# ВІСНИК

## ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

**№ 8 (195) КВІТЕНЬ**

**2010**

2010 квітень №8 (195)

# ВІСНИК

## ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

## ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

***За матеріалами***
***VI Міжнародної науково-практичної конференції***
***«Наукова молодь: досягнення та перспективи»***

**РАДА МОЛОДИХ УЧЕНИХ**

Заснований у лютому 1997 року (27)
Свідоцтво про реєстрацію:
серія КВ № 14441-3412ПР,
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено
до переліку наукових фахових видань України
(педагогічні науки)
Постанова президії ВАК України від 24.09.09 №1-05/4

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 7 від 26 лютого 2010 року)

Виходить 2 рази на місяць

**Засновник і видавець** –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**
**Головний редактор** – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**
**Заступники головного редактора** –
доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.,**
доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**
**Випускаючі редактори –**
доктор історичних наук, професор **Бур'ян М. С.,**
доктор медичних наук, професор **Виноградов О. А.,**
доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**
доктор педагогічних наук, професор **Горошкіна О. М.,**
доктор сільськогосподарських наук, професор **Конопля М. І.,**
доктор філологічних наук, професор **Синельникова Л. М.,**
доктор філологічних наук, професор **Ужченко В. Д.**

**Редакційна колегія серії «Педагогічні науки»:**
доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.,**
доктор педагогічних наук, професор **Гавриш Н. В.,**
доктор педагогічних наук, професор **Докучаєва В. В.,**
доктор педагогічних наук, професор **Максименко Г. М.,**
доктор педагогічних наук, професор **Ротерс Т. Т.,**
доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.,**
доктор педагогічних наук, професор **Чернуха Н. М.,**
доктор педагогічних наук, професор **Чиж О. Н.**
кандидат педагогічних наук, доцент **Прошкін В. В.**
кандидат педагогічних наук, доцент **Драгнєв Ю. В.**

**РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ**
**до технічного оформлення статей**

Редколегія "Вісника" приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*doc, *rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, праве й ліве) — 3,8 см; верхній колонтитул — 1,25 см, нижній — 3,2 см.

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***), 2010.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обгрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга — номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13–14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова „Література" або після слів „Література і примітки" (без двокрапки) у порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю заключають 3 анотації обсягом 3 – 4 рядків українською, російською та англійською мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри; домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010

## ЗМІСТ

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

**Андросова А. П.**
*Розробка моделі процесу фізичної підготовки в старших профільних класах за спортивним напрямком плавання* .....9

**Бабич В. І., Зайцев В. О.**
*Актуальні питання підготовки майбутніх учителів основ здоров'я до позакласної роботи з учнями основної школи*.....13

**Букша С. Б., Бабич В. І.**
*Актуальність формування професійної відповідальності у майбутніх учителів основ здоров'я*.....18

**Грибок Н. М.**
*Аналіз навчальної програми з фізичного виховання у контексті формування культури здоров'я студентів спеціальної медичної групи*.....23

**Гусик В. А.**
*Проблеми формування мотивації до фізичної підготовки дітей 5 – 6 класів в позакласній роботі* .....27

**Драгнєв Ю. В.**
*Етапи формування рухових умінь і навичок у старшокласників на заняттях з армспорту*.....31

**Дроздов Д. В.**
*Формування виховних якостей майбутніх тренерів з фізичного виховання і спорту* .....35

**Дубовік І. В.**
*Професійна прикладна фізична підготовка як важливий аспект у формуванні майбутніх фахівців* .....39

**Зубченко Л. В.**
*Формування педагогічної творчості майбутніх вчителів фізичного виховання при використанні творчих педагогічних ігор* .....44

**Оксеньчук Н. В.**
*Формування культури здорового способу життя підлітків на основі аксіологічної компетентності* .....48

**Пашута А. С.**
*Стан підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до викладання курсу за вибором «Армспорт» у загальноосвітній школі* .....51

## КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

**Балуєва Ю. В.**
*Формування комунікативної компетенції старшокласників за допомогою мультимедійних засобів навчання на уроках української мови* .....56

**Дячук В. І.**
*Інтегроване освітнє середовище як умова розвитку ключових компетентностей старшокласників* .....61

**Зіборова В. В.**
*Формування інформаційної компетентності викладача* .....64

**Іванов І. Ю.**
*Удосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності учителів-словесників у міжкурсовий період в системі післядипломної педагогічної освіти* .....68

**Федоренко М. В.**
*Профессиональная компетентность современного педагога в контексте субъектного похода*.....73

**Харченко О. О.**
*Значення технологічної компетентності викладача для ефективного застосування інноваційних технологій навчання*.....76

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З РІЗНИМИ ВЕРСТВАМИ НАСЕЛЕННЯ

**Безрукова О. М.**
*Аналіз впливу ЗМІ на особистість підлітків* .....81

**Гриднєва Н. М., Рудь М. В.**
*Ретроспективний аналіз проблеми виховання дітей-сиріт у суспільстві* .....86

**Кулікова А. Є.**
*Соціальна підтримка й соціальна допомога дітям без вилучення із сім'ї як один з провідних напрямків соціальної роботи з дітьми групи ризику у Швеції* .....94

**Кутнякова І. С.**
*Історіографічний аналіз проблеми підготовки старшокласників до сімейного життя в 70-80 рр. XX століття в Україні* .....99

**Мурзіна А. В.**
*Діяльність молодіжних громадських об'єднань як засіб формування соціальної активності особистості*.....104

**Новікова О. Ю.**
*Проблема соціально-педагогічної адаптації людей похилого віку до умов інформаційного суспільства* .....108

**Отравенко О. В.**
*Ставлення до проблеми безбатьківства у США*.....112

## ДОШКІЛЬНА ТА ШКІЛЬНА ОСВІТА

**Дядюкіна Є. В.**
*Нетрадиційні прийоми контролю як засіб підвищення математичної підготовки молодших школярів* .....118

**Кальченко Л. В., Рудь М. В.**
*Педагогічні умови профілактики шкільної дезадаптації учнів початкової школи* .....123

**Мишакова Т. В.**
*Особливості формування цілісного світогляду в молодших школярів* .....130

**Наймушина Ю. О.**
*Впровадження педагогічних умов формування виконавської майстерності підлітків-флейтистів у педагогічний процес початкових музичних закладів*.....134

**Островська Ю. О.**
*Проблема духовного розвитку особистості школярів у педагогічному досвіді українських учителів-новаторів*.....141

**Полтавська Н. А.**
*Педагогічна підтримка як одна з умов формування духовних цінностей старшокласників* .....146

**Сазонова А. В.**
*Використання цікавого дидактичного матеріалу для розвитку логічного мислення в дошкільників*.....153

**Хроменкова А. Г., Рудь М. В.**
*Управління якістю освітнього процесу в початковій школі*.....160

**Чиж О. Н., Гордієнко Н. М.**
*Проблема формування духовної культури молодших школярів у сім'ї*.....167

**Шматченко Г. О.**
*Вітчизняний та зарубіжний досвід навчання старших дошкільників розв'язуванню арифметичних задач* .....175

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

**Біломеря І. Г., Рудь М. В.**
*Формування креативного мислення особистості*.....182

**Божко В. Г.**
*Пріоритетні методи навчання елементів комбінаторики учнів основної школи*.....188

**Віщенко О. В.**
*Формування творчої активності майбутніх художників-модельєрів з перукарського мистецтва у процесі викладання спецдисциплін* .....194

**Єлісєєва І. О.**
*Вплив гуманізації освіти на вибір технологій та форм організації навчання* .....198

**Зебзєєва Г. В.**
*Новітні тенденції державної стратегії модернізації якості освіти в Україні* ....203

**Камінська А. В.**
*Інноваційні технології навчання на заняттях живопису як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студента* ....207

**Кечик О. О.**
*Організація самостійної роботи студентів педагогічного коледжу* ....212

**Кравченко О. І.**
*Системний підхід до управління розвитком дистанційного навчання в педагогічному університеті* ....216

**Літовка О. П.**
*Корпоративна культура як засіб формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів* ....223

**Лихачова К. М.**
*Методичні засади формування професійного мовлення студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах* ....227

**Павленко М. А., Руденко В. М., Усачов О. М.**
*Використання елементів фацилітативної взаємодії під час проведення підсумкового контролю успішності студентів заочної форми навчання* ....231

**Сич Т. В.**
*Розробка алгоритму управління навчальним закладом на засадах ситуаційного підходу* ....236

**Старанко Т. В.**
*Розвиток творчих здібностей студентів-дизайнерів в рамках курсу «композиція»* ....244

**Торшевська О. В.**
*Вплив ефективної організації самостійної роботи з навчальних дисциплін на рівень прояву відповідальності студентами педагогічних ВНЗ* ....248

**Цодікова Н. О.**
*Організація самостійної роботи майбутніх учителів засобами інтернет-технологій* .....252

**Чибишева О. В.**
*Дослідження сутності демократичної культури студента* .....258

**Відомості про авторів** ..... ..270

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

УДК 373.5.016:797.212

**Андросова А. П.**

# РОЗРОБКА МОДЕЛІ ПРОЦЕСУ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В СТАРШИХ ПРОФІЛЬНИХ КЛАСАХ ЗА СПОРТИВНИМ НАПРЯМКОМ ПЛАВАННЯ

У сучасному світовому освітньо-виховному процесі на перше місце виходить профільне навчання в старшій школі. Ця проблема має значення на державному рівні, бо процес профільного навчання дає змогу інтеграції України у європейський освітній простір [1]. Ідея профільного навчання займає значне місце у різних країнах світу (Англія, Шотландія, Німеччина, Італія, США та інші). У провідних країнах СНД, а саме у Росії визначено номенклатуру основних напрямків профілізації: природничо-математичний, соціально-економічний, гуманітарний, технологічний, універсальний [2]. В Україні також визначається декілька основних напрямків профілізації: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, а також спортивний. З навчальними профілями: легка атлетика, гімнастика, плавання, спортивні ігри, туризм та інші [1].

Для нас має інтерес спортивний профіль за напрямком плавання.

Наукова робота виконувалась згідно з пріоритетним напрямком наукових досліджень кафедри теорії і методики фізичного виховання Луганського національного університету імені Тараса Шевченка ”Теорія і методика профільного навчання старшокласників за спортивним напрямком в умовах безперервної освіти (державний реєстраційний номер 0108U002431).

Дана проблема профільного навчання у старшій школі досліджується науковцями західної Європи, Росії та України. У нашій країні значний внесок у розробку теоретичних і методичних основ профільного навчання зробили: Березівська Л.Д., Бібік Н.М., Бурда М.І., Денисенко Л.І., Єгоров Г.С., Іванюк Г.І., Калініна Л.М., Кизенко В.І., Корсакова О.К., Онищук Л.А., Трубачева С.Є. Подані дослідники розглядали такі питання: розробка загальних питань профільного навчання; визначення особливостей профільного навчання на заході і сході Європи; обґрунтування до профільної підготовки у 8-9 класах; розробка курсів за вибором.

Незважаючи на значну увагу дослідників західної Європи, Росії та України, до досліджуваної проблематики, все ж ряд її кардинальних питань залишається поки що нерозв’язаними. У науці недосліджені питання пов’язані із моделюванням процесу фізичної підготовки

старшокласників у процесі профільного навчання за спортивним напрямком плавання. Це дозволить розробити практичні рекомендації щодо проведення занять з обраного виду спортивної діяльності, що значно підвищить якість підготовки майбутніх вчителів фізичної культури та тренерів з обраного виду спорту.

Основною метою нашої роботи є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка моделі фізичної підготовки старшокласників за спортивним напрямком плавання.

Для моделювання процесу фізичної підготовки старшокласників у процесі профільного навчання за спортивним напрямком плавання нами були вивчені певні літературні джерела, були проведені бесіди з тренерами, а також досліджено цей процес протягом навчального року у школі-інтернаті спортивного профілю на базі Луганського обласного вищого училища фізичної культури.

Отже, фізична підготовка плавців старших класів складається із загальної та спеціальної фізичної підготовок. У ході спостережень ми виявили як протягом навчального року розподіляється загальна і спеціальна фізична підготовка (таблиця 1), як розподіляються заняття (таблиця 2):

Таблиця 1

**Співвідношення засобів ЗФП і СФП (%)**

| Заняття | Підготовка | |
|---|---|---|
| | ЗФП | СФП |
| На суші | 48 | 52 |
| У воді | 25 | 75 |

Таблиця 2

**Співвідношення занять протягом навчального року (%)**

| Заняття | Час |
|---|---|
| На суші | 40,3 |
| У воді | 59,7 |

Отже, із таблиць ми бачимо, що протягом року для учнів старших класів, які займаються плаванням більше часу приділяють заняттям у воді, але і для занять на суші також приділяють немало часу. Якщо ми подивимось на співвідношення засобів загальної і спеціальної фізичної підготовок побачимо, що на суші співвідношення занять майже однакове, а у воді більшу увагу приділяють спеціальній фізичній підготовці.

Якщо подивитись на співвідношення засобів СФП протягом року (таблиця 4), ми побачимо, що більшість вправ спрямовані на розвиток витривалості. Отже, можна зробити висновок, що у роботі із учнями старших класів більше часу відводиться на розвиток витривалості.

Таблиця 4

**Співвідношення засобів спеціальної фізичної підготовки протягом навчального року (%)**

| Фізичні якості | Кількість занять |
|---|---|
| Загальна витривалість | 30,8 |
| Спеціальна витривалість | 25,5 |
| Швидкісна витривалість | 16,2 |
| Швидкісна підготовка | 16,3 |
| Швидкісно-силова підготовка | 11,2 |

Таким чином, проаналізувавши процес фізичної підготовки старшокласників, які займаються плаванням, можна виділити наступні блоки цього процесу:

1) Загальна фізична підготовка, яка здійснюється як на суші, так і у воді.

2) Спеціальна фізична підготовка, яка також здійснюється і у воді і на суші. Основним її завданням є розвиток домінуючих фізичних якостей – швидкості та витривалості, а саме загальної, спеціальної та швидкісної витривалості і швидкісної та швидкісно-силової підготовки.

Ці блоки пов’язані між собою, бо загальна фізична підготовка необхідна для всебічного фізичного розвитку плавця, що створює своєрідну базу для спеціальної фізичної підготовки.

Таким чином, модель процесу фізичної підготовки плавців старших класів може бути така:

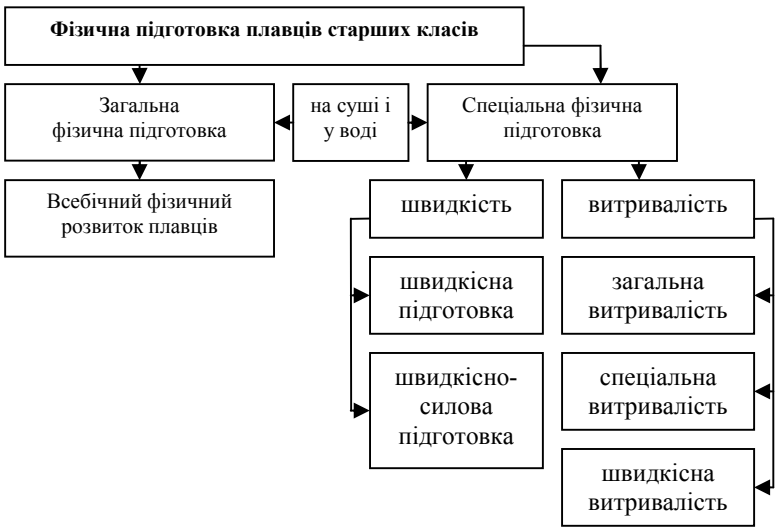



Рис. 1. Фізична підготовка плавців старших класів

Аналіз процесу фізичної підготовки старшокласників за спортивним напрямком плавання дає можливість говорити, що фізична

підготовка є головною на заняттях з плавання, бо без розвитку фізичних якостей неможливе підвищення спортивного результату.

Фізична підготовка у плаванні підрозділяється на загальну та спеціальну, але у роботі з учнями старших класів більшу увагу приділяють спеціальній фізичній підготовці. А саме: розвитку домінуючих фізичних якостей для плавання. Це швидкість та витривалість, а саме: загальна, спеціальна та швидкісна витривалість і швидкісна та швидкісно-силова підготовка.

Запропонована нами модель процесу фізичної підготовки старшокласників за навчальним профілем плавання може застосовуватися під час роботи з учнями, які займаються плаванням і може застосовуватися під час складаня навчальних програм для учнів старших класів, які оберуть навчальний профіль плавання.

**Література**

**1. Концепція** профільного навчання в старшій школі. – К., 2003. – 14с. **2. Організація профільного** навчання в старшій школі / Упоряд. Мурашко Н. – К.: Школа світ, 2007 – 120 с. **3. Парфенов В.А., Платонов В.Н.** Тренировка квалифицированных пловцов. - М.: Физкультура и спорт, 1979 – 166 с. 4. **Парфенов В.А.** Плавание: Учеб. для фак.физ. воспитания пед. ин-тов. К.: Высшая школа, 1978 – 285 с. **5**. **Научное обеспечение** подготовки пловцов: Педагогические и медико-биологические исследования / Под ред. Абсалямова Т.М., Тимаковой Т.С. – М. : Физкультура и спорт, 1983 – 191 с.

**Андросова А. П. Розробка моделі процесу фізичної підготовки в старших профільних класах за спортивним напрямком плавання**

У статті розкривається актуальність профільного навчання. Описується мета дослідження та на що воно спрямоване. Представлено результати наукового дослідження з проблеми моделювання процесу фізичної підготовки старшокласників за спортивним напрямком плавання.

*Ключові слова:* профільне навчання, фізична підготовка, моделювання.

**Андросова А. П. Разработка модели процесса физической подготовки в старших профильных классах по спортивному направлению плавание**

В статье раскрывается актуальность профильного обучения. Описывается цель исследования и на что оно направлено. Представлены результаты научного исследования по проблеме моделирования процесса физической подготовки старшеклассников по спортивному направлению плавание.

*Ключевые слова:* профильное обучение, физическая подготовка, моделирование.

**Androsova A. P. Developing a model of the process of physical training in high profile classes on sports direction of swimming**

The article reveals the actuality of a profile education. The purpose and the goals of research are described. The results of the scientific research on the issue of modeling of the process of physical training of the high school pupils on the sports direction of swimming are presented.

*Keywords:* profile teaching, physical training, modeling.

УДК 378. 011. 3 – 051 : 61

**Бабич В. І., Зайцев В. О.**

## АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ДО ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Останніми роками в Україні спостерігається стійка тенденція погіршення здоров'я підростаючого покоління. Дані Міністерства охорони здоров'я засвідчують, що майже 90 % дітей та учнів загальноосвітніх шкіл мають відхилення у стані здоров'я.

Негативні прояви здоров'я сучасної молоді відзначаються не тільки на фізичному, але й на психічному, соціальному та духовному рівнях. Збільшилась кількість учнів з наявністю неврозів та іншими психічними розладами. Все більше серед молоді спостерігаються прояви жорстокості, байдужості, відсутності сенсу життя тощо. Вирішення цієї проблеми спонукало до впровадження в загальноосвітніх навчальних закладах нового предмету «Основи здоров'я» (передбачений для 5-9 класів), метою якого є формування свідомого ставлення школярів до свого життя і здоров'я, оволодіння основами здорового способу життя та навичками безпечної поведінки [1].

Навчальний предмет характеризується специфічним змістом (спрямованим на формування духовного, психічного, фізичного та соціального здоров'я учнів), якісне викладання якого, у свою чергу, вимагає особливої підготовки відповідних фахівців. Разом з тим, дуже важливо, щоб підготовка майбутніх учителів основ здоров'я у ВНЗ була зорієнтована не тільки на якісне здійснення навчального процесу, тобто викладання самого предмету, але й на позакласну роботу у контексті виховання здорових школярів. Це є вкрай важливими, оскільки набуття школярами необхідних знань, умінь та навичок з формування, зміцнення та збереження здоров'я у повному обсязі, навіть за умови якісного викладання предмету не видається можливим, оскільки, по-перше: на його вивчення передбачається незначний обсяг годин, по-друге, саме за рахунок уміло організованої позакласної діяльності можливо систематизувати й узагальнювати отримані раніше знання й озброювати

новими, заохочувати до активних оздоровчих дій учнів, що в свою чергу сприятиме формуванню в школярів ціннісного ставлення до власного здоров'я та спонукатиме до застосовування отриманих знань, умінь та навичок у практичній діяльності. Незважаючи на важливість зазначеної вище проблеми, до теперішнього часу вченими не достатньо приділяється уваги вивченню питанню підготовки фахівців напряму «Здоров'я людини» взагалі та особливостям підготовки майбутніх учителів до позакласної роботи зі школярами у контексті формування культури здоров'я учнів зокрема. У даному напрямі можна відзначити таких вчених як: В.П. Горащук, який у своїй докторській дисертації «Теоретичні та методологічні засади формування культури здоров'я школярів» [2] розкрив важливі питання підготовки майбутніх учителів освітньої галузі «Здоров'я та фізична культура», Л.Г. Горяна та О.В. Єресько [3; 4], які приділяють увагу вивченню особливостей та методики викладання навчального предмету «Основи здоров'я» у загальноосвітніх навчальних закладах, вітчизняного науковця В.І. Шахненко [5], який зосередив увагу на здійсненні аналізу навчального предмета «Основи здоров'я», починаючи з його витоків й до теперішнього часу та ін. Разом з тим, слід відзначити, що питання підготовки майбутніх учителів основ здоров'я до позакласної роботи з учнями основної школи й досі не є дослідженими. Саме тому, мета статті полягає у розкритті актуальних питань підготовки майбутніх учителів «Основ здоров'я» до позакласної роботи з учнями основної школи.

Позакласною роботою називається здійснювана в позаурочний час і спрямована на задоволення інтересів і запитів учнів різноманітна освітня і виховна робота, організована педагогічним колективом школи [6, с. 9]. Урок є основною, але не універсальною і не єдиною формою організації навчально-виховного процесу в школі. Саме тому ні в якому разі не можна обмежувати всю освітню і виховну роботу тільки урочними заняттями. Відомо, що за допомогою позакласних занять у школярів виховуються кращі якості характеру і твердої волі, цілеспрямованості, наполегливості у досягненні поставлених цілей, мужності, хоробрості і т.д. [7, с. 4-7]. Добре організована позакласна робота також сприяє всебічному розвитку інтересів школярів, а це має прямий вплив і на якість знань учнів [7, с. 42].

До завдань позакласної роботи у контексті навчальної дисципліни «Основи здоров'я» ми відносимо наступні: розширення поінформованості учнів з питань формування, збереження та зміцнення здоров'я у духовному, психічному й фізичному аспектах; підвищення мотивації учнів до дотримання здорового способу життя; виховання гуманістичних ціннісних орієнтацій та прагнення постійного самовдосконалення; додаткове ознайомлення підлітків з практичним виконанням оздоровчих технологій; формування високого рівня культури здоров'я школярів тощо.

Як справедливо зазначає вітчизняний вчений В.П. Горащук, у позакласній роботі повинні повторюватись, поглиблюватись, розширюватись й закріплюватись знання про здоров'я людини, отримані на уроках, формування в них потреби у контексті ведення здорового способу життя. Позакласна робота – це не тільки закріплення знань, сполучна ланка теорії з практикою, але й спосіб гармонізації дитини, об'єднання її знань, які сприяють розумінню й осмисленню законів природи, суспільства, життєдіяльності людини в єдину світоглядну систему [7, с. 304]. Як згадувалось раніше, шкільний предмет «Основи здоров'я» суттєво відрізняється від інших предметів. На думку Л.Г.Горяної, навчальна дисципліна «Основи здоров'я» має свої особливі методи, форми, прийоми, котрі притаманні тільки їй, а специфіка матеріалу вимагає конкретних методичних прийомів із застосуванням спеціальних форм організації позакласних занять та навчальної діяльності учнів різного віку [3, с. 3].

У зв'язку з вищезазначеним, у теперішній час у ВНЗ вкрай актуально постає питання підготовки майбутніх учителів основ здоров'я до здійснення на високому професійному рівні позакласної роботи з учнями основної школи. Студент напрямку «Здоров'я людини» під час навчання у ВНЗ повинен отримати необхідну теоретичну та практичну підготовку щодо організації і проведення у загальноосвітніх навчальних закладах таких позакласних заходів як: бесіди, лекції, організація гуртків, конференцій, тематичних вечорів, олімпіад, вікторин тощо. Кожний з вище перелічених заходів позакласної роботи має свої переваги у контексті формування культури здоров'я шкільної молоді. Так, на думку В.П. Горащука, за допомогою безпосереднього контакту дітей з фахівцями під час бесід, живого слова вчителя, лікаря, працівників міліції, психолога здійснюється позитивний вплив на формування в учнів знань, умінь і навичок з питань здоров'я. Організація гуртків культури здоров'я сприяє розширенню кругозору і ерудиції учнів у зазначених вище питаннях, сприяють оволодінню оздоровчими технологіями та вирішують завдання профорієнтації школярів і т.д. [7, с. 307-311]. На нашу думку, саме якісна організація і проведення вищезазначених заходів у повній мірі сприятиме вихованню у школярів ціннісного відношення до власного здоров'я, формуванню бережливого ставлення до його зміцнення та збереження. Учитель основ здоров'я також повинен уміти вести тісну співпрацю з батьками, медичними працівниками школи та усім педагогічним колективом з питань виховання здорових учнів, розробляти і організовувати інноваційні підходи у контексті роботи з учнями у зазначеному напрямі.

Серед важливих проблем підготовки майбутніх учителів основ здоров'я є й те, що навчальні плани підготовки студентів зазначеної спеціальності переважно спрямовані на озброєння майбутніх учителів знаннями, вміннями та навичками щодо організації та проведення уроків з зазначеного вище предмету. Також, слід відзначити, що робочі

програми з фахових дисциплін, у кращому випадку, лише частково торкаються проблеми підготовки студентів до позакласної роботи у майбутній професійній діяльності. Не в повній мірі студенти отримують підготовку з застосоування інноваційних підходів та особливостей організації позакласної роботи з учнями основної школи.

Отже, з вищезазначеного можна зробити висновок, що вже сьогодні у ВНЗ важливо удосконалювати навчальні програми з фахових дисциплін у контексті більш орієнтованої підготовки майбутніх фахівців до позакласної роботи з навчального предмету «Основи здоров'я», розробити та впровадити в навчальний процес підготовки студентів спецкурс «Організація позакласної роботи з учнями основної школи», передбачити у змісті практик з оздоровчих технологій та комплексної практики з фаху обов'язкове проведення різноманітних заходів позакласної роботи з учнями основної школи тощо.

Перспективи нашої подальшої наукової роботи полягають у встановленні критеріїв професійної готовності майбутніх учителів основ здоров'я до професійної діяльності у контексті організації позакласної роботи з учнями основної школи.

**Література**

**1. Основи здоров'я:** Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5–9-ті класи. К : Ірпінь, 2005. – 41 с. **2. Горащук В. П.** Теоретичні та методологічні засади формування культури здоров'я школярів : дис... на соиск. учен степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 – „Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Валерій Павлович Горащук. – Луганськ, 2004. – 418 с. **3. Горяна Л. Г.** Особливості викладання шкільного предмета «Основи здоров'я» / Л. Г. Горяна // Основи здоров'я та фізична культура. – № 9-10. – 2008. – С. 3 – 4. **4. Єресько О. В.** Особливості змісту шкільного предмета "Основи здоров'я" / О. В. Єресько // Основи здоров'я і фізична культура. – 2005. – № 2. – С. 8 – 11. **5. Шахненко В. І.** Підготовка учнів до здорового способу життя у змісті здоров'яформуючих курсів ЗНЗ незалежної України / О. В. Шахненко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2008. – № 1. – С. 168 – 175. **6. Винниченко І. А.** Маріенгоф Е.М. Система позакласної роботи у восьмирічній школі / І. А. Винниченко. – К. : Рад. шк., 1968. – 418 с. **7. Водзинский Д. И.** Внеклассная воспитательная работа : (Хмельницкая средняя школа №5) / Д. И. Водзинский. – М. : Учпедгиз. – 1961. – 235 с.

**Бабич В.І., Зайцев В.О. Актуальні питання підготовки майбутніх учителів основ здоров'я до позакласної роботи з учнями основної школи**

Стаття присвячується розгляду важливих питань підготовки майбутніх учителів основ здоров'я до формування культури здоров'я підлітків у процесі позакласної роботи. Розкриваються особливості

навчального предмету «Основи здоров'я». Пропонується авторське бачення удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів основ здоров'я у контексті підвищення рівня їх професійної готовності до формування культури здоров'я учнів основної школи у позакласній роботі.

*Ключові слова:* майбутні учителі основ здоров'я, позакласна робота, учні основної школи, культура здоров'я.

**Бабич В.И., Зайцев В.А. Актуальные вопросы подготовки будущих учителей основ здоровья к позакласной работе с учащимися основной школы**

Статья посвящается рассмотрению важных вопросов подготовки будущих учителей основ здоровья к формированию культуры здоровья подростков в процессе позаклассной работы. Раскрываются особенности учебного предмета «Основы здоровья». Предлагается авторское видение соверешенствования процесса подготовки будущих учителей основ здоровья в контексте повышения их уровня профессиональной готовности к формированию культуры здоровья учащихся основной школы во внеклассной работе.

*Ключевые слова:* будущие учителя основ здоровья, позакласная работа, учащиеся основной школы, культура здоровья.

