загальна методика комплексу взаємопов’язаних дисциплін, методика підготовки викладачів тощо утворюють *методичну систему*. Зокрема, *методика навчання* – це конкретне втілення сукупності методів практичного досягнення цілей заняття на основі змісту певної навчальної

Кожухова, Л.А. Рыжкова, М.М. Борисова. - М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003. - 192с.

4. Корина О.Н. Предпосылки совершенствования методики воспитания физических качеств у детей раннего возраста / О. Н. Корина, В. Н. Лузгин // Теория и практика физической культуры. - 1999. - №3. - С. 29-30

5. Кравчук А.И. Комплексное физическое воспитание детей раннего и дошкольного возраста (состояние и перспективы) / А.И. Кравчук //Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. - 2007. - №4. - С. 26-31

6. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. - М.: Просвещение, 1991. - 296с.

7. Решетнева Г.А. Технология оздоровления детей первого года жизни средствами физической культуры / Г.А. Решетнева. Тези XI Міжнародного наукового конгресу «Олімпійський спорт і спорт для всіх». - К.: НУФВСУ, 2007. - 786 с.

8. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: Учеб.пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений / Э.Я. Степаненкова. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 368с.

9. Шиян Б.М. Теория и методика физического воспитания школьников. Часть 1. - Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. - 272с.

Подано до редакції 11.01.2012

УДК 373.211.24:371.15 (091)

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)**

*Швець Тетяна Анатоліївна,*

*аспірант кафедри педагогіки та психології,*

*викладач кафедри дошкільної освіти*

*Херсонського державного університету, м. Херсон*

**Постановка проблеми.** Сучасна педагогічна наука базується на вивченні історичних фактів та подій, які мали своє відображення на різних етапах розвитку людства. Для ефективності процесу формування професійної майстерності, слід дослідити вимоги до особистості вихователя, починаючи з зародження цивілізації. Знання витоків професійної майстерності фахівців дошкільних навчальних закладів, дає змогу сучасникам проаналізувати помилки, виокремити позитивний досвід та створити свою модель, щодо розвитку професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів відповідно до вимог сьогодення. Виникає головне питання – які вимоги висувалися перед вихователями під час своєї професійної діяльності у різні епохи. Вчені шукають вирішення цих проблем у витоках педагогічної думки, в історичних нарисах, у системах виховання відомих педагогів та мислителів. Досліджуючи проблему професійної майстерності вихователів через історичну призму, треба звернути особливу увагу на системи виховання стародавньої Греції, Спарти, епохи Просвітництва, педагогічні ідеї Фрідріха Фрьобеля. Саме цим обумовлений пошук науковців і практиків щодо вирішення проблеми формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

рухових дій та успішне їх використання у різноманітних життєвих ситуаціях. Рухові якості мають певну залежність одне від одного у процесі свого розвитку і відображають вікові та статеві особливості організму дітей, отже, необхідний їх комплексний розвиток. З метою гармонійного розвитку дитини необхідно створювати умови для паралельного розвитку фізичних якостей і рухових навичок.

2. Розвиток рухових якостей у дитини відбувається під впливом двох факторів: природно-вікових змін організму (морфологічна та функціональна перебудова) та режиму рухової активності, до якого входить весь комплекс організаційних форм фізичного виховання та самостійна рухова діяльність дитини.

3. Розвиток рухових якостей у дітей 2-3 р.ж., як наукова проблема, недостатньо вивчена дослідно-експериментальним шляхом. Єдиним дослідженням з названої проблеми є дослідження О.Н. Коріної, А.І. Кравчука, у якому експериментальним шляхом доведено можливість виховання фізичних якостей у дітей 2-3 років на заняттях фізичною культурою в дошкільному закладі.

**Перспективи подальших розвідок** вбачаємо у необхідності подальшого дослідження розвитку фізичних якостей дітей 2-3 р.ж. на засадах особистісно орієнтованого підходу.

**Резюме.** У статті на основі теоретичного аналізу розкрито сутність понять «рухові якості», «фізичні якості» як складової фізичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку, висвітлено засоби діагностики та розвитку рухових якостей дітей другого-третього року життя. **Ключові слова:** рухові якості, фізичні якості, фізичний розвиток, рухові навички, діти другого-третього року життя.

**Резюме.** В статье на основе теоретического анализа раскрыта сущность понятий «двигательные качества», «физические качества» как составная физического развития детей раннего и дошкольного возраста, освещены способы диагностики и развития двигательных качеств детей второго-третьего года жизни. **Ключевые слова:** двигательные качества, физические качества, физическое развитие, двигательные навыки, дети второго-третьего года жизни.

**Summary.** In this article on the principles of theoretical analysis is revealed the essence of the definitions “moving qualities”, “physical qualities” like a component of physical development of children of the early and pre-school age, methods of diagnostics and development moving qualities of children two or three years old were lighten up. **Keywords:** moving qualities, physical qualities, physical development, moving habits, children two or three years old.

#### Література

1. Бикбулатова С.А., Кравчук А.И. Проявление физических качеств у детей первого года жизни / С.А. Бикбулатова, А.И. Кравчук // Физическая культура и спорт в жизни общества: Материалы международной научно-методической конференции. - Челябинск, 1989. - С.80-81

2. Вільчовський Е.С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: Навч. посіб. / Е.С. Вільчовський, О.І. Курок. - Суми: ВТД «Університетська книга», 2004. - 428с.

3. Кожухова Н.Н., Рыжкова Л.А., Борисова М.М. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: Схемы и таблицы / Н.Н.

дисципліни (інтегрованого курсу) та створених способів організації спільної діяльності студентів і викладача або взаємодії студента та навчальної програми комп'ютера.

Навчання у вузі є процесом взаємопов'язаної діяльності викладача (викладання) і діяльності студента (учіння). Сучасна інформатизація освіти, адаптація вищої освіти України до вимог Болонського процесу, зміщення акценту від інформаційно-когнітивної до особистісно-діяльнісної парадигми освіти істотно підвищила роль учіння, тобто самостійної, індивідуалізованої праці студента. Як відзначає І.А. Зязюн, учіння зумовлюється активністю і самостійністю, суттєво залежить від мотиваційних, інтелектуальних і творчих чинників “...і може розглядатися як об'єктивний процес, з властивими йому законами, власною діалектикою і логікою” [2, с. 47].

Наведене вище припускає стверджувати, що нині правильно використовувати термін не “методика викладання”, а “методика навчання”. Останнє словосполучення означає поняття про сукупність способів, прийомів, правил, методів і технологій викладання та учіння.

**Об'єктом** БЖД, як навчальної дисципліни, є безпека особи як явище, а також суспільні відносини, що виникають у процесі гарантування безпеки [13]. При переході до ООП акцентується увага на такому виді суспільних відносин, як виробничі відносини та конкретизуються правові, економічні, політичні, моральні, духовні, психологічні відносини. У змісті ОПГ вказані відносини підлягають ампліфікації (лат. *amplificatio* – розширення, більш детальний виклад) у межах певної галузі виробництва чи сфери послуг. Якщо в БЖД розглядається динамічна система “людина – життєве середовище (природне, побутове)”, то в ООП і в ОПГ – “людина – виробниче середовище” (точніше: “людина – техніка – середовище”). Разом з тим інваріантною характеристикою є **предмет** вказаних дисциплін – **моделі безпеки**, які розглядаються як в природному так і в штучному середовищі. Вказані моделі розробляються на основі аналізу шкідливих і небезпечних чинників природної, техногенної та соціальної сфер [6].

**Об'єктом дослідження методики** навчальної дисципліни є навчальний процес за цією дисципліною [10]. “**Навчальний процес** – система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на досягнення цілей навчання і виховання, на реалізацію змісту освіти на певному освітньо-кваліфікаційному рівні (бакалавр, магістр) відповідно до державних стандартів освіти” [11, с.205]. Наступне визначення відповідає переходу філософської категорії “загальне” до категорії “часткове”. **Процес навчання** у вищому навчальному закладі – це система організаційних і управлінських заходів, спрямованих на досягнення цілей заняття, на опанування студентами певного відрізка навчальної програми (теми, модульного елемента) і на формування в них особистих (персональних) знань, умінь, навичок, елементів компетентності.

**Предметом дослідження методики** навчальних дисциплін (БЖД, ООП, ОПГ) є процес реалізації завдань вивчення цих нормативних дисциплін, які сформульовані у відповідних нових типових навчальних програмах, виданих у березні 2011р. Зміст завдань поданий в узагальненому вигляді, а саме як загальнокультурні компетенції та професійні компетенції (виробничо-технологічної, організаційно-управлінської, проектно-конструкторської та

педагогічно-консультативної діяльності), які повинні набути студенти, після опанування ними матеріалу вказаних дисциплін.

Першорядне завдання методики зводиться до з'ясування питання: *для чого навчати безпеці життєдіяльності й охорони праці?* Розв'язання цього завдання пов'язано з обґрунтуванням *стандартизованих* ("еталонних") *цілей* підготовки фахівців певного освітньо-кваліфікаційного рівня (бакалавра, магістра) визначеної галузі знань і напряму підготовки (вони є у відповідних освітньо-кваліфікаційних характеристиках). Потім аналізуються *нормативні* ("конструктивні") *цілі вивчення* безпеки життєдіяльності й охорони праці, які зафіксовані в типових навчальних програмах нормативних дисциплін (БЖД, ООП, ОПГ). Далі викладачами перед навчальним роком розробляються цілі нижчих рівнів ієрархії: інтегровані цілі вивчення змістовних (дидактичних) модулів, проміжні цілі вивчення модульних одиниць, часткові цілі вивчення модульних (навчальних) елементів або тем за кредитно-модульною системою. При підготовці до чергової теми (модульного елемента) викладач враховує конкретні обставини та можливу навчальну ситуацію S(t) на занятті. При цьому часткові цілі уточнюються та формулюються *ситуаційні цілі заняття*, до яких відносяться взаємопов'язані навчальна мета, розвиваюча мета і виховна мета [8].

При переході до цілей нижчих рівнів ієрархії спостерігається їх ускладнення (в якісному та кількісному відношеннях), зростає їх змістова суб'єктивність (число "ступенів свободи"), вони відносно більше зазнають змін (швидше "старіють") ніж цілі високих рівнів. Дійсно, *нормативні цілі* мають самий загальний характер і розраховані на весь період навчання, а на самому нижньому рівні ієрархії знаходяться конкретні, чіткі, однозначні та узгоджені у часі цілі – плануючий результат певного заняття (лекції, семінарського заняття, практичного заняття, лабораторної роботи). Проте навіть при кількісній постановці навчальної ситуаційної мети ( $\Psi_s$ ), не говорячи про вербальне її формулювання, існує невизначеність постановки мети ( $\Delta\Psi_s$ ), яка пов'язана зі стохастичністю та нечіткістю навчальної ситуації S(t) і задовольняє нерівності:

$$\Delta\Psi_s \cdot \Delta t \geq k, (1)$$

де  $\Delta t$  – невизначеність часу t досягнення поставленої мети заняття, k – емпіричний коефіцієнт ( $k > 0$ ). Співвідношення (1) формалізує *принцип невизначеності для ситуаційної мети заняття* [8]: *неможливо одночасно точно задати чітку мету заняття  $\Psi_s$  та проміжок часу її досягнення  $\Delta t$ , внаслідок їх сполученості*. Отримана нами закономірність пояснюється обмеженими навчальними ресурсами (інформаційними, мнемонічними, інтелектуальними, часовими, матеріальними тощо), детерміновано-стохастичним характером поведінки активних елементів педагогічної системи (студентів, викладача), дією непередбачених збуджуючих чинників на діяльність викладача та студентів. Ось чому досягнення мети заняття має імовірнісну природу:

$$p(\Delta t) \geq p_0, \Delta t \leq \Delta T, (2)$$

де  $\Delta t$  – проміжок часу заняття,  $\Delta T$  – часова межа одного заняття у вузі ( $\Delta T = 1$  год 25 хв.),  $p_0$  – імовірнісний поріг здійснення мети заняття, де значення ймовірності  $p_0 \in (0, 1]$ , тобто  $p_0 \neq 0$ . Очевидно, що при необмежених часових ресурсах ( $\Delta t \rightarrow \infty$ ) мета досягається:  $p(\Delta t) \rightarrow 1$ .

розвитку основних фізичних якостей, як правило, співпадають з моментами формування та становлення рухів, в яких вони проявляються.

Дослідження Г.А. Решетневої з використання технологій оздоровлення дітей першого року життя засобами фізичної культури (комплекс «бєбі-йога», динамічна гімнастика, аквастретчинг, масаж з психосоматичною корекцією, загартовувальні процедури з використанням холодного впливу) свідчать про наявність істотних позитивних змін у розвитку фізичних якостей: сили рук, швидкості пересування, рівноваги та рухової реакції як складових спритності. Також відмічено позитивний вплив на становлення моторики малюків [7, с.611].

О.Н. Корина, А.І. Кравчук експериментальним шляхом довели можливість виховання фізичних якостей у дітей 2-3 років на заняттях фізичною культурою в дошкільному закладі. Ними була запропонована наступна методика – у першій місяць виховувались відносно відстаючі фізичні якості через створення умов для їх прояву, а у другий – відносно провідні через використання методів удосконалення фізичних якостей [4, с.29; 5, с.27]. Такий здвоєний мезоцикл використовувався два рази підряд. Результати їх досліджень свідчать, що у дітей 2 р.ж. були однаково ефективні як методи удосконалення фізичних якостей, так і виконання вправ, у яких створюються умови для прояву фізичних якостей. У фізичному вихованні дітей 3 р.ж. більш ефективні методи вдосконалення фізичних якостей. Був зроблений висновок, що спрямована методика фізичної підготовки сприяє становленню комплексу основних фізичних якостей у дітей 2-3 років у порівнянні з загальноприйнятою методикою розвитку рухів, яка, в свою чергу, сприяє розвитку тільки окремих фізичних якостей але на меншу величину й за більш тривалий період виховання [4, с.30; 5, с.31].

На основі проведених досліджень А.І. Кравчук зазначає, що одним з завдань фізичного виховання на 2-7 р.ж. є: інтенсивне виховання рухових навичок, фізичних якостей та функціонально-рухових здібностей дітей при врахуванні групи відносно відстаючих та відносно провідних фізичних якостей, використанні методів удосконалення фізичних якостей і створення умов для їх прояву з орієнтацією на індивідуалізацію виховання перерахованих навичок і якостей [5, с.29]. Концепція А.І. Кравчука базується на комплексному підході до фізичного виховання дошкільників, у якому він виділяє певні науково-методичні принципи та правила. Одним з правил виділяється правило випереджувального розвитку фізичних якостей і функціонально-рухових здібностей напередодні розвитку рухових навичок. Також автор наголошує на необхідності врахування етапності фізичного виховання дітей: переважний розвиток і засвоєння інформації про основні рухи на 1-2 р.ж. та прояв у них фізичних якостей на 3-4 р.ж. Підкреслюється, що саме ці вікові періоди відрізняються спрямованістю спеціальних педагогічних впливів.

Проведений аналіз показав, що поняття «фізичні», «рухові», «психофізичні» якості більшість вчених вважають тотожними й позначають ними окремі сторони рухових можливостей людини. Більшість досліджень з цієї проблеми присвячена питанням розвитку рухових якостей у дітей 3-7 років. Узагальнення наукової та методичної літератури з означеної проблеми дозволяє зробити такі **висновки**:

1. Рівень розвитку фізичних якостей як складова фізичного розвитку дитини значною мірою обумовлює результативність формування навичок

Л.П. Матвеев указує, що розвиток фізичних якостей оснований на розвитку індивідуальних фізичних здібностей. Тому під процесом розвитку фізичних здібностей він розуміє єдність спадкових та педагогічно спрямованих змін функціональних властивостей та можливостей органів і структур організму. Автор підкреслює, що виховання фізичних якостей досягається через вирішення різноманітних рухових задач, а розвиток фізичних здібностей через виконання рухових завдань [6,с.34].

Е.С. Вільчковський, Н.Ф. Денисенко, Н.М. Єрмак, В.М. Шебеко, Ю.М. Шевченко, В.А. Шишкіна використовують термін «розвиток рухових якостей» і розглядають його як важливу задачу фізичного виховання. Ми поділяємо думку вищезазначених вчених і в нашому дослідженні будемо використовувати термін «розвиток фізичних якостей». Вищезазначеними науковими дослідженнями доведено, що фізичні якості проявляються через певні рухові вміння та навички. Рухові вміння та навички можуть формуватися за наявності певних фізичних якостей. Такий тісний взаємозв'язок рухових вмінь та навичок з фізичними якостями пояснюється спільністю умовно-рефлекторного механізму цих двох процесів. Тому з метою гармонійного розвитку дитини необхідно створювати умови для їх паралельного розвитку.

У численних дослідженнях, які проведено у напрямку вивчення даної проблеми (О.М. Вавілова, Е.С. Вільчковський, Л.В. Волков, В.М. Заціорський, А.І. Кравчук, Ю.М. Шевченко та ін.) зроблені висновки про необхідність комплексного розвитку рухових якостей дітей. Так, виконання основних рухів, загальноорозвивальних вправ, участь у рухливих іграх, вимагає від дітей одночасного прояву різних рухових якостей. При цьому оптимальні показники у будь-якому виді рухових якостей можуть бути досягнуті лише при певному рівні розвитку інших якостей.

Цінним з погляду висвітлення засобів діагностики розвитку фізичних якостей у дітей раннього віку є дослідження О.А. Бікбулатової, А.І. Кравчука [1]. Ними на основі обстеження розвитку основних рухів оцінювався рівень прояву фізичних якостей за наступними контрольними вправами: статична сила – вис дитини на пальцях дорослого; динамічна сила – розгинання тулуба з положення нахилу вперед (кількість виконаних вправ); швидкісна сила – ходьба на руках, с (дитину підтримують під стегна та живіт в упорі лежачі, стимулюючи упор на кисті. Перед дитиною на відстані 40-50 см лежить іграшка, до якої дитина пересувається на руках); витривалість – нахил голови та напівнахил з положення лежачи при потягуванні дитини дорослим за пальці (кількість виконаних вправ); швидкість – ходьба по дошці (довжина 2 м, ширина 30 см, висота 3 см) за підтримки за кисті дитини с; гнучкість – нахил уперед, мм (дослідник фіксує коліна дитини, а мати тримає дитину за пальці й нахилає її вперед); спритність – індивідуальні показники розвитку основних рухів.

Дослідження О.А. Бікбулатовою, А.І. Кравчуком темпів росту основних фізичних якостей у дітей першого року життя, які виховувались в сімейних умовах, показало, що для розвитку спритності період найбільш високих темпів росту – 1-5 місяці життя; статичної сили – 3-4,6-7,9-10,11-12 місяці; витривалості – 3-4, 5-6, 10-11 місяці та швидкості – 9-10 місяці життя [1,с.80]. Проведені дослідження свідчать про наявність певних взаємозв'язків між рівнем розвитку основних рухів дитини та її фізичних якостей. Моменти

Друге питання, на яке покликана дати відповідь методика – **чого навчати?** Вказане відноситься як до результату декомпозиції нормативних цілей – **завдань вивчення** вказаних дисциплін, які в освітньо-професійній програмі мають вигляд змісту вмінь, що формуються вивченням змістовних модулів, так і до проектування змісту навчання у певній, вибраній системі навчання. Очевидно, що друге завдання методики полягає в тому, щоб за допомогою інструментарію загальної та аналітичної дидактики розкрити зміст безпеки життєдіяльності й охорони праці. Такий інструментарій охоплює передусім філософську методологію, загальнонаукові методи дослідження, а також теорії, концепції та моделі мотивів, цілей, змісту, процесу, засобів, методів і форм організації навчання.

Зміст навчання є "... головним, системоутворюючим елементом... Він визначає методи, засоби, мотиви, механізм засвоєння знань і т.ін." [12, с. 124]. Нами показано [9], що **зміст навчання** – це **результат гомоморфного відображення, відбору та методичної обробки системи наукових знань, необхідних для забезпечення ієрархії цілей вищої освіти**. Ядром цього змісту є **навчальні знання**, організація яких є системно-дисциплінарна, що притаманно змісту та логіці традиційних навчальних дисциплін і відповідає **дисциплінарній системі навчання** (ДСН).

Гомоморфність змісту навчальної дисципліни відповідному змісту наукової дисципліни або галузі науково-практичної діяльності, аспектно-аналітичний опис основних положень тієї чи іншої наукової, технічної, виробничої чи гуманітарної галузі знань або досвіду професійної діяльності – це ознаки, які незаперечно показують ефективність ДСН при підготовці студентів з гуманітарних, математичних, природничо-математичних (фундаментальних) і загальнотехнічних навчальних дисциплін, у яких теоретичні знання і досвід способів діяльності приведені в систему. Проте ДСН має ряд недоліків, серед яких належить виділити: термінологічне та понятійне перенасичення кожної навчальної дисципліни; ізольованість дисциплінарних навчальних знань, їх надмірність і неузгодженість їх обсягу з рівнем складності; дублювання навчальної інформації спорідненими навчальними дисциплінами; автономність змісту кожної навчальної дисципліни перешкоджає формуванню у свідомості студента цілісної, багатоаспектної картини реального об'єкта, технологічних або трудових процесів як єдиного цілого; спроби (у першому наближенні) розв'язати проблему розрізненості навчальних знань шляхом конструювання міждисциплінарних зв'язків далеко не завжди дозволяє систематизувати персональні знання студентів; багатодисциплінарність не сприяє ефективному досягненню цілей вищої освіти.

Розв'язати проблему ізольованого вивчення окремих навчальних дисциплін (БЖД, ООП, ОПГ), об'єднання розрізаних знань про об'єкти предметної галузі "людина – середовище" можливо шляхом **інтегративно-модульного підходу**, який не може обмежуватися рівнем міждисциплінарних зв'язків, а вимагає використання більш високих рівнів і відповідних типів інтеграції знань (об'єктна, проблемна, операційна та ін.), форм інтеграції знань (крупноблочна або модульна, синтетична, інтегровані курси та ін.) і моделей інтеграції знань (вербально-формалізована, інтегративно-логічна, графово-семантична, формалізовано-продукційна тощо).

Інтегрований зміст безпеки життєдіяльності й охорони праці розробляється, ґрунтуючись на виробничих функціях, типових завданнях діяльності та вміннях, якими повинні володіти випускники вузу визначеного напрямку підготовки та певного освітньо-кваліфікаційного рівня, зафіксованих у відповідній освітньо-кваліфікаційній характеристиці, а також на цілях і завданнях вивчення, поданих у "Загальних положеннях" типових програм нормативних навчальних дисциплін (БЖД, ООП, ОПГ).

Нами запропонована методика проектування інтегрованого змісту навчання в *дисциплінарно-модульній системі навчання* (ДМСН), до якої відноситься кредитно-трансферна (кредитно-модульна) організація навчального процесу. Вказаній системі притаманна *модульно-інтегрована організація навчальних знань*, яка одержується шляхом інтеграції та модуляризації змісту навчання. Розглянутий тип організації навчальних знань є основою проектування змісту *інтегрованого курсу (ІК)*, тобто системи узагальнених, зінтегрованих навчальних знань й алгоритмів діяльності студентів, яка відображає цілі освітньої та професійної підготовки фахівця визначеної галузі знань за певним напрямом підготовки (спеціальністю) і визначеним освітньо-кваліфікаційним рівнем [7].

Реалізація алгоритму розробки інтегрованого змісту навчання на основі інтегративно-модульного підходу та методу функціональної декомпозиції дозволяє отримати *навчальну програму дисциплінарно-модульного ІК*, яка складається зі зінтегрованих змістовних модулів, модульних одиниць і модульних елементів. Зміст отриманої програми ІК з безпеки життєдіяльності та охорони праці відповідає поліаспектному і полісистемному принципам вивчення або дослідження об'єктів предметної галузі. У свою чергу, проектування інтегрованого змісту модульних елементів дозволяє отримати навчальний матеріал, в якому реалізований інтегративно-модульний рівень організації навчальних знань, на якому крім *моноаспектних знань* (елементи фізики, хімії, біології, екології) і *моно-системних знань* (філософія, математика, прикладні технічні дисципліни) використовуються *поліаспектні знання* (елементи дисциплін межувального типу: прикладна математика, фізична хімія, геологія, математична фізика тощо) і *полісистемні знання* інтегрованих наук (системології, системотехніки, кібернетики, штучного інтелекту, ергономіки тощо).

Третє основне питання, яке пов'язане з методикою безпеки життєдіяльності й охорони праці: *як навчати?* Відповідь на це питання пов'язане з розкриттям сутності методів і технологій навчання, форм навчання, педагогічних засобів, за допомогою яких досягають цілей занять.

Поняття "метод навчання" є компонентом поняття "методика навчання" та характеризується складністю, що обумовлена багатогранністю того процесу, який відображає дане поняття. *Метод навчання – система упорядкованих способів і прийомів навчання, спрямованих на засвоєння студентами програмного змісту освіти* [5]. Зазначимо, що нині основна увага приділяється не методам викладання, які досить повно досліджені, а *методам учіння*, які ґрунтуються на репродуктивній і творчій активності та являються засобом реалізації потенціалу студента у досягненні мети учіння.

Сутність методів навчання нами викладена у роботі [5]. Автор підтримує думку І.Ш. Когана про те, що одним із резервів вдосконалення викладання технічних дисциплін у вузі є зміщення центру "ваги" від *індуктивного методу*

віковому періоді поряд з розвитком основних рухів іде також розвиток фізичних якостей [1, с.81].

Спеціальних досліджень з означеного питання в Україні не проводилось, діючі програми («Зернятко», «Здоровий малюк», Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» та ін.) не передбачають виховання фізичних якостей у дітей раннього віку, ставлячи за мету завдання формування рухів. Але щоб успішно вирішувати питання фізичного розвитку дітей, необхідно всебічно дослідити питання розвитку і виховання у них фізичних якостей, які проявляються у процесі формування певних рухів.

**Мета статті:** шляхом теоретичного аналізу дати тлумачення дефініціям «фізична якість», «рухова якість» як складової фізичного розвитку; висвітлити погляди вчених на взаємообумовленість розвитку фізичних якостей та рухових навичок; визначити фактори розвитку рухових якостей дітей раннього віку; вивчити можливість діагностики та розвитку рухових якостей дітей 2-3 р.ж.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** За Б.М. Шияном термін «фізична якість» віддзеркалює рухові можливості людини в основі яких лежать природні задатки [9, с.168]. Е.Я. Степаненкова використовує термін психофізичні якості й тлумачить їх як такі, що являють собою прояв рухових можливостей людини, які багато в чому залежать від уроджених анатомо-фізіологічних, біохімічних, психологічних особливостей [8,с.103]. Н.М. Кожухова, Л.А. Рижкова, М.М.Борисова також розглядають фізичні якості як складний комплекс морфо-функціональних, біологічних і психологічних властивостей організму, які визначають силові, швидкісно-силові та часові характеристики руху дитини [3,с.74]. Л.П. Матвеев під руховими якостями розуміє соціально обумовлені системно-структуровані психобіологічні властивості людини, що регламентують все різноманіття видів та форм його рухової активності [6,с.33]. Більшість вчених вважають, що терміни «рухові», «фізичні», «психофізичні» якості тотожні й позначають окремі сторони рухових можливостей людини.

Від інших якостей особистості фізичні якості відрізняються тим, що вони можуть проявлятися тільки при вирішенні рухових задач через виконання відповідних рухових дій. Е.С. Вільчковський зазначає, що рівень розвитку фізичних якостей значною мірою обумовлює результативність формування навичок рухових дій та успішне їх використання у різноманітних життєвих ситуаціях. Якісна сторона рухових дій має місце в елементарній формі у немовлят в безумовних рефlekсах, тобто вона значною мірою «закодована» у людини з моменту її народження [2,с.126].

Наукові дослідження названих вище авторів стверджують, що розвиток рухових якостей у дитини відбувається під впливом двох факторів: природно-вікових змін організму (морфологічна та функціональна перебудова) та режиму рухової активності, до якого входить весь комплекс організаційних форм фізичного виховання та самостійна рухова діяльність дитини. У науково-методичній літературі з цього питання, як правило, зустрічаються терміни «розвиток фізичних якостей», «виховання фізичних якостей». Б.М. Шиян під терміном «розвиток» має на увазі зміни в показниках фізичної якості, що викликані запрограмованим природою шляхом. Термін «виховання фізичних якостей» свідчить про зміни, результатом яких є спеціальне втручання, цілеспрямована робота з прогнозом результатів. Виховання він розглядає як процес управління розвитком тієї чи іншої фізичної якості [9,с.169].

УДК:372.32

## ОСНОВИ РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДРУГОГО-ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ ЯК СКЛАДОВА ЇХ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Тупіленко Світлана Валентинівна,  
аспірантка Інституту проблем виховання НАПН України

**Постановка проблеми.** Проблема фізичного розвитку дитини значною мірою визначається розвитком її рухових якостей в різні періоди дитинства. Складовою та показником фізичного розвитку дітей є фізичні (рухові, психофізичні) якості: швидкість, спритність, сила, гнучкість, витривалість.

Численні дослідження (О.М. Вавілова, Е.С. Вільчковський, Н.Ф. Денисенко та ін.) наголошують, що цілеспрямований розвиток рухових якостей повинен починатися у дошкільному віці та здійснюватись відповідно до морфологічних особливостей та можливостей функціонування їхнього організму. При цьому необхідний диференційований підхід, який враховує вік, стан здоров'я, рухову підготовленість, а також особливості психіки дітей. Педагогічний вплив на розвиток тих чи інших якостей забезпечується правильним добром фізичних вправ та методикою їх проведення.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій** українських та зарубіжних авторів з питань формування фізичних якостей у дітей, свідчить, що більшість досліджень присвячена саме дошкільному дитинству і охоплює період від 3 до 7 років. Фізичні якості дітей досліджувались як комплексно, охоплюючи весь дошкільний період, у поєднанні з руховою підготовленістю та розвитком рухової функції (О.М. Вавілова, Е.С. Вільчковський, В.А. Іванов), так і фрагментарно, вивчаючи певну вікову категорію та фізичну якість (С.Г. Гавришко, Н.Ф. Денисенко, Н.І. Дворкіна, М. М. Корольова, Л.М. Майорова, А.А. Пивовар, Ю.І. Родін, В.Г. Фролов, Ю.М. Шевченко та ін.). У науковій літературі досить об'ємно представлені роботи, які розглядають вікові особливості розвитку фізичних якостей дітей 3-7 років.

У результаті проведених досліджень виявлена загальна закономірність розвитку швидкості, гнучкості, спритності, витривалості та м'язової сили у дітей 3-7 років. Встановлено, що в цей віковий період у дітей проходить інтенсивне зростання показників фізичних якостей, але розвиток їх відбувається у різному темпі (гетерохронно). Е.С. Вільчковським найбільші щорічні темпи приросту більшості рухових якостей зафіксовано в період від 4 до 6 років у дітей обох статей [2, с.130]. Отже, розвиток фізичних якостей має «сенситивні» періоди.

Найбільш сенситивним періодом у розвитку фізичних якостей вчені вважають старший дошкільний вік. Саме цей віковий період є найбільш дослідженим з огляду формування фізичних якостей. За Л.С. Виготським критичні періоди в розвитку дитини – 1,2,3 роки та 6-7 років. Тому ми вважаємо за необхідне дослідити основи розвитку фізичних якостей дітей 2-3 р.ж. як складової їх фізичного розвитку. Аналіз зарубіжної науково-методичної літератури (С.А. Бікбулатова, О.Н. Корина, А.І. Кравчук ) дозволив знайти одиничні публікації, що підтверджує можливість і необхідність проведення нашої дослідницької роботи. Досліди О.А. Бікбулатової, А.І. Кравчука щодо прояву фізичних якостей у дітей першого року життя показують необхідність врахування в процесі фізичного виховання положення, що уже в цьому

навчання (від часткового до загального) до **дедуктивного методу** (від загального до часткового), пошук раціональних критеріїв співвідношення цих методів, суворе дотримання при навчанні принципу причинності (причинно-наслідкового зв'язку) [3]. Очевидно, при викладанні БЖД викладач переважно застосовує індуктивний метод навчання, як метод опису фактів, узагальнення та висунення гіпотез, а при викладанні ООП і ОПГ – дедуктивний метод, який дозволяє логічно упорядкувати факти й експериментальні дані та пояснювати модель, концепцію, теорію, яка опирається на логіку взаємодії фактів і даних.