**Babich V.I., Zaycev V.A. The Pressing questions of preparation of future teachers of bases of health to extracurricular work with a student basic school**

The Article is dedicated consideration of important questions of preparation of future teachers of bases of health to forming of culture of health of teenagers in the process of extracurricular work. The features of the educational article of «Basis of health open up». Author vision of perfection process of preparation of future teachers of bases of health is offered in the context of increase of their level of professional readiness to forming of culture of health student basic school in extracurricular work.

*Key words:* future teachers of bases of health, extracurricular work, student basic school, culture of health.

УДК 378. 011.3 – 051 : 61

**Букша С. Б., Бабич В. І.**

# АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я

Найважливішою проблемою сьогодення й майбутнього є збереження духовного, психічного й фізичного здоров'я нації та окремої особистості. Пріоритетом кожної цивілізованої країни стає проблема виховання здорових дітей. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті наголошується на необхідності створення умов для повноцінного фізичного, психічного, духовного та культурного розвитку дітей та молоді [1, с. 4-6]. Однак, в сучасний період соціально-економічної та екологічної кризи, якраз молодь стає найменш захищеною категорією населення, про що свідчить постійне зниження рівня здоров'я дітей та підлітків. За останні 5 років дитяча захворюваність виросла вдвічі, кожна друга дитина знаходиться на диспансерному обліку, кожна п'ята – народжується з фізичними вадами. Педіатри та соціологи відмічають, що перший період погіршення здоров'я спостерігається вже у молодшому шкільному віці, а випускники шкіл в 90% випадків мають навіть не одне хронічне захворювання. За час навчання у школі у 5 разів підвищується кількість захворювань органів зору, в 3-4 рази зростає патологія органів травлення та дихання, у 2-3 рази – порушення постави та хребта, у 2 рази – нервово-психічні порушення та захворювання серцево-судинної системи [7, с. 36-38].

Практика доводить, що розв'язати цю проблему лише суто медичними засобами неможливо – потрібні засоби педагогічні. З огляду на це основний тягар її розв'язання лягає на школу, адже саме тут формується світогляд дитини, її моральні ідеали, тут серед своїх однолітків вона визначає своє ставлення до життя й здоров'я [3, с. 17]. Збереження здоров'я – це широке питання, пов'язане зі специфічними умовами життєдіяльності (широке використання комп'ютерних мереж, зростання інформативного навантаження, що відбувається на тлі економічних та екологічних проблем), з традиціями, місцевими звичаями й культурними стосунками як у малому середовищі, так і в суспільстві загалом. Тож, щоб зберегти здоров'я молодого покоління, школа має створити середовище, сприятливе для здоров'я, навчити своїх вихованців піклуватися і дбати про нього.

Зростання захворюваності у шкільний період пов'язане не лише з впливом негативних чинників (психоемоційні навантаження, гіподинамія, незбалансоване харчування та інше), але й з недостатньою сформованістю культури здоров'я у молоді.

У світі розширення уявлень та знань щодо здоров'я людини, його духовних, психічних та фізичних аспектів, важливим завданням постає професійне та якісне викладання курсу дисципліни «Основи здоров'я», що дасть змогу цілісно і поступово розвивати та формувати культуру здоров'я дитини. Для майбутніх вчителів основ здоров'я, які стоять на порозі своєї педагогічної діяльності, у сучасних умовах найважливішою якістю особистості має стати професійна відповідальність.

Останнім часом питанням виховання здорової молоді приділяється значна увага з боку вітчизняних та зарубіжних фахівців таких як: В. Горащук, Т. Бойченко, Э. Вайнер, О. Дубогай, С. Кириленко, В.Оржеховська, В. Магін та ін. Широке коло питань, зв'язаних із визначенням параметрів відповідальної поведінки, шляхів та засобів виховання відповідального відношення до суспільно-корисної діяльності висвітлюється в наукових працях: К. Альбуханової-Славської, В. Агеєвої, С. Анісімової, О. Деркача, Ж. Завадської, Л. Шевченка, К. Клімової та ін. У педагогіці питання пов'язані з вихованням відповідальності розкривали такі визначні особистості як: А. Макаренко, К. Ушинский, С. Шацкий та ін. Питання розвитку відповідальності при підготовці до педагогічної діяльності вивчали: Н. Берьозкіна, І. Валєєва, В. Кузнєцова, Л. Пашко, М. Цвєтаєва, Т. Шихова та ін.

Не зважаючи на значний обсяг наукових досліджень у питаннях виховання здорової молоді та формування відповідального ставлення особистості до різного роду діяльності, проблема формування професійної відповідальності у майбутніх учителів основ здоров'я до теперішнього часу залишається не дослідженою.

У зв'язку з вищезазначеним мета статті полягає у розкритті актуальних питань формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я.

Сучасний стан розвитку суспільства вимагає від педагога високого рівня професійної компетентності та відповідальності. Закон України «Про вищу освіту» зобов'язує педагогічних та науково-педагогічних працівників постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію, забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання дисциплін у повному обсязі освітньої програми відповідної спеціальності [2, с. 40-41].

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті проголошує, що «пріоритетним завданням системи освіти є навчання людини відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищих суспільних та індивідуальних цінностей [1, с. 4-6]. Удосконалення змісту дисципліни, вибір форм та методів проведення занять, мотиваційна спрямованість та емоційна забарвленість – все має особливе значення, коли мова іде про здоров'я. Тому актуальним сьогодні, на наш погляд, стає якісний підхід до підготовки педагогічних кадрів, підвищення їх професійної відповідальності щодо забезпечення якісного викладання

валеологічного курсу дисциплін. Виховання ціннісного відношення до власного здоров'я, формування знань, вмінь, навичок та мотивації щодо здорового способу життя повинно відбуватися гармонійно та делікатно, враховувати специфічність дитячого віку та високу активність дітей. У цьому контексті, роль учителів основ здоров'я, які покликані професійно вирішувати ці важливі питання, важко недооцінити.

На тих, хто завтра прийде в школи країни навчати дітей вічним цінностям людського життя, покладається місія зберегти спадкоємність поколінь в традиціях, ідеалах, нормах безпеки і здоров'я, а також сприяти культурним новаціям у вигляді світоглядних сенсів ефективності життєдіяльності гуманістичного вимірювання [4, с. 89].

Професійна відповідальність учителя основ здоров'я стає пріоритетною якістю, оскільки, виходячи з сучасної сутнісної характеристики феномену здоров'я, учитель повинен забезпечити умови формування не тільки фізичного, а і повноцінного психічного та духовного здоров'я учня.

Під відповідальністю розуміється, перш за все, базова якість особистості [5]. Професійна відповідальність у визначеннях учених представлена як необхідність, своєрідний стан свідомості, виконання норм, правил, обов'язків, контроль над діяльністю, ставлення до чинних повноважень, загальноприйнятий стандарт професійної поведінки, якість та риса особистості. На думку А. Кузминського, відповідальність становить основу моралі, той стрижень, на який нанизуються всі інші якості особистості [6, с. 177].

Професійна відповідальність для вчителів основ здоров'я набуває особливого значення. Це пов'язано з тим, що зміст шкільного предмету «Основи здоров'я» насичений надзвичайно важливим та необхідним матеріалом спрямованим на озброєння учнів знаннями, уміннями й навичками з формування, зміцнення та збереження власного духовного, соціального, психічного та фізичного здоров'я. Зазначений вище предмет також передбачає формування мотивації у шкільної молоді до ведення здорового способу життя, безпечної поведінки тощо. Й від ставлення вчителя основ здоров'я до викладання свого предмету багато в чому залежатиме відношення учнів до власного здоров'я, бажання його зберігати та зміцнювати.

Включення до навчального предмету «Основи здоров'я» питань з формування духовного та психічного здоров'я учнів лише посилюють ступінь відповідальності майбутніх учителів зазначеного предмету.

На нашу думку, викладання навчального предмету «Основи здоров'я» без сформованості у майбутніх учителів основ здоров'я професійної відповідальності може призвести до неякісного піднесення учням вкрай важливого матеріалу у контексті бережливого ставлення до власного здоров'я, а як наслідок спричинити небажанню школярів вести здоровий спосіб життя, зниження довіри, або неповаги до вчителя тощо.

Вищезазначене дозволяє зробити висновок, що у теперішній час у контексті зазначеної проблеми можна виявити низку суперечностей між:

- актуалізацією проблеми збереження, формування та зміцнення здоров'я дітей та учнівській молоді та підвищенням вимог суспільства до якісно-професійної підготовки фахівців зі здоров'я людини – з одного боку, та недостатньою увагою до забезпечення формування професійної відповідальності учителів, що призвані безпосередньо вирішувати цю проблему в процесі викладання валеологічних дисциплін у загальноосвітній школі;
- необхідністю формування професійної відповідальності у майбутніх учителів «Основ здоров'я» з одного боку, та недостатньою розробленістю відповідних педагогічних технологій забезпечення цього процесу – з іншого. Таким чином, вже сьогодні у ВНЗ вкрай актуальною постає проблема формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров'я.

Перспектива подальшого дослідження полягає у аналізі навчальних програм фахових дисциплін у контексті формування у майбутніх учителів основ здоров'я професійної відповідальності.

**Література**

1. **Національна доктрина** розвитку освіти. Затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347 // Освіта України. – 2002. – № 33 (квіт.). – С. 4 – 6; **2. Закон України** „Про вищу освіту" // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 1. – С. 9 – 51; **3. Побірченко Н.С.** Здоровотворчі ідеї Василя Сухомлинського у валеологічному вихованні школярів / Н.С. Побірченко // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 3-4. – С. 17 – 24**; 4. Горбушина С.Н.** Личность будущего учителя как субъект культуры здоровья: концепция и принципы развития / С.Н. Горбушина // Валеология. – 2005. – № 1. – С. 89 – 93; **5. Прядеин В.П.** Комплексное исследование ответственности как системного качества личности / Валерий Павлович Прядеин / : Дис.... д-ра психол. наук : 19.00.01: Екатеринбург, 1999. – 299 с.; **6. Кузьминський А.І.** Післядипломна педагогічна освіта: теорія і практика / А.І. Кузьминський. – Черкаси: Видавничий відділ ЧДУ, 2002. – 290 с.; **7. Вайнер Э.Н.** Образовательная среда и здоровье учащихся / Э.Н. Вайнер // Валеология. – 2003. - № 2. – С. 35 – 39.

**Букша С. Б., Бабич В. І. Актуальність формування професійної відповідальності у майбутніх учителів основ здоров'я**

У статті розкриваються важливі питання сьогодення – виховання всебічно розвиненої та здорової молоді. Приділяється увага визначенню місця навчального предмету «Основи здоров'я» у контексті формування культури здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Наголошується на важливості формування у майбутніх учителів основ здоров'я професійної відповідальності як важливої умови якісного

передання школярам необхідних знань, умінь та навичок з формування, зміцнення та збереження здоров'я усіх його аспектах.

*Ключові слова:* школярі, здоров'я, професійна відповідальність, майбутні учителі основ здоров'я.

**Букша С. Б., Бабич В. І. Актуальность формирования профессиональной ответственности будущих учителей основ здоровья**

В статье раскрываются важные вопросы нынешнего времени – воспитание всесторонне развитой и здоровой молодежи. Уделяется внимание определению места учебного предмета «Основы здоровья» в контексте формирования культуры здоровья учащихся среднеобразовательных учебных заведений. Акцентируется внимание на значимости формирования у будущих учителей основ здоровья профессиональной ответственности как важном условии качественной передачи школьникам необходимых знаний, умений и навыков по вопросам формирования, укрепления и сохранения здоровья во всех его аспектах.

*Ключевые слова*: школьники, здоровье, профессиональная ответственность, будущие учителя основ здоровья.

**Buksha S. B., Babich V. I. The problems of forming of professional responsibility of future teachers of bases of health**

In the article open up important questions of present time are education of the comprehensively developed and healthy young people. Attention a location the educational article of «Basis of health» is spared in the context of forming of culture of health of students of high educational establishments. Attention is accented on meaningfulness of forming for the future teachers of bases of health of professional responsibility as important high-quality assignment the pupils of necessary knowledges clause, abilities and skills for the to the forming questions, strengthening and maintainance of health in all his aspects.

*Key words:* schoolboys, health, professional responsibility, future teachers of bases of health.

УДК 613. 97 – 057. 875

**Грибок Н. М.**

# АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ ГРУПИ

Забезпечення розвитку країни не може відбуватись у повній мірі без здорових громадян. Здійснення якісної і повноцінної роботи у будь-якій галузі можливе лише здоровим фахівцем. Саме фахівець з міцним здоров'ям здатний докладати максимум зусиль для досягнення трудових звершень.

На жаль, теперішній час характеризується стрімким погіршенням стану здоров'я студентської молоді. Згідно даних Міністерства охорони здоров'я України у структурі поширеності захворювань за класами хвороб, сьогодні серед студентської молоді перше місце посідають хвороби системи кровообігу – 29,7%, друге місце – хвороби органів дихання – 19,9%, на третьому місці – хвороби органів травлення – 9,7%, на четвертому – хвороби кістково м'язової системи – 5,6%. У динаміці за останніх п'ять років можна спостерігати тенденцію до зростання більшості класів хвороб серед студентів. Так, у порівнянні з минулим роком, загальна захворюваність зросла на 1,2%, хвороби системи кровообігу – на 3%, хвороби органів травлення - на 2,2%, хвороби сечостатевої системи – на 2,2% [1, с. 8].

Таким чином, вже на першому курсі до ВНЗ вступають значно більше студентів, порівняно з минулими роками, яких за станом здоров'я можна віднести лише до спеціальної медичної групи. У зв'язку з вищезазначеним, сьогодні у ВНЗ вкрай необхідно організувати заняття з фізичного виховання таким чином, щоб всіляко сприяти формуванню у студентів високого рівня культури здоров'я, закласти фундамент бережливого ставлення до власного здоров'я, підвищувати мотивацію до його відновлення та зміцнення протягом всього життя. Виконання такого завдання вимагає ретельного аналізу та перебудови існуючої програми з фізичного виховання для студентів з відхиленнями у стані здоров'я. Саме тому, метою нашої статті визначено здійснення аналізу програми з фізичного виховання щодо її подальшого удосконалення у контексті формування культури здоров'я студентів спеціальної медичної групи.

Слід зазначити, що останім часом питання формування культури здоров'я особистоті вивчалося як зарубіжними так і вітчизняними вченими, серед яких роботи О. Ахвердової, В. Бабича, Л. Безуглої, Ю. Драгнєва, В. Горащука, Г. Кривошеєвої, С. Кириленко, С. Лебедченко, В. Магіна, С. Свириденко, В. Скуміна та ін. Суттєве місце у дослідженні питань організації занять з фізичного виховання зі школярами та студентами спеціальної медичної групи приділяли такі

вчені як: Е. Булич, О. Дубогай, В. Дубровский, І. Залетаєв, Т. Круцевич, В. Шликов, В. Язловецький та ін.

Саме поняття «культура здоров'я» з'явилося порівняно нещодавно. Однією з перших, хто приділив увагу розгляду поняття «культура здоров'я» була російський валеолог Л.Татарнікова, яка під цим поняттям розуміла переважно володіння особистістю знаннями про збереження та зміцнення здоров'я та певних зусиль щодо їх здобуття [2, с. 33-34].

У нашому випадку важливо визначити поняття «культура здоров'я студента спеціальної медичної групи», яка, на нашу думку, являє собою якісне утворення особистості, що характеризується наявністю необхідних знань, умінь та навичок з формування, відновлення, зміцнення й збереження здоров'я, а також свідомим прагненням та реальними діями студента щодо підвищення рівня власного здоров'я у духовному, психічному й фізичному аспектах [3, с. 33-34].

З вищезазначеного поняття зрозуміло, що у теперішній час вкрай важливо виховувати у студентів бажання піклуватись не тільки про фізичне, але й про психічне та духовне здоров'я. Бо саме психічна урівноваженість, уміння передбачати та вчасно вирішувати конфлікти, спрямування особистості творити добро та прагнути самовдосконалення є вкрай важливим у житті кожної особистості. На думку Б.Г. Акчуріна, життєрадісність, воля до життя та інші прояви духовного здоров'я сприяють тілесному видужуванню людини. Фізичне здоров'я, додає вчений, «багато в чому обумовленно моральністю людини, її духовними якостями» [5, с. 13-14].

Незважаючи на сучасне бачення у контексті розуміння здоров'я, існуюча програма з фізичного виховання для студентів ВНЗ не зазнала відповідних змін. Більш того, слід зазначити, що до теперішнього часу на державному рівні не існує окремої навчальної програми з фізичного виховання для студентів, що відносяться до спеціальних медичних груп, що на наш погляд є суттєвим недоліком. Окремі узагальнюючі вимоги до теоретичної та методичної підготовки з фізичного виховання студентів, у яких наявні відхилення у стані здоров'я, розміщені в навчальній програмі для студентів основної групи [4].

Здійснюючи аналіз вищевказаної навчальної програми, ми знаходимо, що *теоретична підготовка* студентів спеціальної медичної групи з фізичного виховання (з урахуванням чотирьох років навчання) передбачає розгляд таких питань як: загальні принципи фізичної реабілітації; основи загальнооздоровчого тренування; особливості оздоровчого тренування при різних відхиленнях у стані здоров'я; основи лікувального харчування; нетрадиційні засоби для усунення відхилень у стані здоров'я.

Отже, як видно з програми, теоретична підготовка студентів спеціальної медичної групи передбачає розгляд достатньо важливих питань. Разом з тим, слід зазначити, що основна увага зосереджена лише на фізичному аспекті здоров'я студента. Так, ми погоджуємось,

враховуючи існуючі у переважної більшості студентської молоді захворювання на соматичному рівні, що дуже важливо приділяти увагу озброєнню їх знаннями основ і особливостей оздоровчого тренування, а також знаннями загальних принципів фізичної реабілітації. Але, навіть у цьому разі, обсяг зазначеного в програмі теоретичного матеріалу, на нашу думку, не є достатнім враховуючи те, що вказаний матеріал розрахований на чотири роки навчання. Крім того, у програмі не вказується, які саме нетрадиційні засоби для усунення відхилень у стані здоров'я повинні пропонуватись вивченню студентами, не зазначається кількість годин на вивчення окреслених тем, не розподілено матеріал, що пропонується, по курсам навчання, не надано орієнтирів стосовно наявності необхідного обсягу знань студентів на прикінці кожного року навчання і т.д.

Уцілому, представлений матеріал не розкриває усієї повноти теоретичних питань, які сприяли б формуванню у студентів цілісного уявлення про можливості збереження та зміцнення власного здоров'я. Відсутність урахування в теоретичній частині навчальної програми питань стосовно психічного та духовного аспектів здоров'я також не дозволяє студентам розуміти здоров'я як цілісну систему, що є дуже важливим враховуючи визначення поняття «здоров'я» Всесвітньою організацією охорони здоров'я, під яким розуміється стан повного фізичного, психічного й соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб та фізичних вад [Цит. за: 6, с. 16].

Сучасні вчені дуже важливе значення приділяють холістичному (системному) підходу до розуміння здоров'я через духовний, психічний, соціальний та фізичний аспекти. Звичайно студенти спеціальної медичної групи, як зазначалось вище, мають відхилення у стані здоров'я переважно на соматичному рівні, що, у свою чергу, значну частину викладачів фізичного виховання наводить на думку, що й оздоровчі технології повинні підбиратися тільки такі, що спрямовані виключно на фізичний аспект. Разом з тим, не слід забувати, що однією з найважливіших сутнісних характеристик людини є її потреба у духовному і соціальному самовдосконаленні [5, с. 15].

Отже, теоретична частина програми вимагає внесення відповідних корективів спрямованих на озброєння студентів повним обсягом знань з формування, відновлення, зміцнення та збереження власного здоров'я у всіх його аспектах.

У чинній програмі в контексті *методичної підготовки* студентів спеціальної медичної групи передбачається наступне: засвоєння майбутніми фахівцями методики загальнооздоровчого тренування, методики усунення окремих відхилень у стані здоров'я в процесі фізичного виховання, особливостей методики загальної і професійно прикладної фізичної підготовки при відхиленнях у стані здоров'я, особливостей методики використання засобів фізичної культури для

оптимізації працездатності, профілактики стомлення, підвищення ефективності праці при відхиленнях у стані здоров'я [4].

Як бачимо, методична підготовка для студентів спеціальної медичної групи спрямована на оснащення майбутніх фахівців важливими методичними уміннями. Разом з тим, у програмі розділу «Методична підготовка» ми не знаходимо конкретних оздоровчих технологій та особливостей їх застосування при окремих захворюваннях студентів. Важливо також відмітити, що як і у випадку з теоретичною частиною програми, у розділі «Методична підготовка» також відсутні критерії оцінювання практичних умінь та не вказується їх обсяг як результат підготовленості у кінці кожного року навчання. Не визначено час на засвоєння студентами кожного окремого методичного завдання та методичної підготовки взагалі. Таким чином, зміст методичної підготовки з фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи також потребує перегляду та доповнення.

Враховуючи вищевказане, можна зробити висновок, що, по-перше, у теперішній час навчальна програма з фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи повинна бути розроблена окремо від основної групи й більш конкретизована, по-друге, вона повинна передбачати озброєння студентів достатнім обсягом знань та умінь щодо формування у майбутніх фахівців високого рівня культури здоров'я.

Перспективи наукової діяльності полягають у визначенні критеріїв та рівнів сформованості культури здоров'я студентів спеціальної медичної групи.

**Література**

**1. Звіт** про діяльність Міністерства охорони здоров'я України у 2006 році // Режим доступу : http: // moz.gov.ua. **2. Татарникова Л. Г.** Педагогическая валеология: Генезис. Тенденции развития / Л. Г. Татарникова. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Изд-во "Петроградский и К", 1997. – 416 с. **3. Грибок Н. М.** Сутнісна характеристика культури здоров'я студентів спеціальної медичної групи / Н. М. Грибок // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 4. – С. 32–35. **4. Фізичне виховання.** Навчальна програма для вищих навчальних закладів України III – IV рівнів акредитації. – К., – 2003. – 32 с. **5. Акчурин Б. Г.** Физкультурная деятельность как форма воспроизводства духовного и соціального / Б. Г. Акчурин // Теория и практика физической культуры. – 2009. – № 12. – С. 13 – 16. **6. Свириденко С.** Навчаємо бути здоровими : Позакласна робота : 5-9 кл. / С. Свириденко. – К. : Шк. світ, 2007. – 128 с.

**Грибок Н. М. Аналіз навчальної програми з фізичного виховання у контексті формування культури здоров'я студентів спеціальної медичної групи**

Стаття присвячена питанням фізичного виховання студентів з відхиленнями у стані здоров'я. Пропонуються статистичні відомості щодо стану здоров'я студентської молоді. Важливе місце приділяється аналізу навчальної програми з фізичного виховання щодо спрямованості її змісту у контексті формування у студентів спеціальної медичної групи високого рівня культури здоров'я.

*Ключові слова:* навчальна програма з фізичного виховання, культура здоров'я, студенти спеціальної медичної групи.

**Грибок Н. Н. Анализ учебной программы по физическому воспитанию в контексте формирования культуры здоровья студентов специальной медицинской группы**

Статья посвящается вопросам физического воспитания студентов с отклонениями в состоянии здоровья. Предлагаются статистические сведения в отношении состояния здоровья студенческой молодежи. Важное место уделяется анализу учебной программы по физическому воспитанию относительно направленности ее содержания в контексте формирования у студентов специальной медицинской группы высокого уровня культуры здоровья.

*Ключевые слова:* учебная программа по физическому воспитанию, культура здоровья, студенты специальной медицинской группы.

**Gribok N. N. Analysis of educational program on physical education in the context of forming of culture of health of students of task medical force**

The Article is dedicated the questions of physical education of students with rejections in a state of health. Statistical information is offered in regard to the state of health of student young people. An important place is spared the analysis of educational program on physical education in relation to the orientation of its maintenance in the context of forming for the students of task medical force high level cultures of health.

*Key words:* educational program on physical education, culture of health, students of task medical force.

УДК 373.5.016:796

**Гусик В. А.**

## ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ 5 – 6 КЛАСІВ В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

Як відомо, здоров'я людини формується в дитячому віці на основі генетичних факторів, способу життя та екологічних умов. Як

зазначається в Цільовій комплексній програмі, "Фізичне виховання – здоров'я нації" в Україні склалася критична ситуація зі станом здоров'я населення, а особливо дітей і підлітків. Майже 90 відсотків школярів мають відхилення у здоров'ї, понад 50 відсотків – незадовільну фізичну підготовку. Проблема формування ЗОЖ і зміцнення здоров'я дітей, що навчаються стає пріоритетним напрямком розвитку освітньої системи сучасної школи, стратегічна мета якої – виховання і розвиток вільної життєлюбної особи, збагаченої науковими знаннями про природу і людину, готової до творчої діяльності і етичної поведінки. Всебічний історико-філософський та психолого-педагогічний аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що здоровий спосіб життя чинить значний вплив на формування особистості людини в підлітковому віці. Проте, проблема формування у підлітків загальноосвітніх шкіл потреби у здоровому способі життя засобами виховання, досліджена недостатньо. Формування мотивації до фізичної підготовки та здорового способу життя у дітей є першочерговим завданням, оскільки саме у молоді роки відбувається сприйняття певних норм та зразків поведінки, накопичення відповідних знань та вмінь, усвідомлення потреб та мотивів, засвоєння ціннісних орієнтацій, інтересів та уявлень [1;2;3].

Стаття виконана в руслі комплексної теми кафедри теорії і методики фізичного виховання Інституту фізичного виховання і спорту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка „Теорія і методика профільного навчання старшокласників за спортивним напрямком в умовах безперервної освіти".

Основним методологічним принципом, що визначає дослідження мотиваційної сфери у вітчизняній науці, є положення про єдність динамічної (енергетичної) і змістовно-значеннєвої сторін мотивації. Активна розробка цього принципу пов'язана з дослідженням таких проблем, як система відносин людини (В.Мясищев), співвідношення змісту й значення (О.Леонтьєв), інтеграція спонукань і їх значеннєвий контекст (С.Рубинштейн), спрямованість особистості й динаміка поведінки (Л.Божович, В.Чудновський), орієнтування в діяльності (П.Гальперин) тощо. Дослідженням навчальної мотивації, як приватного виду мотивації, займалися І.Божович, А.Маркова, С.Бондаренко, І.Підласий. Наукові дослідження М.Козленка, М.Войлокова, П.Дуркіна, Т.Круцевич, Т. Джамгарова, А. Пуні присвячені формуванню інтересу та мотивації дітей різних вікових груп до фізичного виховання.

Мета данної статті полягає в тому, щоб подати аналіз особливостей формування мотивації у школярів 5-6 класів загальноосвітньої школи до фізичної підготовки в позакласній роботі на основі наукових праць вчених.

Мотивація є однієї з фундаментальних проблем як вітчизняної, так і закордонної психології та педагогіки. Її значимість для розробки сучасної науки пов'язана з аналізом джерел активності людини, спонукальних сил її діяльності, поведінки. Сучасні теорії мотивації

можна розділити на дві категорії: змістовні й процесуальні теорії мотивації. Основною думкою змістовних теорій мотивації є визначення внутрішніх спонукань (що називають потребами), які змушують людей діяти встановленим способом. Представниками даної теорії є Абрахам Маслоу, Дэвид Макклелланд, Фредерік Герцберг. Процесуальні теорії мотивації базуються в першу чергу на тому, як поводяться люди з урахуванням їх сприйняття й пізнання.Основні процесуальні теорії: теорія очікування, теорія справедливості, модель мотивації Портеру-Лоулера. Складність і багатоаспектність проблеми мотивації обумовлює множинність підходів до розуміння її сутності, природи, структури, а також до методів її вивчення.

Мотивація – загальна назва процесів, методів, засобів спонукання учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного освоєння змісту освіти. Мотивація ґрунтується на мотивах. У педагогіці мотивами вважаються конкретні спонукання, причини, що змушують особистість діяти, робити вчинки. Мотиви можна визначити і як відношення школяра до предмета його діяльності, спрямованість на цю діяльність [4]. За спрямованістю й змістом мотиви поєднуються в групи: соціальні (соціально-ціннісні), пізнавальні, професійно-ціннісні, естетичні, комунікаційні, статусно-позиційні, традиційно-історичні, утилітарно-практичні (меркантильні). Мотиви навчання іноді підрозділяють на зовнішні й внутрішні. Існують усвідомлені й неусвідомлені мотиви. Перші виражаються в умінні школяра розповісти про те, які причини спонукують його до дії, вибудувати спонукання за ступенем значимості. Неусвідомлені мотиви лише відчуваються, існують у неясних, не контрольованих свідомістю потягах, які проте можуть бути дуже сильними. Нарешті, виділяються мотиви реальні, усвідомлювані учнем і вчителем, що об’єктивно визначають шкільні досягнення, і мотиви уявні (надумані, ілюзорні), які могли б діяти за певних обставин. Дидактичний процес повинен спиратися на реальні мотиви, створюючи одночасно передумови для виникнення нових більш високих і діючих мотивів, що існують у цей момент як перспективні в програмі вдосконалювання.

Навчальна мотивація визначається як приватний вид мотивації, включеної в діяльність навчання, навчальну діяльність. Вона характеризується складною структурою, однієї з форм якої є структура внутрішньої (орієнтованої на процес і результат) і зовнішньої (нагороду, ухилення) мотивації.

Мотиви занять фізичною культурою умовно поділяють на загальні та конкретні. До перших можна віднести бажання учнів займатися фізичною культурою в загалі. До других можна віднести бажання учня займатися любим видом спорту, відповідними вправами. Мотиви занять фізичною культурою можуть бути пов’язані з процесом діяльності та з її результатом.

Розвиток мотивів до занять фізичними заняттями – це складний процес, в якому А.Ц.Пуні виділяє три лінії спонукання до систематичних

занять. Перша лінія спонукання пов'язана з потребою учнів постійно рухатись. Друга – з усвідомленою потребою систематичних планових занять фізичною культурою. Третя – з життєвою потребою в конкретному виді діяльності. Подальший розвиток мотивів відбувається разом з розвитком суспільних і особистих потреб та інтересів дитини [5].

Учні 5-6 класів є молодшими підлітками. Цей період є перехідним, тому що відбувається перехід від дитинства до юності в фізичному, психічному і соціальному аспектах. Тому мотиваційна сфера особистості школяра характеризується важкістю обираємої ним мети (об'єктів і ситуацій, яких треба досягти для задовільнення потреби).

В аспекті розвитку загального контуру позитивної мотивації у школярів актуальне значення має інтерес. Інтерес – це усвідомлене вибіркове позитивне відношення до чогось, що спонукає дитину проявляти активність до пізнання об'єкту, який його цікавить.

Саме звертаючи увагу на новоутворення у дітей цього віку, можна зазначити, що цей період є початковим (а тому головним) для формування мотивації до занять фізичною культурою, яка має прояв не тільки в щоденних виконаннях дитиною фізичних вправ, а і у ставленні її до власного здоров'я, до розвитку і збереження можливостей свого організму. Таким чином, ми вважаємо, що формування мотивації дітей 5-6 класів до фізичної підготовки в позакласній роботі може здійснюватися ефективно за умов: а) використання цінністного потенціалу свідомості учнів на більш високому, цивілізованому рівні; б) розвитку самоорганізації учнів як засобу становлення суб'єктивності дитини; в) використання впливу особистості вчителя на формування внутрішньої позиції дитини у необхідності дотримуватися здорового способу життя.

Література

1. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. – К.: Райдуга, 1994., – С. 12. 2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2000. 3. Формування здорового способу життя молоді. Проблеми і перспективи. О. Яременко, О. Балакірєва, О. Вакуленко та ін. – К., 2000. 4. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576(747) с. 5. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособ. для ин-тов физ. культ. / Под ред. Т. Т. Джамгарова, А. Ц. Пуни. – М.: Физкультура и спорт. – 1979. – 144 с.

**Гусик В. А. Проблеми формування мотивації до фізичної підготовки дітей 5 – 6 класів в позакласній роботі**

У статті подано аналіз особливостей формування мотивації у школярів 5-6 класів загальноосвітньої школи до фізичної підготовки в позакласній роботі на основі наукових праць науковців.

*Ключові слова:* мотивація, мотиви, навчальна мотивація, мотиви в навчальній діяльності, мотиви занять фізичною культурою, розвиток мотивів до занять фізичною культурою.

**Гусик В. А. Проблемы формирования мотивации к физической подготовке детей 5 – 6 классов во внеклассной работе**

В статье изложен анализ особенностей формирования мотивации у школьников 5-6 классов общеобразовательной школы к физической подготовке во внеклассной работе на основе научных трудов ученых.

*Ключевые слова:* мотивация, мотивы, учебная мотивация, мотивы учебной деятельности, мотивы занятий физической культурой, развитие мотивов занятий физической культурой.

**Gusik V. A. Problems of forming of motivation to physical preparation of children 5 – 6 classes in extracurricular work**

In article the analysis of features of formation of motivation at schoolboys of 5-6 classes of a comprehensive school to physical preparation in out-of-class work on the basis of proceedings of scientists is stated.

*Key words:* motivation, motives, educational motivation, motives of educational activity, motives of employment by physical training, development of motives of employment by physical training.

УДК 345.3245.678-346

**Драгнєв Ю. В.**

## ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ РУХОВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АРМСПОРТУ

Основною формою фізичного виховання школярів в загальноосвітній школі, що передбачено навчальною програмою, є урок базового загальноосвітнього предмету „Фізична культура”. Загальна тенденція реформи середньої освіти обумовлена орієнтуванням на Концепцію профільного навчання у старшій школі, яка схвалена вченою радою Інституту педагогіки АПН України (протокол № 6 від 5.06.03 р.) [2].

Профільне навчання старшокласників має, по-перше, забезпечувати загальноосвітню підготовку, по-друге – підготовку до майбутньої професійної діяльності. Профіль навчання, згідно до Концепції профільного навчання у старшій школі, охоплює таку сукупність предметів: базові, профільні та курси за вибором. У нашому випадку мова буде йти про курс за вибором „Армспорт”.

Отже, курси за вибором визначаються як „навчальні курси, які входять до складу профілю навчання. Їх основні функції: поглиблення і

розширення змісту профільних предметів або забезпечення профільної прикладної і початкової професійної спеціалізації навчання" [2].

Уроки загальноосвітнього предмету „Фізична культура" повинні мати міжпредметні зв'язки та забезпечувати всебічний гармонійний розвиток особистості старшокласників. Якісне проведення уроків учителями сприяє залученню старшокласників до самостійних занять фізичними вправами.

Саме на уроках загальноосвітнього предмету „Фізична культура" під час викладання курсу за вибором „Армспорт" вчителеві фізичної культури необхідно знати етапи формування рухових умінь навичок у старшокласників.

Стаття виконана в руслі комплексної теми кафедри теорії і методики фізичного виховання Інституту фізичного виховання і спорту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка „Теорія і методика профільного навчання старшокласників за спортивним напрямком в умовах безперервної освіти" (Державний реєстраційний номер 01080002431).

У статті розглядаються етапи формування рухових умінь і навичок у старшокласників на заняттях армспорту. Приділяється увага цілям і завданням на кожному етапі, а також методам, які застосовуються відповідно до кожного етапу.

Розгляданню етапів формування рухових умінь і навичок присвячено праці таких авторів: Т. Круцевич, Т. Ротерс, Б. Шиян та ін [3; 4; 5].

Мета статті полягає в тому, щоб подати етапи формування рухових навичок у старшокласників на заняттях з армспорту.

Формування рухових вмінь й навичок у старшокласників складає одне з найголовніших завдань в армспорті. У процесі навчання кожній окремій руховій дії виділяють ряд етапів з визначеними стадіями формування рухових вмінь й навичок. У структурі навчання рухових дій вітчизняний науковець з фізичної культури і спорту Т. Круцевич виділяє 3 етапи, в основу яких покладені різні завдання (*етап початкового розучування, етап поглибленого розучування, етап закріплення і подальшого удосконалення*) [4].

**І етап – початкове розучування** рухових дій (технічних прийомів боротьби). Структура й зміст цього етапу залежить від конкретних часткових завдань, які вирішуються на даному етапі. **Мета етапу** – *сформувати уяву про рухову дію* (технічний прийом боротьби)*, спробувати виконати її в цілому, в грубій формі.* **Завдання етапу:** *а) створити загальну уяву про рухову дію; б) навчити частинам техніки; в) сформувати абстрактну модель рухової дії; г) спонукати до активних і практичних дій.*

На етапі **початкового розучування** основ техніки використовується *розчленовано-конструктивний метод* розучування прийомів, що ґрунтується на аналітичному підході. Фахівець у галузі

теорії і методики фізичного виховання О. Демінський вважає, що „методи розучування по частинам (метод розчленовано-конструктивної вправи) використовуються при початковому розучуванні рухових дій зі складною структурою" [1, с. 85]. Розчленовано-конструктивним методом розучуються фази атакувальних і захисних прийомів боротьби.

Після засвоєння складових частин та фаз атакувальних і захисних прийомів боротьби використовується *метод цілісно-конструктивний*, заснований на цілісному підході.

При виконанні технічного прийому в цілому необхідно з'єднувати окремі частини поступово і звертати увагу на те, щоб не спотворювалася структура виконання прийому від обраного еталона. Так само на цьому етапі розучується „*старт"* на сигнал „Увага! Руш!" (Ready! Go!) в усі види основних технічних прийомів.

**ІІ етап – поглиблене розучування.** Під час розучування основ техніки використовується *цілісно-конструктивний метод* розучування прийомів боротьби, заснований на цілісному підході. На цьому етапі уточнюються просторово-тимчасові параметри рухів.

По мірі того, як відбувається автоматизація рухів, виникає можливість більш якісного виконання конкретного технічного прийому. На цьому етапі можна використовувати змагальний метод для стимулювання кращого виконання технічних прийомів.

**Мета етапу** – *сформувати нове вміння в тій чи іншій руховій дії та деталізувати засвоєння технічних прийомів боротьби.*

**Завдання етапу:**

- *забезпечити необхідними знаннями спортсменів з того чи іншого прийому боротьби;*
- *виробити необхідний ритм виконання технічного прийому.*

Для наочності проведеного технічного прийому в армспорті використовують дзеркальне відображення. Наприклад, ставиться стіл для боротьби перед дзеркалом і під час проведення технічного прийому, уважно слідкують за правильністю виконання рухів окремих частин тіла (голови, плечей, руки, кисті, тулуба і ніг). Це сприяє кращому засвоєнню окремих технічних прийомів. Стіл перед дзеркалом ставиться як фронтально, боком, так й під різними кутами, відповідно до тих технічних недоліків, що з'являються під час проведення конкретних технічних прийомів. У цілому відпрацювання технічних прийомів повинно набувати індивідуального характеру. На цьому етапі можна використовувати записи двобоїв як МС, так і розрядників, з метою порівняльного аналізу проведення тих або інших прийомів боротьби. На цьому етапі заглиблено розучується „*старт"* на сигнал „Увага! Руш!" (Ready! Go!) в усі види основних технічних прийомів. Виконуються спеціальні вправи на розвиток рухової реакції.

**ІІІ етап – закріплення і подальше вдосконалення.** Під час вивчення основ техніки виробляється автоматизована система рухових

дій, коли старшокласник ще не має стійкості до стомлення та адаптації до змін зовнішніх умов.

**Мета етапу** – довести визначені прийоми до досконалості.

**Завдання етапу:**

- *закріплення в навички володіння технічними прийомами боротьби;*
- *уміння застосовувати різні прийоми в різних умовах двобою;*
- *завершити індивідуалізацію технічних прийомів.*

Закріплення навичок відбувається в єдності з подальшим удосконаленням деталей техніки в процесі цілісного відтворення прийомів боротьби. На цьому етапі важливо забезпечити раціональне поєднання методів стандартної і варіативної вправи. Варіативність в армспорті досягається багаторазовим відтворенням різних прийомів боротьби в різних умовах:

- *ускладнення в зовнішніх умовах проведення прийомів (умови опори ніг, тулуба, обмеження простору);*
- *фізична і психічна втома, відволікання уваги, раптовий сигнал.*

Також, при роботі в парах, необхідно закріплювати фази технічних прийомів боротьби та вивчати комбінації. На цьому етапі удосконалюється *„старт”* на сигнал „Увага! Руш!” (Ready! Go!) в усі види основних технічних прийомів. Виконуються спеціальні вправи для розвитку рухової реакції в різних варіантах непередбачених умов перед початком двобою, а також під час його початку. Контроль і оцінка на даному етапі має свою специфіку. На етапах початкового і поглибленого розучування технічних прийомів оцінювався ступінь засвоєння структури технічних прийомів, а на цьому етапі (закріплення і подальшого вдосконалення) дається оцінка всім якісним особливостям виконання технічних прийомів боротьби.

Представлені етапи формування рухових вмінь і навичок у старшокласників на заняттях з армспорту спрямовано на оптимізацію навчально-тренувального процесу, керування ним та запобігання помилок в методиці навчання. У перспективі планується розглянути запобігання травматизму на заняттях з армспорту.

## Література

**1. Деминский О. Ц.** Основы теории и методики физического воспитания / О. Ц. Деминский. – Д., 1995. – 520 с. **2. Концепція** профільного навчання в старшій школі – Режим доступу до концепції : http://www.children.edu-ua.net/storage/950.doc. **3**. **Ротерс Т. Т.** Курс лекций по теории и методике физического воспитания. – Ч. 1. Общая теория физического воспитания / Т. Т. Ротерс – Луганськ : Альма-матер, 2003. – 180 с. 4. **Теорія і методика** фізичного виховання : в 2 т. / за ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімп. л-ра., 2003. – Т. 1. – 391 с. **5. Шиян Б. М.** Теорія і методика фізичного виховання / Б. М. Шиян. – Ч. 1. – Тернопіль, 2001. – 272 с.

**Драгнєв Ю. В. Етапи формування рухових умінь і навичок у старшокласників на заняттях з армспорту**

У статті розглядаються етапи формування рухових умінь і навичок у старшокласників на заняттях з армспорту. Приділяється увага цілям і завданням на кожному етапі, а також методам, які застосовуються відповідно до кожного етапу.

*Ключові слова:* армспорт, етапи формування рухових умінь і навичок навичок, старшокласники, методи.

**Драгнев Ю. В. Этапы формирования двигательных умений и навыков у старшеклассников на занятиях из армспорту**

В статье рассматриваются этапы формирования двигательных умений и навыков у старшеклассников на занятиях по армспорту. Уделяется внимание целям и задачам на каждом этапе, а также методам, какие применяются соответственно каждому этапу.

*Ключевые слова***:** армспорт, этапы формирования двигательных умений и навыков, старшеклассники, методы.

**Dragnev Y. V. Stages of forming of motive abilities and skills for senior pupils on employments from армспорту**

In the article the stages of forming of motive abilities and skills are examined for senior pupils on employments of armsport. Attention aims and tasks is spared on every stage, and also to the methods, what are used according to every stage.

*Key words*: armsport, stages of forming of motive abilities and skills, senior pupils, methods.

УДК 312.234:123.234

**Дроздов Д. В.**

## ФОРМУВАННЯ ВИХОВНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ З ФІЗИЧНОГО ФИХОВАННЯ І СПОРТУ

Проблема підготовки майбутніх тренерів з фізичного виховання і спорту, формування їхньої професійної компетентності є головним завданням вищих навчальних закладів фізкультурного профілю. Особливості професії вимагають від фахівців розуміння стратегії розвитку професійної спортивної галузі; необхідності організаційних змін у діяльності тренерів, уміння працювати в спортивному колективі, здійснювати ефективне ділове та міжособистісне спілкування; вдосконалення й впровадження педагогічних інновацій в систему навчання у вищих навчальних закладах тощо.

Виховання, за влучним висловом А. Макаренка, здійснюється на кожному квадратному метрі педагогічного поля. Видатні національні й світові педагоги в різні часи наголошували на тому, що виховання – є однією з необхідних діяльностей у роботі педагога, в процесі якої формуються моральні якості особистості. Власне кажучи, педагогіка і є наукою про виховання людини.

Наразі, за спостереженням багатьох науковців, традиційна педагогіка обмежує і недооцінює виховні впливи соціального середовища, що призводить до відриву виховання від сучасних тенденцій у педагогіці й, відповідно, його відриву від життя. Дана проблема набирає актуальності й у зв'язку з підвищенням вимог до особистості сучасного фахівця, його якостей мобільності, конкурентноздатності, комунікативності. Безумовно, прямі виховні впливи вихователів потрібні в усіх освітньо-виховних системах, але вони мають бути майстерно сконструйовані в педагогічно доцільно організовану повсякденну життєдіяльність цієї системи.

Педагогічна практика довела, що у виховному процесі мають існувати не суб'єкт-об'єктні взаємини, а суб'єкт-суб'єктні: О. Сухомлинська звертає увагу на особистісний підхід у вихованні [1, с. 105], І. Бех – на особистісно орієнтований підхід [2, с. 12], Г. Балл, О. Киричук, Р. Шамелашвілі [3, с. 41] – на діалогічну взаємодію вихователів і вихованців. Незважаючи на таку різну термінологію цих дослідників, сутність їхнього підходу до виховного процесу одна – гуманістична. Безперечно, необхідність гуманістичної парадигми виховання в українському суспільстві не викликає сумніву.

Низка авторів справедливо підкреслює, що ефективність тренувань, спортивні результати залежать від якості виховної роботи зі спортсменами (М. Бутович, Ю. Желєзняк, А. Ісаєв, Н. Новікова); підвищення ефективності виховної роботи суттєво впливає на рівень згуртованості спортивних колективів, на зростання спортивних досягнень (Л. Матвєєв, В. Філін) тощо.

Метою нашої роботи є систематизація основних виховних якостей сучасного тренера для подальшої ефективної роботи зі спортсменами й, відповідно, особистісного зростання спеціаліста даної сфери діяльності.

Педагог О. Сухомлинська зазначає, що кожна професія вимагає від людини володіння певними особистими якостями як базою для формування професіоналізму в галузі тієї чи іншої діяльності [1, с. 106].

Оскільки успішність діяльності спеціаліста визначається не лише рівнем професійних знань, умінь і навичок, але й ступенем сформованості професійних особистісних якостей спеціаліста, ними називаються ті якості особистості, які «покликані забезпечити її успішний трудовий старт і високі виробничі показники» [3, с. 21-23]. Для педагога (тренера) професійно значимі особистісні якості включають в себе спектр особистісних цінностей, ступень розвиненості яких забезпечує високу якість педагогічної діяльності, репутацію майстра

навчання, виховання, особистісне й службове благополуччя, морально-психологічний комфорт, можливості наукової кар'єри.

Отже, професійно необхідні якості – це індивідуально-особистісні й соціально-психологічні особливості людини, які в комплексі забезпечують успішність її роботи на конкретній посаді.

Спеціальні дослідження фахівців у сфері фізичного виховання і спорту доводять, що більшість конфліктних ситуацій у взаємовідносинах між тренерами й спортсменами, невміння дорослих проявити індивідуальний підхід у виховній роботі з молоддю є результатом відсутності елементарних педагогічних і психологічних якостей у більшості тренерів. Тому набуття виховних якостей розглядається як методична основа підвищення їх педагогічної майстерності.

Г. Будаг'янц, автор дисертаційного дослідження, присвяченого проблемі підвищення рівня готовності тренерів до виховної роботи, наголошує, що «без корінної перебудови виховного процесу, зорієнтованого на особливості розвитку великого спорту, не можна розраховувати на високі й стабільні досягнення на світовій арені. Ця перебудова повинна виражатися не стільки в посиленні навантажень, скільки в посиленні її змістовності й виховної спрямованості» [4, с. 1]. Далі науковець наголошує на тому, що малодослідженими залишаються такі важливі аспекти: становлення тренера як вихователя, показники рівня продуктивності спеціалістів з фізичного виховання і спорту у виховній роботі, фактори і механізми формування тренерів як суб'єктів власної професійної діяльності тощо.

Роботи учених щодо проблеми готовності майбутніх спеціалістів до виховної діяльності А. Олексюка [5], О. Деркача [6], А. Кузьмінського, В. Омеляненко [7], А. Тер-Ованесяна [8] дозволив виокремити основні якості тренера-вихователя як бази для формування професіоналізму в галузі фізичного виховання і спорту:

1. Любов до дітей, уміння бачити у своїх вихованцях юних громадян з невичерпними потенціальними можливостями.

2. Почуття національної гідності, готовність всіляко служити своєму народові. Ця якість базується на історичній пам'яті, зміцнюється генетичною спорідненістю.

3. Чесність, совісність, об'єктивність, справедливість. «Це ті якості, які вихованці найбільше цінують в особі учителя. Чесність – це поняття моральної свідомості й категорія етики. Совість – це не що інше, як здатність особистості до морального самоконтролю. Справедливість й об'єктивність виражають співвідношення певних цінностей, певний порядок людського співіснування відповідно до розуміння того, що людина має бути в центрі уваги всіх сфер діяльності» [7, с. 8].

4. Стриманість, терпеливість.

5. Організаторські здібності, вміння працювати з юнацьким колективом. Вітчизняні педагоги наголошують, що уміння організовувати колектив, працювати з ним – це, з одного боку, запорука

у спіху навчально-виховної роботи, а з другого – підготовка учнів до активної діяльності в умовах співіснування в соціальних колективах дорослих.

6. Всебічний розвиток.

7. Принциповість і вимогливість як вихідні положення професійної діяльності, що ґрунтуються на внутрішніх переконаннях особистості.

8. Оптимізм, любов до життя.

9. Чуйність, гуманне ставлення до людей.

10. Творчий склад мислення.

11. Тактовність.

Слушною є думка К. Ушинського, який наголошував, що «на основі особистих якостей вихователя в процесі професійної підготовки формуються необхідні педагогічні вміння, і в поєднанні вони створюють надійні підвалини для формування педагогічної майстерності» [9, с. 192]. Проте, варто пам'ятати, що в процесі формування якостей особистості слід в основу кожного виховного впливу покласти певний психолого-педагогічний механізм взаємодії суб'єктів навчання. Без знання такого механізму важко проектувати і цілеспрямовано формувати якості майбутніх спеціалістів.

Отже, виховна діяльність у роботі зі спортсменами – складна й багатогранна проблема, що вимагає від тренерів глибокої спеціальної підготовки, знання психолого-педагогічних основ виховання. Видатними педагогами доведено, що готовність тренера до виховної роботи зі спортсменами представляє собою інтегративну якість особистості, що включає оптимальну суму знань, необхідну систему вмінь, навичок і психологічну настанову, орієнтовану на досягнення виховної мети. Представлена система виховних якостей особистості спеціалістів у галузі фізичної культури і спорту повинна формувати в них високий рівень педагогічної майстерності й здійснюватися у межах гуманістичної парадигми освіти. Принципи формування професійних виховних якостей майбутніх тренерів, безумовно, стануть предметом наших подальших наукових досліджень.

## Література

**1. Сухомлинська О. В.** Цінності у вихованні дітей та молоді: стан розроблення проблеми // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 1. – С. 105-111; **2. Бех І. Д.** Особистісно орієнтований підхід у вихованні // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / За ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Никало; Київ, 2000. – С. 331-350; **3. Діалогічна взаємодія** у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи / За ред. Г. О. Балла, О. В. Киричука, Р. М. Шамелашвілі. – К., 1997. – 324 с.; **4. Будагьянц Г. Н.** Повышение уровня готовности тренеров к воспитательной работе с юными спортсменами автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук :

спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики” / Г. Н. Будагьянц – Харьков, 1991. – 24 с. **5. Педагогіка**: Навч. посіб. / За ред. А. М. Алексюка. – К.: Вища школа, 1985. – 296с.; **6. Деркач А. А., Исаев А. А.** Творчество тренера / Предисл. Я. А. Пономарева, В. П. Филина, С. М. Вайцеховского. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 239 с.; **7. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л.** Педагогіка: підручник. – К.: Знання, 2007. – 447 с.; **8. Педагогика спорта** / Тер-Ованесян А. А., Тер-Ованесян И. А. – К.: Здоров’я, 1986. – 208 с.; **9. Мойсеюк Н. Е.** Педагогіка: Навчальний посібник. – 3-тє видання, доповнене, 2001. – 608 с.

**Дроздов Д. В. Формування виховних якостей майбутніх тренерів з фізичного виховання і спорту**

У статті розглядається поняття професійних якостей тренера, проблема формування виховних якостей спеціаліста з фізичного виховання і спорту, пропонується їх систематизація.

*Ключові слова:* професійні якості, виховна діяльність, тренер.

**Дроздов Д. В. Формирование воспитательных качеств будущих тренеров по физическому воспитанию и спорту**

В статье рассматривается понятие профессиональных качеств тренера, проблема формирования воспитательных качеств специалиста по физическому воспитанию и спорту, предлагается их систематизация.

*Ключевые слова:* профессиональные качества, воспитательная деятельность, тренер.

**Drozdov D. V. Forming of educate qualities of future trainers is from physical education and sport**

The concept of professional qualities of trainer is examined in the article, problem of forming of educate qualities of specialist from physical education and sport, their systematization is offered.

*Key words:* professional qualities, educate activity, trainer.

УДК 377. – 057. 87: 796

**Дубовік І. В.**

## ПРОФЕСІЙНА ПРИКЛАДНА ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ У ФОРМУВАННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Для чого майбутньому фахівцю необхідна психофізична підготовка до професії? Це пов’язане з впливом сучасної технізації праці і побуту на життєдіяльність людини, а також зі зміною функціональної ролі людини у сучасному виробничому процесі та іншими чинниками.

Цілий ряд дослідників [1, с. 413; 2, с.12-15] відзначають, що серед працівників різних галузей спостерігається знижений рівень «динамічного здоров'я», висока захворюваність, раннє професійне зношування, недостатня професійна надійність, що є причиною виробничого травматизму, яке може приносити великі соціальні нещастя.

Автори багатьох досліджень, здійснених останніми роками Раєвський Р.Г., Філінков В.І.., Канішевський С.М., Халайджі С.В., Макаров Р.Н. визначають, що забезпечення фізичної дієздатності і надійності фахівців, які працюють у різних сферах народного господарства, найбільше досягається в процесі спеціального професійно спрямованого використання засобів фізичної культури, що одержало назву професійно-прикладної фізичної підготовки ( далі - ППФП).

Проте, аналіз засвідчує, що така підготовка майбутніх фахівців недостатньо здійснюється як на етапі дипломної освіти, так і в період наступної виробничої діяльності. Основною причиною цього є відсутність науково обґрунтованого системного підходу до ППФП і методики її практичного здійснення з урахуванням напрямків підготовки фахівців.

Така ситуація зумовлює актуальність наукового обґрунтування і впровадження спрямованої професійно-прикладної підготовки студентів у вищих навчальних закладах, тобто, коли закладається фундамент професійної дієздатності.

Основною метою даної статті є визначення особистої і соціально-економічної необхідності спеціальної психофізичної підготовки фахівців до праці у сучасних умовах.

Аналіз наукових досліджень з професійно-прикладної фізичної підготовки студентів, досвід педагогічної роботи у технікумі та результати проведених нами анкетувань, інтерв'ювань, опитувань студентів та фахівців підприємств, а також педагогічного спостереження за навчальним процесом дозволяють констатувати, що сучасна професійно-фізична підготовка молодших спеціалістів в навчальних закладах I–II рівня акредитації не задовільняє належною мірою сучасні вимоги до фізичної підготовки, пов'язані з їх майбутньою професійною діяльністю. Основною причиною цього є відсутність науково обґрунтованого системного подання ППФП і методики її практичного здійснення за професійним спрямуванням.

Формування цілей статті. Постановка завдання. Виконання завдань статті зумовило звернення до історичної довідки про спрямоване використання фізичних вправ для підготовки людини до праці.

Фізичне виховання завжди було одним із засобів підготовки людини до трудової діяльності та пристосування його до соціального середовища.

На роль фізичних вправ у підготовці підростаючого покоління до праці звертали свою увагу видатні педагоги XV – XIX ст. Франсуа Рабле

(1494 – 1553), Джон Локк (1632 – 1704), Іоган Песталоцци (1746 – 1827), Жорж Домені (1850 – 1917).

Тобто, в цей період виник та сформувався самостійний напрям у вивченні психофізичних можливостей людини з метою найбільш продуктивного його використання у визначеному виробництві.

У 20–30-х р. р. XX ст. була опублікована серія праць, у яких розглядалися питання про використання засобів фізичної культури для швидкого і якісного засвоєння трудових навичок, підвищення продуктивності праці, активного відпочинку і профілактики професійних захворювань. У наступні роки цей досвід був використаний під час розробки основ наукової організації праці і, зокрема при формуванні самостійного напрямку – спеціальної психофізичної підготовки людини до конкретного виду професії.

Виклад основного матеріалу досліджень з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Метою нашого дослідження було визначення чинників, що впливають на необхідність професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх фахівців до конкретної професійної діяльності.

Отже, завданням дослідження є визначення концептуального уявлення ППФП і її розробленість для молодших спеціалістів в навчальних закладах I – II рівня акредитації.

Першочерговий вплив на необхідність ППФП [6, с. 381 – 385] мають такі чинники.

• технізація праці і побуту;

• зміна місця і функціональної ролі людини у сучасному виробничому процесі;

• необхідність зміни та розподілу праці у сучасних умовах.

Ці чинники по різному впливають на людину, проте, загальним для всіх є те, що природна фізіологічна адаптація людини не встигає за прискоренням темпів і змін умов сучасного життя.

Медики і біологи звертають особливу увагу на явища, які негативно впливають не тільки на здоров'я людини, але і на його професійну працездатність, тобто: детренірованість організму внаслідок недостатньої рухової активності, напружений емоціональний стан людини в процесі його повсякденної праці, несприятливий вплив зовнішнього середовища.

Профілактикою негативного впливу технізації праці і побуту на організм людини займаються фахівці різного профілю, в тому числі фахівці фізичної культури.

Під час підготовки молоді до сучасних видів праці важливо використовувати вже перевірений досвід спрямованого застосування засобів фізичної культури і спорту для підвищення функціональних здібностей, які необхідні в професійній діяльності.

Зміна місця і функціональної ролі людини в сучасному виробничому процесі вимагає його направленої психофізичної

підготовки, оскільки зменшення частки простої фізичної праці абсолютно не знімає вимоги до психофізичної підготовленості працівників, хоча змінює її структуру. Це пов'язано з тим, що якщо раніше темп і ритм трудового процесу задавала сама людина через керовану ним техніку, якою вона керує, то тепер їх визначає технологія виробництва, до якої людина повинна пристосовувати свою працю. Це істотно змінює його місце і роль у виробничому процесі – людина начебто встає над виробничим процесом, проте його значення у виробництві ще більш зростає. Все це виставляє додаткові вимоги до активного формування психофізичних здібностей за допомогою спрямованого використання фізичних вправ. Спорт, і особливо спортивні ігри, види єдиноборства моделюють різноманітні життєві ситуації щодо взаємин людей на тлі екстремальних психофізичних навантажень.