Нами започаткована та розвивається **концепція динамічних дидактичних структур** (ДДС) фахової підготовки студентів, яка дозволяє відійти від традиційних спрощених, детермінованих та переважно неадекватних дійсності моделей змісту та процесу навчання. Концепція ДДС розроблена нами в межах **аналітичної дидактики** – підрозділу дидактики, в якому аналіз педагогічних об'єктів і процесів здійснюється переважно на мові формальної логіки, математики та системного аналізу [5; 7].

Очевидно, що до ДДС відносяться структури прийомів, методів та технологій навчання. **Модель методу навчання** зображується послідовністю реалізації у часі прийомів навчання та геометрично інтерпретується

орієнтованим графом (орграфом)  $G = (V, E)$ , де  $V_i \in V$ ,  $i = \overline{1, m}$  – вузли

графа, що відповідають прийомам навчання, а  $e_j \in E$ ,  $j = \overline{1, n}$  – дуги, що зображають переходи між прийомами. У свою чергу, орграф може бути поданий матрицею інцидентності  $B = \|b_{ij}\|$  розміру  $m \times n$ , рядки якої відповідають вузлам, а стовбці – дугам. **Процес навчання** формалізується оператором переходу  $\Omega\Pi$  між двома сусідніми прийомами навчання, тобто:

$$\Omega\Pi: V_{i-1} \rightarrow V_i, V_{i-1} \in V, V_i \in V, i = \overline{1, m} \quad (3)$$

Нехай студент при розв'язанні теоретичної задачі, виконанні практичного завдання чи лабораторної роботи з охорони праці застосовує новий (в сенсі – додатковий) прийом чи його компоненту (операцію, дію). Тоді розглянутий вище граф  $G = (V, E)$  стає **графом зі змінною структурою** за умови, коли матриця інцидентності  $B$  залежить від часу  $t$ , тобто є також змінною  $B(t) =$

$\|b_{ij}(t)\|$ . Як ми показали [5], у випадку застосування викладачем (чи студентом) нового прийому навчальної роботи (оцінювання ризику, інтегрування, інтерполяції тощо) або логічного прийому (аналогії, порівняння, конкретизації тощо) відбувається зміна у часі за модулем числового значення визначника квадратної матриці  $B$  з одиниці на нуль. Перехід у процесі навчання до чергового прийому ілюструється появою нової дуги  $e_j$ , а потужність множини  $E$  є змінна величина:

$$|\det B(t)| = \left| \det \|b_{ij}(t)\| \right| = \begin{cases} 1 \\ 0 \end{cases}, \text{ card } E = n = \text{var}, E_j, e_j \in E, j = \overline{1, n} \quad (4)$$

Алгоритмізація конкретної методики означає перетворення системи методів навчання, які характеризуються гнучкістю та здатністю бути засобом реалізації як репродуктивної, так і творчої діяльності студентів, у відповідну **технологію навчання**, яка за визначенням являє собою навчально-технологічний алгоритм (НТА). Останній може бути детермінований, гнучкий, комбінований [4]. На відміну від методики, технологія універсальна для будь-якого змісту навчання, інваріантна для будь-якої вікової групи суб'єктів учіння, будь-якої компетентності викладача, а також ситуаційна – залежить від конкретної навчальної ситуації та відповідає конкретним педагогічним умовам діяльності викладача та студентів.

**Висновки.** Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що при розробці методики навчання безпеки життєдіяльності й охорони праці необхідно застосовувати сучасні концепції, теорії та методи дослідження. Сформульовані та змістовно обгрунтовані теоретичні положення з проектування змісту методики вимагають подальшого розвитку методологічного інструментарію дослідження, цілісності наукової позиції, коректності отриманих моделей змісту та процесу навчання.

**Резюме.** Стаття присвячена визначенню об'єкта, предмета і завданням методики навчання безпеки життєдіяльності й охорони праці у технічному вузі. Розглянуто наукові підходи до проектування інтегрованого змісту навчання, розробки моделей процесу навчання на основі концепції динамічних дидактичних структур.

**Резюме.** Стаття посвящена определению объекта, предмета и задач методики обучения безопасности жизнедеятельности и охраны труда в техническом вузе. Рассмотрены научные подходы к проектированию интегрированного содержания обучения, разработки моделей процесса обучения на основе концепции динамических дидактических структур.

**Summary.** The article is devoted to determination of object, subject and tasks of method of teaching of safety functions and labour protection in a technical institute of higher. Scientific approaches of considered to the planning of the integrated contents of teaching, development of models of process of teaching on the basis of conception of dynamic didactic structures are considered.

#### Література

1. Бугаев А.И. Методика преподавания физики в средней школе: теоретические основы / А.И. Бугаев. – М.: Просвещение, 1981. – 288 с.
2. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І.А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія; за ред. І.А. Зязюна.– К.: Вид-во “Віпол”, 2000.– С. 11-57.
3. Коган И.Ш. Как можно одновременно интенсифицировать и упростить процесс преподавания физики и технических дисциплин / И.Ш.Коган [Электронный ресурс]. – 2004. – Режим доступа: <http://www.sciteclibrary.ru/gis-stat/1522.pdf>.
4. Костюченко М.П. Аналіз відмітних ознак педагогічних технологій // Проблеми сучасної педагогічної освіти: Сер.: Педаг. і псих. Зб. статей. – Ялта: РВНЗ КГУ, 2011. – Вип.29. – Ч. 2. – С. 56 – 63.
5. Костюченко М.П. Аналіз методів навчання у контексті концепції динамічних дидактичних структур // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2011. – № 1.– С. 9 – 18.

Подобная технология придает системе обучения демократический характер, гибкость и мобильность, достаточные для учета всевозможных интересов обучающихся, сохранения при этом высокого качества образования.

**Выводы.** Основные тенденции реформирования высшей школы являются общими для многих стран и ориентированы на интересы личности, адекватные тенденциям общественного развития. В числе приоритетных направлений реформирования отечественной системы высшего образования следует рассматривать изменение философской парадигмы, что закономерно ведет за собой модернизацию организационно-методического обеспечения подготовки будущих специалистов. Новые способы и средства в организации образовательного процесса неизбежно вызовет к жизни трансформация высшего образования Украины на основе философии гуманизма и компетентности.

**Резюме.** В статье рассматриваются основные тенденции реформирования высшей школы Украины, обусловленные в первую очередь изменением философской парадигмы образования. **Ключевые слова:** реформа высшего образования, образовательная парадигма, философия гуманизма, философия компетенций.

**Резюме.** У статті розглядаються основні тенденції реформування вищої школи, обумовлені в першу чергу зміною філософської парадигми освіти. **Ключові слова:** реформування вищої освіти, парадигма освіти, філософія гуманізму, філософія компетенцій.

**Summary.** The article examines the main trends in the reform of higher education in Ukraine, due primarily philosophical paradigm change in education. **Keywords:** higher education reform, the educational paradigm, the philosophy of humanism, a philosophy of competencies.

#### Література

1. Беркалиев Т.Н., Заир-Бек Е.С., Тряпицына А.П. Инновации и качество школьного образования: Научно-методическое пособие для педагогов инновационных школ. - СПб.: КАРО, 2007. - 144с.
2. Коростелкин Б. Г. Ведущие тенденции развития современной системы высшего образования // Б. Г. Коростелкин // – [Электронный ресурс]. – Режим доступа к статье: [www.lib.csu.ru/vch/5/1999\\_01/017.pdf](http://www.lib.csu.ru/vch/5/1999_01/017.pdf).
3. Нейматов Я.М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. - М.: Алгоритм, 2002. - 480 с.
4. Л.Тарин Одновременно и согласованно / 2000. - № 38(574), 2011, с. 4.
5. Трайнев В.А. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. Обобщение отечественной и зарубежной практики / В.А.Трайнев, С.С.Мкртчян, А.Я.Савельев. - 2-е изд. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. - 392с.

Подано до редакції 09.01.2012



с помощью радио, телевизионной и спутниковой теле- и радиопередачи является более трудным для учащихся, чем обучение на основе компьютерных программ типа электронных учебников, звуковых и видеокассет, дисков и машинных программ. [1]

Перспективным направлением реформирования высшей школы, указывает Б.Г.Коростелкин, является отказ от жестких готовых моделей организации обучения, и замена последних инструментом, позволяющим для каждой конкретной ситуации быстро и точно определить адекватный ей облик системы обучения, удовлетворяющий поставленным условиям (стандарты образования, местная специфика и т.д.). По мнению автора, новые представления о технологии обучения включают в себя такие принципы:

- обучение до результата;
- модульная организация содержания обучения;
- вариативность и вычисляемость конкретных сроков обучения;
- акцент на самостоятельность обучаемых;
- новые режимы обучения (индивидуальные программы, свобода в выборе сроков и темпов обучения, гибкость учебных групп, минимизация аудиторных занятий);
- новые принципы контроля знаний;
- входное профориентированное тестирование;
- распределенный контроль по унифицированным обучающим модулям;
- рейтинги, набираемые в свободном режиме;
- управление обучением каждого студента в направлении раскрытия и развития способностей. [2, с.121]

Такой подход к использованию образовательных технологий вовсе не исключает их унификации. Например, во многих колледжах и университетах США и Западной Европы созданы и функционируют технологии, дидактические системы и отдельные курсы на основе модульного обучения. Большинство украинских вузов на сегодняшний день так же встали на путь унифицированных технологий. Широкой известностью при этом пользуется модульно-рейтинговая технология обучения.

Идея унифицированной технологии проста и заключается, по мнению Б.Г.Коростелкина, в следующем:

- деление учебного материала на модули (юниты), образующие своеобразный конструктор по принципу «Что надо?» с неограниченной возможностью формирования учебных программ;
- система индивидуального учебного планирования, т.е. принятия студентом решения о максимизации или минимизации содержания учебного процесса и интенсивности обучения, предусматривающего нормальный, ускоренный или замедленный вариант учебного плана. При этом дисциплины, предлагаемые для обучения, делятся на обязательные, вариативные и дополнительные. Предусматривается возможность корректировки индивидуальных планов и получение дополнительной специальности во время обучения по типу «сэндвич» или «комбайн» в зарубежных вузах;
- виртуально-тренинговая система обучения, т.е. выбор студентом режима работы с учебным продуктом, его изучение и закрепление в индивидуальных и групповых тренинговых формах;
- компьютеризированная рейтинговая система контроля учебного процесса [2, с. 122].

6. Костюченко М.П. Основы охорони праці, охорона праці в галузі. Ч.1. Загальні питання та менеджмент охорони праці: навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / М.П. Костюченко. – Донецьк: ППШ “Наука і освіта”, 2010. – 160 с.

7. Костюченко М.П. Проектування інтегрованого змісту технічних дисциплін модульного навчання у професійно-технічних навчальних закладах: дис... кандидата пед. наук: 13.00.02 / М.П. Костюченко. – Х., 2009. – 347 с.

8. Костюченко М.П. Проектування ієрархії цілей професійної підготовки кваліфікованих робітників // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Зб. наук. праць. – Харків: УІПА, 2008. – Вип.20. – С.42 – 55.

9. Костюченко М.П. Трикомпонентна модель систем і технологій професійного навчання // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Зб. наук. праць. – Харків: УІПА, 2003. – Вип. 5. – С.101 – 107.

10. Методика навчання фізики у старшій школі: навч. посібник [Савченко В.Ф., Бойко М.П., Дідович М.М. та ін.]; за ред. В.Ф.Савченко. – К.:Вид. центр “Академія”, 2011. – 294 с.

11. Професійна освіта: словник [ навч. посіб.] / [укладач С.У. Гончаренко та ін.]; за ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.

12. Теоретические основы содержания общего среднего образования / [Скаткин М.Н., Цетлин В.С., Краевский В.В. и др.]; под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.

13. Яким Р.С. Безпека життєдіяльності людини: навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / Р.С. Яким – Львів: Вид-во “Бескид Біт”, 2005. – 304 с.

Подано до редакції 14.01.2012

УДК 373.018.32:316.614-057.874

### ПРОГНОСТИЧНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

*Кузьміна О.,*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри прикладної психології*

*Слов'янського державного педагогічного університету*

**Постанова проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Нині стає зрозумілим, що діюча в Україні система інтернатних закладів потребує кардинальних змін у своїй діяльності, створення оптимальних умов для виховання і розвитку кожної дитини, позбавленої сімейного оточення. Нагальність змін підтверджують проблеми, що виникають у вихованців інтернатів після його закінчення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена стаття.** Багато науковців, педагогів-практиків розглядають проблему формування життєвої компетентності, і вказують на специфічність у формуванні життєвої компетентності вихованців інтернатних закладів.(Г.Бевз, І.Єрмаков, А.Капська, І.Кон, В.Лисенко, С.Омельченко, Ж.Петрочко) та ін.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Не дивлячись на те, що законодавчими актами останнього десятиріччя пріоритетними формами владштування дітей, які позбавлені батьківського піклування, в Україні визнано усиновлення або ж встановлення опіки (піклування), за останні роки спостерігається тенденція до збільшення кількості вихованців інтернатних закладів. Починаючи з 1995 року, кількість дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які навчаються у школах-інтернатах для дітей-сиріт, збільшилася в 1,4 раза. Саме ці обставини примушують нас звернути увагу на ті можливості, якими володіють інтернатні заклади для формування життєвої компетентності учнів.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Проблему формування життєвої компетентності учнів старших класів загальноосвітніх шкіл-інтернатів, звичайно, неможливо висвітлити в межах одного наукового дослідження. Особливо помітним це стає, коли усвідомлюєш, що життєві компетентності старшокласників інтернатних закладів лише починають набувати обрисів щодо їх втілення в життєві навички та уміння.

Саме тому, ми вважали за доцільне виявити низку перспективних напрямків формування життєвої компетентності учнів загальноосвітніх шкіл-інтернатів, які ми будемо вважати подальшими завданнями наукової діяльності.

З метою забезпечення додаткових гарантій досягнення успішності самостійного життя випускників дитячих будинків і шкіл-інтернатів нині вводиться діагностика їхньої професійної придатності, своєчасна постановка їх на облік у регіональних і місцевих центрах зайнятості населення. Однак не у всіх регіонах країни є достатня кількість додаткових і квотованих робочих місць для даної категорії випускників [2, с.44-45]. Водночас, як і раніше гострою є проблема забезпечення випускників дитячих будинків і шкіл-інтернатів житлом. Спроби держави нині не забезпечують наявну потребу власного житла у випускників шкіл-інтернатів.

Саме тому першим перспективним напрямом ми вважатимемо *формування життєвої компетентності випускників шкіл-інтернатів в умовах соціального гуртожитку*. Гуртожиток для випускників шкіл-інтернатів стає основним видом наданого житла. [1, с.77]. Життя в умовах гуртожитку не завжди сприяє оптимізації взаємодії випускника школи-інтернату і соціального середовища в умовах змін, які відбуватимуться після закінчення інтернатного закладу і переходу до самостійного життя. Оптимальним місцем для формування життєвої компетентності випускників шкіл-інтернатів є соціальні гуртожитки – місця адаптаційної підготовки випускників шкіл-інтернатів до умов життя в широкому соціумі. Соціальний гуртожиток це соціальне житло, яке надається громадянам України на час їх перебування на соціальному квартирному обліку за умови, що таке житло є єдиним місцем їх проживання. Основна мета створення та діяльності гуртожитку - це соціальна адаптація та підготовка випускників інтернатних закладів до самостійного життя та забезпечення їх тимчасовим житлом. За час перебування в закладі, соціальні працівники, психологи, інші фахівці допомагатимуть його мешканцям отримати навички самостійного життя, вступити до вищого або середнього навчального закладу, працевлаштуватися, навчитися розпоряджатися заробленими коштами. Саме в соціальних гуртожитках, де не тільки

Не менше важним являється и вопрос о путях преодоления этих трудностей, т.к. именно философия компетенций определяет сегодня модернизацию образования на его различных ступенях.

Трансформация высшего образования на позиции философии компетенций неизбежно вызывает к жизни новые способы и средства в организации и методике образовательного процесса, среди которых информатизация высшей школы и дистанционные формы образования.

Основные направления развития информационных технологий включают в себя:

- создание единой информационной среды высшей школы с использованием телефонных, радиорелейных, оптических и спутниковых телекоммуникаций;
- создание распределенной сети национальных баз данных;
- разработку комплекса учебно-практических пособий в твердых копиях и электронном виде (СД-диски, электронные учебники), которые можно включать в учебный процесс многих вузов;
- создание системы электронных каталогов библиотек с возможностью выхода в европейские академические и библиотечные сети.

Перспектива создания глобальной системы дистанционного образования предполагает формирование единого комплекса образовательных услуг, в который входят: глобальная сеть Интернет, WWW-серверы и другие атрибуты сетей; электронная библиотека учебных курсов, имеющая экспертную систему, которая позволяет автоматически организовывать учебные курсы в зависимости от индивидуальных запросов учащегося; корпоративную систему управления учебным процессом во всех его проявлениях.

Четко представляя себе пути и мероприятия реформирования организационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса, вузы Украины не имеют достаточной материальной базы и реальных рычагов реорганизации сложившейся практики подготовки специалистов.

Аналогичные трудности, связанные с проблемой использования в учебном процессе информационно-коммуникативных технологий, испытывает и ряд зарубежных вузов. По результатам анализа 2006 года Европейская Комиссия подвергла критике государства-члены Европейского Союза за недостаточно быструю реализацию инициатив в сфере ИКТ и отставание в мировой конкуренции. Одновременно Комиссия Европейского Сообщества разработала крупнейший политический проект «Электронная Европа», цель которого – получение гражданами ЕС максимальной выгоды от информационной революции, а европейскими странами – серьезной поддержки и новых приоритетов в конкуренции со странами остального мира.

Как показали исследования последних лет, выбор информационных технологий осуществляется для каждой программы отдельно, так как каждый учебный курс имеет свои отличительные требования в зависимости от целей и структуры предмета. Для выбора технологий было предложено семь критериев отбора: доступность для учащихся, надежность, затраты, функциональность, способность обеспечить интерактивные связи и совместную деятельность, организационные возможности, новизна, скорость передачи.

В качестве главного критерия оценивания информационных технологий многие специалисты рассматривают их учебную эффективность. Стоимость и удобность при этом в расчет не берутся. Исследования показали, что обучение

реализации возможностей студента изменять «траекторию» своего образовательного маршрута, который наиболее полно соответствует его профессиональным способностям и потребностям.

При этом идея кондуктивности может быть реализована в содержательном и организационном аспектах. Первый включает в себя разработку многоуровневых учебных планов (школа, бакалаврат, магистратура), содержащих различные непрерывные циклы, и сквозных программ подготовки будущих профессионалов по циклам (языковому, специальному и т. д.). Второй - создание комплексов или интегрированных структур с единым центром (деканат-директорат) при постоянстве ведущего преподавательского состава.

Реальные возможности построения открытой образовательной системы, позволяющей каждому человеку выбирать свою собственную траекторию обучения, обусловлены в настоящее время развитием и совершенствованием методов и средств современных информационных технологий, которые коренным образом меняют технологии получения нового знания, в первую очередь посредством компьютеризации учебного процесса.

Как показывают исследования В.А.Трайнева [5,с.22] подавляющее большинство студентов стремятся получить образование, чтобы стать высококвалифицированными компетентными специалистами, поэтому их волнуют проблемы качества образования и соответствующие этим целям условия для обучения.

Постановка задачи качественного образования не должна быть абстрактной. Так как многие характеристики качества могут быть измерены по целому ряду показателей, решение данной задачи должно быть связано с определенными, ясными, измеримыми стандартами и критериями. В идеале любая оценка качества образования должна основываться на концептуальных рамках, жестко увязанных с целями обучения и обеспечивающими четкое понимание того, что именно необходимо измерить и оценить.

Одним из оснований для разработки этих рамок относительно высшего образования может выступать философия компетенций, которую можно рассматривать как один из подходов в создании новой образовательной парадигмы.

Теории, ориентированные на компетенции образования, формировались начиная с 70-х годов XX века. Однако до сих пор внедрение компетентностного подхода в практику работы вузов связано с большими трудностями. Объективная трудность состоит в соединении двух противоречивых принципов: фундаментальности и практической направленности высшего образования. Что касается ряда субъективных трудностей, отмеченных в документах ЮНЕСКО, непосредственное отношение к поставленной проблеме имеют, на наш взгляд, культурное и политическое сопротивление реформам; пренебрежение опытом проведенных инноваций.

По нашему мнению, дальнейшее реформирование системы высшего образования Украины требует четкого представления о сути обозначенных трудностей. Ибо, как отмечает Я.М. Нейматов, смене парадигмы, «должно предшествовать осознание кризисной ситуации, как в педагогике, так и во всей существующей системе образования» [3, с.118].

проживають випускники шкіл-інтернатів, а й впроваджуються соціально-педагогічні технології покращення адаптаційного процесу юнаків та дівчат, можливе здійснення комплексного підходу до розв'язання проблеми формування життєвої компетентності випускників шкіл-інтернатів. [3]

Необхідність такого закладу обумовлена тим, що суттєва частина випускників інтернатних закладів потребують продовження соціального патронажу, тому що слабо підготовлені до уміння жити в суспільстві, не володіють необхідними навичками ведення домашнього господарства, побутового обслуговування, не вміють користуватися послугами соціальних інфраструктур. При неможливості влаштуватися на роботу вихованці соціального готелю можуть отримувати продукти, одяг доти, доки вони не зможуть отримувати заробітну плату. В такому закладі також можуть проживати діти, в яких є юридично закріплене житло, але жити з різних причин там неможливо, а також неповнолітні матері, в яких не має засобів для існування.

Ми вважаємо, що для забезпечення успішності формування життєвої компетентності випускників шкіл-інтернатів соціальний гуртожиток має стати комплексним закладом соціальної фасілітації, тобто створення оптимальних середовищних умов, що сприятимуть успіху інтеграції молоді з числа випускників шкіл-інтернатів до умов соціума. Ми бачимо такий комплекс як взаємодію функціонування таких центрів:

1. Центр соціально-трудова адаптації. Основними напрямками роботи такого центру є: підготовка молоді до оволодіння престижними професіям; створення умов для початкової професійної підготовки та заробітку при неповному робочому дні; створення робочих місць; функціонування літніх трудових загонів; здійснення контролю за виконанням прав молодих людей у сфері виробництва; здійснення юридичного захисту працевлаштованих при порушенні умов угоди працедавцем. Для вирішення проблеми працевлаштування випускників Центром створюються виробничо-адаптаційні участки, які вирішують такі завдання: адаптація умов життя і праці до можливостей та здібностей молодих людей, диференціація вихованців за професійно-трудова підготовкою та обґрунтування їх працевлаштування, продовження роботи по удосконаленню життєвих вмінь та навичок, професійної майстерності.

2. Центр невідкладної соціально-психолого-педагогічної допомоги, в структуру якого можуть увійти: кабінет анонімного прийому, Телефон Довіри, мобільна бригада швидкої психолого-педагогічної допомоги; консультативний пункт. Оскільки процес соціалізації випускників шкіл-інтернатів супроводжується рядом соціально-психологічних проблем, тому важливим є консультативний вид допомоги, а саме: консультування з питань адаптаційних механізмів, попередження психосоматичних дезадаптацій, допомога у встановленні стосунків з працедавцями, колегами; формування навичок адекватного самовираження і системи життєвих цінностей; консультативна діяльність з питань захисту прав, інтересів з питань отримання гарантованих пільг; кризове консультування (профілактика суїцидальної поведінки, стресів, злочинів); консультування з метою запобігання і профілактики асоціальних проявів (алкоголізм, токсикоманія, ігроманія тощо); консультування з питань організації побуту, режиму праці, навчання, відпочинку, дозвілля; надання

консультацій щодо встановлення взаємозв'язків з установами, соціальними службами, окремими спеціалістами [4, с.305].

3. Центр інформаційної підтримки. Він може стати аналогом ресурсного центру, до складу якого мають увійти бібліотека та комп'ютерний клас. Головним завданням такого центру стане розвиток інформаційної компетентності випускників інтернатних закладів, оволодіння навичками самонавчання. Найбільш реальним шляхом до гуманізації та індивідуалізації процесу формування життєвої компетентності випускників шкіл-інтернатів є поступове розширення ролі елементів самонавчання. Процес самонавчання молодих людей визначається нині, перш за все, матеріально-технологічними факторами, які пов'язані з створенням певного інформаційного середовища. Заняття з використанням комп'ютерів дійсно сприяють створенню ситуації вільного особистісного вибору при прийнятті тих чи інших рішень, вимагають проявів самостійності, активності та ініціативи, що є показниками життєвої компетентності. Робота бібліотечних центрів також може сприяти подальшому розвитку життєвої компетентності випускників інтернатних закладів. Досвід роботи підказує, що на базі бібліотеки можуть функціонувати: сервіс-бюро "Як стати діловою людиною", програма "Інтернет-журналістика", книжково-ілюстраційні виставки, тематична полиця "Комп'ютеризація: крок за кроком", гурток "У світ мистецтва з комп'ютером", під час занять якого за допомогою мультимедійних засобів молоді люди отримують інформацію про образотворче мистецтво, слухають класичну і сучасну музику, переглядають фрагменти театральних і кіношедеврів.

Наступним напрямом формування життєвої компетентності учнів загальноосвітніх шкіл-інтернатів, який ми вбачаємо як перспективу нашого дослідження є *робота груп взаємодопомоги під керівництвом колишніх випускників інтернату та представників громадськості*. Процес формування та розвитку життєвої компетентності старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів може суттєво інтенсифікуватися у випадку залучення до роботи терапевтичних та тренінгових груп (діяльність яких була нами описана) випускників шкіл-інтернатів минулих років та представників громадськості. Даний напрямок роботи не передбачає формалізації. Саме тому такі групи можуть не мати певної назви, структури та режиму роботи. Формами роботи такої групи, на нашу думку, можуть стати: зустрічі з випускниками які досягнули певних успіхів, отримали професію, мають щасливу родину тощо), що можуть проходити у форматі дебатів, «круглого столу»; гостювання старшокласників в родині колишніх випускників (як форма адаптації до сімейного середовища); робота тимчасових трудових, художніх об'єднань під керівництвом колишніх випускників загальноосвітніх шкіл-інтернатів чи авторитетних в громаді осіб.

Статистичні дані доводять, що біля 60% випускників загальноосвітніх шкіл-інтернатів продовжують навчання у вищих навчальних закладах I-IV рівня акредитації. Тому наступним напрямом формування життєвої компетентності учнів загальноосвітніх шкіл-інтернатів ми визначаємо *соціально-виховну роботу вищого навчального закладу з випускниками інтернатів та дитячих будинків*.

Ми дамо характеристику тих основних факторів впливу освітнього середовища вищого навчального закладу, які найвірогідніше визначатимуть

общественного развития. Поиск путей достижения поставленной цели ведется как по линии оптимизации и интенсификации преподавания учебных дисциплин, так и по линии разработки гибких систем обучения, учитывающих индивидуальные познавательные особенности студентов, их интересы и склонности [2].

Интеграция профессиональной и общекультурной подготовки выпускников вузов в единстве с развитием их личностных качеств предполагает, что структура учебных курсов будет все более отходить от традиционного построения, в котором содержание материала подчинено внутренней логике предмета. Отсюда вытекает необходимость замены традиционного построения учебных курсов педагогическим междисциплинарным подходом, в котором образовательная ситуация выстраивается через глобальные темы и акцентирует внимание на социально значимом действии или на поиске решения определенной проблемы. Такой подход не ограничивает возможность студентов действовать, проявлять инициативу или социальную адаптацию. Он позволяет формировать у будущих специалистов понятия, объясняющие социальные процессы и явления, присущие современному миру. При этом не стоит забывать, что междисциплинарный подход только лишь один из путей решения задачи преодоления естественных преград, существующих на пути процесса обучения, традиционно понимаемого как процесс передачи и накопления знаний, умений и навыков. Уже сегодня можно говорить о таких устойчивых направлениях реформирования высшего образования как: «переход к блочному построению учебных планов с большим выбором элективных курсов, рейтинговой системой оценки знаний, широким спектром возможностей для самостоятельной углубленной профессиональной специализации; внедрение в учебный процесс открытых систем обучения, позволяющих организовать обучение студентов по индивидуальным программам, предоставляющих возможность каждому построить ту образовательную траекторию, которая наиболее полно соответствует его образовательным и профессиональным способностям.» [2, с.116]

Поскольку новая образовательная парадигма в качестве приоритета высшего образования рассматривает ориентацию на интересы личности, она ставит в центр всех образовательных начал человека, которому следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей его жизни.

Реализация идеи непрерывного образования изменяет модель образования в целом. Совершается переход от моноmodels, ориентированно на подготовку специалиста-функционера, к полифункциональной модели, в основе которой - свободное развитие личности каждого, формирование способности к саморазвитию.

Построение отлаженной системы непрерывного образования требует с одной стороны создания гибких учебных планов, которые смогут обеспечить строгое соблюдение государственных образовательных стандартов базового и высшего образования; разработки квалификационных характеристик, относящихся к профессиональной, гуманитарной, социально-экономической и фундаментальной подготовке будущих специалистов; согласования образовательных программ от базового общего образования до последипломного образования. С другой стороны – создания условий для

Изменения в мировой экономике, конкурентность экономической среды обострили проблемы качества образования и сделали «образовательный интеллект» населения важнейшим стратегическим ресурсом. Новые задачи, стоящие перед высшей школой, требуют кардинального пересмотра традиционных методов преподавания, теснейшей интеграции образования и науки, согласования существующей постсоветской системы образовательных уровней с классической европейской трехцикловой системой высшего образования, изменение философии образовательной парадигмы.

**Анализ состояния проблемы.** Модернизацию высшего образования, главной целью которой является повышение качества обучения, невозможно обеспечить исключительно эмпирическими подходами. Нужны новые идеи, научно-методические инновации, системный подход к оценке качества обучения и его постоянный мониторинг [5]. Узловым вопросом реформирования высшей школы Украины, по мнению Л.Тарина, «представляется скорейшая и теснейшая интеграция науки и высшего образования» [4, с.4]. Автор предлагает последовательность и содержание реформ, основанных на такой интеграции. Признавая правоту представленного подхода, хотелось бы тем не менее отметить, что системообразующим элементом в ряду ведущих тенденций модернизации образования выступает его философская парадигма, изменение которой служит фундаментом реформирования мировых систем высшего образования в целом, и образовательного процесса высшей школы Украины, в частности.

Такой подход санкционирует создание системы качественного образования, которое позволит подготовить выпускников вузов к требованиям рыночной экономики и демократичного общества, обеспечит интеграцию Украины в мировое образовательное пространство.

Смена приоритетов в образовательной политике, масштабность и многовариантность преобразований в профессиональной подготовке подрастающего поколения требуют концептуализации и прогнозирования облика системы высшего профессионального образования Украины в XXI веке. Отсюда **цель данной статьи** – проанализировать некоторые характерные для нашей страны, и в тоже время общие для большинства развитых стран мира, тенденции и перспективы развития системы высшего образования, эволюция которой обусловлена, прежде всего, изменением философии образовательной парадигмы.

**Изложение основного материала.** Новая образовательная парадигма, в рамках которой можно прогнозировать реформирование высшего образования Украины обязана обеспечить сохранение национального опыта, образовательных традиций, изменение отношений между знаниями с одной стороны и триадой компетентности (умением действовать, умением быть, умением жить), с другой стороны. Именно переход от утилитарно-прагматических целей высшего образования, понимаемых как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для успешного осуществления производственной деятельности, к гуманистической цели, к личностному развитию субъекта, возрождению духовности образования, есть путь реализации образовательной парадигмы выстроенной на философии гуманизма.

В качестве приоритета высшего образования данная парадигма рассматривает ориентацию на интересы личности, адекватные тенденциям

успішність формування життєвої компетентності випускників інтернатних закладів.