Вплив необхідності зміни і розподілу праці на зміст психофізичної підготовки майбутнього фахівця визначається у спрямованості і змісті спеціалізованої підготовки людини до трудової діяльності. Значний економічний ефект може бути досягнутим за вузької спеціалізації праці. Проте надмірний розподіл і надмірно вузька спеціалізація, як правило, роблять працю монотонною і виснажливою і збільшують кількість професійних захворювань і травм.

У випадках, коли вимоги вузької спеціалізації диктуються виробничою необхідністю, можна застосувати комплекс активних заходів, зокрема засоби фізичної культури. Різностороння і спеціальна фізична підготовка у такій ситуації сприяє більш швидкому опануванню суміжних професій і вільної зміни праці, одночасно створюючи для цього якісні передумови – широкий діапазон знань і функціональних можливостей, рухову культуру.

Отже, сучасна праця потребує значного напруження розумових, психічних та фізичних сил, підвищеної координації руху працівників у будь - якій сфері діяльності. Проте кожна професія диктує свій рівень розвитку психофізичних якостей, свій перелік професійно прикладних умінь і навичок. Тому, відповідно до професії необхідна відповідна професійно-прикладна підготовка майбутніх фахівців.

Перспективи дослідження цієї проблеми вбачаються нами:

по-перше, у вивченні сучасних особливостей професійної діяльності майбутніх фахівців за певними напрямками і вимог до їхньої психофізіологічної та психофізичної підготовленості;

по-друге у розробці і впровадженні практичних рекомендацій з ППФП у систему формування майбутніх фахівців у ВНЗ І – ІІ рівня акредитації.

**Література**

**1. Разумов А.Н., Пономаренко В.А., Пискунов В.А.** Здоровье здорового человека. – М. **2. Макаров Р.Н.** Професиональная надежность и пути конструирования целевой модели физической подготовки

специалиста // Фіз. підготовленість та здоров'я населення: Зб. матеріалів між нар. Наук. Симп. – О., 1998. – С. 12-15. **3. Раевский Р.Т**. Професианально-прикладная физическая подготовка студентов технических вузов: Учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 1985. – 136 с. **4**. **Раевский Р.Т., Филинков В.И., Канишевский С.М.** Обеспечение психофизической надежности работников атомных электростанций // Наук.-практ. проблеми моделювання та прогнозування надзвичайних ситуацій: Зб. Наук. статей. – К., 1999. – Вип. 3. – С. 220 – 226. **5. Филинков В.И.** Педагогические основы системы профессионально-прикладной психофизической подготовки специалистов машиностороительной промышленности: Дис. …канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24. 00. 02. – Краматорск, 2003. – 332 с. **6. Физическая культура студента:** Учебник / Под ред. В.И. Ильинича. М.: Гардарики, 2004. – 448 с.

**Дубовік І. В. «Професійна прикладна фізична підготовка як важливий аспект у формуванні майбутніх фахівців»**

У статті визначено особистіста та соціально-економічна необхідність спеціальної психофізичної підготовки майбутніх фахівців до праці у сучасних умовах.

*Ключові слова:* психофізична підготовка, адоптація, чинники, виробничий процес, працездатність.

**Дубовик И. В. «Профессионально-прикладная физическая подготовка как один из важных аспектов в формировании будущих специалистов**

В статье определена личностная и социально – экономическая необходимость специальной психофизической подготовки будущих специалистов к труду в современных условиях.

*Ключевые слова:* психофизическая подготовка, адаптация, факторы, производственный процесс, работоспособность.

**Dubovik A. V. Professional applied physical training as one of the most important aspects in training future specialists**

The author defines personal and social economic necessity of special psychophysical training for future specialists in contamporary life.

*Key words:* psychophysical training, adaptation, factors process of production capacity for work.

УДК 378.147:796.011.3

**Зубченко Л. В.**

# ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПРИ ВИКОРИСТАННІ ТВОРЧИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ІГОР

Проблема формування педагогічної творчості майбутніх фахівців завжди була й залишатиметься однією з найактуальніших проблем теорії і практики педагогічної науки. Людина в сучасному світі відіграє не акумулюючі і трансформативні функції, а виступає суб'єктом управлінського процесу соціальних систем. В основі її діяльності лежать функції планування, організації, мотивації, аналізу, контролю, координації тощо [4, с.116]. Саме ці обставини визначають актуальність проблеми формування творчих здібностей особистості і відповідно зацікавленість з боку вчених і практиків у різних наукових галузях: філософії, педагогіки, психології, соціології тощо.

Аналіз світових тенденцій у галузі освіти, зокрема професійно-педагогічної, свідчить про необхідність висунення більш високих вимог до особистості педагога-професіонала, педагога-творця [1, с.12].

У Національній доктрині розвитку освіти чітко визначені загальні вимоги до вчителя: "Педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної системи освіти. У зв'язку з цим основна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління творчо мислячих, професійно компетентних педагогічних працівників" [3].

Проблеми формування педагогічної творчості вчителів мають багатоаспектне висвітлення. А саме, цю проблему розглядали В.Андреєв, В.Кан-Калик, М.Нікандров, М.Поташник, С.Сисоєва та багато інших. Педагогічна творчість трактується як діяльність, яка породжує нові оригінальні рішення при педагогічній взаємодії вчителя і учнів [6, с.21]. Педагогічна творчість вчителя фізичного виховання здійснюється і проявляється під час проведення уроків з фізичного виховання, змагань з різних видів спорту, написання сценаріїв, спортивних свят та інше. Але в процесі професійної підготовки студентів в вузі, процес навчання носить традиційний характер. По закінченню навчального закладу, ставши дипломованими фахівцями, у студентів виникають труднощі при здійсненні своїх професійних обов'язків в якості вчителя фізичного виховання [2, с.5]. Тому ще в стінах вузу необхідно використовувати певні засоби для розкриття педагогічної творчості майбутніх фахівців.

Охарактеризувати доцільність використання творчих педагогічних ігор в процесі формування педагогічної творчості майбутніх вчителів фізичного виховання.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури висвітлює велику кількість визначень понять «педагогічна творчість вчителя». Більшість дослідників (Д.Богоявленська, С.Новосьолов, С.Сисоєва,) розглядають її як реалізацію і самореалізацію вчителя в освітньому просторі; як оптимальну реалізацію випереджаючих конструкцій моделей педагогічної діяльності, інші –як пошук оптимального педагогічного рішення у конкретній ситуації (М.Поташник, В.Загвязинський); як співтворчість в педагогічній діяльності суб'єктів навчального процесу (В.Кан-Калик, М.Никандров). Але всі вони сходяться в одному: що педагогічна творчість вчителя – це вид його діяльності, відмінний новими підходами до організації навчально-виховного процесу, використанням нестандартних (оригінальних) засобів співдії з учнями і результатом якого є формування високорозвиненої, творчо мислячої особистості [6, с.141-142].

Педагогічна творчість вчителя фізичного виховання характеризується тими відмінностями, які лежать в площині специфічних завдань фізичного виховання. Ми розглядаємо педагогічну творчість майбутніх вчителів фізичного виховання як сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, мотиваційних установок щодо творчої педагогічної діяльності, що спрямована на нестандартне вирішення основних завдань фізичного виховання школярів.

Для того, щоб майбутні вчителі фізичного виховання мали змогу не тільки провести урок з фізичного виховання, а ще й зацікавити учнів в зміцненні свого здоров'я, поліпшенні рухової активності, слід ще в процесі навчання в ВНЗ злучати їх до проведення різноманітних творчих ігор для формування педагогічної творчості [3, с.3].

Сучасний педагог має бути творчою особистістю, творчим вчителем, а його педагогічна творчість є необхідною умовою руху до педагогічної майстерності. Тому курс педагогічної майстерності у вищій педагогічній школі, на нашу думку, має бути більш орієнтований не на теоретичну підготовку майбутніх учителів, а саме на формування педагогічної творчості, розвиток творчого потенціалу його особистості [5, с.206]. Виховувати творчого вчителя фізичного виховання ми пропонуємо у навчальному процесі вищого навчального закладу засобами реформування стану і умов викладання курсу «Основи педагогічної майстерності» через застосування творчих педагогічних ігор.

Для того, щоб поліпшити якість вищої освіти, ми підтримуємо пропозицію П.Щербаня, який пропонує звернутися до всього кращого, що було накопиченим протягом десятиліть: поширити курси „Основи педагогічної майстерності" і не за вибором студентів, а як обов'язкову умову здобуття професії вчителя. Саме від педагога залежить чи виникне у школярів інтерес до пізнання нового, як досконало вони будуть пізнавати це нове, творчо використовувати надбання пізнаного в практичному житті. Тому навчальний предмет "Основи педагогічної

майстерності", який ми розглядаємо як інтегративний курс з професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання має стати стрижневим, передбачаючи формування саме творчо активних вчителів фізичного виховання.

Навчальний процес повинен враховувати тенденції соціально-економічного розвитку суспільства, особливості психології молоді, а методи та форми навчання реалізовувати на практиці: принципи активності, індивідуалізації, самостійності, змагання, творчого підходу до одержання знань. Студенти повинні без примушування прагнути до систематичної, плідної навчально-творчої діяльності. Дослідним шляхом встановлено, що змагання в більшості випадків дають значно більший ефект у підвищенні творчої активності студентів, ніж їх зовнішня мотивація. Тому для реалізації цих вимог значне місце в педагогічній діяльності викладача повинні займати ігрові методи навчання. Ігровий метод характеризується трьома основними ознаками: 1) визначає мету, спрямовану на зміст освіти, що підлягає засвоєнню; 2) передбачає вид навчально-пізнавальної діяльності; 3) визначає характер взаємодії викладача і студентів [3, с.6].

Якщо проаналізувати з позиції сучасної науки діяльність людини, то виявиться, що гра в ній займає провідне місце і є однією з потреб людини. Навчальний процес, побудований на основі ігрових форм, допомагає значно активізувати пізнавальну діяльність студентів, реалізувати творчі компоненти розвитку особистості. А.Макаренко зазначав: «…у грі особистість активно діє, мислить, будує, комбінує, моделює людські взаємини». За цих умов вона виконує у грі різні ролі: організатора, виконавця, творця, знаходить умови для виявлення своїх здібностей та життєвої активності [4, с.118].

Порівняно з іншими формами навчання, ігрові методи мають такі позитивні аспекти: висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь і навичок; формуються вміння співпрацювати; формуються мотиви навчання; розвиваються гуманні стосунки між студентами; розвивається навчально-творча діяльність (планування, рефлексія, контроль, самоконтроль). У грі навчальні завдання виступають опосередковано, що забезпечує їх ефективність.

Гра – це спосіб взаємодії педагога й студентів, зумовлений ігровою ситуацією, що веде до реалізації дидактичних завдань і цілей навчання. Мета дидактичних ігор – активізувати процес пізнання студентської аудиторії, заглибитися в зміст дисципліни, що вивчається; розвинути навички колективної взаємодії, набути досвід творчої діяльності, а також визначити рівень підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання [6, с.125].

У ДДІЗФВіС на кафедрі педагогіки, психології і філології реалізовано ідею використання всесвітньо відомих інтелектуальних ігор («Конкурс КВК», «Брейн ринг» та ін.) у навчальному процесі як окремий елемент навчально-творчої діяльності студентів під час проведення

поточного, проміжного або підсумкового контролю знань з вивчення дисципліни «Основи педагогічної майстерності». Ігри проектуються з урахуванням соціально-психологічних умов педагогічного процесу і дидактичних принципів.

Моделювання педагогічної гри у відповідності з її призначенням залучається в розробці алгоритму, правил, методичного та організаційно-технічного забезпечення. Ця робота здійснюється шляхом поєднання системи контролю і кредитно-модульного навчання, що забезпечує не тільки спрямування студентів на фахову підготовку, але й формування педагогічної творчості, навичок науково-дослідної діяльності [4, с.116].

Використання педагогічних ігор в процесі вивчення дисципліни «Основи педагогічної майстерності» не тільки стимулює, заохочує студентів до отримання знань в процесі здійснення такої діяльності, а й формує педагогічну творчість майбутніх вчителів фізичного виховання.

Навчальний процес, який спирається на використання ігрового методу, є основним на всіх етапах контролю знань і ефективно впливає на формування педагогічної творчості майбутніх вчителів фізичного виховання. Реалізація системи навчання передбачає максимальне розширення творчих елементів діяльності майбутніх фахівців за рахунок використання ігрових форм контролю (педагогічних ігор), реалізації принципів активності, індивідуалізації, змагання, педагогіки співробітництва. У подальших роботах ми розглянемо порядок проведення творчих педагогічних ігор, які використовуються для формування педагогічної творчості майбутніх вчителів фізичного виховання.

**Література**

**1. Андреев В.И.** Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития /В.И.Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с. **2. Карпюк Р.П.** Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до розв'язання педагогічних ситуацій: автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.04 /Р.П.Карпюк. – Вінниця, 2005. - 21 с. **3. Костенко М.А.** Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.04 /М.А.Костенко. – Х., 2002. – 24 с. **4. Нагаєв В.М.** Методика викладання в вищій школі /В.М.Нагаєв. – К.: Кондор, 2007. – 230 с.
**5. Педагогічна майстерність:** підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.В.Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. - 2-ге вид., доп. і перероб. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с. **6. Сисоєва С.О.** Основи педагогічної творчості: підручник / С.О.Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

**Зубченко Л. В. Формирование педагогичного творчества будущих учителей физического воспитания при использовании творческих педагогических игр**

В статье рассмотрена проблема формирования педагогического творчества будущих учителей физического воспитания как аспект личностного развития в контексте изучения дисциплины «Основы педагогического мастерства».

*Ключевые слова:* учитель, творчество, игра.

**Зубченко Л. В. Формування педагогічної творчості майбутніх вчителів фізичного виховання при використанні творчих педагогічних ігор**

У статті висвітлено проблему формування педагогічної творчості майбутніх вчителів фізичного виховання як аспект особистісного розвитку в контексті вивчення дисципліни «Основи педагогічної майстерності».

*Ключові слова:* вчитель, творчість, гра.

**Zubchenko L. V. Forming of pedagogical creativeness of future physical education teachers using didactic games.**

The problem of pedagogical creative work of future physical education teachers as an individual development aspect during studying “Pedagodgical skills basics” is considered.

*Key-words*: teacher, creative work, game.

УДК 37.032

**Оксеньчук Н. В.**

## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ НА ОСНОВІ АКСІОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Нормативно-правові документи, що вийшли останніми роками: Закон України “Про охорону дитинства”, “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, "Про загальну середню освіту", Концепція про загальну середню освіту (12-річна школа), Державні національні програми “Діти України” та “Освіта” (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, міжгалузева комплексна програма “Здоров’я нації на 2002-2011рр.”, Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя» націлюють на пріоритетність задачі формування та збереження здоров’я підростаючого покоління, а також наголошується важливість орієнтації на вирішення проблеми їх здоров’я та здорового способу життя. Серед напрямків в освіті, які визначені в Національній доктрині розвитку освіти, є „пропаганда здорового способу життя, стимулювання у молоді прагнення до здорового способу життя” [2, с.6]. Основними напрямками реформування освіти є „забезпечення в кожному навчально-виховному закладі гуманістичного підходу до

дитини, відповідних умов для розвитку фізично та психічно здорової особи, запобігання пияцтву, наркоманії, насильству, що негативно позначаються на здоров`ї дитини" [1, с.4].

У даний час вирішення проблеми збереження та розвитку здоров'я дітей та підлітків в системі освіти є актуальним не лише для батьків, але й для педагогів.

Останнім часом погіршення здоров'я дітей шкільного віку в державі стало, крім медичної, ще й важливою педагогічною проблемою, що стало предметом багатьох досліджень філософів, медиків, психологів, педагогів.

Аналізуючи наукову літературу, слід зазначити, що питання виховання готовності до прийняття здорового способу життя розглядається дослідниками: Л.І.Альошиною, О.С.Бондаревською, М.Я.Віленським, І.Ю.Гліняновою, С.П.Скарбниковим, І.А.Колесниковою, С.П.Петленко, С.С.Серіковим, Л.Г.Татарниковою та ін., як пріоритетна та специфічна мета особистісно-орієнтованої освіти. І. І. Брехман, Е.Н.Вайнер, Л.Р.Татарникова, Є.А.Шульгін та інші дослідники відзначають, що в школах вчителі не готові до формування здорового способу життя учнів. Дані численних наукових досліджень та офіційної статистики свідчать про динаміку зростання показників стану погіршення здоров'я дітей, зокрема підлітків, що є наслідком впливу таких чинників: екологічний стан навколишнього середовища, спосіб життя, надання медичних послуг і, звичайно, відсутність системи збереження та розвитку здоров'я учнів.

Мета статті – розглянути питання формування культури здорового способу життя підлітків на основі аксіологічної компетентності.

Ефективність виховання та навчання дітей і підлітків залежить від їх здоров'я, що повинно визначити стратегію діяльності навчального закладу з проблеми збереження здоров'я учнів. „Здоров'я – це такий стан людини, якому властиві не тільки відсутність хвороб чи фізичних дефектів, але і повне фізичне, духовне та соціальне благополуччя" – визначено в преамбулі Статуту ВООЗ у 1948 року [3, с.14].

Здоровий спосіб життя – це оптимальна для існуючих соціально-економічних та історичних умов організація життєдіяльності людини, яка сприяє формуванню, збереженню, зміцненню, відновленню й передачі по спадковості здоров'я, в основі якої лежить валеологічний світогляд особистості.

Основними складовими здорового способу життя підлітка слід вважати: заняття на уроках фізичної культури; спорт, туризм; активний відпочинок; здорове харчування; особиста гігієна; режим дня; загартовування.

Серед ключових компетентностей формування культури здорового способу життя підлітка школи можна назвати й аксіологічну, яка полягає в усвідомленні самоцінності людської особистості, індивідуальності; осмисленні мети формування культури здорового способу життя

підлітка; оволодінні знаннями про здоровий спосіб життя; усвідомленні процесу формування культури здорового способу життя підлітка.

Компетентність – ознака соціально зрілої, сформованої особистості. За визначенням І.О.Зимньої, увага акцентується на особистісній якості: „компетенции – это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека [4, с.40]".

Висока захворюваність дітей, підлітків часто пов'язана з недостатньою їх інформованістю про ризик виникнення деяких захворювань, їх симптоми та навички першої медичної допомоги, зневагою до профілактики здоров'я, наявністю шкідливих звичок, а в цілому низьким рівнем розвитку культури самозбереження.

В організації виховного процесу в основній школі необхідно впроваджувати інноваційні педагогічні технології: колективну творчу діяльність, інтерактивні технології, проектну діяльність зі збереження здоров'я підлітків. Важливого значення набуває педагогічна просвіта батьків з питання формування культури здорового способу життя підлітків, організація індивідуальних консультацій з психологом, лікарями зі збереження здоров'я їх дитини.

Таким чином, здоровий спосіб життя не посідає пріоритетне місце в ієрархії потреб і цінностей людини в нашому суспільстві, однак ця проблема виступає першорядною серед педагогічних. Необхідно навчати дітей цінувати, зберігати та укріплювати своє здоров'я, бути особистим прикладом дотримання здорового способу життя. Лише в цьому випадку можна сподіватися, що майбутні покоління будуть більш здорові та розвинені не лише особистісно, інтелектуально, духовно, але й фізично.

**Література**

**1. Державна** національна програма "Освіта" (Україна XXI століття) // Освіта. – Грудень. – 1993. – №44. – 12с. **2. Національна** доктрина розвитку освіти // Фізичне виховання в школі. – 2002. – № 4. – С. 6-–7. **3**. **Формування** здорового способу життя: Навч. посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації державних службовців / О.Яременко, О.Вакуленко та ін.- К.: Український інститут соціальних досліджень, 2000.– С.14. **4. Зимняя И.А.** Высшее образование сегодня. – 2003. – №5.

**Оксеньчук Н. В. Формування культури здорового способу життя підлітків на основі аксіологічної компетентності**

У статті характеризуються основні підходи до визначення сутності процесу формування культури здорового способу життя підлітків на основі аксіологічної компетентності, які представлені у педагогічній літературі.

*Ключові слова:* підліток, аксіологічна компетентність, здоровий спосіб життя, шкідливі звички.

**Оксеньчук Н. В. Формування культуры здорового образа жизни подростков на основе аксиологической компетентности**

В статье характеризуются основные подходы к определению сущности процесса формирования культуры здорового образа жизни подростков на основе аксиологической компетентности, которые представлены в педагогической литературе.

*Ключевые слова:* подросток, аксиологическая компетентность, здоровый образ жизни, вредные привычки.

**Oksen'chuk H. V. Formuvannya cultures of healthy way of life of teenagers on the basis of аксиологической competence**

In the article the basic going is characterized near determination of essence of process of forming of culture of healthy way of life of teenagers on the basis of аксиологической competence, which are presented in pedagogical literature.

*Keywords:* teenager, аксиологическая competence, healthy way of life, harmful habits.

УДК 378.011.3-051796.82

**Пашута А. С.**

## СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ЗА ВИБОРОМ «АРМСПОРТ» У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Безперечною підставою того що, державною програмою розвитку фізичної культури і спорту на 2007-2011 роки в Україні, у якій передбачено введення до переліку предметів до державної підсумкової атестації у 9, 12 класах загальноосвітніх навчальних закладів предмет «фізичне виховання» за вибором, вчителям фізичної культури, реалізовуючи концепцію профільного навчання в старшій загальноосвітній школі, можна до переліку видів спорту за вибором для 10-12 класів включити армспорт.

На державному рівні у Концепції профільного навчання у старшій школі відображене наступне: „метою профільного навчання є забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, неперервної освіти впродовж усього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання і мобільності в умовах реформування сучасного суспільства... Профільні

загальноосвітні предмети реалізують цілі, завдання і зміст кожного конкретного профілю (одним із яких є спортивний)" [1]. Уперше дослідником Ю. Драгнєвим було значено, що базовим загальноосвітнім предметом виступає фізична культура, і запропоновано профільним загальноосвітнім предметом армспорт, методологічною основою якого є особистісно орієнтований підхід, диференціація та індивідуалізація навчання [6].

У збірнику курсів за вибором, для впровадження профільного загальноосвітнього предмету «Армспорт» у рамках базового загальноосвітнього предмету «Фізична культура», було надруковано навчальну програму, розроблену на підставі закону України «Про загальну середню освіту», концепції профільного навчання в старшій загальноосвітній школі, постанови Кабінету Міністрів України «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання», яка спрямована на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти і ґрунтується на основних положеннях Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа). Формування цілісної системи теоретичних і методичних знань з армспорту у старшокласників; практичних умінь і навичок проведення СРВ; надавання допомоги вчителю фізичної культури в організації навчально-тренувального процесу з армспорту є метою навчальної програми курсу за вибором «Армспорт» [7].

Стаття виконана в руслі комплексної теми кафедри теорії і методики фізичного виховання Інституту фізичного виховання і спорту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка „Теорія і методика профільного навчання старшокласників за спортивним напрямком в умовах безперервної освіти".

У статті подається аналіз результатів дослідження щодо стану підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до викладання курсу за вибором «Армспорт» у загальноосвітній школі.

У сучасній науці проблемами навчально-тренувального процесу з армспорту займаються такі вчені як: М. Галашко, Ю. Драгнєв, П. Живора, В. Петренко, А. Рахматов, М. Кочина [2; 3; 4; 5; 6].

Мета даної статті полягає в тому, щоб подати аналіз результатів дослідження щодо стану підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до викладання курсу за вибором «Армспорт» у загальноосвітній школі.

Нами було проведено дослідження щодо стану підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до викладання курсу за вибором „Армспорт" в загальноосвітній школі, використовуючи діагностичний метод – анкетування. В анкетуванні брали участь вчителі міста Свердловська (ДЮСШ № 1; Калинінська СОШ; Шахтерська ООШ № 1; гімназія № 1; ЗОШ №6; Медвежанська ЗОШ; ПТУ № 43; ліцей № 1; Павловська ЗОШ; ЗОШ № 3), міста Краснодона (ЗОШ № 8; ЗЩШ № 1; школа-інтернат №1), міста Молодогвардійська (МПСЛ). Загалом 25

чоловік. Було задано 14 питань і три варіанта відповіді: „Так", „Ні", „Не знаю". Отже на питання „Чи знаєте Ви, що в концепції профільного навчання в старшій школі є спортивний напрям ? " 8 % вчителів відповіли „Ні", 88 % „Так" та 4 % – „Не знаю". На питання „Чи знаєте Ви, що профільне навчання здійснюється за індивідуальними навчальними планами і програмами, в профільних групах в багатопрофільних загальноосвітніх навчальних закладах, в динамічних профільних групах згідно до концепції профільного навчання в старшій школі?" „Так"– 88 % , „Ні"– 12 % , „Не знаю"– 0 %. На питання „Чи знаєте Ви такий вид спорту як армспорт?" – „Так"– 76 % , „Ні"– 20 % , „Не знаю"– 4 %. На питання „Чи бачили Ви армспорт по телевізору? "– „Так"– 56 % , „Ні"– 44 % , „Не знаю"– 0 %. На питання „Як Ви гадаєте, чи потрібен бути в загальноосвітньому навчальному закладі поряд з іншими видами спорту такий силовий спорту як армспорт? " – „Так"– 76 % , „Ні"– 8 % , „Не знаю"– 16 %. На питання „Скажіть, цікавився коли-небудь хтось з учнів старшої школи армспортом? " – „Так"– 60 % , „Ні"– 40 % , „Не знаю"– 0 %. На питання „Як Ви гадаєте, чи потрібен учням старшої школи такий вид спорту як армспорт для особистісної самореалізації? " – „Так"– 88 % , „Ні"– 8 % , „Не знаю"– 4 %. На питання „Чи проводили Ви змагання з армспорту в загальноосвітньому навчальному закладі? " – „Так"– 36 % , „Ні"– 64% , „Не знаю"– 0 %. На питання „Чи знаєте Ви правила змагань з армспорту? " – „Так"– 4 % , „Ні"– 88 % , „Не знаю"– 8 %. На питання „Чи вважаєте Ви армспорт важким видом спортивних змагань? " – „Так"– 44 % , „Ні"– 20 % , „Не знаю"– 36 %. На питання „Чи маєте Ви бажання впровадити цей вид спорту (армспорт) як курс за вибором в умовах профільного навчання? " – „Так"– 36 % , „Ні"– 24 % , „Не знаю"– 40 %. На питання „Чи є для необхідна література для викладання армспорту? " – „Так"– 16 % , „Ні"– 84% , „Не знаю"– 0 %. На питання „Чи є у Вас програма курсу за вибором „Армспорт"? " – „Так"– 12 % , „Ні"– 88 % , „Не знаю"– 0 %. На питання „Чи потрібно знайомити учителів фізичної культури з армспортом на курсах підвищення кваліфікації, для того, щоб впровадити курс за вибором „Армспорт" в загальноосвітній навчальний заклад? " – „Так"– 40 % , „Ні"– 12 % , „Не знаю"– 8 %.

Отже, за результатами анкетування ми бачимо, що більшість вчителів проявили бажання до підготовки викладання курсу за вибором «Армспорт» у загальноосвітній школі в умовах профільного навчання.

Таким чином, проаналізувавши результати проведеного дослідження щодо стану підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до викладання курсу за вибором «Армспорт» у загальноосвітній школі (в умовах профільного навчання) свідчать про те, що у вчителів є зацікавленість і бажання викладати армспорт у рамках базового предмету „Фізична культура".

Проведений нами аналіз дослідження щодо стану підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до викладання курсу за вибором

«Армспорт» у загальноосвітній школі надає підстави стверджувати, що його впровадження є обґрунтованим і своєчасним сьогоденню. У перспективі планується подати шляхи підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до викладання курсу за вибором «Армспорт» у загальноосвітній школі.

**Література**

**1. Концепція** профільного навчання в старшій школі – Режим доступу до концепції : http://www.children.edu-ua.net/storage/950.doc **2. Галашко М.І.** Армспорт : метод. посіб. / М. І. Галашко. - Х., 2000. – 64 с. **3. Живора П. В.,** Рахматов А. И. Армспорт : техника, тактика, методика обучения : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений. – М: издательский центр «Академия» , 2001. – 112 с**. 4. Кочина М. Л.** Физиолгический подход к организации тренировачного процеса в армспорте / М. Л. Кочина, А. И. Галашко // Вісн. ХДАДМ. – Вип. 6. – Х., 2002. – С. 338-341. **5. Петренко В. А.** Железные руки : учеб-метод. пособие по основам армспорта / В. А. Петренко. – Харьков : Поиск, 2000. – 84 с. **6. Драгнєв Ю. В.** Загальноосвітній предмет „Армспорт” в умовах профільного навчання у рамках базового загальноосвітнього предмету „Фізична культура”. – Режим доступу до статті : http://209.85.135.132/search?q=cache:8JNPgnPVW1wJ:www.nbuv.gov.ua/Portal/soc_gum/ppmb/texts/2009_10/09 **7. Навчальна** програма курсу за вибором „Армспорт” в умовах профільного навчання: збірн. курсів за вибором у процесі профільного навчання за спортивним напрямком / Укладачі Ротерс Т.Т., Ливацкий О.В., Драгнєв Ю.В. – Луганськ, 2008. – С. 19–137.