Першим фактором можна визначити активізацію системи соціально-виховних впливів на формування особистості випускника інтернату, що полягає в інтенсивному залученні молоді людини до участі в громадському житті, соціально-виховній роботі. Важливою умовою є залучення молодих людей до виконання постійних чи тимчасових доручень у складі різних творчих об'єднань, мікро-груп. Це дозволить колишньому випускнику інтернату відчувати себе «прийнятим», «своїм».

Другим фактором впливу соціально-виховної роботи вищого навчального закладу на формування життєвої компетентності випускників інтернатних закладів є забезпечення конструктивного впливу вузівського середовища. Робота кураторів академічних груп, працівників студентських соціальних служб має бути спрямована на те, щоб середовище вищого навчального закладу (побут, традиції, дизайн) відповідали культурним, духовним, матеріальним запитам молодих людей.

Третім фактором впливу соціально-виховної роботи вищого навчального закладу на формування життєвої компетентності випускників інтернатних закладів є превентивний характер виховної роботи з випускниками інтернатних закладів. З метою запобігання виникненню негативних особистісних проявів, популяризації здорового способу життя з даною категорією студентів може бути введена система наставництва. Таким наставником може стати молодий педагог, чи старшокурсник, який буде здійснювати особистий патронаж випускника інтернатного закладу, певний контроль (а за потреби й корекцію) організації режиму денного, ставлення до навчально-виховного процесу, відпочинку тощо. Даний патронаж може бути одним з напрямків роботи студентського волонтерського загону.

Таким чином узагальнення результатів дослідження формування життєвої компетентності учнів загальноосвітніх шкіл-інтернатів дозволило нам визначити такі прогностичні напрями даної роботи:

- формування життєвої компетентності випускників шкіл-інтернатів в умовах соціального гуртожитку, засобами створення та функціонування таких центрів, як: центр соціально-трудової адаптації, центр невідкладної соціально-психолого-педагогічної допомоги та центр інформаційної підтримки;
- робота груп взаємодопомоги під керівництвом колишніх випускників інтернату та представників громадськості;
- соціально-виховна робота вищого навчального закладу з випускниками інтернатних закладів (активізація системи соціально-виховних впливів; забезпечення конструктивного впливу вузівського середовища; превентивний характер виховної роботи; система наставництва).

**Резюме.** У статті доведено, що для забезпечення успішності формування життєвої компетентності випускників шкіл-інтернатів соціальний гуртожиток має стати комплексним закладом соціальної фасілітації, тобто створення оптимальних середовищних умов, що сприятимуть успіху інтеграції молоді з числа випускників шкіл-інтернатів до умов соціума. **Ключові слова:** життєва компетентність, особистість, школа-інтернат.

**Резюме.** В статті говориться о том, что для успешности формирования жизненной компетентности у воспитанников интернатных учреждений необходимо создавать оптимальные средовые условия, которые будут

способствовать успешной интеграции молодежи из числа выпускников школ-интернатов в условия социума. **Ключевые слова:** личность, жизненная компетентность, школа-интернат.

**Summary.** In the article talked that for success of forming of vital competence with the pupils of internatnykh establishments it is necessary to create optimum sredovye terms which will be instrumental in successful integration of young people from a number the graduating students of schools-boarding-schools in the terms of sociuma. **Keywords:** the person, vital competence, boarding school, valuable reference points.

#### Література

1. Дети риска в Центральной и Восточной Европе: угрозы и надежды // ЮНИСЕФ, Флоренция, Италия, 1997. – 175 с.
2. І.М. Ковчина Сучасні технології соціальної роботи за рубежом: навч.-метод. посібник / За заг. ред. А.Й.Капської. – К.: Логос, 2001 - 96 с.
3. Холоденко О.В. Педагогічні умови соціальної адаптації випускників шкіл-інтернатів у соціокультурному середовищі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. / Холоденко Олена Віталіївна. – Київ, 2011. – 173 с
4. Тюптя Л. Т. Соціальна робота (теорія і практика): навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Л. Т. Тюптя, І. Б. Іванова. – К.: ВМУРОЛ “Україна”, 2004. – 408 с.

Подано до редакції 04.01.2012

### СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ КУРСАНТІВ ДЕРЖСПЕЦЗВ'ЯЗКУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Щербій О. С.,*

*старший викладач кафедри ІСЗЗІ НТУУ «КПІ»*

Вихідними поняттями для розуміння сенсу словосполучення «морально-психологічна готовність курсантів до професійної діяльності» є терміни «готовність», «діяльність», «професія», «професійна діяльність», «готовність до професійної діяльності», «моральна готовність», «психологічна готовність». В результаті вивчення змісту цих понять і зв'язків між ними, ми надійшли наступних висновків.

1. Поняття «готовність» в психологічній науці визначається як стан підготовленості, в якому організм є настроєним на дію або реакцію (А. Ребер,[1]). Стан готовності не виникає сам по собі, - він виражає відношення суб'єкта до тих предметів і явищ оточуючого світу, що визивають його активність, є необхідною передумовою виникнення останньої. Згідно досліджень М.І. Дяченка і Л. О. Кандибовича [2], готовність до певних дій є активно-дієвим станом особистості, установкою на певну поведінку, змобілізованістю сил для виконання завдання, для якої необхідно мати знання, вміння, навички, настроєність і рішучість чинити ці дії. Отже, готовність людини до певних дій виникає в результаті наявності трьох чинників: її відношення до предмету (явища), що визиває потребу в діях, підготовленості і стану настроєності до цих дій. Це - стан настроєності особистості до певних дій, що потребує необхідної підготовленості.

2. Готовність людини до діяльності є специфічним проявом її готовності

модель целостного содержания и структуры, цель формирования профессиональной компетентности, принципы и подходы, функциональная составляющая (компоненты профессиональной компетентности и уровни ее проявления), организационно-педагогические условия (инновационные технологии, учебно-методический комплекс способствующие формированию мотивации профессиональной деятельности и ценностных ориентаций обучения). **Ключевые слова:** модель підготовки учителя, професійна компетентність, процес професійної підготовки, майбутній учитель географії.

**Summary.** The article argues the formation of professional competence of future teachers of geography as an outline of its components, determine their relationship and interaction, study objectives, integration of components for common properties and methods of operation. The requirements for creating a professional environment throughout the period of study, student geographer at the university: a model of integrated content and structure, the purpose of forming professional competence principle and approaches, the functional component (component of professional competence and level of expression), organizational and pedagogical conditions (innovative technologies, training complexes that promote the formation of professional motivation and values education). **Keyword:** model of teacher training, professional competence, the process of training, future teacher of geography.

#### Література

1. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе / Архангельский С. И. – М. : Высшая школа, 1974. – 384 с.
2. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Бабанский Ю. К – М.: Знание, 1987. – 78 [2] с.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н. В. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
4. Маслов В. Моделивання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці / В. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – № 1. – С. 3–9.
5. Талызина Н. Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста / Н. Ф. Талызина // Вестник высшей школы. – 1986. – № 3. – С. 10–14.

Подано до редакції 04.01.2012

УДК 378:1

### РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ - НАСУЩНАЯ ПРОБЛЕМА УКРАИНЫ

*Тулєгенова Альбіна Георгієвна,*  
*к.п.н., доцент кафедри педагогіки*  
*ТНУ ім. В. І. Вернадського (г. Симферополь)*

**Постановка проблемы.** В последние годы ведущие страны мира вступили на путь реформации своих образовательных систем и утверждения новых параметров обучения и воспитания подрастающих поколений. Данные процессы обусловлены социально-экономическими переменами в обществе.

Формами контролю й оцінювання, що використано в ході роботи, є: незалежний контроль та оцінювання (тестування), контроль викладача та самоконтроль студентів; усне опитування, захист проєктів і портфоліо, виступи на конференціях; письмове виконання проблемних завдань самостійної роботи; контроль з використанням технічних засобів та на основі спостережень за виконанням студентами проблемних завдань під час проходження педагогічної практики; бесіди зі студентами, анкетування, вивчення особистісних ціннісних орієнтацій та якості наукових досліджень.

Результати сформованості фахової компетентності охарактеризовано за такими моделями оцінювання, як тестова (з'ясування сформованості інтегрованих фахових знань), моніторингова (визначення рівня сформованості практичних умінь і ціннісних орієнтацій), рейтингова (аналіз результатів навчання як відповідність загальної суми набраних балів до оцінки за національною шкалою та шкалою ECTS). Дані контролю сприяють удосконаленню навчальної діяльності студентів і коректуванню фахової діяльності викладача.

Модель цілісного змісту та структури, мета формування фахової компетентності, принципи та підходи, функціональний складник (компоненти фахової компетентності і рівні її вияву); організаційно-педагогічні умови (інноваційні технології, навчально-методичний комплекс, що сприяють формуванню мотивації професійної діяльності та ціннісних орієнтацій навчання) – вимоги до створення професійного середовища впродовж усього періоду навчання студента-географа у ВНЗ, що мають динамічний характер.

**Висновки.** Отже, основне призначення моделі реалізації системи формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії – удосконалення змісту, форм і засобів організації навчально-виховного процесу у ВНЗ. Розуміння моделі як системи передбачає належну організацію й керівництво навчально-виховним процесом, вивчення її структури та функціонального складу. За умови розвитку структурно-функціональних елементів моделі, вона задовольнятиме потреби сучасного реформування освітніх процесів у вищій школі.

**Резюме.** У статті аргументується процес формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії як окреслення її компонентів, з'ясування їхнього взаємозв'язку та взаємодії, обґрунтування мети, інтеграція компонентів за спільними якістьми й способами функціонування. Визначено вимоги до створення професійного середовища впродовж усього періоду навчання студента-географа у ВНЗ: модель цілісного змісту та структури, мета формування фахової компетентності, принципи та підходи, функціональний складник (компоненти фахової компетентності і рівні її вияву); організаційно-педагогічні умови (інноваційні технології, навчально-методичний комплекс, що сприяють формуванню мотивації професійної діяльності та ціннісних орієнтацій навчання). **Ключові слова:** модель підготовки вчителя, фахова компетентність, процес професійної підготовки, майбутній вчитель географії.

**Резюме.** В статье аргументируется процесс формирования профессиональной компетентности будущего учителя географии как определение ее компонентов, выяснение их взаимосвязи и взаимодействия, обоснование цели, интеграция компонентов по общим качествам и способам функционирования. Определены требования к созданию профессиональной среды на протяжении всего периода обучения студентов-географов в вузах:

до певної форми активності, що спричинена мотивом і має свою якісну визначеність – зміст діяльності. Між змістом діяльності і змістом підготовленості людини до діяльності існує пряма залежність: чим вище складність діяльності, тим вище вимоги до підготовленості людини до цієї діяльності. Отже, готовність особистості до певної діяльності є єдністю її попередньої підготовленості і стану настроєності до цієї діяльності, необхідною передумовою переходу до неї.

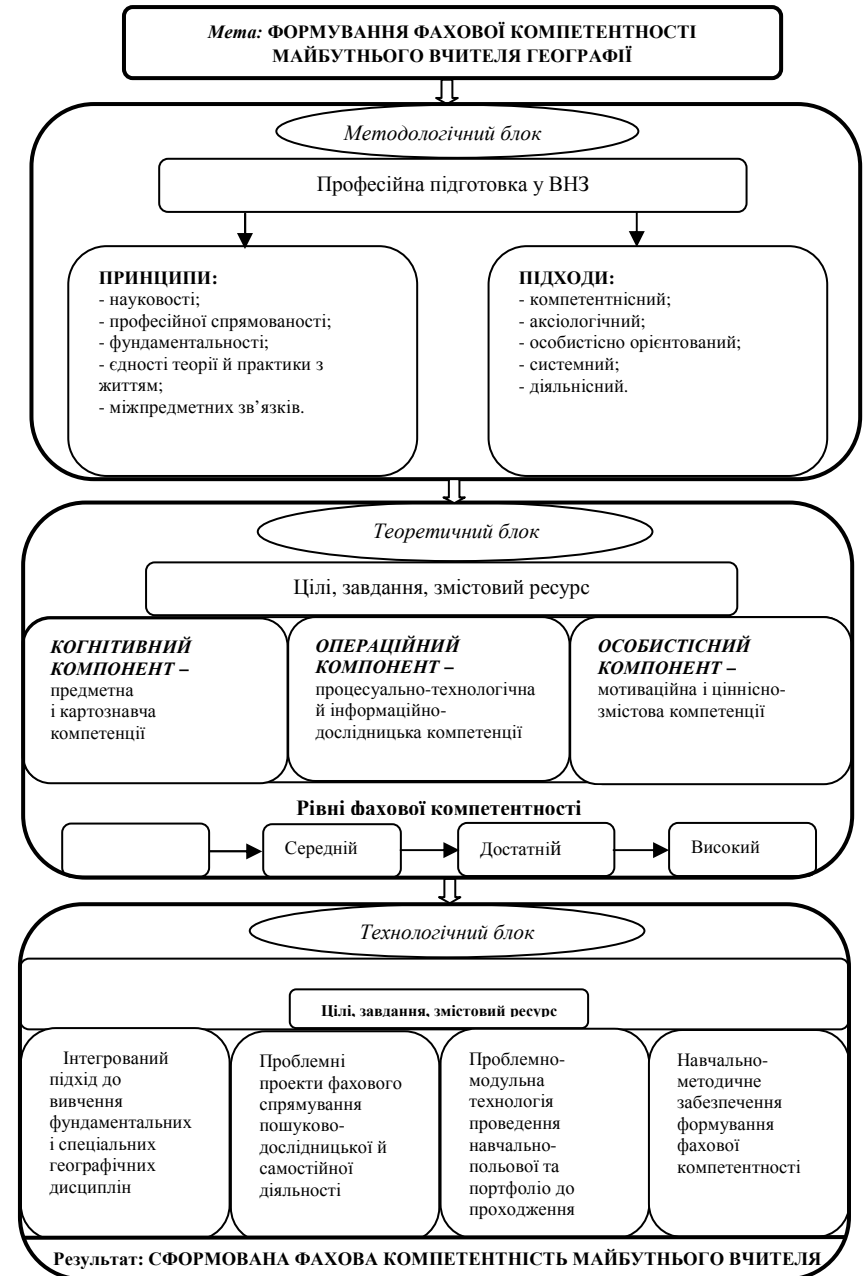
3. Професія – термін, який використовується для позначення будь-якого заняття, що потребує високого ступеню розвитку вмінь і широкої спеціалізованої підготовки з метою виконання певної соціальної ролі, має власні норми етики і поведінки і, зазвичай, є джерелом існування (А. Ребер,[1], К.К. Платонов [4]). Звідси, професійна діяльність є цілеспрямованою і мотивованою активністю професіонала – людини, що має необхідну підготовку, обрала будь-яке заняття своєю професією, позитивно сприймає її цінності і, завдяки цієї діяльності, задовольняє свої життєві потреби. Поняття «професійна діяльність» дає можливість визначити зміст понять «професійна готовність» і «готовність до професійної діяльності». М.І. Дяченко, Л. О. Кандилович [2] [3] визначають професійну готовність як особистісну якість і суттєву передумову ефективності діяльності після отримання певної підготовки. К.К. Платонов [4] зауважує, що професійна готовність особистості визначається його об'єктивною професійною підготовленістю (здібності, підготовленість і мотивація до певної професійної діяльності) і суб'єктивним психічним станом настроєності до цієї діяльності. Отже, готовність до професійної діяльності може бути: 1) оптимальною, - складатися з об'єктивної, попередньої підготовленості і майбутнього спеціаліста, і безпосередньої готовності – суб'єктивного психічного стану настроєності до діяльності; 2) не оптимальною, – такою, що є лише суб'єктивним психічним станом настроєності до діяльності, що не має під собою належної об'єктивної основи [4]. Головним чинником, що впливає на співвідношення об'єктивної і суб'єктивної складової готовності особистості до діяльності є зміст діяльності. Складні види професійної діяльності потребують більш ґрунтовної підготовки – спеціальних знань і сформованих професійно важливих навичок, вмінь, якостей. Разом з попередньою мотивацією людини до професійної діяльності така підготовленість виступає як додатковий чинник посилення її загальної мотивації до засвоєння професії. Отже, в складних і відповідальних видах професійної діяльності, вирішальне значення в переході людини до цієї діяльності належить її підготовленості. Таким чином, готовність до професійної діяльності є інтегративною якістю і станом настроєності особистості, що визначаються наявністю у неї мотивів діяльності, необхідної компетентності, ділових і морально-психологічних якостей, що відповідають вимогам професії. Це – актуалізований стан професійної підготовленості спеціаліста, попередньо мотивованого і підготовленого до цієї діяльності.

4. Специфікою освітньої (самоосвітньої) діяльності майбутніх спеціалістів є те, що вона, з одного боку, має свій предмет і завдання, обумовлені цілями професійної освіти - їх підготовку як компетентних професіоналів, а з іншого, вона має враховувати загальнонаціональні цілі освіти, визначені у законодавстві – формування освіченості, як духовного обличчя людини, узагальнюючої характеристики розвитку інтелектуальних можливостей, моральних якостей, залучення до цінностей світової, національної і

професійної культури (С.У. Гончаренко [8,с. 241-242, 274-275]). Готовність випускника ВНЗ до професійної діяльності розглядається дослідниками (М.І. Д'яченко, Л. О. Кандибович [2] [3], К.К. Платонов [4], О.М. Столяренко[5]) в двох значеннях: вузькому - як синонім професійно-ділової готовності, і широкому, як соціально-професійна готовність, яка визначається його професійно-діловою і соціально-моральною підготовленістю. В результаті аналізу змісту цих понять, ми надійшли висновку, що готовність випускника ВНЗ до професійної діяльності має визначатися, по-перше, загальнонаціональними цілями вищої освіти і вимогами професії; по-друге, бути оптимальною – такою, що має основою його освітньо-професійну підготовленість; по-третє, безпосередня готовність до професійної діяльності не може розглядатись тільки як тимчасовий психологічний стан настроєності до професійної діяльності; у співвідношенні «попередня готовність» – «стан безпосередньої готовності» майбутнього спеціаліста вирішальне значення отримує наявність у нього усталених особистісних якостей і мотивів - здібностей, досвіду, рис характеру і фіксованої установки до засвоєння своєї соціальної і професійної ролі. Отже, безпосередня готовність студента (курсанта) до професійної діяльності не виникає раптово; вона потребує наявності у нього фіксованої установки до професійної діяльності. Звідси, готовність до професійної діяльності можна визначити як якісну характеристику підготовленості і настроєності до професійної діяльності особистості, яка попередньо мотивована до засвоєння обраної професії, позитивно відноситься до її цілей, і отримала необхідну соціально-професійну підготовку, що відповідає державним стандартам освіти і вимогам професії. З психологічної точки зору - це єдність особистісної якості, фіксованої установки і психологічного стану настроєності до професійної діяльності. Динамічна структура готовності до професійної діяльності складається з попередньої соціально-професійної підготовленості майбутнього спеціаліста і його безпосередньої готовності до професійної діяльності. Функціональним призначенням цієї готовності має бути забезпечення успішного переходу випускника ВНЗ від навчальної діяльності до безпосередньої практичної діяльності з засвоєння своєї соціальної і професійної ролі.

5. Готовність курсанта Держспецзв'язку до професійної діяльності є різновидом готовності майбутнього спеціаліста (студента, курсанта) до засвоєння обраної професії, специфіка якої визначаються цілями і змістом його майбутньої діяльності. Вирішальне значення в формуванні цієї готовності має сформованість її об'єктивної основи – підготовленості як свідомого громадянина і компетентного офіцера - особи начальницького складу Держспецзв'язку (ОНС). Професійна діяльність офіцера (ОНС) - це вид суспільно-корисної діяльності українського громадянина, яка має свою специфіку, зумовлену цілями і змістом професії, правовими і моральними нормами, що регулюють його діяльність і визначають стиль поведінки, притаманний представникам професійної групи Держспецзв'язку, в залежності від спеціальності, посади і існуючих умов діяльності - звичайних (мирних) і екстремальних (воєнних й умов надзвичайного стану). Отже, готовність курсанта до професійної діяльності – це єдність його освітньої соціальної і професійної підготовленості і фіксованої установки, стану настроєності і змобілізованості сил до засвоєння соціальної і професійної ролі офіцера (ОНС).

6. Психологічна готовність курсанта до професійної діяльності виражає





курсів і дипломних робіт) та виступи студентів із доповідями на науково-практичних конференціях.

*Засобами* навчання є обладнання, що застосовують у навчально-виховному процесі для формування в студентів систематичних, міцних та осмислених наукових знань і цілісного розвитку й виховання особистості. П. Підкасистий розуміє під засобом навчання матеріальний чи ідеальний об'єкт, який використовує вчитель або учень для засвоєння знань. Засоби навчання нами об'єднано в систему й навчальні комплекси. Для системи засобів навчання характерна цілісність, структурність, інтегративність. Навчальні комплекси складаються зі взаємопов'язаних засобів навчання, необхідних і достатніх для вивчення й успішного засвоєння певних тем (розділів) навчальної програми фахової дисципліни.

Використання тих чи тих засобів залежить від змісту матеріалу, методів, рівня підготовки студентів і викладача. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії передбачало використання нами мультимедійних, інформаційних засобів навчання, проблемних завдань ситуативного типу під час навчальних занять, карток-схем, пам'яток до виконання завдань тощо, де перевагу надано засобам, що мають особистісне значення й стимулюють самостійну та пошуково-дослідницьку діяльність студентів.

Усі форми, методи й засоби навчання змінювані, діалектичні, взаємодоповнювальні, мають свої сильні та слабкі сторони, специфіку й ситуації для найкращого застосування. Ефективне їх використання за проблемного навчання й інтегрованого підходу до вивчення фундаментальних і спеціальних географічних дисциплін сприяє глибокому засвоєнню знань, підвищенню якості організації навчання, де викладач на власному прикладі має змогу продемонструвати їх застосування.

Чітка організація навчального процесу з урахуванням компетентнісного підходу й застосуванням різних методів, форм і засобів навчання, вимагає від викладача вміння планувати й передбачати кінцеві результати власної діяльності, що важливо для становлення особистості майбутнього вчителя, підвищення рівня його практичних умінь. Формуванню фахової компетентності майбутнього вчителя географії сприяє чітка організація навчального процесу, безпосереднє керівництво діяльністю студентів та контроль із боку викладача.

Чіткість в організації навчання вможливує залучення до нього всіх студентів, сприяє розвитку їхньої активності, творчості й самостійності, широкому використанню інноваційних технологій.

Спланований навчальний процес передбачає постійне управління, коректування, спрямування та контролювання пізнавальної діяльності студентів. Контроль у навчанні (попередній, поточний, модульний і підсумковий) – обов'язкове порівняння виконаних завдань усталеної програми навчання з результативністю навчальної діяльності студентів, обсягом і глибиною знань, усвідомленістю здобутої інформації, доцільністю застосовуваних форм і методів роботи.

підготовленість і настроєність його психіки до засвоєння професії. Це - єдність психологічної підготовленості, як комплексу його професійно важливих психологічних якостей, і суб'єктивного психічного стану настроєності до діяльності з засвоєння професійної ролі офіцера, (ОНС). В широкому розумінні – це результат готовності основних компонентів психологічної структури особистості до професійної діяльності: інтелектуального, емоційно-оцінного, мотиваційного, вольового і досвіду. В вузькому значенні - це інструментальна якість особистості, функціональним призначенням якої є забезпечення дієвості моральної і професійно-ділової підготовленості курсанта до професійної діяльності, формування і закріплення досвіду певної поведінки і внутрішньої настроєності на активні і цілеспрямовані дії. Як компонент морально-психологічної готовності, спрямованість психологічної готовності визначається смисловим відношенням курсанта до суспільства і професії – його моральною готовністю. Її функціональним призначенням є формування необхідного для засвоєння професії досвіду поведінки і психічного стану готовності до професійної діяльності.

7. Моральна готовність курсанта є готовністю його свідомості до певних дій і діяльності у відповідності до своїх моральних потреб, переконань і принципів, що виражають його відношення до суспільства, інших людей, професії, самого себе. Її зміст і функції визначається взаємодією двох чинників: основними функціями моралі - ціннісно-орієнтовною і регулятивною, оцінною, світоглядною, пізнавальною і виховною (Л.О Попов[6, с.54-56]) і специфікою діяльності. Моральна готовність курсанта до діяльності формується на основі його моральної підготовленості – сформованих моральних якостей: чесності, патріотизмі, справедливості, принциповості та ін.. Це те моральне «поле», в якому «визріває» смислове соціально-орієнтоване відношення особистості курсанта до професійної діяльності. Отже, моральна готовність курсанта до професійної діяльності є активним станом підготовленості його моральної свідомості до засвоєння своєї професійної ролі, стійким наміром і настроєністю до прояву своїх соціально-моральних і етико-професійних знань і переконань в вирішенні завдань професійної діяльності. Як освітня мета, формування моральної готовності курсанта до професійної діяльності має визначатися цінностями, які не можуть бути поставлені під сумнів і складати основу світогляду сучасної цивілізованої людини – загальнолюдськими моральними ідеалами і нормами. Ідейний стрижень цієї готовності формується на основі позитивного сприйняття курсантом єдиної офіційно визнаної ідеології українського суспільства - продержавницької, як ідеології розбудови незалежної, демократичної, соціальної, правової держави - України на основі визначених у Конституції України вищих соціальних цінностей і соціокультурних орієнтирів українського суспільства (В. Андрущенко, Л. Губерський і М. Михальченко [7, с. 216-236; 500-514, 576-577]) і особистісному зобов'язанні дотримуватись вимог Присяги і, в першу чергу, – вірності українському народові і своєму професійному обов'язку. Функціональним призначенням цієї готовності є моральне орієнтування психологічної та всіх інших видів готовності курсанта. Реалізація і дієвість моральної готовності курсанта до професійної діяльності залежить від сили її впливу на професійні мотиви, мотиви діяльності, ситуативні мотиви і закріплення у вольових якостях особистості – психологічної готовності.

Отже, в результаті проведеного теоретичного дослідження, ми надійшли

висновку, що моральна і психологічна готовність курсанта до професійної діяльності взаємопов'язані і обумовлюють одна одну: моральна готовність визначає спрямованість психологічної готовності, а остання забезпечує дієвість моральної готовності. Як мета освіти, ці види готовності курсантів об'єктивно потребують їх формування у єдності і взаємодії, як компонентів системи до якої вони входять - морально-психологічної готовності до професійної діяльності.

8. Морально-психологічна готовність курсанта до професійної діяльності формується в результаті взаємодії морального і психологічного компонентів цієї готовності, що опосередковані цілями, змістом і мотивами професійної діяльності. Психологічний механізм їх взаємодії полягає у наступному: мотиви особистого смислу - моральні переконання, принципи і установки, з'єднуючись з мотивами професійної діяльності і закріплюючись у ціннісно-мотиваційній сфері курсанта і його професійно важливих якостях і психологічних станах, формують нову якість його особистості, яку ми визначили як «морально-психологічна готовність до професійної діяльності». Маючи ознаки системи, ця якість виконує інтеграційні функції по відношенню до компонентів, з яких складається. Вирішальне значення в цій якості як певної системи набувають її внутрішні зв'язки і така її властивість, як системна детермінація.

Таким чином, сутність і зміст морально-психологічної готовності курсантів до професійної діяльності визначається взаємодією морального і психологічного компонентів цієї готовності, що опосередковані змістом і мотивами професійної діяльності, в результаті якої формується нове системне утворення і інтегративна якість їх особистості - морально-психологічна готовність до професійної діяльності. Динамічна структура цієї якості відображає динамічну структуру загальної готовності курсанта до професійної діяльності. Вона складається з морально-психологічної підготовленості, як комплексу професійно важливих морально-психологічних якостей, і безпосередньої готовності - фіксованої установки і психологічного стану настрій до професійної діяльності.

Моральну основу морально-психологічної готовності курсанта мають складати його моральна підготовленість - сформовані соціально- і професійно-орієнтований світогляд, моральні переконання і принципи, психологічну основу - його пізнавально-інтелектуальна, емоційно-оцінна, професійно-мотиваційна, вольова і поведінкова підготовленість до професійної діяльності.

9. Функції морально-психологічної готовності курсанта Держспецзв'язку до професійної діяльності визначаються основними функціями моральної і психологічної готовності, професійної діяльності, але мають свою специфіку, що знаходять вияв у відповідних морально - психологічних якостях - показниках.

Морально-орієнтована функція - визначає моральний смисл всіх інших функцій, спрямовує діяльність курсанта у відповідності до вищих моральних цінностей (гуманізм, чесність, добросовісність), соціально - моральних і етико - професійних цінностей і переконань (любов до Вітчизни, соціальний і професійний обов'язок, професійна честь), надає діяльності особистого морального значення і реалізується в таких якостях, як вірність громадянському і професійному обов'язку, відповідальність.

Професійно-орієнтована функція, визначаючись потребами і мотивами

необхідних форм і методів навчання географії. Однак це можливо за умови взаємозв'язку викладача як керівної системи (носія мети навчання, джерела інформації, організатора навчальних дій); студента - інформаційної системи (суб'єкта навчання, носія інтелектуального потенціалу, вроджених сил, здібностей і культури, активного помічника вчителя під час педпрактики, організатора саморозвитку); спільної навчально-пізнавальної діяльності.

Організація навчального процесу залежить від добору методів, форм і засобів навчання. *Методи*, які використовують у вивченні та викладанні географії, проаналізовано з погляду їхньої ефективності в досягненні цілей, узгоджених у соціальному контексті з потребами кожного, хто навчає й навчається. Специфіка професійної підготовки майбутнього вчителя вмотивовує потребу застосування пояснювально-ілюстративного, частково-пошукового (евристичного), проблемно-пошукового, дослідницького (творчого) методів, що залежить від характеру пізнавальної діяльності суб'єктів навчання.

Згідно з принципом цілісності навчальної діяльності, використано методи мотивації та організації навчальної діяльності: актуалізація розвитку мотивації й ціннісних орієнтацій майбутніх учителів географії, формулювання мети та місця в професійній підготовці інтеграції фундаментальних і спеціальних географічних дисциплін, концентрація уваги студентів на змісті фахової компетентності, використання професійно спрямованих проблемних завдань чи ситуацій, портфоліо, ділових ігор, роботи в мобільних групах, застосування методів заохочення й похвали.

Моделлю формування фахової компетентності студента-географа передбачені *форми організації* навчально-виховної роботи, які становлять органічну єдність цілеспрямованої організації змісту, навчальних засобів та методів. До таких форм роботи належать аудиторна робота (фронтальна, групова, індивідуальна), яка спрямована на фахову теоретико-практичну підготовку, практична (відпрацювання практичних умінь під час навчально-польової і педагогічної практики), пошуково-дослідницька (упровадження нововведень, інновацій, виконання фундаментальних досліджень) та самостійна робота. Усі ці форми робіт сприяють розвитку особистісних якостей (організаційних, технологічних здібностей, комунікативності) майбутнього вчителя географії.

Процес формування фахової компетентності не заперечує використання традиційних форм навчання - лекцій, практичних, семінарських занять, лабораторних робіт, які різняться своїм змістом, метою, завданнями, методами проведення та особистісними характеристиками суб'єктів навчального процесу. У ході дослідження ми застосовували такі організаційні форми навчання, як проблемні лекції, практичні заняття індивідуалізованого навчання проблемного типу, розроблення студентом проблемно орієнтованого портфоліо під час проходження фахової педагогічної практики, навчально-польова практика й самостійна робота, що побудовані на засадах проблемно-модульної технології навчання, пошуково-дослідницька діяльність у формі виконання студентами проблемних проектів фахового спрямування, консультації. Найбільш значущою, на наш погляд, є пошуково-дослідницька робота, що передбачає навчально-дослідницьку (виконання студентами творчих проектів) і науково-дослідницьку діяльність (підготовка рефератів,

майбутнього вчителя географії. Варто зазначити, що під організаційно-педагогічними умовами розуміють спеціально організовану діяльність викладача й студента, яка проходить за чітким планом, у певному режимі, за допомогою колективних та індивідуальних форм навчання, через запровадження нових педагогічних технологій, активізацію самостійної роботи студентів тощо.

Змістове наповнення фахової компетентності майбутнього вчителя географії охоплює такі поняття, як:

- знання – предметні (інтегровані функціональні фахові) та ін.;
- уміння – гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні та організаційні, які сприяють формуванню навичок удосконаленої практичної діяльності, здібностей, якостей особистості, педагогічного досвіду; розвиткові інноваційності, гнучкості мислення, комунікативності;
- особистісні якості – мотивація професійної діяльності; ціннісне ставлення до навчання; бажання до самовизначення й саморозвитку; географічна культура та географічне мислення.

Розвиток і поєднання цих складників відбувається під час удосконаленого аудиторного навчального процесу, проходження практики, організації самостійної й пошуково-дослідницької роботи студентів за проблемно-модульною технологією й інтеграцією знань.

Функціональні фахові знання майбутнього вчителя географії, які впливають на зміст його фахової компетентності, охоплюють теоретичні знання з географічних наук у поєднанні із загальнонауковими знаннями. А. Черкашин характеризує їх як конкретні (однозначні), індивідуальні (власні, особисті, одиничні), комплексні (складні, конструктивні), просторово і в часі визначені (ієрархічні, хронологічні, історичні), багатоаспектні (полісистемні) і наскрізні (природні, соціально-економічні) змістові знання. Систему знань майбутнього вчителя формують через аналіз педагогічної діяльності у взаємозв'язку змістових теоретичних і практичних знань (Ю. Бабанський, Ю. Кулюткін, М. Скаткін), знань методологічних і методичних (Н. Кузьміна, В. Сластьонін), поєднання наукових і конструктивних знань (В. Краєвський), фундаментальних та інструментальних знань (С. Архангельський). Загальнонаукові знання дають інформацію про застосування методів дослідження освітніх процесів; фахові – принципів географічних досліджень (геопросторового, територіального, комплексного); спеціальних географічних методів (картографічного, ландшафтно-геохімічного, палеогеографічного, історичного та ін.). Проте знання не відокремлені від умінь, вони є елементом певної діяльності, а не самостійним елементом цілей освіти.

У фаховій компетентності майбутнього вчителя географії знання слугують фундаментом професійної діяльності, безпосереднім інструментом практичних дій, впливають на зміст професійної спрямованості, їх здобувають у процесі навчання для оптимізації пізнання навколишнього світу в індивідуальному розвитку людини.

Обсяг функціональних фахових знань майбутнього вчителя-географа сконцентровано в державних стандартах вищої освіти та конкретизовано в навчальних дисциплін географічного змісту кожного ВНЗ. Інтегровані фахові знання в структурі фахової компетентності вчителя географії відіграють важливу роль у його становленні як учителя-практика, дослідника, адже вони коректують мету й зміст навчально-виховного процесу, допомагають у пошуці

просоціально - професійного рівня особистого смислу, спрямовує особистість курсанта на досягнення соціально значущої мети діяльності, надає діяльності послідовності, цілеспрямованості, реалізується в такій якості, як професійна спрямованість.

Нормативно-регулятивна функція - регулює поведінку курсанта згідно з вимогами законів України, Присяги і Дисциплінарного Статуту Держспецзв'язку, що реалізується у дисциплінованості і правослухняності.

Оцінно-контрольна функція пов'язана з самооцінкою курсантам своєї підготовленості і реалізується у принциповості і об'єктивній самооцінці своїх якостей і дій.

Професійно-спонукальна функція, набуваючи значення внутрішнього мотиву поведінки, реалізується в ініціативності і стані мотиваційний готовності до засвоєння обраної професії.

Саморегулятивна функція – реалізується в здатності курсанта до емоційно – вольової стійкості в подоланні труднощів служби, в саморегуляції і самовихованні.

Пізнавально-операційна функція, інтегруючи загальноосвітні, професійні і етико – моральні знання курсантів є пізнавально-інтелектуальною основою їх соціально-моральної і етико-професійної компетентності і усіх особистісних і психологічних якостей курсанта. Дана функція, характеризуючи інтелектуальні можливості курсанта, є необхідною передумовою успішної реалізації всіх інших функцій його морально-психологічної готовності до професійної діяльності.

Отже, перераховані вище функції виражають сутність морально-психологічної готовності курсанта до професійної діяльності і визначають основні якості, що входять до функціонально-якісної структури зазначеної готовності: вірність професійному обов'язку, відповідальність, професійна спрямованість, дисциплінованість, права слухняність, принциповість, об'єктивна самооцінка, ініціативність, емоційно-вольова стійкість, здатність до саморегуляції і самовиховання та ін.

10. Розгорнута структура морально-психологічної готовності курсанта до професійної діяльності, відображує основні компоненти структури його загальної готовності до професійної діяльності: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінний (М.І. Д'яченко, Л.О. Кандибович [2], [3]). Вона є сукупністю усталених зв'язків, що забезпечують цілісність цієї якості як певної системи і відображує її зміст на різних рівнях і «зрізах».

Психологічна структура складається з 6-ти основних компонентів, кожний з яких об'єднує функціонально пов'язані між собою елементи: пізнавально-інтелектуального (знання) і інтелектуальні вміння), морально-орієнтовного (моральні потреби, ціннісні орієнтації, переконання, установки, принципи), професійно-мотиваційного (професійні потреби, інтереси, переконання, схильності, установки, цілі); емоційно-оцінного (ідейно-політичні і моральні почуття, позитивні емоції); вольового і досвіду поведінки. Функцію утворення системи виконують ціннісні орієнтації і мотиви особистого смислу, зміст яких визначаються взаємодією морально-орієнтовного, професійно-мотиваційного і емоційно-оцінного компонентів. Ця структура має два боки: внутрішній – провідний, що складається з перерахованих вище компонентів, і зовнішній – поведінковий, що визначається змістом внутрішнього боку.

Функціонально-якісна структура - включає професійно-важливі морально-

психологічні якості курсанта: вірність професійному обов'язку, відповідальність, дисциплінованість, принциповість, емоційно-вольову стійкість, професійну спрямованість, ініціативність, старанність, самостійність та ін. Функцію утворення системи тут виконає зв'язок між ставленням курсанта до свого професійного обов'язку, його професійною спрямованістю і відповідальністю.

Психологічна макроструктура визначається взаємодією 3-х блоків, кожен з яких складається з функціонально пов'язаних між собою компонентів: пізнавально-інтелектуального (знання, інтелектуальні вміння); ціннісно-мотиваційного (єдність морально-орієнтовного, професійно-мотиваційного і емоційно-оцінного компонентів); характерологічного (вольовий компонент і досвід поведінки). Функцію утворення системи виконує ціннісно-мотиваційний блок.

Педагогічна макроструктура морально-психологічної готовності курсанта до професійної діяльності складається з його освіченості, соціальної і професійної компетентності, моральної і професійної вихованості, розвиненості та психологічної підготовленості і готовності до професійної діяльності. Функцію утворення системи виконує зв'язок між моральною і професійною вихованістю, психологічною підготовленістю і безпосередньою готовністю курсанта до професійної діяльності.

Динамічна структура морально – психологічної готовності курсанта до професійної діяльності відображає головний причинно-наслідковий зв'язок у структурі готовності його особистості до професійної діяльності у динаміці і на всіх її рівнях, а відтак, і її психологічну сутність. Така структура складається з двох компонентів: об'єктивної, (попередньої) морально – психологічної підготовленості і суб'єктивного стану безпосередньої готовності до професійної діяльності. Функцію утворення системи належить морально-психологічній підготовленості курсанта до професійної діяльності.

Ці структури необхідно розглядати у єдності і взаємозв'язку, як підструктури більш загального утворення – структури загальної освітньо-професійної готовності курсанта до професійної діяльності. У своїй сукупності вони визначають основний зміст морально-психологічної готовності курсанта до професійної діяльності. В науковому і практичному плані, аналіз зрівів структури морально-психологічної готовності курсанта до професійної діяльності дає можливість, по - перше, більш чітко визначити місце і питому вагу основних компонентів, з яких складається зазначена якість їх особистості, а по-друге, кожен компонент можна розглядати як предмет виховного впливу, що дає можливість чітко визначити завдання і напрямки педагогічної роботи по формуванню морально-психологічної готовності курсантів до професійної діяльності.

Таким чином, морально психологічна готовність курсанта до професійної діяльності – це системне утворення і інтегративна якість особистості курсанта, що характеризують рівень і стан його морально-психологічної підготовленості і установку, психологічний стан настроєності до професійної діяльності. З психолого-педагогічної точки зору, морально-психологічна готовність курсанта до професійної діяльності – це якісний стан його особистості, що визначається високим рівнем розвитку основних компонентів її структури: пізнавально-інтелектуального, морально-орієнтовного, професійно-мотиваційного, емоційно-оцінного, вольового і досвіду моральної поведінки та

фахової компетентності вчителя;

– функціонування системи, згідно з чітким спрямуванням і завданнями проблемно-модульного навчання й інтеграції фундаментальних і спеціальних географічних дисциплін;

– професорсько-викладацький та учительський (під час проведення педпрактики) склад, який забезпечує реалізацію освітньої мети й завдань на рівні сучасних вимог;

– матеріально-технічне та інформаційне забезпечення системи;

– пролонгований контроль та оцінювання результатів;

– дослідницька діяльність для вдосконалення системи;

– аналіз показників ефективності системи.

Важливим є питання про цільове призначення моделі, розв'язання якого дало змогу з'ясувати професійні функції педагога, завдання та основні вимоги до побудови моделі як еталона, передбачити зміни в професійній діяльності й особистісних характеристиках учителя. Основне призначення моделі, її мета, умотивована соціальними, економічними й іншими умовами, полягає в удосконаленні змісту, форм і засобів організації навчально-виховного процесу у ВНЗ для розвитку фахової компетентності майбутнього вчителя географії.

Зважаючи на особистісні якості майбутнього фахівця (високий рівень фахових знань і вмінь, їх застосування; розвинене географічне мислення, уміння розв'язувати проблемні ситуації, використання сучасних технологій; пошук та опрацювання інформації, комунікабельність; самостійність), ми виокремили складники моделі (рис. 1).

Як зображено на схемі, модель складається з трьох блоків: методологічного, теоретичного й технологічного. До *методологічного блоку* моделі входить обґрунтована методологічна база дослідження. *Теоретичний блок* представляє структуру фахової компетентності та рівні її сформованості в студентів-географів. Зміст кожного з компонентів структури фахової компетентності (когнітивний, операційний та особистісний) варіюють протягом навчання у ВНЗ, відповідно до наступності у вивченні студентами фундаментальних і спеціальних географічних дисциплін, та впроваджують у навчально-виховний процес, згідно з організаційними формами, передбаченими вищою освітою. Зміст фахової компетентності узгоджений із загальними цілями професійної освіти, відібраний на підставі вимог державних освітніх стандартів, кваліфікаційної характеристики вчителя географії, навчальних дисциплін, що вможливило виокремлення конкретних форм і методів її формування в студентів-географів. Весь змістовий ресурс фахової компетентності майбутнього вчителя географії побудований на основі неперервності, системності й має інтегрований та практико-зорієнтований характер. *Технологічний блок* у забезпеченні змісту фахової компетентності пов'язаний з упровадженням інноваційних технологій, в основу яких закладено ідею проблемного навчання й інтегрованого підходу до вивчення студентами фундаментальних і спеціальних географічних дисциплін, формування в студентів мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, єдність навчальної, пошуково-дослідницької й практичної діяльності, створення для цього можливостей саморозвитку й самореалізації. Саме ці організаційно-педагогічні умови пов'язані з усіма складниками запропонованої моделі й уможливають реконструкцію навчального процесу шляхом системного застосування інноваційних технологій для модифікації фахової компетентності

УДК 371.134:91

## ОБґРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*Тімець Оксана Володимирівна,  
доктор педагогічних наук, доцент,  
зав. кафедри географії та методики її навчання  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Процес формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії проходить у певній послідовності, а саме: окреслення компонентів фахової компетентності, з'ясування їхнього взаємозв'язку та взаємодії, обґрунтування мети, інтеграція компонентів за спільними якими й способами функціонування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** С. Батищев, В. Введенський, В. Горб, В. Давидов, А. Дахін, Б. Динін, Є. Зесер, І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Мельничук, Н. Нічкало, Є. Нікітін, А. Романовський, С. Сисоєва, Г. Суходольський, Н. Талізніна, А. Яковлева та ін. досліджували моделювання як метод проектування освітньої мети. Проблему моделювання професійної діяльності в контексті опрацювання її змісту, форм і методів вивчено в працях В. Андрєєва, Б. Глинського, Д. Григор'єва, Б. Динамова, Л. Сігаєвої, А. Киверялга, В. Лозовецької, Є. Максимової, В. Маслова, В. Пікельної, В. Семиченко, С. Сисоєвої, М. Скаткіна, В. Сластьоніна, В. Смирнова, З. Смирново, М. Таланчука, Я. Цехмістера, Д. Чернилевського, М. Чумакової та інших. Дослідженню можливостей моделювання як методу аналізу й синтезу педагогічних систем, професійної діяльності присвячено численні наукові праці, зокрема С. Архангельського [1], Ю. Бабанського [2], Н. Кузьміної [3], Н. Талізної [5], де обґрунтовано різні підходи до моделювання та доведено важливість використання цього методу у вивченні освітніх процесів. Н. Нічкало зазначає, що, моделюючи систему, слід керуватися тим, що вона (система) складається на основі єдності мети, завдань, різноманітних видів діяльності, організаційних форм, критеріїв функціонування системи як в цілому, так і окремих її підсистем. Підсистема, як правило, постає компонентом системи більш високого рівня, тому для окреслення мети й особливостей її функціонування необхідно враховувати завдання, порушені перед системою більш високого порядку.

**Формулювання цілей статті.** Для функціонування охарактеризованої системи необхідно розробити дисципліни альтернативного характеру (інтегровані навчальні курси) та вдосконалити існуючі. У зв'язку з цим у ході викладання фундаментальних і спеціальних географічних дисциплін урахувати компетентнісний підхід, який аргументує використання методів, форм і засобів навчання, особливості планування, організації та контролю навчального процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У зв'язку із завданнями дослідження, процес формування фахової компетентності потрактований нами як система, у структурі якої наявні такі структурно-функціональні елементи:

– опис мети, завдань, принципів та умов реалізації процесу формування

єдністю двох чинників: об'єктивної (попередньої) морально-психологічної підготовленості, що складається з комплексу професійно-важливих морально-психологічних якостей і безпосередньої готовності - установки, суб'єктивного психічного стану настроєності до засвоєння професії.

Психолого-педагогічний зміст морально-психологічної готовності курсанта до професійної діяльності визначається зв'язком між моральною, психологічною і професійно-діловою підготовленістю, включає всі соціально-моральні, етико-професійні і професійно - мотиваційні аспекти освітньої підготовленості курсанта до професійної діяльності (знання, вміння, переконання, почуття, мотиви, установки), професійно важливі морально-психологічні якості і психологічний стан готовності до професійної діяльності.

Як педагогічна мета, морально-психологічна готовність до професійної діяльності – це якість особистості курсанта, що визначається високим рівнем загальнокультурної і професійної освіченості, соціальної і професійної компетентності, вихованості і розвиненості курсанта, що ґрунтуються на внутрішньому прийнятті моральних норм поведінки і діяльності, пов'язаних з професійними цілями, задачами, можливостями, засобами і способами роботи, вмінні правильно вирішувати професійні задачі з дотриманням норм суспільної моралі і професійної етики, які у своїй сукупності забезпечують необхідний стан його психологічної настроєності до засвоєння професії офіцера(ОНС).

**Резюме.** В науковій роботі вивчається зміст і структура морально-психологічної готовності курсантів до професійної діяльності. **Ключові слова:** готовність, підготовка, підготовленість, діяльність, професія, професійна діяльність, готовність до професійної діяльності, діяльність курсанта, підготовленість і готовність курсанта, моральна готовність, психологічна готовність, особистісний смисл, морально-психологічна готовність.

**Резюме.** Сущность и содержание морально-психологической готовности курсантов к профессиональной деятельности. В научной работе изучается содержание и структура морально – психологической готовности курсантов к профессиональной деятельности. **Ключевые слова:** готовность, подготовка, деятельность, готовность к профессиональной деятельности, моральная готовность, психологическая готовность, личностный смысл, морально-психологическая готовность.

**Summary.** In the scientific work we study the content and structure of the moral - psychological readiness of cadets to professional activity. **Keywords:** readiness, preparation, activity, readiness for professional activity, moral readiness, psychological readiness, moral readiness, personal sense, the moral - psychological readiness.

### Література

1. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур.В 2-х томах. - М.: Вече, АСТ, 2000.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Мн, 1976. - 175 с.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь – справочник – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001, - С. 87-88, 284-285.
4. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. - М.: Высш. шк., 1984. - 174с.
5. Столяренко А.М. Общая и профессиональная психология. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - С.1 42-161.

6. Попов Л.А. Этика. - М.: Центр, 1998. - 160 с.
7. Культура. Идеология. Особистість. В. Андрущенко, Г. Губерський, М. Михальченко. – К.: Знання України, 2002. - 580 с.
8. Гончаренко С. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997. – 376.

Подано до редакції 04.01.2012

### КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КРЫМСКОГО ГОРНОГО КЛУБА

*Дельвиг Наталья Андреевна,  
доцент кафедры иностранных языков  
Академии военно-морских сил им. П. С. Нахимова*

**Постановка проблемы.** В настоящее время в связи с модернизацией системы образования в Украине, связанной с вхождением в Болонский процесс, перед высшей школой стоит ряд важных проблем, к которым, относятся, такие как: повышение качества образовательных услуг, налаживание мониторинга образования на национальном и международном уровнях, формирование готовности педагогов к инновационной и научной деятельности, использование лучшего опыта в сфере образования.

Одной из страниц истории отечественной педагогики является процесс функционирования в Крыму в конце XIX – начале XX века Крымского горного клуба. Одним из приоритетных направлений работы этой организации было сотрудничество с учебными заведениями не только Таврической губернии, но и большинства учебных заведений Российской империи в целях повышения качества образования.

**Анализ исследований и публикаций.** Информация о значимости и существовании подобных научных организаций содержится в трудах ученого-историка А.А.Непомнящего. В его монографиях Крымский горный клуб рассматривается как важная краеведческая организация. В книге В. С. Савчука деятельность Крымско-Кавказского клуба представлена в ряду других функционировавших в данный период времени научных обществ юга России. В целом, история клуба исследована неравномерно. Также известна специальная работа И. Чопа, написанная профессиональным альпинистом и относящаяся к числу научно-популярных.

Основной объем сведений о существовании и деятельности клуба содержится в собственном издании организации "Записки Крымского горного клуба", опубликованного на своих страницах протоколы заседаний членов клуба, их доклады, а также финансовые отчеты.

Вместе с тем, указанные направления в исследовании проблемы не исчерпывают всех вопросов профессионально-педагогической деятельности научных обществ Крыма, а главное не рассматривают специфику научно-просветительской деятельности научных обществ на региональном уровне в прошлом, не определяют возможности использования их опыта в период становления новой Украины.

**Цель статьи.** Выявить формы и методы сотрудничества Крымского горного клуба с учебными заведениями Российской империи в целях

### Висновки:

- розвиток особистості відбувається на протязі всього життя людини в процесі її існування в соціумі і під впливом певних соціальних умов. Виділяють три фази розвитку особистості: адаптацію, індивідуалізацію і інтеграцію;

- стадії соціалізації співпадають зі стадіями розвитку особистості. В межах шкільного навчання це стадії адаптації, індивідуалізації, інтеграції і трудової підготовки. Проходження стадій соціалізації особистістю розглядається як умова її становлення.

**Резюме.** Стаття присвячена проблемі розвитку особистості дитини в процесі її соціалізації в контексті сучасних соціально-економічних змін в суспільстві. Розкриваються основні етапи розвитку особистості, які співпадають з етапами соціалізації. **Ключові слова:** особистість, соціалізація, адаптація, дезадаптація, індивідуалізація, самосвідомість, інтеграція.

**Резюме.** Стаття посвящена проблемі розвитку личности ребенка в процессе его социализации в контексте современных социально-экономических изменений в обществе. Раскрываются основные этапы развития личности, которые совпадают с этапами социализации. **Ключевые слова:** личность, социализация, адаптация, дезадаптация, индивидуализация, самосознание, интеграция.

**Summary.** The Article is dedicated to problem of the development to personalities child in process of his socializations in context modern social-economic changes in society. Open the main stages of the development to personalities, which coincide with stage of the socializations. **Keywords:** the personality, socialization, adaptation, desadaptation, personalization, consciousness, integration.

### Література

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 338с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 376с.
3. Андриенко Е.В. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 264с.
4. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія / Інститут проблем виховання АПН України. – К.: Фенікс, 2009. – 416с.
5. Петровский А.В. О психологии личности. – М.: Знание, 1971. – 64с.
6. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Изд. третье, перераб. и доп. – Ростов – на - Дону: Феникс, 1999. – 672с.
7. Хохліна О.І. Теоретичні аспекти проблеми психолого-педагогічного забезпечення соціалізації дитини з порушеннями психофізичного розвитку у контексті особистісного підходу: Матеріали Всеукраїнської конференції «Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура» (22 лютого 2011р., м. Київ). - К., 2011. - С. 260-268.

Подано до редакції 04.01.2012

соціальної групи. Інтеграція проходить благополучно, якщо властивості людини приймаються групою, суспільством. Якщо не приймаються, можливі наступні варіанти: збереження своєї неповторності і поява агресивних взаємодій (взаємовідносин) з людьми і суспільством; змінення себе, бажання «стати як всі» - конформізм, зовнішня згода, адаптація.

Стадія інтеграції є дуже важливою в процесі соціалізації дитини, оскільки неприйняття певною соціальною групою, яка має для неї важливе значення, її індивідуальних особливостей і відмінностей, як таких, що не відповідають потребам спільноти, сприяє розвитку в дитині негативних особистісних новоутворень (агресивність, негативізм, неадекватно завищена самооцінка), які в подальшому утруднюють весь процес самоактуалізації. Це насамперед стосується дітей з вадами розвитку (Ю.О.Бистрова, Н.Л.Коломінський, Ж.І.Намазбаєва, С.Я.Рубінштейн та ін.).

Таким чином, проблема розвитку особистості в процесі соціалізації дітей з обмеженими розумовими можливостями повинна зосереджуватися також навколо стадії інтеграції, оскільки вона виступає не тільки фактором розвитку окремої особистості дитини, але й фактором формування колективу в цілому на основі активної адаптації і індивідуалізації кожного члена цього колективу. При цьому успішна інтеграція дитини в колективі однолітків в подальшому сприяє її інтеграції в широкому ракурсі – в системі суспільних відносин.

Наступна стадія соціалізації – трудова, яка охоплює весь період зрілості людини, хоча демографічні межі «зрілого» віку умовні. Ця стадія передбачає весь період трудової діяльності людини.

Всупереч думці про те, що соціалізація закінчується із завершенням освіти, більшість дослідників дотримується ідеї продовження соціалізації в період трудової діяльності (Г.М.Андрєєва, А.П.Афонов, М.Й.Варій, А.І.Кравченко, А.В.Мудрик, В.Л.Ортинський, Л.Д.Столяренко, Н.І.Шевандрін та ін.). Більш того, підкреслюється, що особистість не тільки засвоює соціальний досвід, але й відтворює його. Це надає особливої значущості трудовій стадії, яка визначається як провідна для розвитку особистості. Безумовно, юнацький вік – важлива пора в становленні особистості, набуття нею певного соціального досвіду, але труд в зрілому віці теж знаходиться в центрі соціалізації людини, відтворенні нею соціальних відносин.

Виділення цієї стадії соціалізації з точки зору ставлення до трудової діяльності має велике значення, тому що для становлення особистості небагато, через які соціальні групи вона входить в соціальне середовище, через який зміст їх діяльності і рівень їх розвитку. І ось саме тут виникає певне коло питань, відповідь на які не має достатньої кількості як експериментальних досліджень, так і теоретичної розробки, що особливо стосується визначення особливостей перебування на цій стадії осіб з вадами розумового розвитку. Від вивчення цього питання залежить розуміння, наскільки даній категорії осіб комфортно на трудовій стадії соціалізації, наскільки оптимально ними обрана трудова діяльність відповідно до своїх особливостей, як вони пристосовувались до умов діяльності, життя і вимог суспільства і, як наслідок, що в їх житті в якості зрілої людини є «позитивом», а що «негативом». Незважаючи на важливість даного аспекту, ця проблема є досить невизначеною, що потребує першочергової уваги.

підвищення якості освіти і всеобщего уровня культуры в России в конце XIX – начале XX столетия.

**Содержание статьи.** В конце XIX века на юге России создается целый ряд научных обществ, сыгравших значительную роль как в развитии науки, так и в распространении научных знаний. В этот период внимание многих ученых было обращено на развитие Крымского полуострова как потенциально перспективной территории для развития медицины, виноделия, курортологии, чему способствовали естественные климатические условия, а также богатое историческое и культурное наследие региона.

После окончания Крымской войны, полуостров активно посещается представителями русской интеллигенции, что положило начало развитию первых в регионе туристических организаций.

Так, среди множества научных обществ, образованных в Крыму в конце XIX века, в 1890 году начал свое существование Крымский горный клуб, впоследствии с 1905 года именованный Крымско-Кавказским, в связи с присоединением экскурсионных организаций Кавказа.

Организация создавалась как с целью реализации коммерческих туристических проектов по опыту европейских клубов, так и для продвижения отечественного краеведения, популяризации культурных и природных ценностей Крыма и дальнейшего изучения его историко-культурного наследия. Но, впоследствии спектр деятельности был расширен благодаря усилиям членов клуба, в который входили педагоги, историки, врачи многие другие представители крымской интеллигенции. В различные годы своего существования членами клуба были: врач Ф.Д.Вебер, ботаник К.Л.Гольде, директор Ялтинской Александровской гимназии И.Ю.Сабин-Гус, профессор Новороссийского университета - врач Р. А. Прендель, краевед А. Л. Бертъ-Делагард, приват-доцент финансового права Императорского Новороссийского университета С. И. Иловайский и многие другие представители русской интеллигенции. Клуб всячески поощрял стремление естествоиспытателей, художников, археологов к изучению региона и ставил перед собой цели научного исследования Таврических гор и распространение собираемых о них сведений.

Т.о. практическая деятельность Горного клуба осуществлялась по следующим направлениям:

- активное сотрудничество с другими организациями подобного рода (альпийскими клубами, естественнонаучными обществами и т. д.);
- участие в различных выставках;
- выступления с научными докладами, рефератами и лекциями;
- публикации отдельных изданий клуба (в виде брошюр, путеводителей, статей и т. п.);
- устройство библиотек и музеев;
- организация экспедиций и экскурсий (ботанических, геологических и т. д.).

Однако, конец XIX – начало XX века явились не только плодотворными для развития научной мысли, но и сыграли важную роль в процессе усовершенствования и видоизменения педагогической концепции в регионе. Основанные в этот период различные научные общества играли роль культурно-просветительских центров в самых различных областях и сферах своей деятельности.

Учитывая климатические условия, Ялтинское отделение Крымского горного клуба проводило большинство экскурсий в летний период, когда основной частью экскурсантов являлись студенты и учащиеся школ и гимназий, посещавшие Крым во время летних каникул. Следовательно, одним из приоритетных направлений развития экскурсионного дела были, так называемые, студенческие и ученические экскурсии. Это были первые в России профессионально организованные познавательные туристические мероприятия для детей и учащейся молодежи.

Подробная информация об организации ученических экскурсий содержится в печатном издании клуба под названием "Записки Крымского Горного Клуба", регулярно издаваемым с 1891 по 1915 год, в котором публикуются отчеты экспедиций, описываются маршруты путешествий и экскурсий.

Накапливая опыт экскурсионной и культурно-просветительской работы, Крымский горный клуб постепенно совершенствовал организацию ученических экскурсий.

Так, на одном из заседаний клуба 1898 года Комиссия под председательством В.Н.Дмитриева приняла решение о регулярном составлении плана маршрутов экскурсий, которые отпечатывались в виде брошюр и распространялись среди кураторов российских университетов, директоров высших и средних учебных заведений. Т.о. система централизованного информирования стремительно расширяла географию учебных заведений, активно пользовавшихся услугами этой организации.

Так, за время своего существования, среди экскурсантов были студенты как российских, так и зарубежных учебных заведений. В списке, опубликованном в Записках, числятся такие заведения как: Бердичевское Коммерческое училище, Московская духовная семинария, Московский Медицинский Институт, Уфимская женская гимназия, Варшавский Университет, Люблинская мужская гимназия, Лейпцигский экскурсионный кружок и многие другие.

Для поддержания и повышения престижа клуба, по мнению одного из его ведущих членов доктора Вебера, было крайне необходимо подготовить наибольшее количество экскурсоводов из числа педагогических работников, а не "из среды подозрительного свойства" [1], что обеспечивало бы гарантию пропаганды исключительно нравственных ценностей. Т.о., даже родители младших школьников могли бы спокойно отпускать детей на экскурсии.

Одной из первых попыток реализации идеи повышения качества туристических услуг была организованная в 1901 экскурсия в Крым для учительниц Одесских гимназий под руководством преподавательницы Епархиального женского училища Д.В.Могилевской.

С 1902 года в Крымском горном клубе начали подготовку руководителей экскурсий из числа школьных учителей. В июне 1902 года состоялась первая педагогическая экскурсия в Крым учителей детского учебного округа, а в сентябре 1916 года на одном из экстренных собраний Ялтинского отделения рассматривался вопрос о создании при действующей организации "специальных курсов для подготовки культурных руководителей экскурсий" под руководством преподавателей университетов и врачей – действующих членов горного клуба.

категорії особливе значення має передусім соціально-психологічна адаптація (приспособлення особи до групових норм та соціальної групи до неї), оскільки вони набувають суспільного досвіду, перебуваючи у соціальному оточенні, різноманітних соціальних групах.

Психологічна адаптація здійснюється в процесі соціалізації особистості в ході її індивідуального розвитку, трудового і професійного становлення. При цьому вона передбачає, як інтегральний показник, готовність особистості до виконання необхідних біосоціальних функцій і прийняття соціальних ролей в групі, колективі, суспільстві.

Таким чином, соціально-психологічна адаптація – це конкретний процес соціалізації. Соціалізація індивіда – це передусім ефективна адаптація в суспільстві, а потім і здатність певною мірою протистояти суспільству, перешкодам, які заважають саморозвитку, самореалізації, самовизначенню. Тобто, невід'ємною складовою соціалізації особистості є адаптація, а показником її ефективності є долання у дитини проявів дезадаптованості, тому певний акцент робиться саме на цю стадію, в процесі соціалізації вона є дуже важливою, оскільки сензитивні періоди дитинства незворотні. Слід зазначити, що регулювання адаптаційними процесами набуває особливого значення саме в спеціальних закладах для дітей, в першу чергу в школах-інтернатах.

Друга стадія соціалізації - стадія індивідуалізації. На цій стадії відбувається деяке відособлення індивіда, яке викликане потребою персоналізації. Особистість виступає як суб'єкт суспільних відносин, який вже засвоїв певні культурні норми суспільства і здатний проявити себе як унікальна індивідуальність, створюючи щось нове, неповторне, в чому найбільш яскраво і проявляється його особистість. Якщо на першій стадії найбільш важливим було засвоєння, то на другій – відтворення, причому в індивідуальних і неповторних формах. Як відмічає С.В.Андрієнко [3], індивідуалізація в багатьох випадках визначається протиріччям, яке існує між досягнутим результатом адаптації і потребою у максимальній реалізації своїх індивідуальних особливостей. Стадія індивідуалізації, підкреслює автор, сприяє прояву саме того, чим одна людина відрізняється від іншої. Ось чому на цій стадії зростає пошук у індивіда засобів і способів для визначення своєї індивідуальності, її фіксації. При цьому показниками зрілої індивідуальності є самосвідомість, самооцінка дитини та її психофізіологічні можливості, їх розвиток. Формування адекватної самооцінки в процесі соціалізації дуже важливе, особливо у дітей з вадами розумового розвитку, оскільки цей процес значно ускладнюється, з одного боку, наявністю психофізичних порушень, а з іншого - негативними чинниками «інтернатного типу виховання», а також несприятливими сімейними стосунками, що в поєднанні утворюють цілий комплекс негативних факторів впливу на розвиток самосвідомості дітей даної категорії. Утім слід зазначити, що найвразливіше місце в опануванні підлітком соціальними функціями є якраз процес індивідуалізації.