**Пашута А. С. Стан підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до викладання курсу за вибором «Армспорт» у загальноосвітній школі**

У статті подається аналіз результатів дослідження щодо стану підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до викладання курсу за вибором «Армспорт» у загальноосвітній школі.

*Ключові слова:* аналіз результатів, дослідження, армспорт, профільне навчання, базовий загальноосвітній предмет.

**Пашута А. С. Состояние подготовки будующих учителей физической культуры к преподаванию курса по выбору «Армспорт» в общеобразовательной школе**

В статье подается анализ результатов исследования состояния подготовки будующих учителей физической культуры к преподаванию курса по выбору «Армспорт» в общеобразовательной школе.

*Ключевые слова:* анализ результатов, исследования, армспорт, профильное обучение, базовый общеобразовательный предмет.

**Pashuta A. S. State of preparation of buduyuschikh teachers of physical culture to teaching of course on the choice of «Armsport» at general school**

In the article the analysis of results of research of the state of preparation of buduyuschikh teachers of physical culture is given to teaching of course on the choice of «Armsport» at general school.

*The key words:* analysis of results, researches, armsport, type teaching, base general object.

## КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

УДК 373.5.016:811.161.2

**Балуєва Ю. В.**

# ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Мовна освіта в Україні передбачає удосконалення технології навчального процесу, наближення до вимог сучасного суспільства, що потребує високоосвічених, інтелектуально розвинених громадян, які вільно можуть спілкуватися між собою, утверджуючи статус української мови як рідної і державної. Досягти цього сучасна школа може за умов підвищення рівня навчання мови, розв'язання методичних проблем, пошуків нових підходів до навчання мови в школах усіх типів. Це чітко відзначено в Законі про освіту в Україні, концепціях мовної освіти і Державному стандарті базової і повної середньої освіти [4, с.10].

Підготовка мовної особистості випускника є провідним завданням шкільного курсу української мови. Останнім часом це поняття широко використовується у методичній науці. Мовною особистістю називають людину, яка виявляє високий рівень мовної і мовленнєвої компетенції, людину, здатну репрезентувати себе в суспільстві засобами мови [4, с. 349].

Початок XXI ст. відзначається масовим використанням інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні; набули широкого розповсюдження продукти, створені на основі новітніх технологій (комп'ютерні програми з дисциплін, електронні підручники, енциклопедії), мультимедійні технології тощо.

З метою ефективного формування в учнів необхідних мовних і мовленнєвих умінь та навичок учителі української мови вдаються до застосування різноманітних засобів навчання, серед популярних нині постають і *мультимедійні засоби*.

В умовах постійного розвитку навчального процесу, у зв'язку з переосмисленням загальноосвітніх функцій української мови як навчального предмета актуальними постають дослідження проблеми розвитку мовлення учнів. Розробці цих питань присвячені праці таких учених, як О. Біляєв, М. Пентилюк, В. Мельничайко, Л. Мацько, Т. Донченко, Г. Шелехова та ін.

Дослідженню питань інформатизації та комп'ютеризації освіти, психолого-педагогічного обґрунтування можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій присвячені праці педагогів і психологів В. Агеєва, В. Беспалька, В. Волинського, П. Гальперіна,

Р. Гуревича, А. Гуржія, С. Девідсона, Г. Кєдровіча, Р. Кендала, Є. Машбиця, М. Нечаєва, О. Осіна, О. Падалки, О. Петровського, Л. Рейза, І. Роберт, О. Соловова, О.Тихомирова, Д. Ельконіна та інших. Особливості застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі представлені у кандидатських дисертаціях В. Імбер, Н. Іщук, Г. Рубіної, О. Чайковської, О. Коношевського та ін.

Мета статті полягає у розкритті ролі мультимедійних засобів навчання у формуванні комунікативної компетенції старшокласників.

Вважається, що учні можуть засвоїти рідну мову як систему на основі засвоєння словникового складу, фонетичної і граматичної системи тощо. Набуті знання вони зможуть використовувати для спілкування. Однак на практиці часто маємо протилежні наслідки: знаючи лінгвістичну теорію, учні не набули комунікативних умінь і практичне володіння мовою залишається на низькому рівні. Проблемним постає питання про практичну спрямованість навчання рідної мови, формування мовної особистості – людини, яка вільно і легко висловлюється з будь-яких питань, виявляючи високий рівень мовної культури, дбаючи про якості свого мовлення [4, с. 27]. Власне підготовка мовної особистості випускника є одним з найважливіших завдань шкільного курсу української мови.

**Комунікативна компетенція** – це здатність користуватися мовою залежно від ситуації, особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування або спеціально організованого навчання. Комунікативна компетенція складається з мовленнєвої компетенції (уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями) мовної компетенції (знання одиниць мови та правил їх поєднання), предметної компетенції (уміння на основі активного володіння загальною лексикою відтворювати в свідомості картину світу), прагматичної компетентності (здатність до здійснення мовленнєвої діяльності, зумовленої комунікативною метою, до вибору необхідних форм, типів мовлення, урахування функціонально-стильових різновидів мовлення) [6, с. 70].

Таким чином, комунікативна компетенція спрямована на вирішення таких основних завдань :

- ефективно отримувати і передавати інформацію;
- досягати поставленої мети шляхом переконання співрозмовника й спонукання його до дії;
- отримувати додаткову інформацію про співрозмовника;
- здійснювати позитивну саморепрезентацію (справляти позитивне враження на співрозмовника на основі володіння культурою мовлення) [4, с. 349].

Сформовані компетенції використовуються з необхідності в різних контекстах залежно від різних умов і потреб мовленнєвої діяльності, до яких належать мовленнєві процеси продукування або сприйняття текстів, пов'язаних з певними темами у специфічних сферах спілкування.

**Мультимедійні засоби** – це суміш засобів інформації. Введення цих засобів у навчальний процес сприяло появі нового поняття „мультимедійні засоби навчання". За допомогою цих технологій учитель мови має нові можливості під час проведення занять. Взаємодіючи з навчальним середовищем, маніпулюючи його об'єктами, учень може сам визначати свою поведінку в даному середовищі, що дозволяє йому уникнути повторення вже освоєних дій з об'єктом. Це сприяє усуненню лінійності навчання і є особливо важливим у ситуації, де акцент робиться на навчанні, зосередженому на учневі [3, с. 26].

Психологічні дослідження в галузі сприйняття та оброблення інформації дають змогу зрозуміти, що : 83% всієї інформації людина отримує за допомогою зорових органів, 11% – слухових, 3,5% – за допомогою запахів, 1,5% – тактильних рецепторів [1, с. 2]. Таким чином, якщо сприймається лише слухова інформація, то засвоєння необхідного матеріалу відбувається на 20%; якщо інформація отримується за допомогою зору, то запам'ятовується до 30% матеріалу. І лише за умови комбінованого поєднання слухового та зорового каналів інформації людина спроможна засвоїти до 60% отриманої інформації.

Стає зрозумілим, що мультимедійні засоби варто використовувати на уроках української мови для подачі навчального матеріалу з метою реалізації комунікативно-діяльнісного підходу у навчанні мови. Використання мультимедійних засобів на уроках української мови дозволяє створювати кероване середовище мови, що вивчається та імітує реальне комунікативне середовище. Це середовище, на відміну від звичайного комп'ютерного середовища, відрізняється природністю: спілкування відбувається за умов реальної комунікативної ситуації, в процесі природного людського діалогу, що відбувається між учнем та персонажами (сюжетом) комп'ютерного курсу. До того ж у середовищі мультимедіа моделюються реальні комунікативні ситуації, в яких учень розв'язує свої поведінкові завдання. „Відомо, що мультимедійне навчання розширює дидактико-психологічні можливості навчального процесу, дозволяє долати протиріччя між мовою як засобом природного спілкування, пізнанням навколишнього світу та штучністю традиційного навчального середовища" [4, с. 129].

Практична спрямованість вивчення української мови передбачає не лише кількісні переваги практики над лінгвістичною теорією, а насамперед навчання діяльності спілкування, створення таких умов на уроці, які б сприяли бажанню учнів висловлюватися, взаємодіяти із співрозмовником (слухачем, читачем), впливати на нього. Треба створити умови для свідомо практичної мовленнєвої діяльності і залучити до неї учнів, мовленнєва практика яких повинна ґрунтуватися не тільки на мовній системі, а й на діяльності.

Учитель української мови повинен пам'ятати, що спілкування на уроці не повинно зводитися тільки до використання мовного матеріалу: адже мовний матеріал є лише формою вираження думки. Організація

мовленнєвої практики має виходити не з мовної системи, а із процесу спілкування [5, с. 9]. Отже, готуючись до заняття з розвитку мовлення, вчитель повинен підібрати (або створити самостійно) інформаційно-насичений матеріал, який можна представити за допомогою мультимедійних засобів навчання, і який би спонукав учнів до розв'язання комунікативних завдань з метою оволодіння спілкуванням. Необхідна також розробка проблемно-логічних ситуацій, оскільки лише в процесі пошуку та відкриття нового знання утворюється апарат реалізації творчого, продуктивного мислення, потрібного для раціоналізаторської або винахідницької діяльності. Результатом такої організації навчального процесу є реалізація принципу свідомості та активності у навчанні, що є складовою загальних дидактичних принципів навчання, оскільки навчальний процес не можливий без активної діяльності учнів [3, с. 29].

Варто відзначити, що представлення інформації засобами мультимедіа на уроках мови створює високу мотивацію завдяки інформативності, різноманітності, актуальності змісту, яскравості, образності, динаміці презентації навчального матеріалу; демонструють функціонування сучасної мови в "живому" мовленні її носіїв у реальних комунікативних ситуаціях найрізноманітнішого плану. На користь застосування мультимедіа як ефективного засобу навчання свідчить також можливість їх використання в зручний для учителя час та можливість роботи в режимі стоп-кадру, повернення назад, багаторазового повтору тощо. Доцільним буде використання мультимедійних засобів для навчання старшокласників комунікативної діяльності в ситуаціях, аналогічних до переглянутих на екрані: широке використання рольових ігор, моделювання ситуацій тощо [2, с. 69].

Підсумовуючи вищезазначене, стисло визначимо лінгводидактичні можливості мультимедійних засобів навчання, які використовуються на уроках української мови для формування мовленнєвої компетенції старшокласників:

- активізація навчальної діяльності учнів, посилення їх ролі як суб'єкта навчання діяльності;
- посилення мотивації навчання;
- створення реального комунікативного середовища, яке забезпечує „занурення" учня в уявний світ, у певні соціальні і виробничі ситуації;
- урізноманітнення форм подання мовного і мовленнєвого матеріалу;
- забезпечення негайного зворотного зв'язку, можливість рефлексії;
- можливість відтворення фрагмента навчальної діяльності.

Отже, стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, який поширився і у сферу освіти, призвів до появи нових засобів навчання – мультимедійних. Ці засоби є вираженням ефективності методичної системи подання, закріплення й застосування навчального матеріалу з української мови. Метою навчання української мови в школі є формування комунікативної компетенції учнів, що

означає не тільки засвоєння знань мовної системи, вироблення умінь і навичок, але й формування в них свідомого ставлення до рідної мови, прагнення до спілкування українською мовою в різних життєвих ситуаціях. На допомогу сучасному вчителю приходять мультимедійні засоби навчання, які дозволяють імітувати реальне комунікативне середовище, створювати ситуації, в яких учень навчається розв'язувати комунікативні завдання з метою оволодіння спілкуванням, це і сприяє формуванню мовної особистості старшокласника.

**Література**

1. **Бахтина О. И.** Информатизация гуманитарного образования / О. И. Бахтина // Педагогика. – 1990. – № 1. **2**. **Бичкова Н. І.** Типологія відеофонограми та фонограми для навчання усного іншомовного спілкування / Н. І. Бичкова // Методика викладання іноземних мов. – К.: Освіта, 1992. – Вип. 21. – С.68–72. **3. Іщук Н. Ю**. Застосування засобів мультимедіа у процесі підготовки економістів у ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації : дис .... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. Ю. Іщук. – Вінниця, 2004. – 214 с. **4. Методика** навчання української мови в середніх освітніх закладах / [кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк]. – К.: Ленвіт, 2004. – 400 с. **5. Пентилюк М**. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови / М. Пентилюк // Українська мова і література в школі. – 1999. – № 3. – С. 8–10. **6. Словник-довідник** з української лінгводидактики : навч. посіб. / [кол. авторів за ред. М. Пентилюк]. – К. : Ленвіт, 2003. – 149 с.

**Балуєва Ю. В. Формування комунікативної компетенції старшокласників за допомогою мультимедійних засобів навчання на уроках української мови**

У статті розглядається проблема формування комунікативної компетенції учнів старшої школи на уроках української мови за допомогою мультимедійних засобів навчання, визначено основні умови ефективного застосування цих засобів для розвитку мовних і мовленнєвих умінь та навичок учнів.

*Ключові слова:* комунікативна компетенція, мовна особистість, мультимедійні засоби навчання.

**Балуева Ю. В. Формирование коммуникативной компетенции старшеклассников с помощью мультимедийных средств обучения на уроках украинского языка**

В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной компетенции учащихся старшей школы на уроках украинского языка с помощью мультимедийных средств обучения, определены основные условия эффективного применения этих средств для развития языковых и речевых умений и навыков учащихся.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, языковая личность, мультимедийные средства обучения.

**Balueva J. V. Forming of Communicative Competence of Senior Pupils by Multimedia Means of Teaching on the Lessons of Ukrainian**

This article deals with the problem of forming of communicative competence of pupils of the senior school on the lessons of Ukrainian by multimedia means of teaching, the basic conditions of effective application of these means are certain for development of language and speech skills of pupils.

*Key words:* communicative competence, language personality, multimedia means of training.

УДК 37.3+37.032

**Дячук В. І.**

## ІНТЕГРОВАНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У реалізації завдань формування і розвитку кожного випускника загальноосвітнього навчального закладу як творчої, компетентної особистості, „яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв’язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни” [1, с.3] особливої ваги набуває створення освітнього середовища, необхідного для оволодіння знаннями і вміннями, становлення ключових компетентностей і розширення соціального досвіду учнів.

У більшості зарубіжних досліджень освітнє середовище пояснюється терміном «ефективність школи як соціальної системи емоційного клімату, особистого благополуччя, особливостей мікрокультури, якості навчально-виховного процесу» [3, с.6]. Дослідник В.Слободчиков з одного боку включає «освітнє середовище в механізми розвитку дитини, визначаючи таким чином його цільове і функціональне призначення, а з іншого – виділяє його витоки в наочності культури суспільства» [6, с.181]. Фундаментальні наукові передумови розробки й оцінки розвиваючих освітніх середовищ виділені В.В.Давидовим: «кожному віку відповідають певні психологічні новоутворення; навчання побудоване на основі провідної діяльності; пропрацюють і реалізуються взаємозв'язки з іншими видами діяльності; у методичному забезпеченні освітнього процесу система розробок, яка гарантує досягнення необхідного розвитку психологічних новоутворень

і дозволяє провести діагностику рівня процесу» [4, с.26]. Змістовні характеристики освітнього середовища школи визначаються внутрішніми задачами, які «конкретна школа ставить перед собою, а ієрархією цих задач визначаються зовнішні характеристики освітнього середовища» [5, с.56], до яких можна віднести і представлені вищі критерії: змістовні, процесуальні, результативні.

Мета статті – розглянути проблему створення інтегрованого освітнього середовища школи як умови розвитку ключових компетентностей старшокласників.

Освітнє середовище школи визначається як простір, оточення школяра, сукупність можливостей для реалізації його освітніх потреб, становлення його освіченості, забезпечує предметний і соціальний контексти діяльності школярів, умови для розвитку здібностей самостійного набуття і застосування значущої інформації, розширення досвіду соціальних відносин. Структурними компонентами освітнього середовища школи є: інформаційний, соціальний, технологічний, кожен з яких володіє певними можливостями для становлення освіти школяра (сукупності ключових компетентностей). Якість даних можливостей освітнього середовища визначається якістю його компонентів: інформаційного (насиченість освітніми ресурсами); соціального (діалогічність соціальних відносин); технологічного (варіативність діяльності школярів).

Життєва компетентність, на думку українських педагогів, є об’єктивною категорією, яка фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь і навичок, ставлень тощо, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини [2]. Впроваджуючи освітні технології, організаційні форми виховної роботи й інтеграцію урочної та позаурочної діяльності школярів можливе створення в межах загальноосвітньої школи різноманітних «освітніх просторів», які забезпечать вибір і освоєння школярами індивідуальних варіативних освітніх траєкторій. Оскільки індивідуальна траєкторія, що забезпечує становлення унікальної освіченої і соціальної дитини конструюється з елементів всіх сфер життєдіяльності школи, освітні простори повинні характеризуватися багатофакторністю і загальнодоступністю всіх необхідних для його засвоєння ресурсів, в першу чергу, інформаційних. Продуктивним результатом функціонування інтегрованого багатофакторного освітнього середовища школи виступають: зміщення акцентів в освітньому процесі з оцінки успішності на моніторинг особистих досягнень учнів; посилення характеру рефлексії навчально-виховного процесу, освоєння нових об'єктів і процедур моніторингу й оцінки якості освіти; розширення й ущільнення міждисциплінарних зв’язків, створення соціально-освітнього простору, в якому затребуваний соціальний і особистий досвід учнів і педагогів; варіативність способів реалізації індивідуальних здібностей, інтересів і схильностей, зокрема в процесі здійснення соціально-значущої, продуктивної діяльності

школярів; розширення відкритості освітнього процесу, зокрема, за рахунок вирішення різноманітних проблем спільними зусиллями школярів, педагогів і батьків.

Таким чином, основна мета загальноосвітньої школи полягає в створенні інтегрованого багатофакторного освітнього середовища, що забезпечує можливості для розширення освітнього досвіду школярів і становлення їх соціально значущих компетентностей. Для досягнення цієї мети загальноосвітній школі необхідно вирішити наступні педагогічні завдання: створити єдине інформаційне середовище школи як загальнодоступний інформаційно-методичний ресурс навчально-виховної діяльності; розробити алгоритм вибору і реалізації індивідуальних освітніх траєкторій старшокласниками.

**Література**

**1. Концепція** загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. - № 2. – С.3-22. **2**. **Сохань Л.** Єрмаков І. Життєва компетентність у технології життєздійснення / Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Ред. кол. Н.Софій (голова), І.Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор),та ін. – К.: Контекст, 2000. – 336 с. **3. Маклафлин К.** Исследование системи педагогической помощи и поддержки в школах Англии и Уэльса // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. Вып. 6. Инноватор. – М.,1996. **4**. **Панов В.И.** и соавт. Психологические аспекты развивающего образования// Педагогика. - 1996. - № 6. **5**. **Рубцов В.В.** и соавт. Образовательная среда школы: оценка развивающего эффекта// Докл. Юбилейной науч. сессии, посвящ. 85-летию Психологического ин-та им. Л.Г. Щукиной. – М., 1999. **6**. **Слободчиков В.И.** Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры// Новые ценности образования: культурные модели школ. Вип. 7. Инноватор bennett Colledge. – М., 1997.– С.177–185.

**Дьячук В. І. Інтегроване освітнє середовище як умова розвитку ключових компетентностей старшокласників**

У статті характеризуються основні підходи до визначення сутності поняття інтегроване освітнє середовище, розкриваються технологічні та педагогічні підходи до його створення в сучасній школі.

*Ключові слова:* інтегроване освітнє середовище, ключові компетентності, компетентність, життєва компетентність старшокласника.

**Дьячук В. И. Интегрированная образовательная среда как условие развития ключевых компетентностей старшеклассников**

В статье характеризуются основные подходы к определению

сущности понятия интегрированная образовательная среда, раскрываются технологические и педагогические подходы к ее созданию в современной школе.

*Ключевые слова:* интегрированная образовательная среда, ключевые компетентности, компетентность, жизненная компетентность старшеклассника.

**D'yachuk V. I. Integrative educational environment as a condition of the development of elder pupils' key abilities**

The main approaches to the term of integrative educational environment are characterized in the article, technological and pedagogical approaches to its creation at the modern school are shown.

*Key words:* integrative educational environment, key abilities, competence, life competence of the student.

УДК 378.011.3 – 051.1

**Зіборова В. В.**

## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Сучасний етап розвитку людського суспільства характеризується збільшеним значенням інформаційних і комунікаційних технологій, збільшенням об'ємів інформації, появою високих технологій, що є визначальним чинником розвитку економіки, політики, науки, освіти.

Актуальність статті зумовлена освітніми стандарти, які поставили перед ВНЗ завдання підготовки випускника як активного суб'єкта педагогічної діяльності, здатного виробляти власну стратегію професійної діяльності, у тому числі і в області інформатизації освітнього процесу. Мета статті – узагальнити поняття «Інформаційна компетентність».

Освоєння педагогами нової техніки це не тільки знайомство з новими інформаційними технологіями (ІТ), але і уміння грамотно їх використовувати в своїй професійній діяльності. На думку американського вченого М. Ш. Ноулза, що зробив великий внесок до розвитку теорії і практики освіти, одному з основних завдань у сфері вищої професійної освіти є підготовка компетентних фахівців, які були б здатні застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, а «... основна компетенція полягала б в умінні включитися в постійне самонавчання впродовж всього свого життя». [4, с.118]

У даний час існують різні трактування терміну «професійна компетентність». Одна з них – «професійна компетентність – здібність

викладача до ефективного здійснення своєї професійної діяльності». [ 5, с.176]

Професійна компетентність викладача – поняття багатогранне. Зокрема, А.С. Бєлкін визначає близько 70 компетентностей педагога. [1, с.24] Одній з основних компетентностей на сучасному рівні розвитку освіти є інформаційна компетентність (ІК).

Інформаційна компетентність викладача виявляється в умінні технологічно мислити і передбачає наявність аналітичних, проектних, прогностичних і рефлексій умінь в засвоєнні і застосуванні інформації в педагогічній діяльності. Крім того, ІК є складовою частиною інформаційної, технологічної культури викладача, виконує інтеграційні функції, служить сполучною ланкою загально педагогічних і спеціальних знань і умінь. Слід зазначити, що в сучасному тлумаченні терміну «інформаційна компетентність» найчастіше мається на увазі використання комп'ютерних інформаційних технологій, а точніше, визначення слід трактувати як «комп'ютерна інформаційна компетентність». Крім того, Я.І Кузьмінов в поняття «Інформаційна компетентність» вкладає і методичний аспект діяльності викладача [3, с.23].

П.В. Беспалов визначає інформаційну компетентність як «...інтегральну характеристику особи, що припускає мотивацію до засвоєння відповідних знань, здібність до вирішення завдань в учбовій і професійній діяльності за допомогою комп'ютерної техніки і володіння прийомами комп'ютерного мислення» [2, с.176].

Інформаційна компетентність викладача формується на етапах вивчення комп'ютера, застосування інформаційних технологій як засобів навчання в процесі професійної діяльності і розглядається як одна з граней професійної зрілості. Аналіз педагогічної діяльності викладача дозволяє виділити наступні рівні формування інформаційної компетентності:

- рівень споживача інформації;
- рівень користувача комп'ютером;
- рівень логічного функціонування і знання характеристик устаткування;
- рівень наочно-специфічних завдань на основі творчого, міжпредметного підходу.

Основними педагогічними умовами, що впливають на формування ІК викладача, є:

а) створення професійно орієнтованих завдань, педагогічних ситуацій на уроці, що створюють мотивацію оволодіння інформаційними технологіями;

б) навчання за допомогою наочних моделей, засобів мультимедіа, Інтернет-ресурсів, стимулюючих процес формування ІК;

в) виконання творчих проектів з урахуванням учбової спеціалізації педагогів з використанням інформаційних технологій.

Основними елементами процесу формування ІК є:

- уміння застосовувати інформаційні технології для демонстрації друкарських і графічних документів;
- уміння використовувати інформаційні технології для демонстрації аудио- і відеоматеріалів на уроці;
- уміння створювати презентації;
- уміння систематизувати і обробляти дані за допомогою таблиць, технологічних карт;
- уміння будувати порівняльні таблиці і виявляти закономірності за допомогою комп'ютера;
- уміння застосовувати інформаційні технології для моделювання процесів і об'єктів, виконання креслень і ескізів;
- уміння використовувати комп'ютерне тестування;
- уміння використовувати мережу Інтернет для вирішення педагогічних питань, збору інформації, участі в телеконференціях, доступу до наукових, педагогічних, методичних даних.

Інформаційна компетентність викладача припускає широке використання комп'ютерної техніки, електронних варіантів учбових матеріалів, повчальних програм, педагогічних технологій творчого характеру. Викладач повинен володіти необхідною підготовкою для коректної диференціації можливостей учнів, що вчаться в навчальній групі залежно від індивідуальних особливостей, мотивації, вікових і психологічних особливостей.

ІК – одна з основних компетентностей сучасного педагога, що має об'єктивну і суб'єктивну сторони. Об'єктивна сторона виражається у вимогах, які суспільство пред'являє до професійної діяльності педагога. Суб'єктивна сторона ІК визначається індивідуальністю викладача, його професійною діяльністю, особливостями мотивації у вдосконаленні і розвитку педагогічної майстерності.

Завдання, пов'язані з проблемою формування інформаційної компетентності викладача, можуть бути розділені на три групи:

- ті, які виражають інтереси суспільства;
- функції, що відображають, і зміст професійно-педагогічної діяльності викладача;
- ті, які виражають індивідуальні професійні потреби і інтереси викладача.

Формування ІК викладача припускає:

- освоєння ними знань і умінь з області інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій;
- розвиток комунікативних здібностей викладача;
- уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, аналізувати інформацію, здійснювати рефлексію своєї діяльності і її результатів.

У складі ІК викладача можна виділити чотири складові:

- мотиваційну – наявність мотиву досягнення мети, готовність і інтерес до роботи, постановка і усвідомлення цілей інформаційної діяльності;

- когнітивну – наявність знань, умінь і здатності застосовувати їх в професійній діяльності, аналізувати, класифікувати і систематизувати програмні засоби;

- операційно-діяльну – демонструє ефективність і продуктивність інформаційної діяльності, застосування інформаційних технологій на практиці;

- рефлексію – забезпечує готовність до пошуку вирішення виникаючих проблем, їх творчого перетворення на основі аналізу своєї професійної діяльності.

Формування ІК викладача є важливою складовою його професіоналізму. Системне, цілісне уявлення про інформаційну компетентність, виділення її структури, обґрунтування критеріїв, функцій і рівнів її сформованості, дозволяє цілеспрямовано і ефективно організувати учбовий процес в рамках освітньої діяльності, підвищити рівень наочно-спеціальних знань, ухвалювати ефективні рішення в навчальній роботі, цілеспрямовано і системно розвивати учня.

**Література**

**1. Ноулз М.Ш.** Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики. – М.: Издательский отдел НМЦ СПО, 1998. **2. Репкин В.В.** Учебный словарь русского языка. – М.: «Высшая школа», 1995. **3. Белкин А.С.** Педагогическая компетентность. – Екатеринбург: Издательский отдел УрГПУ, 2003. **4. Кузьминов Я.И.** Профессиональный стандарт педагогической деятельности (проект) // Вестник образования. – 2007. – № 7.– С.17–24. **5. Беспалов П. В.** «Компьютерная компетентность в контексте личностно-ориентированного обучения» // Педагогика.– 2003.– №4.– С 45-50.

**Зіборова В. В. Формування інформаційної компетентності викладача**

У статті розкритий зміст терміну «інформаційна компетентність». Розглядається інформаційна компетентність викладача в сучасній системі освіти.

*Ключові слова:* нові інформаційні технології, професійна компетентність, інформаційна компетентність.

**Зиборова В. В. Формирование информационной компетентности учителя**

В статье раскрыто содержание термина «информационная компетентность». Рассматривается информационная компетентность учителя в современной системе образования.

*Ключевые слова:* новые информационные технологии, профессиональная компетентность, информационная компетентность.

**Ziborova V. V. Forming of informative competence of teacher**

In the article maintenance of term is exposed «informative competence». The informative competence of teacher is examined in the modern system of education.

*Key words:* new information technologies, professional competence, informative competence.

УДК 37.091.12.011.3-051:8

**Іванов І. Ю.**

## УДОСКОНАЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ У МІЖКУРСОВИЙ ПЕРІОД В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Щороку у світі збільшується об'єм інформації – різнорідної та різноякісної, що вимагає умінь нею оперувати, швидко адаптуватись до нового, сприймати, інтерпретувати й використовувати. Такий підхід веде до певної технократизації мислення, що зводиться до понятійного оперування інформацією. При цьому важливо пам'ятати про суміжну діяльність мозку – емоції, творчість. Поєднання понятійного й почуттєвого є одним з найважливіших завдань освіти, особливо в гуманітарних дисциплінах, філології. «Педагог подає не «голу» інформацію учням, а поміщає її в почуттєво-емоційну сферу. Ця почуттєво-емоційна сфера породжує інформаційний образ, який, у свою чергу, є джерелом пізнавально-навчальної реальності, що діє на учня через слово, міміку, жести вчителя, арсенал засобів навчання, котрі він використовує. Отже, вчитель є творцем інформаційного образу, носіями яких є слово і дія вчителя» [1].