Наступна стадія соціалізації – стадія інтеграції. Вона передбачає досягнення певного балансу між людиною і суспільством, інтеграцію суб'єкт-об'єктних відносин особистості з соціумом. Людина кінець-кінцем знаходить той оптимальний варіант життєдіяльності, який сприяє процесу її самореалізації у суспільстві, а також прийняття нею його змінюваних норм. На цій стадії, крім того, складаються так звані соціально-типові властивості особистості, тобто такі, які вказують на приналежність даної людини до певної



в процесі її соціалізації (Т.В.Кравченко, М.П.Лукашевич, А.В.Мудрик, О.С.Панагушина, І.П.Рогальська, І.В.Татьянчикова, О.П.Хохліна).

**Мета статті** полягає в розкритті сутності соціалізації, в процесі якої відбувається становлення особистості дитини з особливими потребами.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для порозуміння суті проблеми не менш важливим є розкриття психологічного змісту поняття особистості. Отже, особистість ми розуміємо як саморегульоване системне утворення, що складається з соціально значущих психічних властивостей, які забезпечують вибірковість відношень та регуляцію поведінки людини як поведінки суб'єкта активності. Визначення особистості передбачає її становлення, яке відбувається в процесі соціалізації.

А.В.Петровський [5] виділяє три фази розвитку особистості: адаптацію, індивідуалізацію і інтеграцію. Кожна з них виступає як етап становлення особистості в її найважливіших проявах і якість – це своєрідні мікроцикли її розвитку. У зв'язку з тим, що у людини протягом її життя багато разів змінюється соціальна ситуація розвитку, і вона входить в декілька відносно стабільних і референтних для неї груп, адаптація або дезадаптація, індивідуалізація або деіндивідуалізація, інтеграція або дезінтеграція безліч разів відтворюються, а відповідні новоутворення закріплюються, у людини формується достатньо стійка структура її індивідуальності. Ось чому інтеграція людини в соціальному середовищі, яка підготовляється активною адаптацією і подальшою індивідуалізацією, стає найважливішою фазою розвитку особистості.

При цьому етапи розвитку особистості співпадають зі стадіями (етапами) процесу соціалізації. Таким чином, згідно з поглядами ряду авторів (Б.Г.Ананьєв, О.Г.Асмолов, І.С.Кон, В.С.Мерлін, В.В.Москаленко, К.К.Платонов, А.В.Петровський, Л.Д.Столяренко та ін.), саме проходження стадій соціалізації особистістю розглядається як умова її становлення.

Отже, особливого значення набуває розгляд етапів (стадій) соціалізації з визначенням їх особливостей, видів, показників прояву. Розгляд стадій соціалізації дозволяє уточнити їх сутність відповідно до категорії дітей з вадами інтелектуального розвитку. Однак, слід підкреслити, що певного значення набувають лише ті стадії (етапи), які мають пряме відношення до становлення особистості даної категорії дітей, набуття ними певної зрілості в умовах спеціального навчального закладу.

За Л.Д.Столяренко [6], особистість набуває свого розвитку завдяки поступовому перебуванню на стадіях: адаптації, індивідуалізації, інтеграції, трудової та післятрудова стадії. На становлення особистості у дитячому віці спрямовуються проходження перших чотирьох стадій, які різною мірою представлені в умовах шкільного навчання. Кожна з цих стадій має свої особливості і потребує окремої уваги.

Отже, первинна соціалізація або стадія адаптації. Слід зазначити, що сприяння соціалізації дитини – це передусім оптимізація її адаптації до нових умов середовища. Однак, як свідчать наукові дослідження О.К.Агавеляна, І.М.Бгажнокової, В.І.Бондаря, А.М.Висоцької, В.В.Засенко, В.Ю.Карваліса, Я.Я.Краваліса, І.М.Матющенко, Н.П.Павлової, О.І.Проскурняк, В.М.Синьова, К.М.Турчинської, О.П.Хохліної та ін., досвід роботи спеціальних навчальних закладів та певні життєві спостереження, адаптація випускників з вадами розумового розвитку характеризується низькою ефективністю. Для учнів цієї

С ростом популяризации ученических экскурсий, клуб постоянно изыскивал возможности увеличения денежных фондов на их проведение.

Постоянный приток экскурсантов стимулировал членов организации к нововведениям и инновациям в экскурсионной работе. Так, в начале XX века, клуб приступил к научной и методической систематизации предлагаемых услуг, что впоследствии дало толчок развитию и внедрению методики проведения экскурсии.

Одна из первых моделей типологии экскурсий была представлена доктором Вебером в его докладе в 1903 году и представляла собой следующую схему:

- экскурсии гигиенические, укрепляющие под руководством врача-гигиениста;
- экскурсии горно-лечебные под руководством врачей специалистов по разным дисциплинам врачебной науки;
- экскурсии образовательные под руководством специалистов естествознания, истории, художников и т.д. [1].

Т.о., при разработке школьно-педагогических мероприятий, создатели уделяли внимание не только академическому процессу усвоения информации, но и преследовали цель нравственного и эстетического развития личности учащихся и студентов.

В дальнейшем, Крымский горный клуб ввел в систему классификацию проводимых мероприятий по возрастной категории (младшие школьники, гимназисты, студенты, прочий контингент) и дифференциацию по состоянию здоровья (восхождения на горные вершины были противопоказаны больным бронхо-легочными заболеваниями и имеющим сердечно-сосудистую патологию).

С наращиванием денежных фондов, было приобретено несколько автомобилей и горный клуб стал разрабатывать относительно дорогостоящие экскурсии для более платежеспособной части населения, т.е. предлагаемыми услугами (от удешевленных ученических до элитарных экскурсий) могли пользоваться клиенты самых различных слоев населения.

И, наконец, в качестве еще одного аспекта классификации была предложена тематическая дифференциация познавательных школьно-педагогических экскурсий.

Так, в 1903 году под руководством члена клуба, ботаника Гольде К.Л. была проведена специализированная экскурсия для сбора растений для русского гербария, издаваемого Ботаническим Музеем Императорской Академии наук, а также для Ботанического сада Императорского Юрьевского Университета.

Разрабатывались и археологические маршруты. Во время подобных тематических экскурсий в Херсонесе Таврическом экскурсанты и сами участвовали в раскопках, вели поиск древних ценностей, собирали археологический материал, фотографировали и делали зарисовки памятников старины под руководством директора музея – члена клуба К. К. Костюшко-Валюжинича.

Еще одним не менее важным направлением просветительско-педагогической деятельности Крымского горного клуба была его публицистическая деятельность. Накопленные за период многолетней истории существования клуба научные сведения были использованы для создания

учебных пособий. Так, в 1916 году при музейной секции клуба была открыта мастерская учебных пособий, которые приобретались не только учебными заведениями Таврической губернии, но и пользовались популярностью по всей России. Хотя, к сожалению, с активизацией революционного движения большинство педагогических проектов не были до конца реализованы, а деятельность многих научных обществ Таврической губернии была переориентирована в связи со сменой идеологии.

В истории отечественного краеведения Крымский горный клуб отмечен как один из крупнейших научных и просветительских центров России, постоянно расширявший сферу своей культурно-просветительской и научной деятельности и, несмотря на все трудности, успешно объединял выдающихся ученых, профессиональных педагогов и всех тех, кто интересовался культурой и историей полуострова, пропагандируя его ценности далеко за пределами региона.

**Резюме.** В Крыму в конце XIX – начале XX столетия под влиянием исторических, культурных и природных факторов успешно функционировал Крымский горный клуб, развивавший в качестве приоритетных видов собственной деятельности такие как: организация краеведческих экскурсий для различных слоев населения, сотрудничество с ведущими учебными заведениями Российской империи (как высшими, так и средними), публикация путеводителей и учебных пособий, что способствовало повышению качества образования и всеобщего уровня культуры. **Ключевые слова:** Крымский горный клуб, научная организация, уровень культуры, педагогическое сотрудничество, учебные заведения.

**Резюме.** В Крыму в конце XIX - начале XX столетия под влиянием исторических, культурных и природных факторов успешно функционировал Крымский горный клуб, который развивал среди приоритетных видов собственной деятельности такие как: организация краеведческих экскурсий для разных слоев населения, сотрудничество с ведущими учебными заведениями Российской империи (как высшими, так и средними), публикация путеводителей и учебных пособий, что способствовало повышению качества образования и всеобщего уровня культуры. **Ключевые слова:** Крымский горный клуб, научная организация, уровень культуры, педагогическое сотрудничество, учебные заведения.

**Summary.** At the end of the 19th - the beginning of the 20th century the Crimean Mountain Club was successfully working under the influence of such factors as historical, cultural and natural, developing such priority activities as: organizing guided tours for representatives of different social categories, cooperation with the leading educational establishments of the Russian Empire (both higher and secondary), publication of guide-books and text-books that improved the quality of studies and basic level of culture. **Keywords:** Crimean Mountain club, scientific organization, cultural level, pedagogical cooperation, educational establishments.

#### Литература

1. Вебер Ф.Д. Альпинизм в борьбе с туберкулезом // Записки Крымско горного клуба. — 1903. — №3.
2. Князев Е. В. Об организации студенческих экскурсий Крымским горным клубом, начиная с 1901 г., в летнее каникулярное время. — Одесса, 1901.
3. Наблюдатель. Ученические экскурсии // Южное слово. — 1913.

Особливістю сучасної освітньої системи є докорінне змінення мети і завдань освіти. На перший план виходить особистість, яка володіє певними знаннями, уміннями і навичками, завдяки яким вона може оптимально існувати у соціумі. Для цього потрібна системна, поступова і послідовна спеціальна педагогічна робота, яка забезпечить розвиток соціальної активності дитини, виховання у ній життєздатної людини, яка буде спроможна в подальшому здійснювати практичну діяльність. Ось чому сучасна школа зобов'язана підготувати учня до такої діяльності, виходячи з його індивідуальних можливостей і здатності до самостійного життя, що потребує не тільки володіння практичними вміннями та навичками, але й постійного самовдосконалення. Педагогічна система адекватних засобів, методів і прийомів має забезпечити у школярів соціально-адекватні форми самоактуалізації, самопрояву з тим, щоб в подальшому оволодіти життєвим простір у сучасному суспільстві.

Таким чином, проблема формування особистості учня, його соціальної відповідальності, особливо в умовах шкіл-інтернатів, набуває першочергової значущості. Встановлено, що утруднення в соціалізації осіб з інтелектуальною недостатністю пов'язані передусім з невизначеністю спеціальних корегуючих впливів на таких дітей, відсутністю в них навичок міжособистісного спілкування з нормально розвиненими однолітками, несформованістю потреби в такому спілкуванні, неадекватною самооцінкою, нерозумінням свого особистого «Я», негативним сприйняттям інших людей і своєрідними особливостями розвитку психіки. Тому спрямувати процес становлення особистості, її відповідальності перед суспільством – одне з найважливіших завдань школи-інтернату для дітей з вадами розвитку.

Отже, проблема розвитку особистості в процесі соціалізації залишається складною, її аспекти потребують подальшої розробки, оскільки в практиці роботи педагогічних колективів її питання реалізуються недостатньо. Сучасна робота педагогіки не має у своєму арсеналі таких дієвих засобів, що дають змогу повністю адаптуватися учням з особливими потребами до складних соціальних умов сьогодення. А це, в свою чергу, стає підґрунтям різноманітних порушень їхньої поведінки та виникненню явищ соціальної дезадаптації взагалі.

Актуальність означеної проблеми зумовлює необхідність подальшого її теоретичного осмислення і розробки ефективних психолого-педагогічних інтегративних систем впливу на особистість дитини з метою розширення її особистих ресурсів до ефективної адаптації та соціалізації у подальшому дорослому житті, а також прийняття відповідних практичних педагогічних рішень в умовах спеціального навчального закладу.

**Аналіз дослідження.** Роботи Б.Г.Ананьєва, Л.І.Божович, Л.С.Виготського, А.Г.Ковальова, О.Ф.Лазурського, О.М.Леонтьєва, Б.Ф.Ломова, А.Маслоу, А.В.Петровського, К.К.Платонова, С.Л.Рубінштейна, Б.М.Теплова, В.А.Ядова та ін. свідчать, що проблема соціалізації передусім поєднується з проблемою становлення особистості. При цьому акцент робиться на її соціально обумовлені характеристики, на формування в неї певних якостей в результаті соціального впливу і т. ін. Відмічається, що зміст і механізм дії законів суспільного розвитку повинні розглядатися на основі аналізу дій особистості, тобто конкретні люди, особистості виступають носіями суспільних відносин. Ці погляди беруться за основу останніх досліджень щодо розвитку особистості

work is extremely important. **Keywords:** aesthetic education, teenagers, extracurricular educational work, comprehensive secondary school.

#### Література

1. Безклубенко С. Д. Фундаментальні категорії сучасної естетики // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. – Альманах: зб. наук. праць / відп. ред.: М. М. Бровко; О. Г. Шутов. – К.: Знання, 2000. – 129 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Державний стандарт загальної середньої освіти. Художня культура / Костюк О., Левчук Л., Рудницька О., Масол Л. та ін. // Мистецтво та освіта. – 1997. – № 3. – С. 2 – 10.
4. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – С. 32 – 33.
5. Педагогіка в запитаннях і відповідях: навч. посіб. / Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков, Н. І. Зеленкова, Г. Ю. Лаврешина. – К.: Знання, 2006. – 252 с.
6. Практикум з педагогіки: навч. посібник. – 3-є вид., перероб. і доп. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – К.: Центр навч. літератури, 2004. – 464 с.
7. Фіцула М. Педагогіка: навчальний посібник / М. Фіцула. – К.: Академія, 2002. – 528 с.

Подано до редакції 24.01.2012

УДК [376-056.36:159.923]:316.614

### СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

*Татьянчикова Ірина Володимирівна,*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри методик корекційного навчання*

*Слов'янського державного педагогічного університету,*

*докторант Інституту спеціальної педагогіки АПН України*

**Постанова проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства на перший план виходять питання соціалізації учнів з особливими потребами, що передбачає їхню підготовку до самостійного життя, потребує володіння ними не тільки знаннями і навичками, які передбачені шкільною програмою, але й вміннями розв'язувати певні життєві проблеми, адаптуватися до складних умов навколишнього середовища, які постійно змінюються, бути конкурентноздатними на ринку праці, тобто бути спроможними повноцінно існувати в соціумі.

У зв'язку з цим соціалізація розглядається як процес, завдяки якому суспільство в його соціальні зв'язки, інтегрує в різні типи спільнот, внаслідок чого відбувається її становлення як члена суспільства.

У складних умовах сьогодення особливо гостро постала проблема соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку, більшість з яких зазнає істотних труднощів при вступі до самостійного життя і трудової діяльності, недооцінює роль професійної підготовки у школі, не може адекватно визначити свої можливості з потребами сучасного суспільства.

4. Непомнящий А.А. Очерки развития исторического краеведения Крыма в XIX – начале XX века. Симферополь, 1998.

5. Потоцкий С. Организация и образовательно-воспитательное значение школьных экскурсий // Записки Крымско-Кавказского горного клуба. — 1905. — № 10–12.

6. Савчук В.С. Естественнонаучные общества Юга Российской империи; вторая половина XIX - начало XX века. - Днепропетровск: ДГУ, 1994.

Подано до редакції 14.01.2012

УДК 37.013.46

### ДЕФІНІЦІЙНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВНЗ»

*Літнік Олена Олегівна,*

*кандидат педагогічних наук*

*Луганський національний університет імені Т. Шевченка, м. Луганськ*

**Постановка проблеми.** Останнім часом багато уваги приділяється формуванню суб'єктної позиції майбутніх та молодих фахівців. Деякі вчені висловлюють припущення, що найбільш сприятливі умови для формування суб'єктної позиції особистості створюються в освітньому середовищі ВНЗ (Д. Іванов, А. Росляков, В. Сластьонин, В.Слободчиков, П. Федорова, В. Ясвін та інш.), оскільки саме в умовах ВНЗ відбувається усвідомлення майбутнім фахівцем себе як суб'єкта навчання, суб'єкта співробітництва та суб'єкта професійної діяльності, здатного до організації співробітництва. Водночас дефініція „освітнє середовище” вбачається неповною, особливо якщо говорити про становлення суб'єкта професійної діяльності в умовах ВНЗ. Вважаємо за необхідне говорити про освітньо-професійне середовище, у якому відбувається становлення фахівця протягом навчання у ВНЗ. Натомість термін „освітньо-професійне середовище” майже не використовується дослідниками.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Науковці розглядають професійно-креативне середовище (З. Курлянд), професійно-орієнтоване середовище (В. Петухова); зустрічаються також дефініції „професійно-суб'єктної позиції студентів” (М. Галанова), які також пов'язані з освітньо-професійним середовищем ВНЗ. Протириччя між нагальною потребою в теоретичному дослідженні, подальшому моделюванні й проектуванні освітньо-професійного середовища та недостатньою вивченістю цього феномену, зокрема відсутністю чіткої дефініції, обумовлює необхідність та актуальність дефініційного аналізу поняття „освітньо-професійне середовище”.

**Метою** нашого дослідження є визначення сутності поняття „освітньо-професійне середовище ВНЗ” на основі різнобічного аналізу філософських, соціологічних, психологічних та педагогічних досліджень.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з дедуктивним підходом, розпочнемо з вивчення родового поняття, а саме: з'ясуємо значення терміну „середовище”.

Слово «середовище» походить зі стародавнього французького *milieu* і перекладається як «оточувати». У давньогрецькій філософії середовище з'являлося як "фізис" - єдине ціле, що включає світ і людину в їхніх взаємозв'язках. У сучасному філософському розумінні "середовище"

розглядається як простір і матеріал для розвитку. Г. Ковальов відзначає, що "індивідуальний шлях розвитку і виховання людей пов'язується з оволодінням життєвим середовищем, або із засвоєнням нормативів, структури і принципів організації зовнішнього простору і часу - як соціофізичного (природного і штучного), так і соціокультурного, міжособистісного, особистісного тощо)" [2, с. 30].

Вважається, що вперше термін «середовище» у суто соціологічному значенні було введено І. Теном, французьким філософом-позитивістом. Він визначив середовище не тільки як зовнішні, видимі умови, а як «загальний стан умов», тобто характер, світогляд людей конкретної епохи: «рід, кількість і якість думок, що полягають у людини в голові, що складають як би її меблювання» [6, с. 93].

С. Ожегов висвітлює два підходи у своєму визначенні середовища: „природні, соціально-побутові умови, обстановка, що оточує людину, а також сукупність людей, зв'язаних спільністю цих умов” [5, с. 660]. Очевидно, що перша інтерпретація розглядає середовище як об'єкт, а друга – надає йому суб'єктного значення. Охарактеризуємо більш докладно ці два підходи.

У межах першого підходу – суб'єкт – людина відіграє перетворюючу роль щодо середовища. Таке трактування спостерігаємо у філософському енциклопедичному словнику, де середовище трактується як суспільні, матеріальні і духовні умови існування людини, умови його формування і діяльності.

Прибічники другого підходу розглядають середовище як активний суб'єкт перетворюючої діяльності. Дослідником В. Радлом середовище визначається як сукупність явищ, процесів та умов, що здійснюють вплив на досліджуваний об'єкт. Діяльнісний аспект надає автор середовищного підходу С. Сергєєв у своїй дефініції, зокрема зазначає, що середовище завжди виступає в єдності з діяльністю, проте не будь-яка дійсність говорить про наявність середовища. Відтак, середовище виступає як дійсність, носій культурних смислів, у якій відбувається створююча його діяльність для досягнення своїх особистих і соціальних цілей. У свою чергу, змінена нею або іншими суб'єктами зовнішня частина середовища має зворотній вплив на суб'єкта. Людина змінюється в середовищі та безпосередньо середовищем.

Отже, із позиції суб'єкт-об'єктного підходу, середовище може виступати об'єктом взаємодії (у цьому випадку суб'єкт - навчаємий засвоює цінності, що несе середовище, та активно впливає на нього, віддаючи власні культурні цінності). Середовищний підхід визначає середовище як суб'єкт, що активно впливає на навчаємого. Таким чином, у взаємодії із викладачем, воно виступає об'єктом освіти, у взаємодії із студентом – суб'єктом, однак в обох випадках характер взаємодії буде суб'єкт-об'єктний.

Аналіз психологічних досліджень (Л. Виготський, Міхельсон, Д. Стоколос, М. Хайдемєтс та інші) дозволяє говорити про те, що означені підходи до визначення середовища у них вдало поєднуються: психологами визначено принципи „доцільності середовища для людини”, принцип узгодженості особистості і середовища (Міхельсон) та принцип оптимізації відносин особистості і середовища (Д. Стоколос). Якщо перший принцип є антропоцентричним, то другий і третій дозволяє розглядати середовище та суб'єкта у паритетній взаємодії, яка змінює як суб'єкта, так і середовище. Отже, середовище виступає рушійною силою розвитку особистості. Саме така

Водночас у процесі естетичного виховання підлітків виникають суперечності, які варто врахувати: між потребами соціуму у високорозвиненій, культурній особистості та небажанням самих підлітків розвиватися естетично, між недостатньо високою естетичною культурою учнів і низьким естетичним смаком самих учителів, що є проблемою не лише нашого дослідження, а й усієї освітньої системи України.

**Висновки.** У сучасній освіті творчо використовується досвід естетичного виховання підлітків у позакласній виховній роботі школи: педагогічний процес доповнюється широкою мережею позакласної роботи, комплексним та різнобічним впровадженням результативних форм, технологій його організації. Сьогодні у школах слід ініціювати вивчення народної творчості, створювати вокальні ансамблі, оркестри, різноманітні гуртки, клуби молодіжного дозвілля, радіо-телепередачі, центри естетичного виховання, організувати лекторії, диспути, вікторини. Перспективними напрямками майбутніх досліджень вважаємо розкриття ролі художньо-естетичного виховання та його впливу на особистість підлітка у позакласній роботі загальноосвітньої школи.

**Резюме.** Естетичне виховання підлітків, залучення їх до художньо-естетичної діяльності, культурних надбань народу, творчої праці є однією зі складових гармонійного розвитку особистості. У статті розглянуто сутність дефініції “естетичне виховання”, визначення і тлумачення його структурних компонентів сучасними українськими науковцями. Виокремлено найбільш характерне розуміння мети, завдань і принципів естетичного виховання. На основі їхнього аналізу автори пропонують власне ставлення до розуміння компонентів естетичного виховання з огляду на те, що запровадження нових форм, технологій його організації в позакласній виховній роботі сучасної школи є надзвичайно важливим. **Ключові слова:** естетичне виховання, підлітки, позакласна виховна робота, загальноосвітня школа.

**Резюме.** Эстетическое воспитание подростков, приобщения их к художественно-эстетической деятельности, культурному достоянию народа, творческого труда являются важнейшими составляющими гармонического развития личности. В статье рассмотрены сущность дефиниции "эстетическое воспитание", определение и понимание его структурных компонентов современными украинскими учеными. Выделено наиболее характерное понимание цели, заданий и принципов эстетического воспитания. На основе их анализа авторы предлагают свое отношение к трактовке его компонентов, поскольку считают внедрение новых форм и технологий организации эстетического воспитания во внеклассной воспитательной работе современной школы чрезвычайно важным. **Ключевые слова:** эстетическое воспитание, подростки, внеклассная воспитательная работа, общеобразовательная школа.

**Summary.** Aesthetic education of teenagers, their involvement in the artistic and aesthetic activities, culture, creative work is one of the components of the harmonious development of personality. In the article we have considered the essence of the definition of "aesthetic education", approaches to identifying and understanding the structural components of aesthetic education by modern Ukrainian scholars; outlined the most characteristic sense of purpose, objectives and principles of aesthetic education. On the basis of these findings the authors show their attitude to understanding the components of aesthetic education. The introduction of new forms, technologies of aesthetic education in school extra-curricular educational

естетичне виховання важливим для формування власної особистості, а беруть участь у роботі з естетичного виховання лише 32% учнів, причому половина з них із власної ініціативи, а решта – на вимогу старших. Усе ж найбільшою привабливістю у згаданому напрямі користуються нетрадиційні заняття (8%), розробки індивідуальних творчих проєктів (25%) задля пізнання себе і власних можливостей. Ці дані засвідчують, по-перше, потребу в естетичному вихованні, а по-друге, бажання самих підлітків естетично вдосконалюватися.

Саме тому естетичне виховання підлітків передбачає наявність таких трьох головних аспектів: визначення системи позитивних мотивів, що спонукають підлітків до активної моральної діяльності; організації навчально-виховної діяльності, яка забезпечила б достатній рівень гуманітарних і культурологічних знань; формування емоційно-вольової та поведінкової сфери, здатної сприяти успішному перебігу процесу виховання необхідних моральних якостей.

До основних компонентів естетичного виховання підлітків ми відносимо:

- мотиваційний – формування системи позитивних мотивів, необхідних для виховання в підлітків добродесної поведінки як важливої складової їхнього повсякденного життя і гуманістичного осмислення, становлення та розвитку мотиваційної сфери;

- когнітивний – засвоєння підлітками історико-культурних та естетичних знань щодо норм і правил поведінки;

- емоційно-вольовий – виникнення естетичних почуттів, що виникають і знаходять відображення в рисах моральної особистості. А джерела позитивних емоцій учнів містяться не у підсвідомих вчинках, а є наслідком інтелектуальних і духовних зусиль, які у процесі виховання стають їхніми потребами.

Аналізуючи методологічні засади дослідження, можна виділити такі основні положення естетичного виховання сучасного підлітка:

- надання можливості права вибору;
- створення комфортного соціуму для сприймання прекрасного;
- урахування вікових аспектів розвитку;
- упровадження результативних форм, технологій організації естетичного виховання в позакласній виховній роботі сучасної ЗОШ;
- пошук здібних, творчих підлітків;
- оцінка естетичного рівня вихованості підлітка за результатами його позитивних впливів на інших.

Серед умов удосконалення естетичного виховання підлітків визначено: виховання через усі поширені засоби (мистецтво, літературу, театр, кіно тощо), творчий характер сприймання прекрасного, відхід від авторитаризму та об'єкт-об'єктних стосунків між вихователями та учнями, розвиток творчості підлітків.

Результативність естетичного виховання підлітків у позакласній роботі сучасної ЗОШ виражається у впровадженні інноваційних методик визначення рівня сформованості їхньої естетичної культури, художньо-естетичної освіти; у пошукові інноваційних напрямів і форм естетичного виховання учнів 5–9-х класів у позакласній виховній роботі; мотивації підлітків на потребу естетичного виховання задля їхнього особистісного розвитку; цілісності навчального та виховного процесу в напрямі надання учням рівневих знань з естетики, формування естетичних умінь та навиків; єдності сім'ї, школи, соціуму.

інтерпретація середовища дозволяє реалізувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію та, на нашу думку, найбільш відповідає синергетичній освітній парадигмі та проблемі нашого дослідження.

Проаналізуємо дослідження, у яких середовище характеризується як активний перетворюючий суб'єкт.

У дослідженні М. Бахтіна розглядається зв'язок суб'єкта з простором, із середовищем як спільне буття та спосіб буття. Л. Леонт'єв, розглядаючи середовище тільки відносно визначеного суб'єкта, наголошує на тому, що стати повноцінним воно може лише в контексті діяльності: «...відносини людини до середовища визначається кожного разу не середовищем і не абстрактними властивостями її особистості, а саме змістом його діяльності, рівнем його розвитку... суб'єкт поза його діяльністю щодо дійсності, до його «середовища» є така ж абстракція, як і середовище поза його відношенням до суб'єкта» [3, с. 8]. Згідно визначення Ю. Мануйлова, середовище - це частина простору, у якому знаходиться суб'єкт, у якому здійснюється активна взаємодія даного суб'єкта з простором [4].

Таким чином, аналіз теоретичних досліджень щодо визначення поняття „середовище” дозволив зробити певні висновки, важливі для подальших досліджень. По-перше, у більшості досліджень середовище розглядається у контексті філософської антропології, оскільки саме його існування набуває сенсу тільки у спільному бутті з людиною. Згідно цієї теорії, цілісний філософський образ людини можна розглядати як ідеал освітньої системи, що конкретизується стосовно її головного суб'єкта - особистості, що розвивається.

По-друге, нами виявлено три підходи до визначення середовища з точки зору характеру його взаємодії із людиною: середовище як умови існування людини та об'єкт перетворення; середовище як повноцінний суб'єкт, що активно впливає на людину та визначає характер її діяльності; середовище й індивід як цілісний суб'єкт, що постійно змінюється і розвивається. Вважаємо, що усі три підходи є справедливими, а середовище являє собою динамічну систему, здатну до змін в залежності від зовнішніх та внутрішніх умов. Виходячи з цього, вихідною дефініцією у межах нашого дослідження ми будемо вважати таку: „середовище” - це динамічна система умов, що утворює контекст діяльності суб'єкта, у результаті якої відбувається взаємозбагачення культурних цінностей та смислів. Дане визначення фіксує увагу на взаємозбагаченні суб'єкта і середовища, що є важливим для нашого дослідження.

Розкриття ключового поняття „освітньо-професійне середовище” потребує ретельного аналізу педагогічних досліджень у цій галузі. Проаналізуємо феномен середовища з позиції педагогічного підходу.

Традиційно середовище у його педагогічному розумінні називається освітнім, проте сучасні науковці пропонують близька 20 семантичних конструктів, що визначають різні аспекти освітнього середовища. Представимо типологію освітніх середовищ на рисунку 1. На підставі досліджень А. Петухової та інших учених нами визначено такі *основи для класифікації освітніх середовищ: за провідним чинником розвитку, метою впливу, понятійним апаратом, охопленням території, рівнем навчального закладу.*

Освітнє середовище				
за метою впливу	за понятійним апаратом	за провідним чинником розвитку	за охопленням простору	за рівнем навчального закладу
Навчальне	Контекстне	Інформаційно-освітнє	Регіональне	Шкільне
Здоров'яз-берігаюче	Соціально-педагогічне	Інформаційно-комунікаційне	Районне	Музейне
Валеологічне	Рефлексивне	Освітнє середовище	Навчального закладу	Університетське
Розвивальне	Толерантне	Віртуальне освітнє середовище	Колективу	Клубне
Соціально-виховуюче	Професійно орієнтоване		Сімейне	
Едукаційне	Професійно-креативне		Локальне	
	Збагачене освітнє-інноваційне			

Рис. 1. Типологія освітніх середовищ

З'ясуємо місце професійно-освітнього середовища (за понятійним апаратом) у цій класифікації. За провідним чинником розвитку воно є *інформаційно-освітнім*, за метою впливу *навчальним, розвивальним, соціально-виховуючим*; за охопленням території *середовищем навчального закладу*; за рівнем навчального закладу – *університетським*.

Аналіз дефініцій освітнього середовища виявив велике розмаїття у тлумаченнях досліджуваного поняття. Логіка нашого дослідження вимагає визначення освітнього середовища з позиції трьох підходів: суб'єкт-об'єктного, середовищного та суб'єкт-суб'єктного.

### 1. Суб'єкт-об'єктний підхід

Цей підхід має дві моделі реалізації: середовище-суб'єкт – студент-об'єкт, або студент-суб'єкт - середовище-об'єкт.

Згідно першої моделі, середовище розглядається як **фактор формування** особистості; взаємодія студента і середовища здійснюється за суб'єкт-об'єктною схемою, коли студент виступає як об'єкт, що приймає цей вплив). У такій інтерпретації освітнє середовище розглядають П. Алехіна, М. Крилова, Ю. Кулюткін, В. Радул, С. Тарасов, Федорова, Л. Холіна та інші.

У другій моделі освітнє середовище слугує **суб'єктивним засобом розвитку** студента. Студент може сам вибудувати для себе освітнє середовище згідно своїх інтересів і потреб. У такій інтерпретації навчаємий виступає суб'єктом діяльності, а середовище – об'єктом (Л. Бізяєва, О. Ільченко, С. Зенкіна, В. Козирев, Н. Крилова, Малахова та інші.). У межах цього підходу розглядаються визначення рефлексивного середовища (наприклад, Л. Бізяєвої, О. Малахової). Проте означений підхід не обмежується визначеннями рефлексивного середовища: у його контексті побудоване визначення

таких центрів, має великі можливості в збагаченні духовного потенціалу дитини, формуванні духовних смаків та ідеалів, розвитку її естетичної культури.

У сучасних умовах поширення набирають форми естетичного виховання, пов'язані з мистецтвом, зокрема заняття в гуртках малювання та ліплення, живопис, графіка, декоративно-прикладне мистецтво, художнє конструювання і моделювання; бесіди, лекції, тематичні ранки й вечори, присвячені видатним діячам мистецтва; виставки дитячої художньої творчості, конкурси, екскурсії в картинні галереї, музеї, у майстерні художників, скульпторів, місцями народних промислів.

Загалом підліткові самому надається право обирати форми позакласної роботи з естетичного виховання. Нові умови розвитку шкільної освіти передбачають не лише нові перспективи, а й урахування традицій та їхнього творчого впровадження у практику роботи.

В умовах інформаційного соціуму потрібен докладний аналіз усієї виховної роботи школи, яка є не у перфектному становищі. Інтерпретація проблеми естетичного виховання передбачає врахування зміни підходів до сучасних підлітків. Суттєві резерви для цього має шкільна практика, на використанні якої необхідно зосередити увагу вчителів, науковців, вихователів тощо. У педагогічних колах тривають розмови про те, що технологічна орієнтація суспільства може спричинити небезпеку духовного вакууму. Стає зрозумілим, що потрібні принципово інші підходи до питань естетичного виховання, чітке дотримання принципів історизму, врахування здобутків і прагнень.

У 2010/11 н. р. ми провели дослідження про престижність професій серед підлітків у ЗОШ І – ІІ ступенів № 8 м. Дрогобич Львівської області. Їм було запропоновано анкету. Найпрестижнішою виявилася професія моделі (57%), для 25% підлітків престижною стала професія юриста, а також (10%) журналіста, менеджера, лікаря. Такі дані пояснюємо відривом від сімейного впливу, нехтуванням батьківським авторитетом, бажанням поставити фінансові інтереси над моральними та естетичними. На жаль, мусимо констатувати факт, що сьогодні в підлітковому середовищі найбільш поширені засоби масової інформації, слухання музики тощо.

Порівняльний аналіз зацікавлення музикою у 80-х рр. ХХ ст. та на початку ХХІ ст. засвідчив, що сучасні підлітки (120 респондентів шкіл Івано-Франківщини і Львівщини) у переважній більшості – 78% захоплюються роком та естрадною музикою, класичною – лише 6%. Такі цифри вказують на потребу не лише цілеспрямованого впливу, а й вивчення специфіки класичної музики, читання книжок про музику, життя і творчість музикантів.

На нашу думку, не розв'язаними сьогодні залишаються такі аспекти естетичного виховання підлітків:

- відсутність чітко розробленої системи естетичного виховання підлітків: форм, методів, контролю тощо;
- недостатній рівень позакласної виховної роботи в напрямі естетичного виховання в сільських школах;
- потреба комплексного аналізу щодо впливу естетичного виховання на особистість підлітка та пошук ефективних форм естетичного виховання.

Проведене нами анкетування підлітків у загальноосвітніх школах Львівщини (220 дітей) показало, що сьогодні лише 5% опитаних вважають

естетичних ідеалів та реалізації творчих здібностей на підґрунті кращих творів культури й мистецтва.

Для естетичного виховання підлітків актуальними є ідеї, згідно з якими джерелом розвитку особистості є краса світу й особиста творчість. Як приклад наведемо ЗНВК № 29 м. Суми. У липні 1996 р. була ліцензована школа нового типу, яка одержала статус навчально-виховного комплексу естетичного виховання. Навчальний процес тут доповнюється широкою мережею позакласної роботи з естетичного виховання за такими напрямками діяльності: музична і вокально-хорова, малювання і декоративно-прикладна, літературна і театральна, хореографічна і спортивна. На базі школи ще у 1996 р. розпочато експеримент “Формування і розвиток творчої особистості в умовах навчально-виховного комплексу естетичного виховання”.

Сьогодні існує чимало інноваційних закладів, практично реалізують систему естетичного виховання підлітків у позакласній роботі. Серед 30 нетрадиційних спецкурсів, що викладаються в ліцеї № 33 Києва, – риторика, культура України, школа гарних манер, пластика і танець, культурологія, стилістика. У навчальному плані ліцею м. Жовті Води загальний цикл біолого-хімічного профілю охоплює, крім української і російської літератури, культуру і мистецтво України, музику та співи, танці, декоративно-прикладне, образотворче мистецтво, дизайн, культуру житла, історію світової культури тощо. Система естетичного виховання підлітків у позакласній роботі добре налагоджена і в Київській дитячій школі мистецтв № 2 ім. М. Вериківського. Тут реалізують ідею комплексного підходу до естетичного виховання. Серед основних його засад – принцип “занурення”, можливість самостійного самовизначення, дух експериментаторства, створення спільних мистецьких проєктів тощо. У цих школах акумульовано резерв засобів естетичного виховання підлітка: музика, образотворче мистецтво, обслуговуюча і технічна праця, хореографія, інтегрований курс “етика та естетика”, людина і суспільство, світова художня культура, література, історія мистецтва, психологія, праця, школа вокалу, театр, виставка тощо.

Найпростіша форма їхнього об'єднання – спільні концертні програми, в яких задіяні виконавці – музиканти, танцівники, учні театального відділу. Афіші, оформлення сцени готують художники, які також зазвичай навчаються “суміжним” мистецтвам. Таких шкіл є чимало. Їхній досвід ще потребує ґрунтовного вивчення й аналізу.

Цікавими є розробки проєктів естетичного виховання з метою об'єднання творчих зусиль задля відродження, збереження та популяризації духовної спадщини українського народу, вивчення національних традицій, культури, виявлення і запису зразків традиційної сучасної народної творчості шляхом організації пошукової діяльності; відновлення забутих жанрів, інструментів, костюмів, збирання та збереження пам'яток матеріальної культури, сприяння взаємозбагаченню національних культур; активізації діяльності закладів культури, сприяння інноваційним процесам у культурно-освітній роботі, створення соціально-духовного середовища для ефективного спілкування на основі спільності інтересів у культурно-естетичній сфері, збагачення культурних надбань і традицій через народну творчість, створення аматорських колективів духовної, родинної, батьківської пісні.

У школах також стають популярними центри естетичного виховання. На нашу погляд, художньо-творча діяльність дітей, що здійснюється у рамках

інформаційно-комунікативного середовища (С. Зенкіна), гуманітарно-освітнього середовища (В. Козирев), соціально-педагогічного середовища (Н. Максимова) тощо.

### 2. Середовищний підхід

Освітнє середовище розглядається як сукупність умов формування певних якостей навчаємого, потенційна можливість розвитку (О. Безпалько, С. Дєрябо, І. Захарова, В. Извозчиков, В. Логінова, Л. Панченко, В. Слободчиков та інші).

Саме з позицій цього підходу найчастіше дослідниками характеризується середовище ВНЗ.

### 3. Суб'єкт-суб'єктний підхід

Освітнє середовище як повноцінний суб'єкт взаємодії з навчаємим (Л. Вишнякова, Д. Іванов, В. Рубцов, А. Хугорський, О. Щєрбакова та інші). Цей підхід, з нашої точки зору, найбільше розкриває сутність сучасного розуміння освітнього середовища з точки зору його здатності до саморозвитку, перетворень та спільного буття із навчаємим. Проілюструємо цей підхід визначенням Д. Іванова, який розглядає освітнє середовище як продукт активності його суб'єктів, відзначаючи наступне: чим більші зріліми, самостійними, креативними будуть учасники освітнього процесу, тим більший розвивальний потенціал буде мати середовище, створене ними [1]. Надзвичайно важливим для нашого дослідження є також визначення О. Щєрбакової: по-перше, дослідниця позначає освітнє середовище як контекстне для формування професійної діяльності, по-друге, наводить його класифікацію; по-третє – відбиває у ньому спрямованість на формування здатності до організації конструктивної взаємодії. Представимо його повністю: „Контекстне освітнє середовище являє собою комплекс предметного, просторово-тимчасового, соціально-психологічного і діяльнісного контекстів майбутньої професійної діяльності, що обумовлює послідовне включення студентів у різні види діяльності – навчальну, квазіпрофесійну, навчально-професійну – спрямованих на формування професійно-компетентної і психологічно здорової особистості, здатної до конструктивної взаємодії в конфліктній ситуації” [7, с.4].

У нашому дослідженні ми також не можемо обмежитися розглядом освітнього середовища в одному аспекті: на нашу думку, освітнє середовище виступає як сукупність умов розвитку суб'єктності особистості, та водночас має властивість набувати ознак суб'єктності та виступати повноцінним суб'єктом взаємодії. Підстави для такого погляду закладені у філософських дослідженнях стосовно властивостей середовища розподіляти, оточувати та впливати, а також у її розгляді як ієрархічної структури різноманітних взаємодій у системі „людина-середовище”. До речі, саме з цих двох позицій аналізує освітнє середовище В. Слободчиков. Особливо близьким для нашого дослідження є поняття контекстного освітнього середовища О. Щєрбакової, оскільки вона характеризує його як багаторівневу систему у горизонтальній та вертикальній площинах, а також розглядає його через призму освітньо-професійної діяльності.

Огляд досліджень, присвячених професійному середовищу ВНЗ (Ю. Афанасьєв, Б. і Л. Боденко, М. Галанова, О. Захаржевська, З. Курлянд, Н. Петухова, С. Шєховцов та інші) показав, що у визначеннях науковців підкреслено зміщення цільових акцентів із освітньої галузі на професійну;

відзначається більш високий ступінь суб'єктності у професійному середовищі; відмічається більш високий освітній рівень. Ці факти доводять необхідність створення саме освітньо-професійного середовища у ВНЗ, яке має бути ширшим за структурний простір ВНЗ, зокрема охоплювати бази педагогічної практики. Це підкреслено дослідниками В. Дячук, Н. Оксенчук, які у якості основного засобу створення суб'єктного простору називають індивідуально-диференційований професійний маршрут педагогічної практики, який містить мету, адресність, організаційне забезпечення, очікувані результати і підсумки.

На підставі аналізу підходів до визначення середовища, освітнього середовища, зокрема освітнього середовища ВНЗ у межах суб'єкт-суб'єктного підходу, та дослідженнями професійного середовища ВНЗ, ми визначили освітньо-професійне середовище ВНЗ як багаторівневу педагогічно організовану систему умов та можливостей ВНЗ, які забезпечують взаємодію суб'єктів освітнього процесу, спрямовану на створення культурно-ціннісного контексту становлення суб'єкта професійної діяльності.

Зазначимо, що освітньо-професійне середовище ВНЗ може бути організоване відповідно до різних моделей в залежності від освітньої парадигми, на якій базується навчальний процес: технократичної (суб'єкт-об'єктний підхід), гуманістичної (середовищний) або синергетичної (суб'єкт-суб'єктний підхід). З іншого боку, ступінь суб'єктності освітнього середовища може змінюватися навіть у межах певної парадигми.

**Висновки.** Освітньо-професійне середовище ВНЗ є динамічною, рухомою системою, що може бути організоване відповідно до трьох підходів: суб'єкт-об'єктного, середовищного та суб'єкт-суб'єктного. Отже, середовище ВНЗ може виступати як сукупність умов розвитку суб'єктності особистості, та водночас має властивість набувати ознак суб'єктності та виступати повноцінним суб'єктом взаємодії. Ступінь суб'єктності середовища залежить від рівня суб'єктності учасників освітнього процесу, а також від реалізованої освітньої парадигми.

Виявлені закономірності потребують подальших досліджень та розробок, окрема обґрунтування та проектування освітньо-професійного середовища ВНЗ як сфери суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

**Резюме.** У статті узагальнено різні підходи до визначення понять «середовище», «освітнє середовище»; представлено їх авторську інтерпретацію. Особливу увагу приділено типології освітніх середовищ, визначено місце освітнього середовища ВНЗ у цій типології. На основі аналізу наукових досліджень сформульовано дефініцію «освітньо-професійне середовище ВНЗ». Обґрунтовано авторське розуміння динамічної природи освітньо-професійного середовища ВНЗ, залежності його характеристик від освітньої парадигми і концептуальних підходів. **Ключові слова:** середовище, освітньо-професійне середовище, суб'єкт-суб'єктний підхід.

**Резюме.** В статье обобщены разные подходы к определению понятий «среда», «образовательная среда»; представлена их авторская интерпретация. Особое внимание уделено типологии образовательных сред, определено место образовательной среды ВУЗа в этой типологии. На основе анализа научных исследований сформулирована дефиниция «образовательно-профессиональная среда ВУЗа». Обосновано авторское понимание динамической природы образовательно-профессиональной среды и зависимости ее характеристик от

надає певної спрямованості пізнавальній та творчій діяльності учнів, розвитку і задоволенню їхніх духовних запитів у процесі діяльності, охоплює всі сфери духовного життя особистості, що формується.

Сучасне суспільство вносить корективи (вплив Інтернету, засобів масової інформації тощо) у розуміння сутності, цілей та значущості естетичного виховання. Воно передбачає не лише засвоєння знань, а й естетичну діяльність людини, її активну участь у процесі перетворення дійсності за законами краси. Саме тому, розкриваючи значення естетичного виховання, учені наголошують на його взаємозв'язку з іншими аспектами виховання (моральним, етичним, трудовим, екологічним тощо).

Науковці, які працюють над проблемами формування відчуття прекрасного, наполягають й на тому, що естетичне виховання в сукупності своїх методів і форм відбувається протягом усього життя людини, усуваючи суперечності щодо його неспіввідносності між рівнем естетичної культури людства та володінням цією культурою (естетичним досвідом) окремою особистістю у кожний конкретний період її життєдіяльності.

Великі можливості для реалізації змісту та завдань сучасної системи освіти надає позакласна виховна робота. Зокрема, художньо-естетичний напрям цієї діяльності забезпечує художньо-естетичну освіченість і вихованість особистості, здатної до саморозвитку і самовдосконалення, формування її художньо-естетичної культури засобами кращих національних та світових культурологічних надбань, сприяє виробленню умінь примножувати культурно-мистецькі традиції свого народу.

На думку М.Фіцули, позакласна робота – це «різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи» [7, с. 333].

Як переконує педагогічна практика, саме позакласна робота розширює виховні перспективи школи в галузі виховання, сприяє особистісному, профорієнтаційному самовизначенню учнів; допомагає орієнтації школярів у сучасному соціумі, сприяє їх залученню учнів до різних видів творчої діяльності, виявленню потенційних можливостей особистості, реалізації її творчих здібностей, особистісної самореалізації.

Серед принципів побудови позакласної виховної роботи з естетичного виховання підлітків виокремлюємо такі: добровільний характер участі; суспільна спрямованість діяльності учнів; розвиток їхньої ініціативи, винахідливості, дитячої технічної, юнацької та художньої творчості; використання різноманітних форм, технологій організації дозвілля школярів у позаурочний час.

На відміну від навчальної, позакласна виховна робота має добровільний характер. Підліток проявляє активність у проведенні того чи іншого заходу, у роботі гуртка, клубу доти, доки така робота його цікавить і задовольняє його потреби. Важко розраховувати на активну участь кожного у справах, які його не цікавлять і якими він не захоплюється. Тому педагог повинен систематично вивчати запити та інтереси кожного підлітка і враховувати їх при плануванні позакласних виховних заходів.

Позакласна виховна робота є сполучною ланкою між шкільною та позашкільною освітою та вихованням. Естетичне виховання підлітків у позакласній роботі – це надання їм широких можливостей для розвитку



На нашу думку, естетичне виховання – це процес цілісного формування духовності, сприйняття і розуміння прекрасного, плекання в людини гуманістичних якостей, відповідального ставлення до краси, здатності відчувати та творити прекрасне. Воно передбачає спрямування розвитку особистості до сприйняття прекрасного, досконалого.

Поділяємо міркування, що саме духовність є цілісністю морального, естетичного та інших напрямів виховання. Адже підліток, який вважає себе дорослим, через духовність розвиватиме свої моральні, ціннісні та естетичні якості. Саме тому естетичне виховання підлітків є системою послідовних виховних взаємодій, зміст яких становить передача та засвоєння естетичної культури. Погоджуємося із С. Безклубенком, що “кінцева ціль естетичного виховання – гармонійна особистість, всебічно розвинута людина, освічена, прогресивна, високоморальна, яка володіє умінням працювати, бажанням творити добро, розуміє красу життя і красу мистецтва” [1, с. 21].

Зміст естетичного виховання має складну внутрішню будову, об'єднуючи художнє виховання, естетичну освіту, художнє навчання тощо. До нього входять естетичні знання, уміння, навички, почуття, інтереси, потреби, оцінки і смаки, які реалізуються в естетичній діяльності. Інакше кажучи – це формування естетичної сфери особистості.

Вагомими завданнями естетичного виховання школярів учені визначають формування художньо-естетичної культури, розвиток їхніх творчих здібностей, здатність до естетичного освоєння дійсності.

Дещо ширше розуміють завдання естетичного виховання науковці Л. Кондрашова, О. Пермяков, Н. Зеленкова, Г. Лаврешина. На їхню думку, – це розвиток естетичних почуттів, естетичного смаку, образного мислення, художніх здібностей, емоційної сфери, фантазії й уяви особистості; виховання у неї естетичного сприйняття дійсності і формування готовності творити прекрасне, вносити красу у навколишню дійсність [5, с. 80].

Д. Джола, А. Щербо стверджують, що в літературі – як педагогічній, так і естетичній – дуже часто завдання естетичного виховання вбачають у формуванні естетичного ставлення до праці, природи, побуту, мистецтва тощо. Однак завдання естетичного виховання, – і ми погоджуємось у цьому з науковцями, – є безконечними, “бо естетичне ставлення можливе до будь-якої сфери” [3, с. 51].

Проаналізувавши погляди вчених, констатуємо, що важливими завданнями естетичного виховання підлітків є формування їхніх естетичних задатків та здібностей, естетичного сприйняття світу, художньо-естетичних смаків і почуттів. На нашу думку, структурованість та розуміння кожним прекрасного – процес багатофакторний, але саме цілісний підхід до естетичного виховання у формуванні кожної особистості зокрема засвідчує його результативність.

Шлях кожного підлітка у світ естетичного складний, своєрідний, індивідуальний. Це твердження принципово важливе. Працюючи з дитячим колективом, педагог повинен залучати кожного вихованця до творчого процесу в усьому його багатстві та розмаїтті. У цій галузі діяльність суб'єкта може проявлятися по-різному – у формі самостійної творчості, виконання та сприйняття художніх творів. Дитина має спробувати себе в усіх цих формах, віднайшовши найоптимальніше місце на основі відповідних здібностей в одній із них, але не повинна ігнорувати інші. Таким чином, естетичне виховання

образовательной парадигмы и концептуальных подходов. **Ключевые слова:** среда, образовательно-профессиональная среда, субъект-субъектный подход.

**Summary.** The article summarizes different approaches to defining the concepts of “environment”, “educational environment”, represented by their author’s interpretation. The author focused on the typology of educational environments; the place of the educational environment of the university was defined in this typology. Based on the analysis scientific research was formulated definition “educational and professional environment the university”. Authorial understanding of the dynamic nature of the educational and professional environment, its dependence on the educational paradigm and conceptual approaches grounded in this article. **Keywords:** environment, educational and professional environment the university, subject-to-subject approach.

#### Література

1. Иванов Д. В. Психолого-педагогические подходы к исследованию образовательной среды / Д. В. Иванов // Мир психологии. – № 4. – 2006. – С. 22–30.
2. Ковалёв Г. А. Психическое развитие ребёнка и жизненная среда / Г. А. Ковалёв // Вопросы психологии - 1993. - №1.- С. 13-23.
3. Леонтьев А. М. Деятельность. Сознание. Личность / Л. Н.Леонтьев. - М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
4. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Педагогика. - 2000. - №7. - С. 36-41.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов – 18-е изд., стер. – М.: Русский язык, 1986. – 797 с.
6. Тэн И. Философия искусства / И. Тэн. - М.: Республика, 1996. - 351с. 9
7. Щербакова О. И. Психология конфликтологической культуры личности специалиста: формирование в контекстной образовательной среде: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра псих. наук: спец. 19.00.07 “Педагогическая психология” / О. И. Щербаков. – М., – 2011. – 34 с.

Подано до редакції 04.01.2012

УДК 378.091.12:57

### КОМПЕТЕНТІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

*Логвінова Ярослава Олексіївна,  
аспірант кафедри педагогіки  
Кіровоградський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка*

**Постановка проблеми.** Компетентнісний підхід в освіті ставить нові завдання до випускника вищої школи, який має навчити студентів самостійному здобуванню знань, використовуючи при цьому різноманітні джерела інформації, плануванню власної пізнавальної діяльності, розвитку навичок самоконтролю. Реалізація даних завдань зробить процес навчання не лише ефективним, а й розвиваючим.

На думку І.Єрмакова, компетентнісно спрямована освіта може стати стрижневою інноваційною домінантою сучасної модернізації за рахунок

внесення фрагментів проектних практик в освіту й активне залучення педагогів, громадськості до визначення ключових компетенцій [7, с.32].

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретико – прикладні підходи до проектної діяльності досліджуються сучасними вітчизняними та зарубіжними науковцями (В.Воропаєв, М.Елькін, І.Єрмаков, І.Зимня, О.Коберник, П.Лернер, О.Пехота, І.Підласий, В.Поздняков, Є.Полат, О.Пометун, В.Шапіро та ін.). Учені вважають, що сьогодні проектність – один із вимірів рівня культури народу, а проектна діяльність забезпечує активне залучення молоді до вирішення багатьох життєвих та професійних завдань, допомагає набутти досвід фахівця, сприяє розвитку індивідуальності кожної особистості. На думку науковців, психолого – педагогічні можливості проектної діяльності досить високі, адже вона забезпечує суб'єктне пробудження і розвиток особистості.

У працях І.Єрмакова, С.Шевцової, Д.Пузікова проектування розглядається як важлива галузь діяльності людства. Науковці формулюють головні вимоги до проектування компетентісно орієнтованої освіти, розглядають його як задум, план, прообраз певного об'єкта. Дослідники пропонують орієнтовний план реалізації проектної діяльності у процесі розвитку життєвої компетенції, приділяючи особливу увагу соціальному проектуванню. Так, С.Шевцова розглядає інноваційний потенціал проектної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі; аналіз проектної педагогічної діяльності як основи відродження історичної пам'яті молоді та її взаємозв'язок із духовною особистістю вчителя здійснив В.Жадько; на розгляді методу проектів у контексті життєвих результатів діяльності учнів наголошують І.Єрмаков та С.Шевцов; історичний досвід використання методу проектів подано у дослідженні О.Федченко.

Ураховуючи формування у вищому навчальному закладі проектної діяльності майбутнього фахівця, поняття «проект» і «проектна діяльність» як компоненти змісту освіти заслуговують на більшу увагу.

**Мета статті** є аналіз підходів щодо визначення методу проектів у освітній практиці, причини його використання у навчальному процесі, розгляд принципів ефективної організації проектної діяльності студентів вищих навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** У контексті використання методу проектів мають місце такі терміни, як «проекування», «проектна діяльність» «метод проектів» та ін.

Відповідно до сучасних методологічних, культурологічних положень, проектування розглядається як соціокультурний феномен, основними характеристиками якого виступає:

- спрямованість цільових зусиль на перетворення, формування й розвиток нових способів діяльності;
- зверненість до обрисів майбутнього, яке народжується в мисленні й забезпечується завдяки рефлексії;
- націленість на розвиток проектованого об'єкту.

Аналізуючи сутність поняття «проекування», Г. Ісаєва зазначає, що це особливий тип інтелектуальної діяльності, відмінною особливістю якої є перспективна орієнтація на практично спрямоване дослідження. Л. Забродська, Л. Хоружа, О.Онопрієнко, А.Цимбаларо розглядають проектування як самостійний вид діяльності, що передбачає наявність таких етапів як

досліджено О.Дем'янчуком. Автор зосереджує увагу на ролі і значенні педагогів у процесі естетичного виховання, наголошує, що плекати почуття прекрасного найдоцільніше на уроках музики, живопису, у позакласній роботі. Молодіжна музика розглядається як феномен, що домінує у характеротворенні молоді. Аналогічно і сприймання підлітками музичного мистецтва відбувається відповідно до бажань і потреб цього віку.

Головні аспекти виховання естетичної культури школярів засобами мистецтва, а також краєзнавства, роль музики і хорового співу в духовному вихованні розкривають І. Зязюн, О. Киричук, Б. Кобзар, О. Семашко. Сьогодні естетичне виховання розглядається у контексті національного, з'явилося більше можливостей для творчості у підлітків і учителів, спостерігається відхід від стандартних, обов'язково визначених планів і програм тощо. Це привело до актуалізації проблеми естетичного виховання підлітків у позакласній роботі (як у теоретичному, так і у практичному сенсі), позаяк зазначені проблеми в контексті сучасних потреб українського суспільства висвітлені недостатньо.

**Мета статті** – проаналізувати підходи до визначення та розуміння сутності естетичного виховання, розкрити його особливості у позакласній виховній роботі загальноосвітньої школи.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення джерельної бази засвідчує, що у працях вітчизняних та зарубіжних учених відсутнє єдине трактування естетичного виховання. Власне труднощами сприйняття й розуміння естетики спричинена проблема виокремлення найсуттєвіших ознак естетичного виховання та окреслення галузей його функціонування, а також оцінювання цього напрямку кризь призму сучасних концептуальних підходів. Не лише українська наука, а й суспільство загалом потребують цілісного розуміння сутності естетичного виховання та практичної його реалізації.

С. Гончаренко в “Українському педагогічному словнику” стверджує, що естетичне виховання – це “складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування й виховання естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини” [2, с. 119].

На думку сучасних науковців, авторів багатьох підручників і посібників (О. Дубасенюк, Л. Кондрашова, М. Фіцула), поняття естетичного виховання асоціюється із взаємодією. О. Дубасенюк трактує його як педагогічний процес взаємодії педагога та учнів, спрямований на формування естетичної культури та розвиток естетичного ставлення особистості до життя, набуття здатності до творчої діяльності за законами краси [6, с. 359].

У контексті сказаного І. Зязюн та Г. Сагач під естетичним вихованням розуміють формування естетичного ставлення людини до дійсності. З його допомогою виробляється орієнтація особистості у світі естетичних цінностей, формуються естетичні смаки й ідеали, і водночас – її здатність до естетичного сприймання і переживання, життя за законами краси, до створення естетичних цінностей у мистецтві, праці й побуті, вчинках і поведінці [4, с. 32 –33].

Зрозуміло, що науковці вбачають в естетичному вихованні насамперед процес формування здатності особистості сприймати і розуміти прекрасне в мистецтві та житті, вироблення у неї естетичних знань і смаків, розвитку задатків та здібностей у галузі мистецтва. Мета естетичного виховання – формування естетичної культури особистості.

3. Мазепа В. І. Культуроцентризм світогляду Івана Франка [Текст] / В. І. Мазепа. – К.: ПАРАПАН, 2004. – 232 с.
4. Сухомлинський В. А. О воспитании [Текст] / В. А. Сухомлинський; сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик. – М.: Политиздат, 1985. – 270 с.
5. Ушинський К. Твори [Текст]: у 6-ти т. Т. 2. Педагогічні статті та матеріали до «Детского мира» та «Родного слова» / К. Ушинський; відп. за укр. вид. Г. Костюк, С. Чавдаров. – К.: Радянська школа, 1954. – 558 с.
6. Франк Л. С. Реальность и человек [Текст] / Л. С. Франк. – М.: Республика, 1997. – 479 с.
7. Черній А. М. Релігієзнавство [Текст]: навчальний посібник / А. М. Черній. – К.: Академвидав, 2005. – 326 с.
8. Юркевич П. Д. Вибране [Текст] / П. Д. Юркевич / Редкол. В. Ф. Жмир, В. С. Горський, В. С. Лісовий та ін. – К.: Абрис, 1993. – 398 с.

Подано до редакції 04.01.2012

УДК 37.0+378.14+37.03

### ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ

*Чепіль Марія Миронівна,*

*доктор педагогічних наук, професор,*

*завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти*

*Паласевич Ірина Львівна,*

*викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

**Постановка проблеми.** Динаміка сучасних культурно-історичних суспільних процесів актуалізує проблеми становлення й розвитку гуманістичного світобачення. Ідеалом гуманістичної культури ХХІ ст. є всебічно розвинена особистість, яка вміє насолоджуватися красою природи, мистецтва, спілкуванням з друзями, бачити прекрасне. Внутрішній духовний потенціал людини, її неповторність, здатність до творчості і самореалізації визначають успіх особистості у сучасному житті. Формування саме такої людини зумовлює необхідність якісних змін в організації освітнього процесу, зокрема, в естетичному вихованні молоді.

Сьогодні вкрай важливо осмислити значущість духовного й естетичного ідеалу, що пов'язано насамперед зі специфічними орієнтирами сучасного мистецтва та його виховним потенціалом. Через підміну цінностей еталонами масової культури спостерігаємо низьку пізнавальну активність учнів, їхню апатію, скептицизм. Особливо це стосується дітей підліткового віку, який передбачає суттєві зміни у напрямі їхнього дорослішання щодо бачення і розуміння світу. Предметом захоплення підлітків часто стають не завжди позитивні герої та ідеали, або ж узагалі естетичні ідеали – відсутні. Тому особливого значення набуває естетичне виховання учнівської молоді, її залучення до художньо-естетичної діяльності, культурних надбань народу, творчої праці.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У працях Г. Шевченко висвітлено питання теорії і практики естетичного виховання підлітків засобами різноманітних видів мистецтв. Розвиток музично-естетичних інтересів учнів

прогнозування (спеціально організоване дослідження, спрямоване на отримання інформації про розвиток об'єкту), планування (визначення плану діяльності, у процесі реалізації якого не передбачається отримання суттєвих змін та відкриттів), конструювання (створення реального об'єкта за певною моделлю з певним рівнем деталізації технологічного характеру діяльності в контексті результативного її виконання), моделювання (конструювання майбутнього розвивального середовища, створення моделі – ідеального образу реального об'єкту).

В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів, критичного мислення, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Навчальна програма, яка послідовно застосовує даний метод, будується як серія взаємопов'язаних проектів, що витікають із життєвих завдань. Для виконання кожного нового проекту постає необхідність вирішення корисних і пов'язаних із життєвою ситуацією питань. Від студента вимагається уміння координувати свої зусилля із зусиллями інших. Для досягнення успіху він має здобути необхідні знання і з їх допомогою проробити конкретну роботу. Ідеальний проект той, для виконання якого необхідні знання із різних областей, що дозволить вирішити не лише комплекс проблем, а й досягти реалізації міжпредметних зв'язків, усвідомлення цілісної картини світу.

Розкриваючи сутність поняття «проект», зосередимо увагу на тому, що у педагогічній науці немає єдиного його тлумачення. У широкому розумінні проектом називають усе, що задумують або планують. У перекладі з латинської «проект» означає «кинутий уперед», тобто задумка як прообраз об'єкту. Проектування як галузь професійної діяльності, що потребує спеціальної освіти, виникла в техніці, будівництві, на виробництві. Згодом воно поширилося на економіку, управління, на соціальні сфери суспільства. Синтез знань про проектування доповнювався відомостями про особливості проектування соціальних систем.