Проблема використання інформаційних технологій в освіті, зокрема післядипломній, розглядається Кременем В.Г., Носковою М.В., Лещенком М.П., Савченком О.Я., Овчаруком О.В. та ін. Поняттю «інформаційна компетентність» приділяють увагу Морзе Н.В., Гусинський Е.Н., Зайцева О.Б., Хуторський А.В. та ін. В останні роки активізується розробка спеціалізованих методик використання інформаційних технологій окремо для навчальних дисциплін (Козачук А.М. – іноземна мова; Гуліна Є.Н., Журавльов А.В. – історія; Стародубцев В.А., Смирнова-Трибульська Є.М. – природничі дисципліни; Гурін Р.С. – гуманітарні дисципліни тощо). Подібних досліджень у галузі філології бракує. Можливо тому комп'ютер і вчитель-словесник – поняття ще не зовсім сумісні. Філологи майже не застосовують такий потужний інструмент у своїй професійній діяльності. «Наші учні – діти вже нового інформаційного суспільства, на відміну від більшості вчителів. Учні цілком виправдано вважають своїх учителів не

здатними дати їм те, чого вони потребують, уроки в школі нудними, а знання, які вони отримають на уроках, непотрібними» [2, с. 6].

З використанням інформаційно-комунікаційних технологій освітній процес набуває якісно іншого характеру, ефективність якого може підвищуватись і за рахунок інтерактивних методик, коли «навчання відбувається шляхом взаємодії всіх тих, хто навчається і навчає» [3, с. 357]. Це має важливе значення на уроках словесності, коли комунікативна складова постає провідною. «Досвід проведення таких уроків є великий, але його неможливо розповсюдити традиційним способом, через методичну літературу, готові друковані плани-конспекти, дидактичні матеріали тощо, вони й не зможуть передати головної родзинки таких уроків – їх обов'язкової інтерактивності» [2, с. 9]. При застосуванні інформаційних та інтерактивних технологій до вчителя висуваються певні вимоги щодо відбору методів і прийомів навчання, підготовки й проведення уроку. Учителі загальноосвітніх шкіл потребують нової професійної підготовки, яка реалізується через курси підвищення кваліфікації, де однією з компетентностей, що удосконалюється, є інформаційно-комунікаційна. Вона становить «впевнене володіння усіма навичками інформаційно-комунікаційно-технологічної грамотності» [4, с. 52], а саме: «використання цифрових технологій, інструментів комунікації та / або мережі для отримання доступу до інформації, управління нею, її інтеграції, оцінці й створення, при цьому акцент робиться на сформованість узагальнених пізнавальних, етичних і технічних навичок» [4, с. 52], на що в Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (ЛОІППО) виділяється 6 навчальних годин. На нашу думку, цього недостатньо для ефективного удосконалення інформаційно-комунікаційних умінь і навичок. Більше того, сучасна цифрова техніка розвивається швидше, ніж триває період підвищення кваліфікації – 1 раз на 5 років.

З огляду на вищесказане, є потреба в реалізації ідеї безперервного вдосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності, тобто навчання не тільки на курсах підвищення кваліфікації, а й у міжкурсовий період, принципами якого мають бути: «динамізм, варіативність, модульність, взаємодія, масовість, практична спрямованість, результативність» [5, с. 191]. При цьому важливо враховувати загально-дидактичні принципи навчання дорослих: провідна роль самоосвіти; врахування психофізіологічних особливостей дорослого і його професійного статусу; опора на власний досвід та досвід колег; індивідуалізація навчання; практична зорієнтованість здобутих знань; наступність, системність і неперервність; актуалізація знань.

У ЛОІППО проблему навчання в міжкурсовий період вирішено шляхом упровадження 18-годинних проектів професійного розвитку, які є формою організації наукового знання та його зв'язку з практикою. Проектом називаємо «план, послідовність конкретних дій, обмежених у часі, які спрямовані на досягнення конкретних результатів» [5, с. 190].

Професійний розвиток – «процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності» [3, с. 733], він «будується за алгоритмами практики, а функціонує у вигляді моделі» [5, с. 190]. При цьому розробляються й експериментально апробовуються нові форми безперервної взаємодії з учителями, що сприяє професійному розвитку в інформаційному освітньому середовищі, задоволенню потреби вчителів у самоосвіті. Група слухачів формується за такими критеріями: предмет викладання, категорія, науково-методична проблема, стаж роботи, що сприяє ефективному навчальнню.

Пропонуємо розробку навчальної програми проекту професійного розвитку «Використання інформаційних технологій учителями-словесниками» для вчителів української мови та літератури, російської мови та літератури, зарубіжної літератури зі стажем роботи до 5 років. Мета й завдання проекту: формувати інформаційно-комунікаційну компетентність учителів-словесників; навчити створювати електронні дидактичні матеріали й наочність для проведення мультимедійно-інтерактивних уроків і позакласних заходів у школі; удосконалити навички роботи в мережі Internet; познайомити з методикою обробки відео-, аудіо- та графічних матеріалів. Проект складатиметься з трьох шестигодинних семінарів: «Можливості інформаційних засобів навчання на уроках мови та літератури»; «Методика створення електронної наочності й дидактичних матеріалів та проведення мультимедійних уроків»; «Способи поєднання інформаційних технологій з інтерактивними. Творча діяльність учителя й учня». Навчальні заняття мають проводитись у комп'ютерному класі з локальною мережею та виходом в Internet, оснащеному (бажано) мультимедійним проектором або інтерактивною дошкою. Кількість слухачів відповідає кількості комп'ютерів у класі. 75% навчального часу – активна продуктивно-репродуктивна творча діяльність, спрямована на вдосконалення умінь і навичок роботи з прикладними програмами, створення власних дидактичних матеріалів. 25% становлять теоретично-методичний зміст навчання. До початку проекту його учасники мають уже володіти основами користування персональним комп'ютером (ОС Windows), уміти на початковому рівні працювати в офісних програмах (MsOffice або його аналог OpenOffice).

Результатом проекту мають стати такі вимоги до інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів-словесників: орієнтуватись у тенденціях і перспективах сучасних інформаційних технологій; знати методи й алгоритми створення електронної наочності й дидактичних матеріалів; знати специфіку поєднання інформаційних технологій з інтерактивними; володіти методикою роботи в мережі Internet.

Передбачається формування й удосконалення умінь і навичок:

- працювати в офісних програмах MsWord, MsPowerPoint, MsPublisher (створення брошур, буклетів) або в їхніх безкоштовних аналогах OpenOffice; Adobe Reader (у зв'язку з розповсюдженням формату pdf) або Pdf-reader чи ін.; Abbyy FineReader (сканування зображень, розпізнавання тексту, передача в текстовий редактор); WinRar (робота з архівами) або 7-Zip; NetOp Scool і NetMeeting (робота в локальній мережі класу: демонстрація наочності на монітори учнів, тестування, учительський контроль комп'ютерів під час заняття);

- виконувати основні операції з обробки зображень (Adobe Photoshop – збільшення й зменшення зображень, видалення фону, кадрування, заміна кольору й градієнти, основні фільтри й ефекти, збереження оброблених зображень) або безкоштовні спрощені варіанти Gimp, Blender, Picasa; аудіо (Cool Edit Pro – вирізання фрагменту мелодії, основні ефекти, збереження аудіо в різних форматах) та відео (Sony Vegas – відеоформати, уявлення про лінійний і нелінійний монтаж, вирізання й склеювання фрагментів, синхронізація зі звуковою доріжкою, базові ефекти, вставка тексту й зображень, запис готового проекту) або спрощений варіант VirtualDub тощо;

- шукати необхідну інформацію в мережі Internet, працювати з поштою, мати уявлення про блоги, форуми, чати, icq, skype; користуватись навчально-методичними сайтами;

- застосовувати інформаційні технології в поєднанні з інтерактивними на уроках української мови та літератури;

- створювати інформаційно-інтерактивні елементи навчання.

Під час виконання проекту доцільно застосувати такі методи:

- пояснювально-ілюстративний, що реалізується у формі лекції-демонстрації наочного матеріалу, презентації досвіду;

- проблемний метод передбачає активну участь слухачів у рішенні проблеми, сформульованої тренером у вигляді пізнавальної задачі;

- експериментальний метод реалізується шляхом застосування вчителями отриманих під час проекту нових знань, умінь і навичок безпосередньо на своїх уроках у школі (з подальшим аналізом цього досвіду у формі семінару, круглого столу, бесіди-презентації);

- модельний метод реалізується у формі гри з застосуванням комп'ютерної техніки, що проводиться для учасників проекту й може проводитись учителями на уроках;

- пошуково-дослідницький метод стимулює творчу діяльність учителів щодо розробки власних форм, методів і прийомів навчання

Удосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності – проблема комплексна й багатовекторна і, по-перше, потребує значної науково-методичної уваги провідних педагогів і дослідників, по-друге, наявності сучасної комп'ютерної техніки в школах, по-третє, фінансової й інтелектуальної підтримки з боку держави. Подальше формування інформаційного суспільства висуває перед освітою саме такі вимоги, що і є причиною нашого наукового пошуку в майбутньому.

**Література**

**1. Лещенко М.П.** Педагогічна реальність в умовах інформаційного соціуму / М.П. Лещенко // Інформаційні технології і засоби навчання [Електронний ресурс]. – 2009. – №5 (13). – Режим доступу до журн. : http://www.ime.edu-ua.net/em.html. **2. Носкова М.В.** Проблема мотивації педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі / М.В. Носкова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2009. – №1. – С. 6 – 10. **3. Енциклопедія** освіти / [Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень]. – К. : Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с. **4. Бурмакина** В.Ф., Информационно-коммуникационно-технологическая компетентность: методическое руководство для пjдготовки к тестированию учителей / Бурмакина В.Ф., Зелман М., Фалина И.Н. – М., 2007. – 56 с. **5. Сорочан** Т.М. Проект професійного розвитку – інноваційна технологія післядипломної освіти педагогічних кадрів / Т.М. Сорочан // Инновационные технологии в образовании. Материалы V Международной научно-практической конференции : Приложение к научно-практическому дискуссионно-аналитическому сборнику «Вопросы развития Крыма». – 2008. – С. 188 – 192.

**Іванов І. Ю. Удосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності учителів-словесників у міжкурсовий період в системі післядипломної педагогічної освіти**

Стаття присвячена інноваційному навчання у сфері післядипломної педагогічної освіти вчителів-словесників.

*Ключові слова:* інформаційно-комунікаційна компетентність, проект, професійний розвиток.

**Иванов И. Ю. Усовершенствование информационно-коммуникационной компетентности учителей-словесников в межкурсовой период в системе последипломного педагогического образования**

Статья посвящена инновационному обучению в сфере последипломного педагогического образования учителей-словесников.

*Ключевые слова:* информационно-коммуникационная компетентность, проект, профессиональное развитие.

**Ivanov I. The improving information and communication competence of teachers-philologists in the period between courses in-service teacher training education.**

The author speaks about innovation in the field of in-service teacher training education of teachers-philologists

*Key words:* information and communication competence, project, professional development.

УДК 371.13

**Федоренко М. В.**

# ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА

В условиях реформирования образования значительно повышаются требования к личности современного педагога: к его профессиональной компетентности, профессионально значимым качествам, самосознанию, уровню профессионализма.

В последнее время появилось большое количество публикаций, касающихся исследования различных аспектов профессионализма педагога, в частности через понятие профессиональной компетентности (Э. Зеер, И. Зимняя, Л. Митина, А. Маркова, Л. Карпова, Н. Кузьмина, Н. Ничкало и др.). Интерес исследователей к проблеме структуры профессиональной компетентности, в частности, ее личностного компонента, вполне оправдан. Кроме того, профессиональная деятельность учителя является всегда осознанной и совместной (выполняется в педагогическом единстве).

В психолого-педагогической литературе используется много понятий для оценки совершенности педагогической деятельности. Это такие понятия как «профессионализм», «педагогическое мастерство», «профессиональная компетентность», «готовность к педагогической деятельности». Все они являются педагогическими категориями – основными научными понятиями, которые передают педагогический опыт и знания в обобщенной форме.

В психолого-педагогических исследованиях понятие «компетентность» появилось не так давно. В конце 1960-х – начале 1970-х годов в западной, а в конце 1980-х годах в отечественной литературе возникает новое направление – компетентностный подход в образовании. Введение понятия «профессиональная компетентность» обусловлено широтой его содержания, интегративностью характеристик, которые включают такие понятия как «профессионализм», «квалификация», «компетенции», «профессиональные способности» и др.

Проанализировав разные подходы, которые определяют понятие профессиональная компетентность (Н. Кузьмина, В. Сластенин, И. Зязюн, Г. Беленькая, А. Маркова, В. Монахов и др.) мы отмечаем, что профессиональную компетентность большинство авторов рассматривают как совокупность интегративных характеристик педагога, которые помогают ему в решении профессионально-педагогических заданий. Профессиональную компетентность ученые рассматривают преимущественно в трех аспектах:

- личностный (субъектные, личностные, профессионально-значимые образования);

- теоретический (фундаментальная профессиональная подготовка, метазнания);
- практический (способность использовать приобретенные знания, умения, навыки на практике и в повседневной жизни).

Наряду с развитием идей компетентностного подхода в последнее время в отечественной педагогике и психологии все большее значение приобретает субъектный подход (С. Рубинштейн, А. Брушлинский, К. Абульханова-Славская, В. Слободчиков, Е. Волкова, А. Гогоберидзе) к изучению личности, суть которого состоит в том, что он позволяет рассматривать профессионала как целостного субъекта образовательного процесса.

Методологией субъектного подхода является концепция личности С. Рубинштейна, в соответствии с которой развитие субъектного начала проходит в пространстве личности, которая понимается как интегратор всех психических процессов человека [4].

В психологии субъект рассматривается как «индивид или группа, как источник познания и преобразования действительности; носитель активности, делающий изменения в других людях и в себе как в других» [3, с.37].

С позиции субъектного подхода одним из приоритетных заданий системы непрерывного образования является формирование субъектных качеств личности педагога как профессионально значимых.

С точки зрения профессиональной подготовки, мы обратились к опыту преподавателей кафедры дошкольного и начального образования Луганского национального университета имени Тараса Шевченко, в частности О. Сущенко и Н. Гавриш [1]. Нами была проанализирована, разработанная ними модель профессионально компетентного специалиста начального (дошкольного) образования. Модель отражает интегративное единство субъектной и профессиональной компетентности специалиста. Первая – обеспечивается развитием базовых личностных и профессионально значимых качеств, вторая – представляет единство отдельных компетентностей: научно-исследовательской, технологической, коммуникативной, управленческой, которые обусловлены теоретической профессиональной подготовкой.

С учетом изложенного выше, мы предлагаем понимать профессиональную компетентность как интегративную характеристику личности педагога, структурными компонентами которой являются теоретическая, технологическая, коммуникативная и личностная компетентность, которые формируются благодаря профессионально значимым качествам, позволяющие быть учителю субъектом педагогической деятельности и жизнетворчества.

Проанализировав различные подходы к рассмотрению субъектных качеств педагога (И. Зимняя, Е. Волкова, И. Серегина, А. Лебедев, А. Гогоберидзе и др.), мы можем говорить о том, что субъектность педагога является интегрирующим качеством, на основе которого

формируются остальные профессионально значимые качества педагога и его профессиональная компетентность.

В результате проведенного теоретического анализа мы выделили следующие интегрирующие субъектные качества педагога, на основе которых формируется профессиональная компетентность, и которые характеризуют учителя как субъекта профессиональной деятельности:

- педагогическая активность;
- осознанная мотивация выбора профессии педагога;
- профессионально-педагогическая направленность;
- сформированность профессионально-ценностных ориентаций;
- способность к рефлексии;
- умение ставить профессионально-педагогические цели;
- способность решать профессионально-педагогические задачи.

Итак, в логике сказанного, профессиональное становление педагога и развитие его личности, на наш взгляд, должно происходить на принципиально новых основах организации учебного процесса, где смещается акцент с понятия «профессиональная деятельность» на понятие «личность профессионала». Не противореча принципам деятельностного подхода, педагогическая деятельность рассматривается как сфера приложения творческих возможностей индивидуальности, а не жесткая императивная детерминанта в формировании личности учителя.

Поднимая проблему целенаправленного формирования профессиональной компетентности педагога в контексте субъектного подхода, мы должны учитывать, что, в первую очередь, содержанием педагогического труда является развитие личности ученика. Это значит, что содержание и процесс профессиональной подготовки должны быть ориентированы на формирование субъектных качеств будущих педагогов, что возможно лишь при условии её организации как контекста педагогической деятельности.

**Литература**

**1.Божко Г., Гавриш Н., Глоба А., Кратинов Н., Сущенко О. и др.** Научно-методическое обеспечение и внедрение Болонских инициатив в процесс подготовки профессионально компетентных специалистов на психолого-педагогическом факультете: Научно-методическое пособие. Общая ред. Г.И. Божко. – Луганск: Альма-Матер, 2005. – 56с. **2. Зимняя И.А.** Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М: Логос, 2002. – 384с. **3.Краткий психологический словарь** / Под.ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 512с. **4. Рубинштейн С.Л.** Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М., 1973. – С.255-382.

**Федоренко М. В. Професійна компетентність сучасного педагога в контексті суб'єктного підходу**

У статті розглядається професійна компетентність педагога в контексті суб'єктного підходу. Визначається поняття професійної

компетентності. Виділяються суб'єктні якості педагога, на основі яких формується професійна компетентність.

*Ключові слова:* професійна компетентність, суб'єктний підхід, суб'єктні якості.

**Федоренко М. В. Профессиональная компетентность современного педагога в контексте субъектного подхода**

В статье рассматривается профессиональная компетентность педагога в контексте субъектного подхода. Определяется понятие профессиональной компетентности. Выделяются субъектные качества педагога, на основе которых формируется профессиональная компетентность.

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность, субъектный подход, субъектные качества.

**Fedorenko M.V. Professional competence in the context of the subject approach**

In the article different approaches to define the concept of professional competence are analyzed, the structure of professional competence is observed and the author's view on the concept and the structure of professional competence is suggested. Special attention is paid to the concept of subjectiveness as an integrative quality of person, which is a system – forming factor of professional competence.

*Keywords:* professional competence, subject approach, subject qualities.

УДК 371.13.001.76

**Харченко О. О.**

## ЗНАЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Сучасний етап розвитку системи освіти України характеризується її інтеграцією у світовий освітній простір. Це супроводжується створенням нової освітньої парадигми, спрямованої на формування освіченої, творчої особистості, забезпечення умов для розкриття здібностей, використання досвіду, задоволення освітніх потреб особистості. Розуміння освіти як оволодіння студентами певними знаннями, вміннями і навичками та підготовка їх до життя переосмислюється і замінюється поглядом на освіту як сферу становлення людини, знаходження кожним особистого сенсу життя. Тобто пріоритетним напрямком державної політики в сучасній освіті є її особистісна орієнтація. У цьому важлива роль відводиться викладачу, який формує майбутній потенціал

гуманного суспільства і спроможний до інноваційної професійної діяльності.

Сьогодні важливими критеріями ефективності сучасних освітніх процесів є сформованість громадянської освіченості, професійної компетентності, виховання поваги до прав людини, толерантність, вміння знаходити компроміс. Звертаючись до нашого дослідження, більш детально зупинимось на одному з поданих критеріїв – професійній компетентності.

Дефініцію професійної компетентності вивчали такі вчені, як М. Шишов, В. Кальней, С. Бондар, А. Хуторський, В. Болотов, В. Сєріков, І. Зимня та ін.

Метою статті є розкриття поняття технологічної компетентності викладача і обґрунтування її значення для ефективного застосування інноваційних педагогічних технологій у професійній діяльності.

Перш за все, ми вважаємо за доцільне визначитися з тлумаченням категорії «компетентність» у філософському контексті вирішення педагогічної проблеми.

Так, у роботах російських дослідників (В. Болотов, А. Хуторський, В. Сєріков, І. Зимня та ін.) змістовий аспект поняття компетентності включає такі складові: мотиваційну (готовність до прояву компетентності), когнітивну (володіння знаннями), діяльнісну (сформованість способів діяльності, технологічної грамотності), аксіологічну (освоєння цінностей, ціннісне ставлення до професійної діяльності й особистого зростання) [1, с. 27].

У наявних визначеннях підкреслюються такі сутнісні характеристики компетентності:

- ефективне використання здібностей, що дозволяє плідно здійснювати професійну діяльність, згідно з вимогами робочого місця;
- володіння знаннями, уміннями та здібностями, необхідними для роботи за фахом при одночасній автономності та гнучкості у вирішені професійних проблем; розвинена співпраця з колегами та професійним міжособистісним середовищем;
- інтегроване поєднання знань, здібностей і установок, оптимальних для виконання трудової діяльності в сучасному виробничому середовищі;
- здатність робити що-небудь добре, ефективно в широкому форматі контекстів із високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки; швидко та гнучко реагувати на динаміку обставин і середовища.

У контексті нашого дослідження ми будемо розуміти компетентність як інтегральну якість особистості, що характеризується готовністю розв’язувати проблеми, що виникають в процесі життя і професійної діяльності, з використанням знань, досвіду, індивідуальних можливостей.

В освітньому процесі викладачі повинні володіти рядом професійних компетенцій, що визначають їх успіхи у педагогічній діяльності. Найбільш загальна класифікація містить в собі три великі класи [2, с. 55]:

1) предметні (спеціальні) компетенції, що є основою для реалізації професійних задач;

2) надпрофесійні (іноді їх називають базовими) компетенції, необхідні для того, щоб ефективно працювати в освітньому середовищі;

3) ключові компетенції, котрі визначають успішну соціалізацію кожної особистості.

До надпрофесійних компетенцій викладача ми віднесемо технологічну компетенцію, тобто сукупність знань про технології навчання, уміння і навички їх застосовувати, необхідні для здійснення якісної продуктивної навчальної діяльності. Тому, технологічну компетентність викладача будемо розглядати як проявлені ним на практиці прагнення і здатності (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід у використанні різноманітних технологій навчання) для успішної творчої діяльності в професійній сфері, усвідомлення значущості особистої відповідальності за результати цієї діяльності, необхідність її постійного удосконалення.

Більшість дослідників до сутнісних характеристик технологічної компетентності відносять:

- поглиблене знання різних технологій навчання;
- постійне поновлення знань з даної проблеми для успішного розв'язання професійних задач;
- представленість змістовного та процесуального компонентів.

У понятті технологічної компетентності виокремлюють такі якості:

- інтегративний та творчий характер;
- висока ефективність результату;
- практикоорієнтовна спрямованість освіти;
- співвідношення критерію з ціннісно-змістовими характеристиками особистості;
- формування мотивації самовдосконалення;
- академічна мобільність.

Характеризуючи ознаки технологічної компетентності, слід пам'ятати, що вона не є сумою знань, умінь та навичок використання різноманітних технологій навчання, так як включає в себе ще й мотиваційну, соціальну та поведінкову складові. Вона характеризує інтегровані якості викладача, тобто є одним із аспектів його успішної професійної діяльності.

Аналізуючи поняття «технологічна компетентність», розкриємо її функції в навчальному процесі.

Технологічна компетентність виступає умовою розвитку та набуття зрілої форми думок, мотивів, цінностей, спрямованості викладача на

інноваційну педагогічну діяльність, який прагне самоствердитися у власній діяльності, реалізувати творчий потенціал, проявити свої здібності, набути авторитету у своїх колег і самого себе. Це вказує про *мотиваційно-спонукальну функцію* технологічної компетентності.

Технологічна компетентність характеризує пізнавальну та інтелектуальну діяльність викладача. Це виявляється в інтересі і засвоєнні особою накопичених освітнім простором знань про інноваційні технології навчання, розширенні особистістю освіченості, кругозору, ерудиції, націлених на перспективний розвиток освітньої діяльності. У цьому можна вбачати прояв *гностичної функції* технологічної компетентності. Відбиття отриманих знань в практичній діяльності у вигляді умінь і навичок викладача у використанні нових технологій навчання визначає *діяльнісну функцію* технологічної компетентності.

Технологічна компетентність виявляється також у здатності людини до вольових напружень, мобілізації своїх сил у подоланні труднощів у процесі професійної діяльності, наполегливості, витривалості, стриманості, що свідчить про *емоційно-вольову функцію* технологічної компетентності в структурі особистості. Зазначені вище функції забезпечують свідому, вмотивовану поведінку і самореалізацію особистості, підтримують емоційний фон, силу, спрямованість, розвивають уміння розв'язувати проблеми професійного характеру.

Комунікабельність, відкритість до спілкування і збагачення у процесі міжособистісної взаємодії є результатом прояву *комунікативної функції* технологічної компетентності.

Виходячи з вищезазначеного, ми можемо зробити висновок, що застосування інноваційних технологій навчання повинно спиратися на технологічну компетентність викладача, яка уявляє собою процес поглибленого ознайомлення працівників освіти з науковими основами різноманітних інноваційних технологій, розвиток спеціальних практичних навичок і вмінь використовувати дані технології, формування певних психологічних і моральних якостей, необхідних для роботи в інноваційному освітньому середовищі.

**Література**

**1. Головань М**. Компетенція і компетентність : досвід теорії, теорія досвіду / Микола Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 23–30. **2**. **Шалашова М. М.** Комплексная оценка компетентности будущих педагогов / М. М. Шалашова // Педагогика. – 2008. – № 7. – С. 54–59.

**Харченко О. О. Значення технологічної компетентності викладача для ефективного застосування інноваційних технологій навчання**

У статті розкрито поняття професійної компетентності викладача, яка є інтегральною якістю особистості і складається з низки

компетентностей, однією з яких є технологічна компетентність. Подано психолого-педагогічну характеристику технологічної компетентності викладача та розкрито її значення для ефективного використання інноваційних технологій навчання.

*Ключові слова:* професійна компетентність, компетенція, технологічна компетентність.

**Харченко О. О. Значення технологической компетентности преподавателя для эффективного применения инновационных технологий обучения**

В статье раскрыто понятие профессиональной компетентности преподавателя, которая является интегральным качеством личности и состоит из ряда компетентностей, одной из которых есть технологическая компетентность. Дана психолого-педагогическая характеристика технологической компетентности раскрыто ее значение для эффективного внедрения инновационных технологий обучения .

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность, компетенция, технологическая компетентность.

**Kharchenko of O. O. Znachennya to the technological competence of teacher for effective application of innovative technologies of studies**

In the article the concept of professional competence of teacher is exposed, which is integral quality of personality and consists of row of competences, one of which is a technological competence. The essence characteristics and functions of technological competence are indicated in an educational process.

*Key words:* professional competence, competence, technological competence.

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З РІЗНИМИ ВЕРСТВАМИ НАСЕЛЕННЯ

УДК 159.923:070

**Безрукова О. М.**

# АНАЛІЗ ВПЛИВУ ЗМІ НА ОСОБИСТІСТЬ ПІДЛІТКІВ

В умовах тотальної інформатизації суспільства інформаційний вплив набуває глобальних масштабів, впливає на свідомість і відчуття особистості. Інформаційна цивілізація змінює не просто статус інформації, тобто роль її позитивних наслідків, але й різко посилює негативні можливості. Сучасні мас-медіа значною мірою нівелюють соціокультурне відтворення окремої особистості, орієнтуючи її на масове споживання створюваних стереотипів, що підриває основу індивідуальності. Таке явище найбільш характерне для підліткової аудиторії. Тому питання взаємодії особистості підлітків і ЗМІ набуває особливої гостроти.

З огляду на вищезазначене мета статті – проаналізувати фактори негативного впливу засобів масової інформації на формування особистості підлітків.

Дослідженню механізмів впливу засобів масової інформації на формування особистості присвятили праці багато науковців. С. Семчуком досліджено вплив реклами на психіку дітей і з'ясовано їх підвищену сензитивність і некритичність до рекламної інформації. С. Кушнарьовим вивчено питання романтизації злочинного життя, яка приводить до захопленості підлітків цією темою і підвищує вірогідність скоєння злочину і входження в злочинні круги. О. Гомбоєвою та Л. Грімак досліджена роль телебачення у формуванні ціннісних орієнтацій підлітків, які зауважують, що телебачення не тільки негативно впливає на психіку дітей, але і відриває їх від реального життя. Відзначимо, що ці автори розглядають і позитивні функції телебачення: інформаційну, рекреаційну і інформаційну. Дослідження, проведені Т. Шахновською, А. Шаріковим, указують на те, що телебачення формує в глядачі Homo probabilis – людину можливу, вірогідну і цей образ, сильно відрізняючись від людини реальної, підвищує внутрішню напруженість особистості.

Підлітковий вік – критичний у процесі становлення особистості, коли в силу багатьох причин – і об'єктивних, і суб'єктивних – юна людина сенсорно-енергійно розуміє і позитивні, і негативні домінанти соціуму. Кардинальні зміни у структурі особистості дитини, яка вступає в підлітковий вік, відзначаються якісним зрушенням у розвитку самосвідомості, коли порушуються стосунки між дитиною і середовищем, які існували раніше. Центральним і специфічним новоутворенням в особистості підлітка є те, що він починає уявляти себе

вже не дитиною, а дорослим. Відчуття дорослості як специфічне новоутворення самосвідомості – стрижнева особливість особистості, її структурний центр, оскільки виражає нову життєву позицію підлітка по відношенню до себе, до людей, до світу.