На різні категоріальні ознаки поняття «проект» вказують С. Кримський (систематична форма організації діяльності у взаємозв'язку її теоретичних і практичних аспектів), Ф.Бегюлі (послідовність взаємопов'язаних подій, які відбуваються впродовж встановленого обмеженого проміжку часу та спрямовані на досягнення оригінального і водночас певного результату), Л.Ващенко (інноваційна форма організації освітнього середовища, в основі якої лежить комплексний характер діяльності тимчасового колективу спеціалістів за умови активної взаємодії з навколишнім середовищем), А.Моїсєєв (форма побудови цілеспрямованої діяльності), Є.Полат (комплекс пошукових, дослідницьких, графічних та інших видів робіт, що виконуються з метою практичного чи теоретичного розв'язання значущої проблеми), У.Чартерс (дія, яка виконується в природних умовах і містить вирішення порівняно складного завдання), О.Пометун (цільовий акт діяльності, в основу якого покладено інтереси людини).

Аналізуючи поняття «метод проектів», слід вказати на відмінності у визначенні основи тлумачення. Зокрема, в одних авторів це – педагогічна технологія (С.Сисоєва та ін.) або проектна технологія, яка відображає реалізацію особистісно орієнтованого підходу в навчанні (І.Єрмаков та ін.). Інші педагоги розглядають метод проектів як засіб організації педагогічного процесу, в основу якого покладено взаємодію суб'єктів педагогічного процесу

між собою та з навколишнім середовищем, об'єднання навчання з активною діяльністю учнів (Т. Супрун); метод планування цілеспрямованої діяльності учня у зв'язку з вирішенням якогось шкільного завдання в обставинах реального життя (М. Кларин); цільовий навчально-виховний процес, спрямований на виконання суспільно корисних справ (П. Мудров); систему навчання, за якої учень набуває знань, умінь та навичок у процесі планування і виконання певних складних завдань – проектів (М. Ярмаченко).

Аналізуючи метод проектів, О.Мариновська розкриває його особливості у порівняльному аспекті: дослідницький (пошуковий), проблемний і проектний методи активізації навчально – пізнавальної діяльності учнів. Спільною платформою для останніх є пошукова основа, активна позиція учнів у процесі творчого здобуття нових знань та відкриття невідомого.

Проектне навчання відрізняється від проблемного тим, що діяльність особистості має характер проектування, що передбачає:

- цілеспрямовану діяльність, яка дає можливість знайти розв'язок проблеми і здійснити зміни в навколишньому середовищі (природному та штучному);

- отримання конкретного (практичного) результату та його публічне представлення [4].

Ми поділяємо думку О.Онопрієнко про те, що «педагогічний термін «метод проектів» утворений синтезом двох окремих понять: «метод» і «проект», які у поєднанні в одному терміні набувають специфічного змісту та призначення.<...> В основу визначення методу проектів як комплексного методу навчання покладено бачення його як сукупності методичних прийомів переважно пошукового характеру, спрямованих на досягнення навчальної мети» [6].

Необхідність впровадження та використання методу проектів у навчальному процесі обумовлюється декількома причинами [6, с.21]: 1) необхідність не стільки передавати учням певну суму знань, скільки навчити їх здобувати ці знання самостійно, користуватися ними для вирішення нових пізнавальних і практичних завдань; 2) акценти на набутті комунікативних навичок і вмій (уміння працювати в групах, виконуючи різноманітні ролі: лідера, виконавця, посередника); 3) актуальність загальнолюдських контактів, ознайомлення з різними культурами, різними поглядами на одну проблему; 4) значущість для особистісного розвитку вміння користуватися дослідницькими методами: добирати необхідну інформацію, факти, аналізувати їх із різних позицій, висувати гіпотези, робити висновки.

Як зазначає російська дослідниця Є.Полат, основними вимогами, яких варто дотримуватись при застосуванні методу проектів в освітній практиці є:

- наявність значущої в дослідницькому творчому сенсі проблеми, яка вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її вирішення;
- практична, теоретична, пізнавальна цінність передбачених результатів;
- самостійність індивідуальної, парної чи групової діяльності учнів;
- планування (структурування) ходу роботи;
- використання дослідницьких методів [5, с.21].

В освіті проекти доцільно розглядати як інноваційну форму організації освітнього середовища, в основі якої лежить самостійна розробка студентами значущої проблеми – від ідеї до її практичної реалізації – під гнучким керівництвом викладача.

#### Висновки:

1. Наявний в Україні досвід релігійної освіти свідчить про величезну користь: зростає духовно-моральне і патріотичне виховання молоді і дітей.

2. З метою пришвидшення процесу відродження духовності в Україні треба у вузах, що займаються професійною підготовкою вчителів, відкрити відділення релігійної педагогіки, а у середній і вищій школі розробити та запровадити програми релігійного навчання, побудованих на принципах релігійної толерантності та принципах необов'язковості.

3. Державі потрібно провести державне ліцензування всіх освітніх установ, створених релігійними організаціями та підвищити кваліфікації педагогів, які займаються релігійним вихованням молоді шляхом організації семінарів, лекцій, видання методичних посібників.

4. Створити в системі національної освіти дошкільні і загальноосвітні заклади за релігійною ознакою (подібно до існуючих в Україні освітніх закладів етнічних меншин) та відкрити релігійними організаціями вузи, які б мали право готувати спеціалістів різноманітних напрямків і спеціальностей.

**Перспективи подальших розвідок.** Ми розглянули тільки деякі аспекти досліджуваної теми, проте проблеми духовності є значно ширшими, що звичайно не можуть бути охоплені цією статтею. Перспективним є поглиблене дослідження кореляцій ознак релігійності людини в сфері духовності з її важливими особистісними утвореннями, у тому числі й з моральними якостями.

**Резюме.** У статті розглянуті основні конструкти релігійної освіти і виховання, зокрема віра, які є підґрунтям для відродження духовності в Україні. Проаналізовані суттєві особливості духовності українського народу, а також основні проблеми, з якими стикається сучасна система релігійної освіти і виховання в Україні; запропоновані шляхи подолання цих проблем. **Ключові слова:** релігійна освіта, релігійне виховання, віра, духовність, відродження.

**Резюме.** В статье рассмотрены основные конструкты религиозного образования и воспитания, в особенности вера, которые являются основой для возрождения духовности в Украине. Проанализированы существенные особенности духовности украинского народа, а также основные проблемы, с которыми сталкивается современная система религиозного образования и воспитания в Украине; предложены пути преодоления этих проблем. **Ключевые слова:** религиозное образование, религиозное воспитание, вера, духовность, возрождение.

**Summary.** In the article the basic constructs of religious education and upbringing, especially the belief that form the basis for the revival of spirituality in Ukraine. Analyzed the essential features of spirituality of the Ukrainian people, as well as the main problems faced by the modern system of religious education and upbringing in Ukraine suggest ways of overcoming these problems. **Keywords:** religious education, religious upbringing, faith, spirituality, rebirth.

#### Література

1. Кант И. Критика чистого разума [Текст]: сочинения: в 6 т. Т. 3. / И. Кант. – М., 1964. – С. 118 – 541.

2. Лагодич М. Духовна освіта в Україні: сучасний стан і перспективи [Текст] / М. Лагодич // Актуальні питання релігієзнавчої та богословської думки: Колект. монографія / За ред. В.О. Балуха. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2010 – С. 229 – 246.

загальноосвітніх дисциплін, що викладаються у світських вузах. Отже, підготовку висококваліфікованих кадрів у галузі релігієзнавства можна забезпечити спільними зусиллями як церков, так і держави.

Розглянемо передусім проблеми змісту духовної освіти. Оскільки духовна освіта є передачею інформації з метою підвищення релігійної освіченості населення, то у структурі її змісту слід виділити інформаційний компонент. Інформаційний компонент змісту духовної освіти різних релігійних конфесій об'єднує особливе ставлення до Бога і святих, спрямованість на досягнення відповідності поведінки людини образу Божому. Крім інформаційного компоненту, зміст духовної освіти включає й операційний компонент, тобто учать студентів у виконанні релігійно-культових дій (богослужбової та гомілетичної практик). Ця складова духовної освіти сприяє підготовці священнослужителів до проведення богослужінь, що забезпечується вивченням пасторальних дисциплін, а саме: пастирського богослов'я, патрології, гомілетики, літургії, педагогіки, психології тощо. Особлива увага у процесі духовної освіти звертається на вдосконалення мистецтва проповіді.

Крім інформаційного й операційного компонентів змісту духовної освіти, можна виділити ще й ціннісно-смісловий (виховний, передусім моральне виховання), адже основним принципом духовної освіти є єдність освіти й виховання. Усі названі компоненти займають своє місце у змісті духовної освіти різних релігійних конфесій, існують не ізольовано один від одного, а тісно вплетені у зміст освіти і своїм витоком мають релігійне розуміння сутності людини як «гріховної істоти», яка потребує змін, «спасіння».

Звичайно, ніхто не має права примушувати до релігійної освіти. Кожний має право зробити вибір на користь релігійної освіти своєї дитини або відмовитися від такої освіти. З іншого боку держава не може і не вправі відмовити значній частині населення нашої країни в релігійній освіті. Відмовлення одним громадянам у релігійній освіті на підставі небажання інших громадян порушує права перших. Якщо, наприклад, хтось не бажає одержувати вищу освіту, то це – його особиста справа і його особистий вибір, але з цього зовсім не випливає, що через його точку зору і його вибір необхідно скасувати вищу освіту взагалі. Демократія саме в тому і полягає, щоб влада враховувала потреби і запити населення.

Отже, спираючись на процес гармонізації відносин між державою і церквою, в тому числі у сфері духовної освіти, Україна потребує більш досконалого механізму вирішення введення релігієзнавчого компоненту до шкільної освіти. Важливим є навчання релігії на науковій основі, оскільки знання релігії сприяє підвищенню освіченості людини й більш глибокому осягненню національної культури.

Таким чином, релігійна освіта й виховання, безумовно, є дійовим засобом формування духовності народу. Але вона не може здійснюватися спрощеними методами і спрямовуватись на нівелювання історичної і національної самобутності українського народу заради утвердження релігійних принципів тієї чи іншої зарубіжної конфесії. Деформоване релігійне навчання та виховання не принесе користі в розвитку духовності. Вони формують у молоді недовіру до традиційних духовних цінностей українського суспільства, нетерпимість до інших релігійних вірувань, принижує її громадянську гідність.

Незважаючи на різноманітність думок щодо трактування, в аспекті розгляду методу проектів як ефективного інноваційного нововведення в освіті всі автори без винятку вказують на такі позитивні моменти його реалізації:

- доцільність інтегрованості методу проектів з процесом навчання в будь-якому без винятку освітньому закладі;
- актуальність для сьогодення способів організації результативної самостійної діяльності особистості та її керованість;
- дієвість підходів до формування пізнавальних інтересів студентів, мотивації їх пізнавальної активності та самостійності;
- продуктивність творчої самореалізації кожної особистості;
- спрямованість на розвиток інтелектуальних здібностей та фізичних можливостей вихованців, становлення їх емоційно-вольової сфери;
- досяжність цілеспрямованої пізнавальної діяльності, проникнення в сутність досліджуваних процесів (явищ);
- можливість формування потреби в самостійній навчально-пізнавальній діяльності;
- установа раціонального, педагогічно обґрунтованого використання ІКТ;
- забезпечення полілогічного спілкування між учасниками проектної діяльності;
- поєднання індивідуальних форм пізнавальної активності з груповими та колективними формами взаємодії учасників проектної діяльності;
- корекція процесу здійснення проектної діяльності з метою пошуку найбільш ефективних способів отримання конкретного (практичного) результату чи створення певного матеріального (інтелектуального) продукту.

Для ефективного організації проектної діяльності як багатофункціонального педагогічного засобу необхідно мати чітке уявлення про загальні принципи її використання, а саме: самостійності; індивідуалізації навчання та опори на досвід студентів; суб'єктності навчання; елективності навчання; мобільності у зміні форм взаємодії; інтерактивності діяльності; рефлексії та корекції проектної діяльності; само- і взаємоконтролю.

Обов'язковим елементом проектної діяльності студентів педагогічних вищих навчальних закладів є педагогічна складова, тобто студенти повинні діяти з позиції педагога, що враховує всі риси професійно – педагогічної діяльності.

У педагогічній літературі існує значна кількість підходів щодо поетапної організації створення проекту. Проте можна визначити ряд загальних моментів, які є спільними для всіх підходів. Так, більшість дослідників виділяють такі етапи проектування: підготовчий (визначення теми і завдань проекту, формування уявлень про бажані результати, визначення джерел, способів збирання і аналізу отриманої інформації); практичний (збирання та аналіз інформації, вирішення проміжних завдань, формулювання висновків); заключний (оформлення звіту та продукту, захист та оцінка проекту).

Особливу увагу треба приділити початку проектної діяльності – ініціації. О.Лук звертає увагу, що початок, продовження і завершення – це три психологічно нерівнозначні етапи, що вимагають різної мотивації. «Загальнолюдський досвід давно відмітив, що найскладніше приступити, взятися за справу... Мотиваційна основа подальших етапів набагато ширша,

оскільки включає рефлекс цілі, позитивні емоції від самого процесу роботи, задоволення від проміжних досягнутих результатів» [3, с.77]. Недостатня увага до ініціації проектної діяльності призводить до того, що реальні проблеми залишаються не розв'язаними, а можливості – не використаними.

З метою формування екологічної компетентності у процес підготовки студентів природничого факультету було уведено виконання екологічних проектів. З педагогічної точки зору до останніх висувають ряд додаткових вимог: наявність швидкого і позитивного результату; можливість конкретної і посильної участі студентів; значущість вирішення двох основних завдань – освіти і виховання особистості. При цьому загальна схема екологічного проекту має такий вигляд: екологічні знання – екологічні дії – екологічна свідомість[1].

Завдяки методу проектів у екологічній освіті вдається розв'язати дві взаємопов'язані педагогічні проблеми:

- дати можливість студентам відчути практичне значення екологічної освіти;
- сприяти формуванню в них умінь та навичок застосування і вдосконалення екологічних знань.

Студенти включаються у самостійну пізнавальну діяльність, об'єднані спільною ідеєю щодо розв'язання конкретної проблеми. Тому навчальна інформація для них є значущою і застосовується у практичній діяльності. У ході роботи над проектом у студентів формуються дослідницькі вміння, розвиваються комунікативні та навички самоконтролю.

Відчуженість від природного оточення призводить до нездатності зрозуміти його потреби і співпереживати їм. Метод проектів дає змогу тісно взаємодіяти з природними об'єктами, учитися бачити проблему, розуміти її суть і шукати шляхи її розв'язання. Якщо на початку проектної діяльності сліди антропогенного впливу на природу негативно позначаються на естетичному задоволенні, то завдяки тісному спілкуванню з природними об'єктами і накопиченню знань про них, студенти починають розуміти ці проблеми і співпереживати їм. Це виявляється в бережному ставленні до природних об'єктів, що вивчаються, небажанні їм зашкодити, обов'язковому поверненню в природне середовище, що супроводжується сильними позитивними емоціями.

Співпереживання навколишньому середовищу зумовлює прагнення розв'язати проблему і бажання діяти. Інакше кажучи, у процесі проектної діяльності відбувається зміна естетичного ставлення до природи на етичне.

Варто наголосити на тому, що під час використання проектних форм організації навчання при вивченні дисциплін природничого циклу ефективність лекційно - семінарської системи в досягненні інших результатів освіти (набуття базових знань, навичок, предметних умінь, які можна розглядати як ресурс для формування екологічної компетентності) – не ставиться під сумнів. У рамках даної ситуації наше завдання полягало у поєднанні лекційно – семінарської та проектної форм організації навчання у ВНЗ при підготовці вчителя біології.

Організація проектної діяльності приводить до принципової зміни позицій суб'єктів педагогічного процесу. Провідними вимогами до педагога, який у своїй діяльності звертається до навчальних проектів, повинні стати такі:

науковців чують виключно звинувачення у клерикалізації навчально-виховного процесу у системі державної освіти.

Тенденція до розширення системи духовної освіти тісно переплітається з іншою – розширенням релігійного середовища. Приділяючи велике значення розвитку релігійної освіти, ієрархи різних конфесій розуміють, що від того, наскільки добре буде розвинута як власне релігійна освіта, так і її тісні контакти з світською освітою, залежить майбутнє Церкви. Адже фундаментальна функція релігійної освіти реалізується в двох напрямках: поглиблення і розширення знань віруючих і первинне знайомство з основами віровчення нових членів. Говорячи про перший напрямок, ми маємо справу, як правило, із професійною релігійною освітою, розглядаючи інше – з непрофесійною.

До проявів непрофесійної релігійної освіти можна віднести дошкільну (християнські дитячі сади), загальнообов'язкову (християнські школи, гімназії, ліцеї) та додаткову (недільні школи при храмах, катехичні курси). Зараз в Україні так багато людей, які втратили опору в житті, дезорієнтовані у своєму внутрішньому світі, – і це люди самого різного віку. У них є уже свої діти, а то й онуки, але вони не можуть їх правильно виховати, тому що самі виявилися збентеженими, розгубленими і хотіли б колись розібратися в житті – що є що? Тим паче маленькій дитині важко досягнути глибини церковних таїнств, історичне буття Церкви поки що для неї закрито, вона все сприймає фрагментарно. Для неї можливе лише локальне знання, як спалах освітлюючий частину нового невідомого простору, що починає притягати своєю зримою і незримою красою. Релігійна педагогіка у всіх своїх діях може спиратися тільки на вільну волю людини. У сутності в нас є один головний виховний засіб – діалог, але діалог, що розуміється не як розмова двох, а як увага до усього, що відбувається в людях і в світі. Завдання християнського педагога і полягає в тому, щоб організувати ці діалоги для кожної вікової групи.

У професійній православній освіті виділяються: початкова професійна освіта (духовні училища), середня професійна освіта (дається в духовних семінаріях – духовних навчальних закладах з чотирирічним (і більш) терміном навчання, які готують парафіяльних священнослужителів та вища богословська освіта (отримується у богословських інститутах та духовних академіях – вищих навчальних закладах, які готують священнослужителів, науковців і викладачів духовних навчальних закладів). Наявність вищої богословської освіти надає можливість захищати дисертації й одержувати науковий ступінь.

Науковий рівень релігійної освіти можуть забезпечити тільки кваліфіковані кадри, які мають вищу освіту, належну педагогічну підготовку, володіють енциклопедичними знаннями. Саме тому різні конфесії приділяють велику увагу розвитку професійної релігійної освіти. Ставлячи за мету підготовку фахівців в області богослов'я, викладачів як духовних шкіл, так і установ непрофесійної освіти, релігійна освіта покликана також забезпечити відтворення ієрархії – носіїв апостольського приємства, які володіють особливим знанням – вірним і перевіреним шляхом до спасіння, на них покладено й особливу роль – бути зразком для віруючих і вести їх шляхом спасіння. Необхідність одержання фундаментальних наукових знань сьогодні усвідомлюється як самими віруючими, так і ієрархами. Ці зміни виявляються й в освітніх програмах конфесійних навчальних закладів, в які включено чимало

з'ясування її змісту. Академічне релігієзнавство покликане з наукових позицій аналізувати релігію в контексті культури народу, розкривати її сутність, місце й роль у суспільстві. Його основне призначення і зміст визначаються державою, воно покликане підвищувати загальноосвітній і культурний рівень особистості. Конфесійно орієнтоване релігієзнавство має бути спрямоване на підвищення релігійної освіти, його основні завдання й мета визначаються церквою або релігійною організацією. В основному воно спрямоване на підживлення віри й відтворення релігійності. Серед найбільш важливих функцій, властивих конфесійній освіті з урахуванням її специфіки, можна виокремити наступні: 1) відтворення у конфесіях як рядових віруючих, так і священнослужителів, а внаслідок цього – і релігії в цілому; 2) залучення за допомогою освіти і виховання віруючих до складу тієї або іншої конфесії; 3) соціалізація особистості віруючого протягом усього його життя; формування і розвиток духовно-моральної культури віруючих, вплив на культуру нерелігійних людей, насамперед – їхні морально-патріотичні позиції [2, с. 229]. Такий підхід забезпечує виховання людей у дусі толерантності щодо різних віросповідань, відповідає вимогам Конституції України, відокремленню церкви від держави і школи від церкви, сприяє соціальній злагоді в суспільстві.

Демократизація нашого суспільства відкрила сприятливі можливості для виховної роботи церкви. Налагодити релігійну освіту та місіонерську діяльність у нашій країні намагаються різні зарубіжні релігійні місії. Священнослужителі і проповідники працюють у недільних релігійних школах. Позитивним у цьому є гуманістична спрямованість релігійного виховання, формування толерантності й терпимості до інших релігій, поваги до людини та загальнолюдських культурних цінностей. Таке виховання заслуговує на увагу і пильне вивчення. Разом з тим релігійне виховання нерідко здійснюється з порушенням чинного законодавства і Конституції України. Міністерством освіти України, наприклад, встановлено, що в ряді державних шкіл мають місце факти самочинного запровадження вивчення Закону Божого або Катехизму, чим порушується Конституція, зокрема принцип світського характеру державної освіти. Крім того, серед церковного керівництва поширена думка, що в школах повинно викладатись віровчення тієї церкви, яка є панівною в регіоні. Такий підхід у кінцевому підсумку веде до дискримінації в галузі релігійної освіти, її політизації, недобровільного поширення тієї чи іншої релігії. А це є не чим іншим, як порушенням прав людини. Релігійна освіта повинна відповідати не лише чинному законодавству, але й міжнародним правовим документам у галузі релігії.

Важливим є вивчення релігії на науковій основі, оскільки знання релігії сприяє підвищенню освіченості людини й більш глибокому осягненню національної культури. Представники світської науки виступають за обов'язкове викладання релігієзнавчих, релігійно-пізнавальних дисциплін у всіх навчальних закладах. У той же час, за даними Центру Разумкова, наприкінці 2003 року лише 30 % українців вважали, що вивчення релігієзнавства має бути обов'язковим предметом, 52,1% респондентів висловилися за добровільне вивчення даної дисципліни, а 17,9 % – проти або ж затруднилися з відповіддю [2, с. 232]. Подібне відношення громадян України і до обов'язкового вивчення Закону Божого. Тут їхні голоси розподілилися відповідно 25,8 %, 50,3 % та 23,9 % [2, с. 233]. Замість пошуку здорового компромісу представники релігійних організацій з боку деяких світських

- педагогічна спрямованість, що проявляється у відношенні викладача до праці, до своєї професії, але насамперед до особистості студента, як цінності;

- професійна компетентність, яка дозволяє продуктивно вирішувати педагогічні завдання, проявляється в умінні системно сприймати педагогічну реальність і системно діяти в ній;

- творчість, як цілеспрямована, свідомо, активна діяльність педагога, спрямована на оригінальне й високоєфективне вирішення педагогічних завдань;

- моральність учителя, що проявляється в специфіці його особистої культури й умінні на високому професійному рівні вирішувати завдання виховання.

За умов проектної діяльності студент перетворюється на суб'єкт пізнавальної діяльності. На усіх етапах роботи над проектом він:

- вибирає (приймає рішення), тобто має право вибору, що є чинником мотивації, формуючи почуття причетності. Важливо, щоб вибір закріпився у свідомості студента як процес прийняття на себе відповідальності;

- будує систему взаємин з людьми;

- оцінює різні об'єкти, що виникають на кожному етапі створення проекту.

Метод проектів – найменш затратний спосіб створення в ході навчання природного середовища, тобто умов і ситуацій, максимально наближених до реальних, для формування ключових компетенцій. При роботі над проектом з'являється можливість ефективного освоєння способів діяльності, спрямованих на розвиток пізнавальної, комунікативної, інформаційної, полікультурної та соціальної компетенцій. За словами І.Єрмакова, метод проектів це «інструмент, який створює унікальні передумови для розвитку ключових компетенцій (соціальних, полікультурних, інформаційних, комунікативних ті ін.) і самостійності учня в осягненні нового, стимулюючи його природну допитливість та творчий потенціал» [2].

Так, розвиток компетенції «уміння вчитися» передбачає формування в студента здатності самостійно:

- визначати мету діяльності або сприймати ту, що поставлена викладачем;

- виявляти зацікавленість до навчання, докладати вольових зусиль для досягнення позитивного результату пізнавальної діяльності;

- раціонально організувати свою навчальну працю; знаходити потрібну інформацію, добирати доцільні способи для вирішення завдання;

- виконувати в певній послідовності розумові, практичні дії, операції;

- усвідомлювати свою діяльність і прагнути до її вдосконалення;

- мати вміння та навички самоконтролю й самооцінки.

Окрім формування зазначеної компетенції, здатність продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, виявляти ініціативу, підтримувати відносини, спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати проекти індивідуальних і колективних дій, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання складає зміст соціальної компетенції.

Сучасний аналітичний погляд на педагогіку методу проектів виділяє і слабкі його сторони, серед яких назовемо недостатність формування

теоретичного мислення особистості; зведення ролі викладача до консультуючої; неможливість вироблення загальних підходів до вирішення задач. У таких умовах доцільною є використання комбінованої освітньої технології, яка б дозволяла подолати недоліки проектної технології перевагами іншої технології, а його сильні сторони, що особливо яскраво виявляються у професійній освіті, зробити невід'ємною характеристикою процесу підготовки кваліфікованого фахівця.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, принциповими положеннями, що являються істотними для використання методу проектів у навчально-виховному процесі є: самостійна індивідуальна або спільна діяльність студентів у групах, працюючих над проектом; уміння використовувати дослідницькі, проблемні, пошукові методи а також методи спільної творчої діяльності; володіння культурою спілкування у різних малих колективах; уміння розподілити ролі (обов'язки) для виконання спільного завдання, повністю усвідомлюючи відповідальність за загальний результат та успіхи кожного партнера.

Перспективу розвитку основних ідей дослідження ми вбачаємо у розробці експериментальної методики формування екологічної компетентності майбутнього викладача біології засобом впровадження методу проектів у навчання природничих дисциплін.

**Резюме.** У статті проаналізовано підходи до розуміння методу проектів у освітній практиці, наведено причини його використання у навчальному процесі, вказано позитивні і негативні моменти у його реалізації та принципи ефективної організації проектної діяльності студентів вищих навчальних закладів. **Ключові слова:** проект, проектна діяльність, проектування, метод проектів.

**Резюме.** В статье проанализированы подходы к пониманию метода проектов в образовательной практике, приведены причины его использования в учебном процессе, указаны позитивные и негативные моменты реализации и принципы эффективной организации проектной деятельности студентов высших учебных заведений. **Ключевые слова:** проект, проектная деятельность, проектирование, метод проектов.

**Summary.** In the article, going is analysed near understanding of method of projects in educational practice, reasons of his use are resulted in an educational process, positive and negative moments are indicated in his realization and principles of effective organization of project activity of students of higher educational establishments. **Keywords:** the project, the project activity, planning, the method of projects.

#### Література

1. Гнілуша Н. Екологічна спрямованість проектної діяльності студентів педуніверситетів / Н.Гнілуша // Рідна школа. – 2005. - №8. – С.69-72.
2. Єрмаков І. Компетентнісний потенціал проектної діяльності / Проектна діяльність у школі / Упорядн. М.Голубенко. – К.: Шкільний світ, 2007. – 128с.
3. Лук А.Н. Мышление и творчество. М.: Политиздат, 1976. – 144с.
4. Мариновська О. Метод проектів як форма відображення проектної культури в освіті / О.Мариновська // Управління освітою. – 2008. - №16. – С.19-29.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие [для студентов пед. вузов и системы повышения

систему цінностей, яку суспільство кладе в основу виховання. «С тільки один ідеал довершеності, перед яким схилиються всі народності, це ідеал, що його дає християнство» [5, с. 101]. Така орієнтація на Авторитет Бога зумовлена тим, що вплив віри в Нього поширюється на все життя людини, на її моральну, національну, громадську, родинну та індивідуальну поведінку тощо, зумовлює її повсякденний вибір в усіх сферах життя.

«Суть виховання, – писав В. Сухомлинський, – я вбачаю в тому, щоб кожний вихованець, виробляючи свої переконання, загартовував свою волю і силу духу, виявляв себе в активному прагненні до добра, в рішучості досягти ідеалу добра що б то не було. Переконання не можна виробити без боротьби із злом» [4, с. 233]. Самим життям доведено, що ані моральність, ані патріотизм не можуть відродитися на ґрунті бездуховності. Неможливі за таких умов ні демократія, ні міцна родина, ні догляд за довкіллям.

Сучасна європейська людина живе в технократичному й досить секуляризованому суспільстві та інтенсивному інформаційному полі, їй доводиться вирішувати проблеми, з якими вона раніше не зустрічалась. Зрозуміло, що успішне розв'язання цих проблем вимагає об'єднаних зусиль релігій і церков, віруючих і невіруючих. Відомо, що релігійна мораль під тиском боротьби з релігійною нетерпимістю зробила важливий крок на шляху звільнення людини від зовнішніх форм регулювання її поведінки. Було висунуто принцип, згідно з яким людина повинна дотримуватись не лише приписів певної релігії, але й слідувати голосу власної совісті. Це було важливе завоювання в розвитку духовності, яке залишиться назавжди як моральна цінність людини.

На новому витку української історії (зі здобуттям незалежності України) було зроблено ще один важливий крок на шляху духовності. Виник і почав розвиватися світський гуманізм, що сприяв утвердженню релігійної терпимості та свободи совісті, розвиткові творчих сил людини. Релігійна етика, яка ґрунтується на вірі в Бога, і світська (безрелігійна) етика, яка ґрунтується на принципах світського гуманізму, не перебувають в антагоністичній суперечності. Спільним для них у сучасних умовах є боротьба проти аморалізму, насильства, бездуховності, наркоманії, моральної деградації. Зараз ідеться про те, щоби зняти антагонізм «релігійне – світське» у процесі формування духовності. І в цьому, поза сумнівом, дуже важливе місце належить освіті, в якій заданий антагонізм має бути лютиний чи не в першу чергу.

Відомо, що в Україні поступово складається система релігійної освіти. Під поняття релігійна освіта в даній статті підпадають ті форми освіти всіх рівнів, які організовані органами державної влади чи релігійними організаціями з метою забезпечення права особи навчатися релігії. Зокрема – навчання релігії у школі й поза школою (катехизація, християнська етика, недільні школи) та школи, створені або патронвані релігійними організаціями. Сьогодні в державних навчальних закладах України викладається курс академічного релігієзнавства. В духовних навчальних закладах і недільних школах при релігійних громадах читається конфесійно спрямоване релігієзнавство. В декількох ВНЗ України відкрита така спеціальність, як «Релігієзнавство».

Релігійна освіта, як і держава загалом, переживає великі труднощі. Це обумовлено багатьма причинами, передусім кризовою ситуацією в суспільстві. Академічний і конфесійно орієнтований характер релігійної освіти вимагає



собі. Кожен із нас несе в собі почуття віри і ділиться цією якістю з іншими людьми, створюючи навколо себе поле духовного спілкування.

Потреба повернення до віри, до духовності стає сьогодні предметом уваги всього нашого суспільства. Відразу відкинемо примітивне трактування духовності як «туману над річкою», якого, образно кажучи, можна наловити в кошик і принести в клас та «наділити» дітей. Натомість першим і фундаментальним мусимо прийняти визнання, що духовність – це певний стан людини і суспільства, який формується, виробляється важкою працею душі самої людини і самого суспільства, за участю їх власної волі, власних зусиль й власних бажань. Визнаємо також, що людська істота має схильність і потенції до нарощування власного духовного поля. Вона тягнеться до духовності так само, як рослина до світла. І то незалежно від того, яким чином дивимось на духовність – очима християнина чи матеріаліста. «Переконання у високому у святому є переконанням, вродженим духові людському, або, точніше сказати, сутністю людського духу, те, чим дух людський відрізняється від душі тваринної...» [5, с. 291]. Навіть В. Сухомлинський в добу домінування атеїстичного світогляду наголошував, що «предметом особливої уваги виховання має бути стан духу вихованця» [4, с. 117]. Образи Павки Корчагіна чи Шолоховського Давидова мали репрезентувати в той час саме таке поєднання в людині двох начал – матеріального і духовного.