У підлітковому віці починаються складні суперечливі процеси емоційно-ціннісного сприйняття світу. Цілісне ставлення до життя як до особливого унікального явища стає основою пошуку сенсу існування, джерелом самоактуалізації людини, що має велике значення для духовного становлення особистості. У цей період відбуваються перші спроби створення концепції життя, підліток будує власний світ, в межах якого і розвивається його особистість. Він вперше відчуває суперечливість в концепціях життя і починає пошук різних проявів життя в собі самому. Важливо, щоб у підлітків, особливо в 12-14 років, у свідомості чітко зафіксувались головні моменти оптимістичного світобачення – самоцінність життя, усього живого на планеті, бо в цей важкий період життєзахісні інстинкти значно послаблені, тому так часто трапляються спроби самогубства серед цієї вікової групи.

Зростаюча особистість створює картину світу на буттєвому рівні, яка, з одного боку, співпадає з уявленнями про світ його однолітків, а з іншого боку, підліток прагне в цій картині відтворити своє суб'єктивне ставлення до життя, відбиває ті ціннісні установки, що закладені родинним та суспільним вихованням. Картина світу, яку створює собі підліток, ускладнюється, коли він починає власний пошук джерела переживання повноти життя. Якщо система виховання підлітка в навчальному закладі не передбачає цілеспрямованого формування естетичних потреб, смаків, ідеалів та творчого ставлення до життя, емоційно-естетичний розвиток обмежується стихійними, більш негативними впливами духовних сурогатів поп-культури: телебачення, музичного мистецтва, відео- та кіномистецтва. Так звані „сучасні" форми мистецтва нерідко спотворюють естетичне сприйняття підлітка, призводять до психічно-емоційних розладів в духовному розвитку, особливо в 12-14 років. Трудність осмислення власних переживань, відсутність практики естетичної діяльності ускладнюють процес формування естетичної свідомості підлітків.

На жаль, рівень сприйняття мистецтва у підлітків достатньо низький. За даними дослідження лабораторії прогнозування естетичного розвитку (Інститут художньої освіти РАО), сучасним підліткам не вистачає здібностей до рефлексії, вони не вміють думати про себе і розуміти себе [1, с. 67]. Одна з причин цього – майже повна відсутність психологічного аналізу в сучасних фільмах, телепрограмах. Підлітки не звикли міркувати про причини та наслідки дій героїв фільмів, тому не вміють приміряти до себе ту чи іншу ситуацію. Картина світу сучасного підлітка відрізняється тим, що значно посилюється ступень швидкості дій, включення інформації, соціальних змін на рівні індивідуальних контактів. Світосприйняття людини в певному розумінні значно

прискорилось. На швидкість світосприйняття підлітки зорієнтовані всім соціокультурним устроєм суспільства. У сучасної дитини формується так зване „кліпове мислення", розраховане на швидку зміну „картинки". Слід відзначити, що підліткова культура відчула вплив західного поняття „no problem", яка вимагає від людини не духовної роботи над собою, а швидкості дій. Сучасні підлітки зовсім не винні в тому, що замість роздумів, аналізу, переживання, тобто духовної роботи, вони прагнуть до швидких дій. Масова культура XXI століття замість глибоких почуттів, які можуть привести до катарсису, очищення, пропонує підлітку різновиди допінгів. Молоді доводиться вирішувати проблеми без аналізу їх суті, саме життя вчить сприймати все за принципом психічного допінгу, що припускає відмову від переживання, самоаналізу, духовного розвитку. Подібний підхід має негативні наслідки. Бездумність, безвідповідальність, прагнення до так званого „легкого життя" нав'язується підліткам і сучасною поп-культурою, і усіма засобами масової інформації, включаючи мережу Інтернет.

З появою всесвітньої мережі Інтернет будь-який охочий може заявити про себе на весь світ, причому фактично безкоштовно, на відміну від використання традиційних ЗМІ. У людини, яка починає сприймати світ через Інтернет, виникає нова картина світу. В цій ситуації змінюється навіть традиційне уявлення про знакові системи. По-перше, величезний потік інформації перекладає її з дискретного рівня на континуальний, можлива навіть інформація без жодного змісту. По-друге, втрачається можливість версифікувати цю інформацію.

Серед різноманітних проявів ефектів масової комунікації особливе місце займають ефекти, пов'язані із зображенням насильства, в першу чергу, в програмах телебачення. Ця проблема протягом останніх десятиріч була і залишається предметом численних досліджень і дискусій. Особливу гостроту вона набрала у зв'язку з питанням про соціальну відповідальність засобів масової інформації. До теперішнього часу серед дослідників не склалося єдиної точки зору про суть і спрямованість впливу показу телевізійного насильства на прояви насильства в реальності [2; 3].

Комп'ютери і телекомунікаційні технології часто звужують коло особистих, „живих" контактів і роблять відносини між людьми відстороненими. Більш того, завдяки феномену „віртуальної реальності" виникає ситуація, коли людина не здатна відрізнити об'єктивну, оточуючу її реальність від того світу ефемерних цінностей та образів, що виникає завдяки вторгненню в її життя аморальної поп-культури. Телебачення формує у підлітків упевненість у тому, що сильніший завжди правий, свобода – це можливість робити все, що заманеться і т. ін. Телебачення, по-перше, створює такі телепрограми і фільми, де показується, ніби-то соціальний статус та успіх людини, її щастя та, взагалі, сенс буття, які залежать від тих матеріальних благ і предметів розкоші, якими вона володіє, по-друге, показує те, що є внутрішнім і

соціальним табу людини (порнографія, насильство, смерть, страждання інших, злочинність), з метою розбудити всі низькі інстинкти в людині та привернути її увагу до телевізора. Потім у реальному житті людина вже не може обійтися без цих „цінностей", вона шукає всі можливі шляхи, щоб отримати необхідну суму грошей на їх придбання, це викликає зростання злочинності та падіння моралі у суспільстві. Культ жорстокості, насильства, порнографії, що нині пропагується в засобах масової інформації, особливо на телебаченні та в комп'ютерних мережах, призводить до неусвідомленого бажання підлітків наслідувати його, сприяє закріпленню подібних стереотипів поведінки в їхніх власних звичках і способі життя, знижує рівень граничних обмежень і правових заборон, сприяє появі негативних норм поведінки в суспільстві, що, в свою чергу, відкриває шлях до втрати морально-ціннісних установок, до правопорушень.

Телебачення має здатність ефективніше за інші ЗМІ впливати на свідомість людини. Видовищність і систематичність прив'язує людину до екрану, веде до формування потреби включатись у віртуальну реальність телебачення, яке в масовому порядку і повсякденно впливає на смаки, диктує моду, стиль і лексику. Будучи благом, коли суспільство володіє інформацією, воно перетворюється на зло, коли виходить з-під контролю. За цих умов інформація стає об'єктом продуктивного впорядкування й регулювання, від результатів якого залежить її використання в якості глобального стратегічного ресурсу для виживання суспільства. У результаті інформаційного насильства виникає відчуття внутрішнього дискомфорту. Як наслідок – стрес, психоз, неконтрольовані вчинки. На підлітка чекає подвійний шок: спочатку від передачі, потім – від реакції на неї. У будь-якому випадку його свідомість дестабілізується, тому що він піддався інформаційному насильству. Основними формами інформаційного насильства є: інформаційний пресинг, перекручена інформація, недостатня інформація, нелегітимна інформація. Звідси найбільш загальними механізмами інформаційного насильства є: інформаційний тиск, спотворення інформації, приховування інформації, незаконне отримання інформації. Вони пов'язані й взаємодоповнюють один одного.

Особлива небезпека інформаційного насильства полягає в тому, що воно викликає постійний і глибокий емоційний стрес, який виникає через невідповідність збереженої в підсвідомості людини на генетичному рівні родової інформації та інформації поточної, котра нав'язується ззовні через свідомість. Інформаційне насильство існувало завжди, відмінність лише в тому, що в інформаційному суспільстві інформаційна складова має явний, а не латентний характер. В інформаційному суспільстві виникає ціла індустрія інформаційного насильства, з'являється відносна самостійність інформаційної складової, навіть без участі людини. Інформаційне насильство є складовою частиною будь-якого насильства, існує в живих і неживих системах, має біологічні, фізичні корені. В

інформаційному суспільстві змінюється лише специфіка, способи здійснення інформаційного насильства [3, с. 106].

Оскільки в разі інформаційних впливів важко говорити про межі норми і патології, показником змін може бути втрата адекватності відображення світу у свідомості й своєму ставленні до світу. Можна говорити про деградацію особистості, якщо форми відображення дійсності спрощуються, реакції грубішають і здійснюється перехід від вищих потреб (у самоактуалізації, соціальному визнанні) до нижчих (фізіологічних, побутових). Агресія на екрані у будь-якому прояві (фізична, опосередкована чи вербальна) знижує морально-етичний рівень особистості, провокує соціальну дезадаптацію, призводить до втрати духовної рівноваги та стимулює девіантну поведінку підлітків.

Таким чином, засоби масової є найвпливовішим чинником формування особистості, її внутрішнього світу. Інформація, яка часто має негативний характер, іноді повністю заповнює внутрішній світ підлітка, і тому все актуальнішою стає потреба звернення мас-медіа до гуманістичних цінностей людського буття. Подальшого вивчення потребує визначення ролі телебачення у формуванні різних форм поведінки підростаючої особистості; аналіз впливу ЗМІ та комп'ютерних ігор на формування адиктивної поведінки підлітків.

**Література**

**1. Жулев В.** Мир подростка сквозь призму восприятия искусства // Журнал прикладной психологии. – 2001. – № 4. – С.65–69. **2. Бондаровська Н.** Вплив реклами на людину: нариси // Психолог – 2007. – № 30 (270). – С. 3–55. **3. Дети** и насилие на экране / Сост. Т. Г. Шахновская, В. А. Радишеская, А.В. Шариков. – М, 2000. – 135 с.

**Безрукова О. М. Аналіз впливу ЗМІ на особистість підлітків**

Стаття присвячена аналізу факторів негативного впливу засобів масової інформації на формування особистості підлітків.

*Ключові слова*: інформаційно-психологічний вплив, інформаційне насильство, засоби масової інформації, підлітковий вік.

**Безрукова Е. М. Анализ влияния СМИ на личность подростков**

Статья посвящена анализу факторов негативного влияния средств массовой информации на формирование личности подростков.

*Ключевые слова:* информационно-психологическое влияние, информационное насилие, средства массовой информации, подростковый возраст.

**Bezrukova H.M. Analysis of influence of MASS-MEDIA on personality of teenagers**

The article is devoted the analysis of factors of the negative influencing of mass medias on forming of personality of teenagers.

*Key words:* informatively-psychological influence, informative violence, mass medias, teenagers.

УДК 37.013.42 – 058.862

**Гриднєва Н. М., Рудь М. В.**

## РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ-СИРІТ У СУСПІЛЬСТВІ

ХХІ століття було назване „Століттям дитини”. Сьогодні у світі налічується приблизно 2 млрд. дітей. Але, на жаль, майже у кожній державі світу багато дітей живуть поза сім’єю. Це одна з проблем світового рівня. Не обминула вона й Україну: все більша кількість дітей стає сиротами при живих батьках, часто від них відмовляються вже в перші хвилини життя [4, с.4]. Статистичні дані доводять, що сьогодні серед вихованців державних установ лише 5% не мають рідних, решта – діти, від яких відмовились батьки, або їх було позбавлено батьківських прав. Опіку про дітей, які залишились без батьківського піклування, бере на себе держава [2, с. 56].

Багаточисленні дослідження доводять, що дитина без батьків, особливо без матері, у перші місяці свого життя – це фактично „інвалід” надалі, бо це залишає відбиток на психічному, фізичному та соціальному здоров’ї малюка.

Суспільне виховання та повне державне утримання дітей-сиріт і дітей позбавлених батьківського піклування є проявом турботливого ставлення суспільства до найболючішого явища сучасності – сирітства.

Аналіз педагогічної, психологічної, соціально-педагогічної літератури, літератури з соціальної роботи свідчить про наполегливі спроби вчених описати положення дітей-сиріт, знайти нові, більш ефективні методи і форми роботи з ними.

Так, у роботах Л.Бєляєвої, В.Бєлякова, А.Нечаєвої, Н.Дівіциної, К.Неволіна, Н.Костомарова та інших висвітлюється історичний аспект вирішення проблеми соціального сирітства в Україні.

Наукові праці О.Безпалько, М.Петриченко, Т.Нерєтіна, В.Чечет, Н.Вельбовець та інших присвячені дослідженню сирітства як сучасного феномену, розкриттю його сутності та причин.

Сирітство – це соціальне явище, виникнення якого обумовлено наявністю в суспільстві дітей, батьки котрих померли, а також дітей, які залишились без піклування батьків у результаті позбавлення останніх батьківських прав або визнання їх в установленому порядку недієздатними, безвісно відсутніми.

Метою статті є аналіз проблеми виховання дітей-сиріт протягом усього історичного розвитку суспільства.

Історичному аспекту проблеми соціального сирітства в Україні присвячено чимало праць вітчизняних і зарубіжних вчених, а саме: А. Капської, Л.Бєляєвої, В.Бєлякова, Н.Костомарова, А.Нечаєвої, Н.Дівіциної, К.Неволіна, О.Винаградової-Бондаренко та ін. Погляди цих вчених не завжди співпадають, інколи, навіть, мають протиріччя, але завдяки вивченню й аналізу їх робіт можна простежити певну лінію розвитку цієї проблеми та зробити висновки з цього. Напевно можна сказати, що проблема соціального сирітства повністю ще не досліджена, але вона має глибокі історичні корені.

Деякі вчені вважають, що докласове суспільство не знало сирітства: дитина вважалась сином чи дочкою всього роду. Соціальне сирітство стає можливим лише тоді, коли дітей почали виховувати батько й матір, тобто коли з'являється сім'я [1, 67]. Як свідчить історія, аж до Середньовіччя ставлення до дітей не було гуманним, а з точки зору сучасного суспільства – навіть жорстоким [29, 147]. Багато дослідників історії України та сімейного права, зокрема Н.Дівіцина, дійшли висновку, що влада батьків над дітьми була визнана в Україні ще з язичництва. Існувало право батьків віддавати своїх дітей в рабство, тобто продавати, коли це було потрібно. Це право залишалось ще тривалий час після прийняття християнства. За стародавнім правом, сімейна влада розповсюджувалася на всіх осіб, які жили в домі [13, 75]. У стародавніх народів, зокрема у слов'ян, був розповсюджений інфатицизм – узаконене вбивство своєї дитини [29, 147]. Таким чином, батьки мали повне право розпоряджатися життям своєї дитини, вона була майже власністю батьків. Якщо поглянути на це питання ширше та вийти за межі України, то можна побачити, що подібні звичаї існували і в Древній Греції (закони Солона), і в Древній Персії – тут, навіть, приносили дітей в жертву на честь Богів або якогось померлого політичного діяча [29, 147]. Давньогрецький мислитель Арістотель у своїй відомій праці „Політика" пише: „ ...Щодо питань, пов'язаних із „нехтуванням" новонароджених дітей та їхнім голодуванням, то нехай чинним буде той закон, що жодної калічної дитини годувати не слід. Що ж до числа дітей, то у випадку, коли встановлені звичаї забороняють нехтування когось із новонароджених, воно й не повинне мати місце. Адже, кількість, що народжується, суворо визначена. Коли у подружжя має народитися дитина понад установлене число, то треба зробити викидня, перш ніж зародок цілковито визрів..." [2, 209]. Тож бачимо, що доля самої дитини мало турбувала філософа. Можливо, це було зумовлене світосприйманням того часу. Щасливим винятком можна вважати лише закони Древнього Єгипту, які забороняли вбивство та жертвоприношення дітей [29, 147].

Таким чином, батьки вважались повноправними власниками своїх дітей. Не дивно, що існували випадки підкидання і, навіть, вбивства

небажаних дітей. Для того, щоб вирішити цю проблему, спільнота поступово формувала інститути підтримки сиріт у межах свого роду, общинного простору. Так, ще на стадії первісної комуни виникли зв'язки між членами різних общин – дарообмін. Дар становив собою перехід речей з власності одного суб'єкта у власність іншого й обов'язково передбачав віддар. Після хрещення Русі категорія кинутих малюків вважалась найбільш страждальною. Саме з розповсюдженням християнства пов'язане виникнення милосердного ставлення до дітей, співчуття до беззахисних немовлят. Але деякі дослідники вважають, що, не дивлячись на те, що християнство здобувало все більшого розвитку, церква не поспішала займатися соціальними сиротами. Поступово формувався інститут опіки. Незважаючи на те, що інформації про опіку в минулому не так вже багато, мабуть, за її допомогою вирішувалося питання зберігання сім'ї для сирітки. В іншому разі діти підлягали громадському догляду. Порядок визначення опікуна викладено у ст. 99 „Руської Правди". Цей документ передбачав призначення піклувальника з числа найближчих рідних та ні в якому випадку людини з іншого роду, за винятком вітчима, при якому була мати.

Суттєві зміни відбуваються в Україні після того, як Київська Русь зазнала роздробленості, та більшість з її земель перейшли під владу Великого Князівства Литовського, а й згодом – до Речі Посполитої.

У цей період виокремлюють чотири основних форми (системи) допомоги й підтримки (в тому числі й соціальним сиротам), котрі існували і раніше, але тепер набули значно більшого масштабу:

1) церковно-монастирська система;
2) приватна система (благодійність), де значну роль відіграють представники українсько-литовської, а потім й польської знаті;
3) громадське піклування потребуючих на селі, котре виросло з загальнослов'янських архаїчних форм допомоги й взаємопідтримки та в нових умовах дістало подальшого розвитку;
4) і врешті-решт, така форма підтримки, котру умовно можна назвати як державно-муніципальна система опіки [29, 318].

Церкви й монастирі піклуються про дітей. Особливу увагу вони приділяють тим дітям, котрі осиротіли з якихось причин. Соціальні сироти теж підпадають під цю категорію, причому вони вважаються найбільш страждальними. Церква намагається виховати їх у християнських традиціях. Відомо, що при церквах відкривалися так звані дитячі будинки, хоча сучасні вони мало нагадували. Дітей виховували в дусі аскетизму, привчаючи до того, що людина повинна бути слухняною до волі Божої. Специфічною формою соціального патронажу дітей можна вважати розповсюджений на українських землях в XVI віці звичай „дядькування", коли шляхта за певну плату, частіше натуральну віддавала своїх дітей у віці 4-5 років на 3-5 річне виховання у селянську родину. Теж саме робили з дітьми, котрі не мали рідних батьків. Плату за них вносила держава або органи місцевого врядування. Але ж селяни

частіше приймали їх без грошей, особливо такі сім'ї, де дітей було небагато, або ж не було зовсім [29, 333]. Істотні зміни відбуваються в кінці XVII – початку XVIII століття. У цей час в Україні з'являється ідея про державне піклування дітей-сиріт. У 1682 році був підготовлений проект Наказу, де ставилося питання про відкриття для них домівок, де їх би навчали науці, грамоті та ремеслам. Що стосується опіки як форми влаштування дитини в сім'ю, то тут з'явився наказ про те, що магістрати (а ні церква), повинні стежити, щоб сироти не залишалися без опікунів, яких призначали теж магістрати.

Проблема сирітства своєрідно вирішувалась за часів українського козацтва. В «Оповіданнях про Славне Військо Запорізьке низове» Андріан Кащенко, посилаючись на розповіді свідків січового життя, розповідає: «Кожен статечний запорожець мав свого джуру. Після татарського наскоку на Україну в селах і в містах лишалися тисячі посиротілих дітей. Виганяючи ворога з рідного краю, козаки, жалуючи бідолах, брали чимало хлопців з собою на Січ і віддавали в науку до курінних кабиць. Допомагаючи кухарям, діти-приймаки за кілька літ навчалися запорізьких звичаїв, переслухуючи від захожих кобзарів усі думи й пісні та ставали свідомими синами України і Війська Запорізького. Коли такому хлопцеві минало років 12-14, той запорожець, що привіз його з України, брав свого вихованця джурою – чистити названому батькові зброю, їздити разом із ним у походи, підносити під час бою баклагу з водою тощо».

Крім опіки та усиновлення, в Україні починає займати все більш значуще місце так званий супровід. Мається на увазі сукупність заходів з надання матеріальної допомоги різним категоріям населення, у тому числі й дітям-сиротам. Що стосується супроводу, то здавна його пов'язували з переданням вихованця в сім'ю для вигодування. Сім'я, яка брала дитину, отримувала грошову допомогу. З метою полегшення становища дитини, яка потрапляла в сім'ю на годування, організовувався нагляд за тим, як сім'я виконує свої обов'язки. Його здійснювали медсестри або лікарі з нижчою медичною освітою [13, 79].

Наприкінці XIX ст. долею соціальних сиріт активно займається держава, організовуючи притулки для них, з подальшою передачею таких дітей до „штучних сімей". Формування нового геополітичного простору, а точніше СРСР, пов'язано зі змінами в політичній та ідеологічній системах, формуванням нових суспільних відносин. Після Жовтневої революції бездоглядність набуває великих масштабів. Безумовно, це наслідок Першої світової війни, революції, громадянської війни й голоду. Однак, найбільш значущою причиною була соціальна політика більшовиків, яка торкнулась й Україну. Перевагу суспільного виховання, яке здійснювалось у дитячих будинках, пояснювали тим, що дитина знаходиться там під постійним наглядом, і тому з неї легше зліпити те, що необхідно [13, 81]. Саме держава проголошувалась вищим опікуном кожної дитини. З законодавчих актів зникає поняття

„батьківська влада". На зміну приходять поняття про права та обов'язки дітей. Не зважаючи на тоталітарним режим, це було безперечним кроком вперед на шляху оформлення прав дитини.

З 1917 року дітьми, які залишились без опіки батьків, почав займатися Народний Комісаріат просвіти (Наркомпрос), куди входив відділ охорони дитинства, який займався вирішенням усіх питань охорони й улаштування дітей-сиріт, а також боротьбою з бездоглядністю [13, 141]. До бездоглядних у 20-ті роки відносили: дітей-сиріт, що утратили зв'язок з батьками й родичами; вилучених постановою суду чи комісією у справах неповнолітніх з сім'ї через порочне життя батьків чи їх злочинну діяльність; підкинутих.

Історична обстановка, що склалася в 20-ті роки в Україні, виявилась дуже непростою. Унаслідок Першої світової та Громадянської воїн політико-економічна ситуація в Україні призвела до появи таких соціально-психологічних явищ, як безпритульність і духовна безпорадність. Залишившись на вулиці, тисячі голодних, обірваних сиріт знаходили притулок у підвалах, на вокзалах, блукали у пошуках їжі.

Вагомий внесок у розробку теорії і методики виховання та перевиховання дітей-сиріт і безпритульних дітей зробив видатний український педагог А.С. Макаренко. Розроблені і випробувані ним на практиці методи психоморальної адаптації особистості в дитячому колективі не втратили своєї актуальності і в наші часи. З'являються державні заклади, котрі займаються долею сиріт. До них відносились: дитячі будинки різного типу, дитячі містечка, де діти отримували освіту та трудові навички, розподільні пункти, котрі надавали першу допомогу та здійснювали різнобічну діагностичну роботу [13, 141].

У роки Другої світової війни кількість дитячих будинків збільшилась. Вони відкривались для дітей-сиріт, яких вивезли з прифронтових областей; дітей, які втратили своїх батьків; дітей, чиї батьки пішли на фронт. Широких масштабів у роки війни набуло усиновлення дітей. В період з 60-х до 90-х років суттєвих струсів держава не відчувала, однак, дитячі проблеми продовжували існувати. Особливе місце у захисті знедолених продовжують займати школи-інтернати, кількість яких неодмінно зростає. Одним із найважливіших завдань інтернатних закладів для дітей-сиріт (власне, як і будь-кого, хто виховує дітей) є саме підготовка дітей до самостійного життя в суспільстві, оскільки успішна соціальна адаптація (готовність до шлюбу, вибору професії, організації побуту, дозвілля, спілкування) визначальною мірою залежить від наявності цих навичок.

Після здобуття Україною незалежності спеціальні дослідження проблем соціальної адаптації вихованців інтернатних закладів системно розпочав проводити з 1997 року Центр дослідження дитинства Українського інституту соціальних досліджень, за статистикою, якого основними типами закладів кінця XX – початку XXI ст., у яких на

утриманні перебувають діти-сироти, а також діти, позбавлені батьківського піклування (див.табл. 1.1), є:

- притулки; будинки дитини для дітей віком від народження до трьох років;
- інтернатні заклади для дітей дошкільного віку;
- інтернатні заклади для дітей шкільного віку;
- інтернатні заклади змішаного типу для дітей дошкільного шкільного віку;
- загальноосвітні школи – інтернати для дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків (можуть бути з дошкільним відділенням);
- соціально-реабілітаційні центри (державні та приватні);
- освітньо-виховні комплекси, які реорганізуються з існуючих шкіл-інтерн;
- ПТУ для дітей-сиріт;
- загальноосвітні заклади реабілітації (окремо для дівчат і хлопців віком 14-18 років)

До характерних причин дитячої безпритульності початку XX і початку XXI ст. були визначені:

| СПІЛЬНІ | ВІДМІННІ | |
|---|---|---|
| | Поч. XX ст. | Поч. XXI ст. |
| – перехід від одного політичного устрою до іншого – поповнення складу безпритульних із соціально незахищених верств та груп ризику;<br>– криза сімейних стосунків;<br>– «антисоціальні» впливи оточення – моральна поведінка та звички (вживання алкоголю, наркотиків);<br>– безробіття;<br>– розформування<br>– установ для дітей та підлітків; | – революція;<br>– громадянська війна;<br>– біженство;<br>– неврожай;<br>– евакуація дітей з Росії.<br>– екологічна криза (Чорнобильська катастрофа); | – збільшення кількості безпритульних дітей завдяки міграції населення із західноукраїнських земель (екологічна криза).<br>– соціальна незахищеність – переважання міської безпритульності. |

Порівнюючи масову безпритульність початку XX і початку XXI ст., можна зробити висновок, що безпритульність – закономірний наслідок соціально-економічних криз перехідного етапу суспільно-політичного та економічного життя країни. Сьогодні з'явилась у суспільстві особлива соціально-демографічна група дітей, які внаслідок соціальних,

економічних та морально-психологічних причин лишились сиротами при живих батьках – соціальні сироти. До них належать – «діти вулиці».

За визначенням ЮНІСЕФ (Дитячого фонду ООН), до дітей вулиці належать:

– діти, які не спілкуються з власними родинами і живуть у тимчасових сховищах (закинутих будівлях тощо), або не мають взагалі постійного сховища і кожен день ночують будь-де, першочерговими потребами їх є фізіологічне виживання і пошук житла;

– діти, які підтримують контакт із сім'єю, але через бідність, перенаселеність, різні види експлуатації та зловживань по відношенню до них проводять більшу частину дня, а інколи і ночі, на вулиці;

– діти-вихованці інтернатів та притулків, які через різні причини втекли з них і перебувають на вулиці.

Обов'язки щодо виявлення дітей, які потребують захисту, законом покладено на органи опіки та піклування місцевих органів виконавчої влади. Безпосереднє виконання функцій з виявлення таких дітей, запровадження й оформлення над ними опіки чи піклування покладається на відділи (управління) освіти, охорони здоров'я, соціального захисту населення, центри у справах сім'ї та молоді, служби у справах дітей. Перебуваючи в тісній співпраці, вони вживають заходів до захисту прав та інтересів неповнолітніх, які виховуються в сім'ях опікунів, інтернатних закладах (у приватних також), надають допомогу органам опіки й піклування у своєчасному побутовому влаштуванні дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків.

Вирішення ряду питань, життєво важливих для соціального захисту дітей, закладені в Конституції України. Законом України "Про освіту" передбачено створення закладів освіти для громадян за рахунок держави (ст.34). У законопроектах "Про охорону дитинства", "Про дошкільну освіту", "Про загальну середню освіту" передбачається приведення мережі закладів суспільного виховання до потреб населення, а змісту освіти – у відповідності з сучасними потребами особистості і суспільства. Вони охоплюють комплекс медико-санітарних, навчально-виховних, кадрових, організаційних завдань, а також питання матеріально-технічного і фінансового забезпечення. Прагнення створити правову основу захисту дітей знайшло відображення у Конвенції ООН про права дитини. Молода незалежна Українська держава в 1991 році приєдналася до Конвенції. Виконання умов Конвенції та Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей вимагає цілеспрямованих дій української держави щодо їх соціального захисту. Уже після прийняття в 1991 році закону України "Про основи соціальної захищеності інвалідів" переважна більшість соціально неадаптованих дітей з вадами психофізичного розвитку отримали можливість мати статус інвалідів і соціальні пенсії. У Національній програмі "Діти України", затвердженій Указом Президента в 1996 році, питання поліпшення становища дітей і молоді оголошені пріоритетними і такими,

що належать до головних. На використання Указу розроблені й затверджені на державному рівні комплексні заходи реалізації програми, прийняті відповідні розпорядчі акти.

Таким чином, історико-педагогічний аналіз проблеми сирітства в контексті історичних змін виявив, що шлях становлення й розвитку системи відносин між суспільством та дітьми розглянутої категорії був тривалим й досить складним та неоднозначним. Він складався з цілого ряду протиріч – від антигуманного ставлення до дитинства взагалі до особистісно-орієнтованої парадигми виховання дітей-сиріт сьогодні, між змінами пріоритетів виховання дітей-сиріт у державних установах та активним пошуком альтернативних форм влаштування зазначеної категорії дітей. У зв'язку з цим, важливе місце у визначенні комплексної допомоги дитині-сироті, що опинилася в закладі інтернатного типу, займають: педагогічна складова, урахування соціально-психологічних закономірностей розвитку зазначеної категорії дітей, що може слугувати, як подальше вивчення розглянутої проблеми.