Іншою суттєвою особливістю духовності є те, що їй завжди властива певна спрямованість – націленість на ідеал. Людині притаманна вічна схильність стояти обличчям до ідеалу і вічне прагнення наблизитися до нього. «Тварина не має цих ідеальних почуттів, бо вона не має думок, які породжували б їх; тому вона цілком егоїстична. Й у людині ці ідеальні почуття можуть бути придушені або перекриті більш нагальними вимогами й потребами, а проте вони завжди готові прокинутися за першої-ліпшої нагоди» [8, с. 210]. В основі цієї спрямованості, цього прагнення лежить віра в ідеал. І це теж не залежить від того, якого змісту є цей ідеал. Навіть тоді, коли людина зрікається віри в Бога і оголошує себе атеїстом, вона приречена вірити, не може не вірити.

До ідеалу і до віри людину веде багато чинників. Наука допомагає їй розуміти зміст ідеалу, мистецтво вказує на його досконалість і красу, релігія – дає відчуття інтимної близькості до Бога. До віри в Творця спонукають людину також Великі Таємниці – її народження та її смерть. «Ми мусимо серцем почувати свій ідеал, – писав Іван Франко, – мусимо розумом уявляти собі його, мусимо вживати всіх сил і засобів, щоб наближуватись до нього» [3, с. 107].

Наступним кроком, що веде до розуміння духовності, є вибір предмета віри – самого ідеалу. У комуністів ним був ідеал комунізму, у фашистів – ідеал нації, в антропократичному світогляді – образ надлюдини («супермена»), у християн таке місце – на вершині ієрархії ідеалів – посідає образ Творця, що втілює в собі поняття Любові й Добра. «Усякий ідеал, – писав І. Франко, – се синтез бажань, потреб і змагань близьких, практично легких, і традиційних для осягнення, і бажань та змагань далеких, таких, що на око лежать поза межами можливого» [3, с. 107].

Не підлягає сумніву, отже, що відповідно до традиційно-релігійного світогляду, визнання Бога і віра в Нього є першою і головною передумовою входження сучасної української людини в нову для нас європейську цілісну

кваліф. пед. кадрів] / Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркіна, М.В.Моїсеева, А.Е.Петров; Под ред. Е.С.Полат. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 272 с.

6. Онопрієнко О. Проектна діяльність в освіті / О.Онопрієнко // Деректор школи. – 2010 (грудень). - №47(623). С.20-28.

7. Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: Науково-методичний посібник / За ред. С.М.Шевцової, І.Г.Єрмакова, О.В.Батечко, В.О.Жадька. – К.: Департамент, 2008. – 520с.

Подано до редакції 12.01.2012

УДК 378.147.87.

### РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Осова Ольга Олексіївна,  
кандидат педагогічних наук*

*Комунальний заклад*

*«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

*Харківської обласної ради*

**Постановка проблеми.** Проблема організації самостійної роботи студентів завжди була і залишається однією із центральних проблем вищої школи, але на сьогодні ця проблема набуває особливої актуальності. Приєднання України до Болонського процесу розглядається як чинник подальшого реформування вищої освіти й тим самим позначається на організації навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах. Унаслідок розгортання цих процесів, підсиленого впровадження кредитно-модульної системи організації навчання у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації, перед ними гостро постає проблема впровадження якісно нових методів організації самостійної роботи, орієнтованих на дослідницьку діяльність як форму реалізації продуктивної праці студентів. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема використання у навчально-виховному процесі ВНЗ методу проектів, який відображає специфіку дисципліни та є адекватним меті курсу чи окремого заняття.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Використання методу проектів на заняттях з іноземної мови в загальноосвітній та вищій школі є предметом посиленої уваги педагогів. Так, питання використання методу проектів у практиці роботи старшої школи знайшли своє відображення у працях Г. Арванітопуло; особливостям проведення позакласної проектної роботи присвячено роботи С. Ніколаєвої. Використання проектної методики в середній школі досліджується в наукових розвідках Р. Борисової, І. Сокол. У роботі І. Шишової визначається потенціал проектної роботи у навчанні обдарованих дітей іноземної мови. Дослідження Г. Подосинникової та Ю. Безвіна висвітлює можливості методу проектів для формування професійно-педагогічної компетенції у студентів вищих мовних навчальних закладів. Разом із тим, проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема реалізації методу проектів під час організації самостійної дослідної роботи студентів на заняттях з іноземної мови вивчена недостатньо.

З огляду на викладене вище, **мета статті** – виявити особливості реалізації методу проектів під час організації самостійної роботи студентів на заняттях з іноземної мови у педагогічному вищому навчальному закладі.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз науково-педагогічної літератури [3; 4; 5], дозволяє стверджувати, що особливе місце на сучасному етапі розвитку освітництва мають методи колективної роботи, серед яких найбільш поширеними є:

- Cooperative Learning (навчання у співпраці);
- Student Learning (навчання у студентській команді);
- Learning Together (навчаємося разом).

Специфікою такої роботи стають взаємодія студентів та особливості їхнього спілкування, в процесі якого кожен із них відчуває себе частиною цілого. Це може бути відображено в можливості використовувати напрацювання будь-якого члена групи окремою індивідуальністю, від результатів особливої діяльності якої залежить певний напрям колективної роботи. Цей процес є багатоступеневим і неординарним.

Розглядаючи термін «метод проектів», зазначимо, що це одна з інноваційних технологій навчання та виховання, яка забезпечує формування основних компетенцій (соціальних, полікультурних, інформаційних, комунікативних тощо) і створює передумови для розвитку самостійності в осягненні нового, стимулює природну допитливість та творчий потенціал студентської молоді. Основою методу проектів є розвиток критичного мислення, пізнавальних навичок студентів, уміння самостійно конструювати свою навчальну і пізнавальну діяльність, орієнтуватися в інформаційному просторі. Метод проектів у навчанні іншомовного спілкування можна визначити як комплекс вправ або завдань, які передбачають організовану тривалу значущу для студентів самостійну дослідницьку діяльність іноземною мовою, яка виконується як під час заняття, так і в процесі самостійної роботи. Серед основних вимог до використання методу проектів можна виділити такі:

- колективна та індивідуальна діяльність студентів;
- наявність важливої творчої проблеми, яка вимагає комбінованих знань, планування та організації її розв'язання;
- використання науково-дослідних методів;
- наявність чітко організованого плану над проектом;
- фіксування проміжних результатів;
- навчальна та практична цінність отриманих результатів.

Як відомо, реалізація методу проектів передбачає визначення етапів виконання проекту та завдань до кожного з етапів. Поділ проектної роботи на етапи достатньо ґрунтовно описаний в роботах Г. Арванітопуло, Д. Мацько та ін. [1;2]. Однак, визначення етапів у ході реалізації методу проектів під час організації самостійної дослідницької роботи студентів на заняттях з іноземної мови у педагогічних ВНЗ має свої особливості.

Першим етапом організації проекту є організаційний етап, сутність якого полягає у визначенні проблеми проекту (обґрунтуванні вибору теми), форми презентації, кількості учасників, що готують проект. Зазначимо, що тематика проектів має бути пов'язаною із темами, що вивчалися протягом семестру. У даному випадку проектна робота дозволяє повторити вивчений матеріал і таким чином заповнити прогалини в мовній підготовці.

**Виклад основного матеріалу.** Надійним помічником батьків у вихованні дітей завжди була Церква, глибока віра в ідеали добра, ікона на стіні, яка «стежила за поведінкою дитини», спільна молитва перед образом, релігійні свята і обряди тощо. Памфіл Юркевич зазначає, що людяність у людині «виховується правильними впливами науки, живих прикладів, а надто істинною, теплою релігійністю, до якої все добре не тільки добре, але й священне...» [8, с. 225]. Усі добрі й злі вчинки людини йдуть із її душі. Але без віри і релігії відчинити двері до неї та щось змінити в ній неможливо. «А найбільш над усе візьміть щита віри, яким зможете погасити всі огненні стріли лукавого», – каже апостол Павло (Еф. 6:16).

Зазвичай під «вірою» розуміють певний духовний стан, коли людина готова визнавати дійсним щось таке, що само собою не є очевидним, не може бути засвідченим або доведеним, а отже, що можна піддати сумніву. Віра в Бога, наприклад, це визнання Його існування і непогрішності Його Авторитету. В цьому випадку віра розглядається як акт зустрічі людської душі з Богом [6, с. 226]. Еммануїл Кант у своїй «Критиці чистого розуму» стверджував, що навіть у пізнанні звичайних речей присутній елемент віри. Людина сприймає не речі самі по собі, а лише їхні форми, їхня сутність, справжній зміст до кінця невідомі, вони – поза нашим баченням, але ми в них віримо. Зміст того, що нам кажуть, багатьох промов і лекцій, які слухаємо, і навіть цілих наук значною мірою тримається на нашій вірі [1]. «Усяке міркування спочатку ґрунтується на вірі», – писав К. Ушинський [5, с. 159]. У такій функції віра не лише визначає стійкість наших переконань, але й компенсує недостатність раціоналістичного пізнання. При цьому вона репрезентує не якусь «другорядну», а цілком інакшу, для поведінки людини важливішу форму стосунків з істиною. У певному сенсі все наше життя ґрунтується на вірі, яка допомагає людині «бачити серцем».

Поняття віри можна визначити і як переживання, зумовлене відчуттям присутності Вишого Начала, що існує реально, спрямовує наше існування і надає йому сенсу. Відчуття і переживання Його присутності має такий же характер, як і відчуття існування власного «Я». До віри людина приходять не через раціоналістичні спекуляції, на які здатні далеко не всі люди, а через інтуїтивне прозріння, через духовне пізнання. Саме тому віра однаковою мірою доступна і неписьменному, і вченому. Стан віри не залежить від культури чи освіти людини.

Віра є вродженою властивістю людини. Як зазначає К. Ушинський, «це дуже важливо для педагога: він повинен дати «поживу» серцю, розумові та вірі, щоб не обкарнати людину; вір у все, чому розум не суперечить і що корисне в практичному житті». Він радить також облагороджувати потребу віри в людині, розвивати в ній здатність «серцем вірити в правду» [5, с. 281 – 282].

Торкаючись педагогічної функції віри, слід, зрештою, зазначити і широту цього поняття. Дійсно, віра починається з головного – з віри у «найважливіше», для християн – з віри в Бога. Але це почуття скероване також і на цінності нашого буденного життя: віра в краще майбутнє нашого народу, віра в себе, віра в перемогу справедливості, віра в громадянські основи суспільства, віра в дружбу, віра в можливість побудови міцної родини, довір'я до людей тощо. Отже, без віри неможливе не тільки високе, але й повсякденне наше життя. Людина народжується з потребою віри, живе з нею і розвиває її в

4. Никонова М. А. Практикум по географическому краеведению / М. А. Никонова. – М.: Просвещение, 1985. – 125 с.

5. Образование и педагогическая мысль Крыма: Монография / Под общ. ред. А. Глузмана, Л. Редькиной. В 2 т. – К.: Знания Украины, 2007.

6. Смирнов В.Г. Художественное краеведение в школе: Кн. для учителя: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.

7. Україну очікує новий скачок еміграції [Електронний ресурс] / Режим доступа: <http://emigrant.name/novosti-immigracii/ukraina-skachok-emigracii.html>

Подано до редакції 04.01.2012

УДК 37.017.93 (477)

### РЕЛІГІЙНА ОСВІТА І ВИХОВАННЯ ЯК ЧИННИКИ ВІДРОДЖЕННЯ ДУХОВНОСТІ В УКРАЇНІ

*Поцулко Олена Анатоліївна,  
кандидат історичних наук, доцент  
Донецький інститут залізничного транспорту, м. Донецьк*

**Постановка проблеми.** Серед багатьох факторів національно-духовного відродження у незалежній Україні особливе місце займає релігійний фактор. Наша освіта довгий час, на жаль, була повністю відірвана та ізольована від вищого духовного світу. І в даний час, коли внаслідок поліконфесійності українського суспільства церква відділена від держави, духовно-релігійне виховання не стало пріоритетним напрямом у педагогічно освітянській діяльності. Звичайно, при теперішньому становищі неможливо змінити цю ситуацію на краще кардинально. Але це не означає, що питання такого виховання повинно зовсім ігноруватися вітчизняною педагогікою.

Враховуючи те, що в Україні школа відокремлена від церкви (Закон України «Про свободу совісті та релігійні організації» проголошує світський характер освіти) релігійні організації позбавлені можливості впливу на державні заклади системи освіти. У той же час, відповідно до Статті 6 Закону України «Про свободу совісті та релігійні організації», релігійні організації мають право відповідно до своїх внутрішніх настанов створювати для релігійної освіти дітей та дорослих навчальні заклади і групи, а також проводити навчання в інших формах, використовуючи для цього приміщення, що їм належать або надаються у користування [7, с. 317]. Тільки релігійна освіта і виховання, що базуються на історичній та національній самобутності українського народу, є дійовим засобом формування його духовності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Релігійно-моральні аспекти освіти і виховання досліджували такі науковці, як М. Лагодич [2], В. О. Сухомлинський [4], К. Ушинський [5] та інші. Роль церкви як освітнього центру вивчали Л. С. Франк [6], А. М. Черній [7], П. Д. Юркевич [8]. Окремі аспекти, пов'язані з проблемою релігійної освіти і виховання, знайшли відображення у працях І. Канта [1], В. І. Мазепи [3] та інших. Однак на сьогодні відсутнє цілісне дослідження організації релігійної освіти і виховання в Україні, тому ця проблема потребує подальших досліджень.

**Метою** даної статті є показати роль релігійної освіти і виховання у процесі відродження духовності в Україні.

Водночас ефективність проектної методики під час викладання іноземної мови значною мірою залежить від внутрішнього сприйняття студентами теми проекту. Робота над проектом зумовлюється не зовнішньою мотивацією (необхідністю виконання завдання викладача), а мотивацією внутрішньою, що продиктована бажанням самого студента працювати над проектом і знаходити нову, цікаву для себе інформацію. Як показує досвід, ефективність роботи студента залежить від його зацікавленості проблемою дослідження. З метою підвищення зацікавленості студентів окремі педагоги, зокрема Мацько Д. пропонують студентам не теми проектів, а напрямки, які у подальшому можна модифікувати відповідно до інтересів студентської молоді [2;4]. Наприклад, під час вивчення теми «Звичаї і традиції Німеччини» студентам пропонують підготувати проекти за напрямками: «Національна кухня Німеччини», «Народні свята у Німеччині» тощо.

Студентам надається тиждень для того, аби вони визначилися з такими позиціями:

- тема проекту не повинна повторюватися в мікрогрупах;
- кількість учасників мікрогрупи (допускається робота 3-4 студентів над однією темою).

З метою уникнення дублювання тем, їх доцільно подавати на затвердження одногрупниками та викладачеві. У процесі затвердження теми студенти повинні обґрунтувати її актуальність, мету, завдання.

Основна робота з виконання проекту відбувається на етапі накопичення та систематизації інформації. Зазначимо, що на даному етапі необхідно враховувати такі фактори: основні завдання проектів; зв'язок з темами аудиторних занять; ступінь складності матеріалу; рівень знань групи в цілому; види й переваги, а також особливості мислення кожного студента; рівень професійності викладача; можливості навчальних лабораторій, доступ до джерел інформації (використання глобальної мережі Інтернет, технологій Microsoft, Netscape, та ін.); наявність часу, запланованого на самостійну роботу; врахування психологічних особливостей стосунків у групі.

Заключним етапом виступає етап захисту проекту, на якому власне відбувається презентація студентами результатів проведеного дослідження. Деякі педагоги-практики, зокрема Мацько Д. [2], Подосиннікова Г. [3] рекомендують використовувати своєрідні анотації до проекту, які роздаються усім одногрупниками і викладачеві. В анотації мають бути відображені такі елементи, як тема проекту, його мета, завдання, стислий виклад отриманих результатів, лексичні одиниці, що не вивчалися. Ефективність підготовки таких анотацій зумовлюється низкою причин. По-перше, наявністю перед очима слухачів стисло викладення результатів проекту, що спонукатиме студентів до постановки питань, дискусії і сприятиме таким чином розвитку комунікативних навичок студентської молоді. По-друге, відображення в анотації незнайомих лексичних одиниць збагатить словниковий запас молоді. По-третє, підготовка анотації сприятиме розвитку чотирьох видів мовленнєвої діяльності: читання (сприйняття тексту анотації), аудіювання (сприйняття презентації на слух), письма (написання тексту анотації), говоріння (матеріал анотації спонукатиме молодь до обговорення авторського погляду на проблему), що в цілому сприятиме підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців.

Сутність підсумково-прогностичного етапу полягає в тому, що, з одного боку підбиваються підсумки роботи мікрогрупи над проектом, визначаються позитивні моменти і недоліки проведеного дослідження. Оцінка проектної роботи відбувається у двох напрямках: оцінка мовної компетенції доповідачів (наявність чи відсутність помилок у мовленні, кількість допущених помилок і т.д.) та оцінка процедури захисту проекту (участь усіх членів мікрогрупи у презентації роботи, наявність чи відсутність контакту з аудиторією, творчий підхід до організації презентації). З метою активізації самостійної роботи студентів до презентації проекту доцільно роздати картки оцінювання, в яких майбутні фахівці занотують усі переваги та недоліки проведеної презентації і разом із викладачем узгоджують оцінку. Таким чином, під час самостійної дослідної роботи відбувається формування важливої якості особистості вчителя – розумової самостійності. Водночас відбувається також визначення стратегії подальшої фахової підготовки майбутніх спеціалістів, що передбачає два напрямки: підвищення рівня іншомовної компетенції студентської молоді; зростання студента як науковця. Після проекту необхідно провести аналіз мовленнєвих помилок студентів, з'ясувати причини їх виникнення, а також ті проблеми, які були поставлені авторами проекту. Зазначимо, що під час реалізації методу проектів відбувається стимулювання студентів до наукової діяльності. Проведення проекту має стати своєрідним стимулом для проведення студентами дослідної роботи з певної наукової проблеми. Отже, ефективність проектної роботи в підготовці майбутніх учителів іноземної мови значною мірою залежить від можливості проекту виявити прогалини в мовній підготовці студентів і сприяти підвищенню мотивації молоді до самостійної науково-дослідної роботи студентів.

**Висновки.** Таким чином, проведене дослідження дозволяє стверджувати, що проектна діяльність сприяє розвитку ініціативи, самостійності, організаторських здібностей, стимулює процес саморозвитку, метод проектів сприяє формуванню у студентів здатності самостійно визначати мету діяльності, раціонально організувати свою навчальну працю, самостійно знаходити потрібну інформацію, добирати доцільні способи для розв'язання завдання, виконувати в певній послідовності розумові, практичні дії, операції, мати уміння і навички самоконтролю і самооцінки. Особливості реалізації методу проектів під час організації самостійної дослідної роботи студентів педагогічних ВНЗ на заняттях з іноземної мови передбачають надання студентам напрямків для проектної роботи, затвердження теми проекту, постійна консультативна допомога викладача, підготовка аотації.

**Summary.** Accession of Ukraine to Bologna process is considered as a factor of further higher education reformation and this also influences on organization of teaching process in higher pedagogical educational establishments. Owing to expansion of these processes as well as intensive introduction of credit and module system in organization of teaching process in higher educational establishments of III-IV levels of accreditation, the problem of introduction of radically new methods oriented to research work as a form of efficient students' work in organization of their independent work assumes ever greater importance. In connection with this the problem of using project method in educational process of higher schools takes on special significance because this method reflects specific character of a subject matter and is adequate to the aim of a course or a lesson. The paper reveals the main aspects of project method implementation during organization of students'

технические средства обучения, дополнительная литература для учителя и учащихся.

**Выводы и перспективы дальнейших исследований.** К сожалению, на сегодняшний день вопрос патриотического воспитания подрастающего поколения стоит как никогда особенно остро. Согласно данным исследования Международного института образования, культуры и связей с диаспорой Национального университета „Львовская политехника”, проведенного в 2010 году, 49% опрошенных молодых людей до 30 лет заявили, что хотя уехав из Украины на постоянное место жительства [7, с. 1]. Очень часто мы слышим о новой волне миграции украинцев. Вполне вероятно, что экономика и политика играют достаточно большую роль в данных процессах, однако наличие твердых гражданских позиций у молодежи может помочь нашим гражданам остаться в родной стране. Таким образом переоценить роль изучения родного края в общеобразовательных и высших учебных заведениях сложно. В перспективе планируется разработка учебных курсов по ознакомлению студентов и школьников с Крымом с позиций различных отраслей краеведения.

**Резюме.** В статье рассматривается педагогическое краеведение как одно из средств патриотического воспитания. Приведена классификация видов краеведения. Сформулированы рабочее определение педагогического краеведения Крыма, его цель и задачи, виды работы по педагогическому краеведению с учащимися и студентами. Перечислены средства формирования знаний по педагогическому краеведению. **Ключевые слова:** педагогическое краеведение, цель и задачи педагогического краеведения, патриотическое воспитание.

**Резюме.** У статті розглядається педагогічне краєзнавство як один із засобів патріотичного виховання. Приведено класифікацію видів краєзнавства. Сформульовано робоче визначення педагогічного краєзнавства Криму, його мету й завдання, види роботи з педагогічного краєзнавства з учнями й студентами. Перераховано засоби формування знань з педагогічного краєзнавства. **Ключові слова:** педагогічне краєзнавство, мета й завдання педагогічного краєзнавства, патріотичне виховання.

**Summary.** In the present article the pedagogical regional work is shown as one of facilities of patriotic education. Here one can find the classification of types of regional work. The determination of pedagogical regional work of Crimea, its aim and tasks are formulated. The types of work on the pedagogical regional work with pupils and students. The ways of forming regional knowledge are transferred. **Keywords:** pedagogical regional work, aim and tasks, patriotic education.

#### Литература

1. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. АР Крим / Ред. рада вид.: В. Г. Кремень (гол.) [та ін.]; Редкол. тому: О. В. Глузман (гол.) [та ін.]. – К.: Знання України, 2009. – 295 с.
2. Ковальский Н. П. Историческое краеведение и специальные исторические дисциплины / Н. П. Ковальский. // Историческое краеведение в СССР: вопросы теории и практики: сб. статей / АН Украины; редкол. П. Т. Тронько. – К.: Наукова думка, 1991. – 312 с.
3. Матіяш В. В. Педагогічне краєзнавство в підготовці майбутніх учителів початкових класів до гуманітаризації навчання: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / В. В. Матіяш. – Тернопіль, 1999. – 19 с.

задач, методов работы и средств реализации поставленных задач.

Важно заметить, что, как многие науки гуманитарного профиля, педагогическое краеведение имеет несколько определений. Подробно они проанализированы в работах украинских учёных Н. Побирченко, Ю. Пидвальной, А. Ламашова, Б. Наумова. На основе анализа научной литературы выведем рабочее определение педагогического краеведения Крыма – отрасль педагогической науки, которая изучает, систематизирует и популяризирует сведения о зарождении, развитии и перспективах образования в АР Крым.

Цель педагогического краеведения АР Крым – изучение образовательного дела края на научном и практическом уровнях.

Проанализировав ряд источников, можно утверждать, что задачами педагогического краеведения являются:

1) изучение зарождения и развития образовательной системы края в соответствии с образовательной системой страны;

2) систематизация вклада отдельных педагогов и просветителей в развитие образовательного дела края;

3) определение особенностей местной системы образования относительно проживающих на территории национальностей и их культуры;

4) ознакомление с полученными результатами жителей региона;

5) подготовка специалистов, владеющих основами педагогического краеведения на базе вузов и на курсах повышения квалификации учителей;

6) развитие и поддержка школьных и вузовских краеведческих музеев региона;

7) проведение краеведческих конференций, семинаров, коллоквиумов и др. на базе общеобразовательных и культурно-просветительских учреждений;

8) популяризация педагогического краеведческого через местную прессу и другие средства массовой информации;

9) выпуск научно-исследовательских трудов, художественных краеведческих произведений, учебно-методических пособий в местных издательствах, обеспечение их доступности в массовых и научных библиотеках региона, в свободной торговле;

10) проведение массовой экскурсионно-туристической работы с учащимися, проживающими в регионе, и с его гостями.

Данный вид краеведения не только поможет учащимся и студентам узнать этапы развития образования в Крыму, но и систематизировать полученные знания. Этому способствуют различные виды работы с учащимися и студентами. К ним относятся:

1. Теоретико-просветительская деятельность учителей, преподавателей и учёных (лектории, семинары, конференции, выставки, чтение и совместное обсуждение краеведческой литературы, кружки, встречи с выдающимися людьми Крыма).

2. Практическая деятельность учащихся и студентов (выпуск газет, написание статей, поисковая работа, создание музеев при учебных заведениях (школьные музеи, музеи при вузах), краеведческие праздники, экскурсии).

При организации данных видов деятельности используются различные средства обучения – учебные программы, методические рекомендации, учебная литература, пособия и тетради на печатной основе, аудиовизуальные и

independent work at foreign language lessons. The author exposes the peculiarities of project method implementation during organization of students' independent work at foreign language lessons in a higher pedagogical educational establishment as well as basic requirements in use of project method in foreign language education.

**Keywords:** project method, independent work, a student, a teacher.

**Резюме.** Присоединение Украины к Болонскому процессу рассматривается как фактор дальнейшего реформирования высшего образования и тем самым сказывается на организации учебного процесса в высших педагогических учебных заведениях. В результате усиленного внедрения кредитно-модульной системы организации обучения в высших учебных заведениях III-IV уровней аккредитации возникает проблема внедрения качественно новых методов организации самостоятельной работы, ориентированной на исследовательскую деятельность. В связи с этим особое значение приобретает проблема использования в учебно-воспитательном процессе ВУЗа метода проектов, который отображает специфику дисциплины и соответствует цели курса или занятия. В статье представлена реализация метода проектов во время организации самостоятельной работы студентов на занятиях по иностранному языку. Выявлены особенности реализации данного метода в педагогическом высшем учебном заведении, основные требования к использованию метода проектов на занятиях по иностранному языку.  
**Ключевые слова:** метод проектов, самостоятельная работа, студент, преподаватель.

**Резюме.** Приєднання України до Болонського процесу розглядається як чинник подальшого реформування вищої освіти й тим самим позначається на організації навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах. Унаслідок підсиленого впровадження кредитно-модульної системи організації навчання у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації, перед ними гостро постає проблема впровадження якісно нових методів організації самостійної роботи, орієнтованої на дослідницьку діяльність як форму реалізації продуктивної праці студентів. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема використання у навчально-виховному процесі ВНЗ методу проектів, який відображає специфіку дисципліни та є адекватним меті курсу чи окремого заняття. У статті представлено реалізацію методу проектів під час організації самостійної роботи студентів на заняттях з іноземної мови. Виявлено особливості реалізації зазначеного методу у педагогічному вищому навчальному закладі, основні вимоги до використання методу проектів на заняттях з іноземної мови.  
**Ключові слова:** метод проектів, самостійна робота, студент, викладач.

#### Література

1. Арванітопуло Е.Г. Навчальні проекти з іноземної мови для учнів старшої школи / Е.Г. Арванітопуло // Іноземні мови. – 2007. – №1. – С.14-19.

2. Мацько Д.С. Організація проектної роботи студентів за спеціальністю «Початкова освіта» (спеціалізація «Англійська мова») у процесі вивчення англійської мови / Д.С. Мацько // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – 2001. – Вип.18 – С.146-154.

3. Подосиннікова Г.І. Використання методу проектів для формування професійно-педагогічної компетенції у студентів вищих мовних навчальних закладів / Г.І. Подосиннікова, Ю.Г. Безвін // Іноземні мови. – 2006. – №1. – С.30-37.

4. Hopfgartner G., Nesmann K. Publik Relations für Schulen – so gelingt erfolgreiche Öffentlichkeitsarbeit. Strategien, Konzepte, Fallbeispiele. – Wien, 2000. – 175 S.

5. Wöll Gerhard. Handeln: Lernen durch Erfahrung. Handlungsorientierung und Projektunterricht. – Baltmannsweiler: Schneider, 1998. – 246 S.

Подано до редакції 22.01.2012

УДК: 378.016:908(477.75)

### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ЖИЗНИ КРЫМА

*Пирожкова Алёна Олеговна,*

*кандидат педагогических наук,*

*ст. преп. кафедры иностранной филологии и методики обучения*

*Республиканское высшее учебное заведение*

*«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными практическими задачами.** Изучение родного края – неотъемлемый элемент воспитания патриотизма. Невозможно любить родной край и не интересоваться им. Будущий учитель должен не только хорошо ориентироваться в вопросах преподавания той или иной дисциплины, но и знать педагогов и деятелей культуры, внесших определённый вклад в развитие системы образования края. Именно поэтому педагогическое краеведение является актуальной отраслью педагогических знаний для молодых педагогов.

Актуальность изучения педагогического краеведения подтверждает факт открытия при Уманском государственном педагогическом университете имени Павла Тычины лаборатории педагогического краеведения и проведение ежегодной конференции по проблемам и инновациям в данной отрасли педагогических знаний.

**Анализ последних исследований и публикаций, в которых описано решение данной проблемы и на которые опирается автор.** Наиболее полной работой по изучению деятельности педагогов Крыма являются монографии „Образование и педагогическая мысль Крыма” [5] и „Высшее педагогическое образование и наука Украины: история, современность и перспективы развития. АР Крым” [1]. Кроме того, большое количество статей посвящаются таким педагогам и просветителям, общественным деятелям, как И. Гаспринский, И. Казасс, А. Маркевич.

**Выделение нерешенные ранее частей общей проблемы, которым посвящается данная статья.** Принято считать, что вопросы краеведения – это специфика факультетов по подготовке историков и археологов. Тем не менее, знание родного края, в том числе, студентами разных педагогических специальностей, будет способствовать организации систематической воспитательной работы с учащимися в школе.

**Цель статьи** – раскрыть воспитательный и образовательный потенциал педагогического краеведения в процессе формирования целостной личности.

**Изложение основного материала.** Известно, что существует большое количество видов краеведения. В педагогической литературе нет единого подхода к классификации видов краеведения. Это связано с различными

признаками, выбираемыми исследователями для классификаций. Нередко путают школьное и педагогическое краеведение, считая данные термины синонимами. Внесём ясность в данный вопрос.

В соответствии с классификацией по формам организации выделяют государственное, общественное и школьное краеведение. Однако Н. Ковальский, считает, что классифицировать виды краеведения нужно „не по формам организации, а по направлениям и по сущности исследований” [2, с. 31]. Например, в качестве основного признака классификации многие авторы выделяют конкретную науку, объект которой лежит в основе изучения, а предметом являются особенности объекта в конкретной изучаемой местности (крае) (М. Никонова) [4], (В. Смирнов) [6]. Мы предлагаем классификацию видов краеведения по научным направлениям (табл. 1).

Таблица 1

Классификация видов краеведения по научным направлениям

№п/п	Научное направление	Виды краеведения
1.	Гуманитарное	- археологическое краеведение - историческое краеведение - педагогическое краеведение и др.
2.	Естественнонаучное	- географическое краеведение - биологическое краеведение - экологическое краеведение и др.
3.	Социально-экономическое	- этнографическое краеведение - экономическое краеведение и др.
4.	Искусствоведческое	- литературное краеведение - художественное краеведение - музыкальное краеведение - архитектурное краеведение и др.

В табл. 1 приведены четыре основные научные направления (блоки) – гуманитарное, естественнонаучное, социально-экономическое и искусствоведческое. К каждому из этих научных направлений мы отнесли различные виды краеведения.

Предметом данной статьи является педагогическое краеведение – область педагогической науки, направленная на изучение образовательного дела края (В. Матияш) [3, с. 4].

Каждый из приведенных в табл. 1 видов краеведения имеет свой объект и предмет изучения, представляет собой науку и заслуживает внимания специалистов, но многие направления взаимопроникают и взаимодополняют друг друга, и их необходимо рассматривать как интегративные дисциплины. Рассмотрим категориальный аппарат педагогического краеведения – он достаточно полно разработан в рамках работы вышеупомянутой лаборатории педагогического краеведения. К основным категориям данной отрасли относятся: определение термина „педагогическое краеведение”, уточнение понятия в условиях Автономной Республики Крым, определение его цели и