**Література**

**1. Аристотель** Політика / Пер. з давнього та передм. О.Кислюка. – К.: Основи, 2000. **2. Діти** „групи ризику": психологічні, соціальні та правові аспекти. – К., 2001. **3. Духавнева А.В**., Столяренко Л.Д. История зарубежной педагогики и философия образования. – Ростов на Дону, 2000. **4. Закон** України „Про охорону дитинства" від 26.04.2001 року. **5. История** педагогики и образования от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века / Пискунова – М., 2001.

**Гриднєва Н. М., Рудь М. В. Ретроспективний аналіз проблеми виховання дітей-сиріт у суспільстві**

У статті проведено аналіз педагогічної, психологічної, соціально-педагогічної літератури, літератури з соціальної роботи про наполегливі спроби вчених описати положення дітей-сиріт протягом усього історичного розвитку українського суспільства, знайти нові, більш ефективні методи і форми роботи з ними.

*Ключові слова:* діти-сироти, методи і форми роботи з ними.

**Гриднева Н. Н., Рудь М. В. Ретроспективный анализ проблемы воспитания детей-сирот в обществе**

В статье проведен анализ педагогической, психологической, социально-педагогической литературы, литературы по социальной работе о попытках ученых описать положение детей-сирот на протяжении всего исторического развития украинского общества, найти новые, более эффективные методы и формы работы с ними.

*Ключевые слова:* дети-сироты, методы и формы работы с ними.

**Gridneva N., Rud M. The Retrospective analysis problem of education orphans in society**

The analysis of pedagogical, psychological, socially pedagogical literature is conducted in the article, literatures from social work about the persistent attempts of scientists to describe position of orphans during all historical development of Ukrainian society, to find new, more effective methods and forms of work with them.

*Key words:* orphans, methods and forms of work with them.

УДК 364.27-053.2(458)

**Кулікова А. Є.**

## СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА Й СОЦІАЛЬНА ДОПОМОГА ДІТЯМ БЕЗ ВИЛУЧЕННЯ ІЗ СІМ'Ї ЯК ОДИН З ПРОВІДНИХ НАПРЯМКІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ГРУПИ РИЗИКУ У ШВЕЦІЇ

Загострення кризової ситуації в Україні сьогодні призводить до зростання кількості дітей, які належать до групи ризику. Покращення ситуації серед дітей зазначеної групи можливо за умови пошуку нових способів вирішення проблеми соціальної підтримки й соціальної допомоги сім'ям, збереження сімей та нормалізація стосунків між батьками, дітьми та батьками. Через брак досвіду у такому виді соціальної роботи в нашій країні доречно звернутися до досвіду зарубіжних країн, зокрема Швеції. Актуальність вивчення саме шведського досвіду зумовлена привабливою для України соціально-демократичною моделлю державної соціальної політики, розвиненими системами соціальних служб і високими показниками соціального добробуту населення.

У вітчизняній науці проблему соціальної роботи з дітьми досліджували І. Звєрєва, А. Капська, С. Харченко та ін. Шведській досвід напрямів та змісту соціальної роботи з дітьми залишився поза увагою вітчизняних науковців, але представлений у дослідженнях шведських науковців Г. Андерсена (G. Andersson), О. Бергмарка (Å. Bergmark), Т. Люндштрьом (T. Lundström), Р. Сандерса (R. Sanders), С. Хесле (S. Hessle) та ін.

Можливість творчого використання досвіду Швеції в організації системи соціальної роботи з дітьми групи ризику, надбаний шведськими науковцями, для покращення соціальної ситуації серед дітей та молоді в Україні та недостатня вивченість цієї проблеми вітчизняними науковцями і стали основою для вибору теми нашої роботи.

Мета – проаналізувати сучасний стан і виявити тенденції розвитку соціальної підтримки й соціальної допомоги дітям без вилучення із сім'ї у Швеції.

Головна відповідальність за організацію та надання соціальних послуг у Швеції покладена на муніципалітети, а отже, система соціальної роботи з дітьми та молоддю має децентралізований характер, тому соціальна робота варіюється відповідно до особливостей муніципальної політики. Аналіз даних Шведського інституту та досліджень шведських учених таких, як Р. Сандерс (R. Sanders), С. Хесле (S. Hessle) та ін. [1; 2], які висвітлюють питання організації соціальних служб і соціальної роботи з дітьми та молоддю у Швеції, дає змогу виділити чотири напрями роботи соціальних служб із зазначеними демографічними групами Швеції: превенція, інспекція у справах неповнолітніх, соціальна підтримка й соціальна допомога без вилучення з сім'ї, опіка.

У цієї роботі ми зосередимося на аналізі одного з напрямів соціальної роботи з дітьми та молоддю, а саме – соціальній підтримці й соціальній допомозі дітям без вилучення з сім'ї. У Швеції існує велика кількість варіацій цього напрямку соціальної роботи, які залежать від політики місцевих муніципалітетів. Одна з найбільш стандартних послуг – забезпечення поєднання відкладення взяття під державну опіку та соціальна підтримка волонтерів (або волонтерських сімей), які у шведському законодавстві називаються „контактні особи" (contact persons) або „контактні сім'ї" (contact families). Такі контактні особи або сім'ї отримують від держави грошову винагороду за свою роботу (зазвичай незначну суму грошей щомісяця) та невелику суму грошей на передбачені витрати на соціальну підтримку інших сімей. Наприклад, контактна особа або сім'я один раз на місяць на вихідні запрошує до себе дитину з неблагополучної родини, держава бере на себе забезпечення дитини протягом вихідних [3, с. 56].

Коли така форма була вперше введена в практику, її прихильники порівнювали механізм з наданням дітям додаткових родичів. Батьки звертаються до муніципалітетів, щоб їм знайшли (порадили) контактну особу або сім'ю, або соціальні працівники пропонують батькам звернутися до таких осіб. Матері-одиначки були основною цільовою групою, але зараз „контактні особи" допомагають також підліткам та дорослим без дітей [Там само].

Багато відомих людей та сімей, особливо серед спортсменів, стають „контактними особами або сім'ями" й беруть до себе в родину важковиховуваних підлітків (підлітків з родин групи ризику, підлітків з алкогольною або наркотичною залежністю, підлітків, які скоїли вбивства тощо) на реабілітацію. Так, під час перебування в сім'ї діти мають змогу спостерігати сімейні взаємини побудовані на любові та повазі до всіх членів родини, що формує позитивну модель сімейних та міжособистісних стосунків [4; 5; 6; 7].

Офіційна статистика 1997 року свідчить, що 1% усіх дітей віком від 0 до 18 років мали контактних осіб/сімей у Швеції того року [5]. Іншими словами, діти під громадською опікою становлять меншість серед клієнтів шведської системи соціального захисту та соціальної роботи. В інших країнах, наприклад, у Великобританії та Норвегії, становище таке саме, про що свідчать відповідні звіти [8].

Дослідження шведських науковців Е. Йепсон Грасмана (E. Jeppsson Grassman) й Т. Люндштрьома (T. Lundström) [9; 10] свідчать про те, що волонтерська робота виконує важливі функції у шведській системі соціального забезпечення та соціальної роботи, де майже всю відповідальність за вирішення соціальних проблем бере на себе держава. Це може здивувати тих, хто вірить, що сильний державний сектор знижує бажання інших допомагати на громадських засадах. Насправді приблизно 50% усього дорослого населення присвячують частину свого вільного часу якійсь із форм волонтерської (громадської) роботи [Там само]. Так, наприклад, усі учасники (з боку Швеції) спільного українсько-шведського проекту „Підвищення соціального добробуту Східної України 2007 – 2009" на громадських засадах проводять соціальну роботу в спортивних клубах або консультаційних центрах. Обґрунтування гіпотези – розвинена система загального добробуту з високими стандартами життя створює свободу використовувати свій вільний час задля блага інших. Отже, у системі соціальної роботи з дітьми та молоддю очевидна тенденція зміцнення волонтерського руху, розвиток руху взаємо- та самодопомоги.

Одними з найчастіше вживаних соціальних послуг є інформація, консультація, персональна підтримка та практична допомога соціальних працівників – службовців муніципалітетів.

*Сімейна терапія та сімейна підтримка* – інші частовживані види соціальної роботи із захисту дитини. Приблизно 76% усіх місцевих муніципалітетів пропонують ту чи іншу форму цих послуг [12]. Дефініції часто розмиті, але послуги найчастіше зводяться до регулярних зустрічей із сім'ями групи ризику кваліфікованого персоналу. Багато муніципалітетів наймають так званих „сімейних вихователів", які дають поради та підтримку, розвивають батьківські навички та надають практичну допомогу, часто одній і тій самій родині протягом кількох років. Типові цільові групи – молоді матері-одиначки, батьки з відхиленнями в психічному розвиткові. Такі служби підтримки мають довгі традиції у Швеції, починаючи з 1960-х. Вони також використовуються в соціальній роботі з бродяжницькими родинами [5; 7; 9; 13].

Надання або фінансування клінічної індивідуальної або сімейної терапії для дітей і сімей – стандартний засіб у соціальній роботі. Деякі муніципалітети мають своїх постійних штатних терапевтів. Інші фінансують терапевтичні заходи, що проводять приватні психотерапевти. У випадках серйозних відхилень у психічному розвитку соціальні

працівники направляють клієнтів на лікування до державних дитячих або юнацьких психіатричних клінік. До таких клінік можуть бути направлені як діти, так і молоді особи з асоціальною поведінкою [13].

В останні роки у Швеції спостерігається тенденція до скорочення стаціонарних лікувальних закладів та розширення сфери соціальних послуг на дому із залученням родичів до соціального обслуговування. Наприклад, скорочується кількість психіатричних лікарень, пацієнтам яких надаються спеціальні квартири в будинках з відповідним медичним доглядом та соціальним обслуговуванням. Так само поширені опорні пункти-квартири, передбачені для наркологічно хворих молодих осіб. Це тимчасове житло (окремі квартири) у будинках із спеціальним медичним та соціальним обслуговуванням, до якого долучають сім'ї молодих осіб.

Соціальні працівники включені в систему дитячої освіти. У багатьох галузях соціальні працівники входять до шкільних служб соціальної підтримки, у деяких муніципалітетах місцеве керівництво створює спеціальні освітні одиниці.

Соціальні працівники, залучені до роботи в наркотичні служби, зайняті підлітками, які зловживають алкоголем, наркотиками, хімічними речовинами. У розпорядженні наркотичних служб для надання відповідної допомоги знаходяться станції допомоги неповнолітнім, А-клініки, диспансери [14, с. 111 – 120; 132].

Станції допомоги неповнолітнім призначені для надання амбулаторної допомоги не тільки підліткам, а й їхнім близьким на добровільній основі. Тут проводять діагностичне лікувальне обстеження та відповідний курс лікування.

А-клініки – амбулаторні заклади для надання допомоги у вирішенні наркологічних проблем. Персонал його складають соціальні працівники, лікарі та медсестри. Разом з курсом медичного лікування соціальні працівники надають допомогу під час індивідуальних бесід з дитиною або молодою особою, групової роботи, працюють із сім'ями [190].

Диспансери – стаціонарні заклади для лікування наркологічної та алкогольної залежності. Разом з медичною допомогою, яку надає медичний персонал, соціальний працівник проводить індивідуальну та групову роботу, заходи з відновлення контактів з рідною, друзями, організує змістовне дозвілля [15].

Проведене дослідження дає змогу стверджувати, що такий напрямок соціальної роботи з дітьми групи ризику як соціальна підтримка й соціальна допомога без вилучення з сім'ї у Швеції дуже ефективний та має різні форми. До основних тенденцій слід віднести:

- зміцнення волонтерського руху, розвиток руху взаємо- та самодопомоги;
- акцентування на задоволенні різноманітних індивідуальних потреб;
- наближення закладів соціальної сфери до споживачів послуг;

– скорочення стаціонарних лікувальних закладів та розширення сфери соціальних послуг на дому;

– залучення родичів до соціального обслуговування.

Наша робота не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. До перспективних питань, потребуючих подальшого наукового вивчення та обґрунтування, вважаємо за доцільне віднести досвід Швеції з підготовки контактних осіб (сімей), система контролю за якістю та ефективністю надання соціальної допомоги дітям групи ризику.

**Література**

**1. Sanders R.** The balance of prevention, investigation and treatment in the management of child protection services / R. Sanders, S. Jackson, N. Thomas // Child Abuse & Neglect. – 1996. Vol. 20, No 10. – P. 899 – 906. **2. Hessle S.** Child Welfare in Sweden – an overview / S. Hessle, B. Vinnerljung // Studies in Social Work. Department of Social work. – Vol. 14. – Stockholm: Akademitryck, 2000. – 62 p. **3. Andersson G.** Support and relief: the Swedish contact person and contact family program / G. Andersson // Scandinavian Journal of Social Welfare. – 1993. – Vol. 2. – P. 54 – 62. **4. Andersson G.** Contact person as a court ordered solution in child visitation disputes in Sweden / G. Andersson, M. Arvidsson // Child and Family Social Work. – 2008. – Vol.13. – P. 197 – 206. **5. Sundell K.** Social workers' attitudes towards family group conferences in Sweden and the Unites Kingdom / K. Sundell, B. Vinnerljung, M. Ryburn // International Journal of Child and Family Welfare. – 2003. – Vol. 5, No 1. – P. 28 – 40. **6. Sundell K.** Att hjälpa sin nästa. En undersökning av kontaktfamiljer i Stockholm / K. Sundell, E. Humlesjö, M. Carlsson. – Stockholm : Stockholms Stad, FoU-rapport, 1994. – 56 p. **7. Training** and research in Social Work in Sweden. A summary of an evaluation of undergraduate education, post-graduate training and research in social work. [Electronic resource]. / National Agency for Higher Education. Swedish Council for Working Life and Social Research. – Available from : www.fas.forskning.se/upload/document/evaluation/social work.pdf **8. Smith A.** Commitment to children's right pays off in Sweden [electronic resource] / A. Smith // The Independent. – 2007. – 14 February. – Available from : http://www.independent.co.uk/news/europe/commitment-to-childrens-rights-pays-off-in-sweden-436318.html **9. Jeppsson Grassman E.** Third age volunteering in Sweden / E. Jeppsson Grassman // Sköndalsinstitutet Skriftserien. – 1995. – № 1. – P. 23 – 37. **10. Lundström T.** Child protection, voluntary organizations and public sector in Sweden / T. Lundström // Stockholm Studies in Social Work. – 1994. – Vol. 12. – P. 355 – 371. **11. Social** Services in Sweden – an overview 2003 [Electronic resource] – Available from : http://www.sos.se/FULLTEXT/111/2003-111-1/Summary.htm **12. Arnsberg K.-O.** Svenskar och zigenare / K.-O. Arnsberg. – Stockholm : Carlssons, 1998. – 120 p. **13. Jonsson G.** Att bryta det sociala arvet / G. Jonsson. – Stockholm : Tiden/Folksam, 1973. – 120 p. **14. Korpi S.** Samhällets insatser for ungdomar. // Vård av ungdomar med sociala problem –

en forskningsöversikt. / Armelius B.-Å., Bengtzon S., Rydelius P.-A., Sarnecki J., Söderholm Carpelan K. (Eds). – Stockholm : Liber, 1996. – P. 234 – 248. **15. Kazdin A.** Psychotherapy for children and adolescents // Handbook of psychotherapy and behavior change / Bergin A., Garfield S. (Eds). – New York : John Wiley & Sons, 1994. – P. 346 – 405.

**Кулікова А. Є. Соціальна підтримка й соціальна допомога дітям без вилучення із сім'ї як один з провідних напрямків соціальної роботи з дітьми групи ризику у Швеції**

У статті схарактеризовано сучасний стан соціальної підтримки й соціальної допомоги дітям без вилучення із сім'ї у Швеції, виявлено основні тенденції розвитку цього напрямку соціальної роботи.

*Ключові слова:* соціальна підтримка, соціальної допомога без вилучення із сім'ї, діти групи ризику.

**Куликова А. Е. Социальная поддержка и социальная помощь детям без отрыва от семьи как один из основных направлений социальной работы с детьми группы риска в Швеции**

В статье охарактеризованы современное состояние социальной поддержки и социальной помощи детям без отрыва от семьи в Швеции, выявлены основные тенденции развития этого направления социальной роботы.

*Ключевые слова:* социальная поддержка, социальная помощь без отрыва от семьи, дети группы риска.

**Kulikova A. Ye. Social support and in-home treatment for children as one of the main streams of Social Work with children at risk**

In this article, present situation of social support and in-home treatment for children in Sweden are characterized, main tendencies of the development are revealed.

*Key words:* social support, in-home treatment for children, children at risk.

УДК 37.013.42:347.61

**Кутнякова І. С.**

## ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ В 70-80 рр. XX СТОЛІТТЯ В УКРАЇНІ

Основним напрямом історії педагогіки є історіографічний аналіз проблеми. Про це свідчать дослідники історії педагогіки, а саме Н. Гупан в своїх роботах «Українська історіографія історії педагогіки»,

«Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні» відмічає «…. це перша й неодмінна умова проведення такого дослідження, перший показник його культури» [1,с. 202].

Історіографія – у вузькому сенсі слова, це сукупність досліджень в області історії, присвячених певній темі або історичній епосі, або сукупність історичних робіт, що охоплюють внутрішню єдність в ідеологічному, мовному або національному відношенні.

У ширшому сенсі слова історіографія – це наукова дисципліна, що вивчає історію історичної науки. Історіографія перевіряє, наскільки вірно застосовується науковий метод при написанні історії, акцентуючи увагу на авторі, його джерелах, відділенні фактів від інтерпретації, а також на стилістиці, авторських пристрастях і на тому, для якої аудиторії написана ним дана історія [2,с.2196 ].

Аналізуючи дисертаційні дослідження з історії педагогіки XX-XXI століття (Г.Сутрина, В.Макаров, Ю.Мислављский, Л .Снігур, та ін. ), які стосувалися даної теми, містять історіографічний аналіз проблеми, але його не відокремлюють в окремий розділ. Розглядаючи дисертаційне дослідження Л.Ваховського, захищене 1987 році, треба зробити виняток, окремий параграф дисертації присвячений історіографічному аналізу проблеми взаємодії школи та сім'ї у вихованні учнів у РСФСР [3].

Метою нашої статті є охарактеризувати діяльність дослідників з підготовки старшокласників до сімейного життя в 70-80-рр XX століття в Україні, розкрити питання та вирішення даної проблеми в історіографічному аспекті історії педагогіки.

Проблемою підготовки дітей та молоді до сімейного життя на території України займалися ще предки українців, про що свідчить стаття Л. Коба «Як виховували дітей східних слов'ян – предки українців» 1994 року. Основною метою того часу як говорить автор «…було регулювання шлюбних відносин наших предків» [4,с. 46]. Вони встановили 4 чоловічі класи: отроки, юнаки, мужі, старці. С 7-8 річного віку хлопчики починали жити і виховуватись на чоловічій половині, тим самим їм прищеплювали любов до праці, повагу до жінок. Одним з основних напрямів виховання хлопчиків того часу було фізичне навантаження, виховували воїна, який може захистити родину, територію від загарбників. Стосовно дівчат, слід відмітити, вони знаходилися на піклуванні матері, бабусі. Їх виховували в дусі домогосподарок.

О. Семеног в статті «Використання родинних виховних традицій у навчальних закладах України» (1998) аналізує «Повість временних літ», «Повчання дітям» В. Мономаха, «Слово о полку Ігореві», що дає нам змогу стверджувати, що підготовка дітей до сімейного життя базувалася на міжпоколінних традиціях, на основі яких виховувалися найбільш значущі для особистості якості: доброта, справедливість, милосердя, любов до свого народу, батьківщини, працелюбність [5,с.47].

У 1989 році в журналі «Радянська педагогіка» було опубліковано статтю А. Красовського «Вчителі фамілістики: хто вони?», що містила в собі характеристику викладання курсу «Етика та психологія сімейного життя». Автор наводить статистичні дані про відношення учнів до вивчення даної дисципліни. Результати виявилися позитивними: 60% хлопчиків та 70% дівчат вважали, що даний курс потрібен в загальноосвітніх закладах. А.Красовський виділяє одну з поважних проблем того часу – це слабка професійна підготовка вчителя, погляд на інтимне життя подружжя, як на заборонену та ганебну галузь для обговорення, який перешкоджає включенню цієї теми в шкільні програми.[8, с.71-74]

М. Левківський в «Історії педагогіки», яка була видана у 2003 році, тезово розглядає діяльність освітньої системи України у період «застою» 70-80-роки XX століття, не приділяючи уваги проблемі підготовки старшокласників в загальноосвітніх школах до сімейного життя. У тексті розглядається дві постанови ЦККПРС і Ради міністрів «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та подальший розвиток загальноосвітньої школи», «Про подальше покращення навчання виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці». Автор дає власну оцінку цих документів: «… на жаль, вищезгадані постанови не працювали, і радянська влада поступово входила в кризовий період, піддавалася «застійним» впливам …» [6,с.300]. У цьому підручнику надруковані також тези В.О. Сухомлинського присвячені щодо підготовки молоді до сімейного життя.

Розглядаючи хрестоматію з історії української школи і педагогіки (упорядник О. Любар), яка видана у 2003 році, слід відмітити багато творів (або уривків з них), архівних документів, котрі стосуються стану діяльності освіти та педагогічної думки від дохристиянської доби до незалежності України. Аналізуючи деякі уривки творів, ми можемо скласти поверхове враження про підготовку молоді до сімейного життя від дохристиянської доби до наших часів. Стосовно 70-80-х років XX століття, то серед програм Комуністичної партії Радянського Союзу в галузі народної освіти та загальних положень конституції Української Радянської соціалістичної республіки, що надруковані в хрестоматії, немає окремих статей і підпунктів щодо підготовки старшокласників до сімейного життя. Основними напрямами того часу були:

- прищеплювання дітям любові до праці, до знань;
- формування молодого покоління в дусі комуністичної свідомості і моралі [7, с. 495].

Також в даному підручнику опублікована стаття М. Стельмаховича, присвячена «українській народній школі і народній педагогіці», де автор виділяє п’ять компонентів української народної педагогіки:

- народне родинознавство (фамілогія) –репрезентація знань і досвід українського народу щодо будівництва міцної, щасливої, здорової сім'ї;
- народне дитинознавство (педологія) – концентрує в собі усталені погляди народу на дітей, емпіричні знання про умови й рушійні сили їх успішного розвитку;
- батьківська виховна пансофія – передбачає народну мудрість, соціалізації та етнізації дитини в сім'ї на основі передачі їй матір'ю та батьком духовного й виробничого досвіду, родинно-побутової культури, прищеплення моралі;
- народна дидактика – відображає знахідки нашого народу в галузі розумового й світоглядного розвитку дітей;
- народна педагогічна деонтологія – стосується етичної сфери, обов'язкової для кожної людини [7, с. 478].

Таким чином, ми зробили висновок, що О. Любар, при складанні хрестоматії за основну мету ставить загальний розвиток та стан освіти на території України в різні історичні періоди. Проблема підготовки старшокласників до сімейного життя не входила до сфери інтересів упорядника.

Один із вагомих внесків в історію педагогіки зробила О. Сухомлинська поряд з іншими науковцями – це підручник «Українська педагогіка в персоналіях» (2005). У підручнику зібрано біографії та педагогічна спадщина радянських науковців в сфері педагогіки. Стосовно предмета нашої статті, є цікавим знайомство з педагогічною спадщиною М. Ніжинського, О.Захаренко. Дані роботи мають й історіографічну цінність, оскільки аналізують і вказують на деякі аспекти розглянутої проблеми. Одним із важливих наукових розробок М.П. Ніжинського були питання сімейного виховання. За мету в діяльності даного напряму вчений ставить створення педагогічної літератури для батьківських кіл, яка б розкривала засади створення справжньої сім'ї, містила б поради молодим сім'ям стосовно виховання дітей [9, с.463].

О. Захаренко (1960-2003 рр) був одним із представників інноваційної практики. Одна з концепцій його авторської школи передбачала:

- не втрачати надбання історії. Вивчати традиції та звичаї народу;
- виховувати у дітей патріотичне почуття і гордість за родину, однокласників;
- обов'язковим предметом школи має бути «Материнство» або «Материнська школа» [9, с. 545-546].

Таким чином, історіографічний аналіз досліджуваної нами теми показав, що підготовка старшокласників до сімейного життя 70-80-х роках XX століття в Україні ще не стала предметом окремого історико-педагогічного дослідження. Але слід зазначити, що доцільне історико-

педагогічне вивчення цієї проблеми може позитивно вплинути на вирішення проблем, які постали перед сучасною загальноосвітньою школою.

**Література**

1. **Гупан Н. М**. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : АПН, 2002. – 232 с. **2. Большая** советская педагогика / кол.авторов.- М.: Просвещение, 1970. – 240с. **3.Ваховский Л. Ц**. Развитие взаимодействия школы и семьи в воспитании учащихся (1917 – 1945 гг.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ваховский Л. Ц. – М., 1987. – 217 с. **4.Коба Л.А.** Як виховували дітей східні слов'яни – предки українців / Л.А Коба // Почат. школа – 1994. – № 4. – С. 45–47. **5.Семіног О.** Використання родинних виховних традицій у навчальних закладах України /О. Семіног // Шлях освіти. – 1998. – № 2. – С. 47–51. **6**.**Левківський М. В**. Історія педагогіки : підручник / М. В. Левківський. – К.: Центр навч. л-ри, 2003. – 360 с. **7. Історія** української школи і педагогіки : хрестоматія / упоряд. О. О. Любар; за ред. В. Г. Кременя. – К.: Т-во „Знання", КОО, 2003. – 766 с**. 8. Красовський А.С.** Вчителі фамілістики: хто вони?/ А.С. Красовський // Рад. пед.-ка. – 1989. – № 9. – С. 71–74. **9.Українська** педагогіка у персоналіях : у 2 кн. – Кн. 2 : навч. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – 552 с.

**Кутнякова І. С. Історіографічний аналіз проблеми підготовки старшокласників до сімейного життя в 70-80-рр XX століття в Україні**

Стаття подає історіографічний аналіз проблеми підготовки старшокласників до сімейного життя. Автор характеризує діяльність дослідників того часу, розкриває питання та рішення даної проблеми в історіографічному аспекті історії педагогіки.

*Ключові слова:* історіографія, сім'я, сімейне життя.

**Кутнякова И. С. Историографический анализ проблемы подготовки старшеклассников к семейной жизни в 70-80-гг XX века в Украине**

В статье рассматривается историографический анализ проблемы подготовки старшеклассников к семейной жизни. Автор характеризует деятельность исследователей того времени, раскрывает вопросы и решения данной проблемы в историогафическом аспекте истории педагогіки.

*Ключевые слова:* историография, семья, семейная жизнь.

**Kutnyakova I. S. Historiography analysis of problem of preparation of sarsheklassnikov to domestic life in 70-80-years of XX age in Ukraine**

In the article of rasmatrivaetsya a historiography analysis of problem of senior preparation pupils is to domestic life. An author characterizes activity

of researchers of that time, exposes questions and decisions of this problem in the istoriogaficheskom aspect of history of pedagogiki.

*Key words:* historiography, monogynopaedium, domestic life.

УДК 37.013.42:061.213

**Мурзіна А. В.**

## ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДІЖНИХ ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАНЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Прогресивні тенденції відродження демократичних інститутів в Україні актуалізують проблему формування соціально активної особистості, в тому числі через участь в діяльності громадських об'єднань, що є особливо важливим для громадського і духовного становлення молоді.

Дослідження останніх років дають невтішну статистику – соціальна активність сучасної молоді значно знизилась, наприклад, у порівнянні з 80-90-ми роками XX століття. Дослідники зауважують, необхідність постійної модернізації навчально-виховного процесу, цілеспрямованого формування у майбутніх спеціалістів соціальної активності.

Проблема формування соціальної активності особистості завжди перебувала у центрі уваги дослідників. Вирішення цієї проблеми завжди було нерозривно пов'язано з соціальними, політичними, економічними, педагогічними, культурними та іншими змінами в суспільстві. В сучасних соціально-економічних та політичних умовах ця проблема набула надзвичайної актуалізації та першочерговості.

Соціальна активність (не просто активність у суспільстві, а активність, що має суспільно-корисну спрямованість) є, безумовно, важливим елементом суспільного життя. Кожному зрозуміло, як важливо підтримувати і мотивувати соціальну активність в людях. Звісно, це повинно бути однією з головних задач суспільства і держави.

Поняття «соціальна активність» широко використовуються в роботах педагогів, психологів, філософів і соціологів. Різним аспектам формування соціальної активності присвячені дослідження педагогів В.М. Максимової, В. Е. Радіонова, І. Д. Філіпової, Г. І. Щукіної, Н. Н. Остапенко, В. І. Петрової, Е. І. Тіневої, Г. Г. Філіпової, Н. Н. Шарової, Є. П. Белозерцева, Л. В. Вохминової, Б. З. Вульфова, С. В. Дармодехіна, Л. С. Захарової, Е. Ш. Камалдінової, А.В. Зосімовского, Т.В. Кузіної, І. В. Павлова, Ю. П. Сокольникова, Д. Б. Кабалевского, Б. М. Йеменського, Е. С. Туренської, О. С. Газмана, Л. М. Іванова, Т. Е. Коннікової, Є. В. Паничевої, С. О. Шмакова, в яких

конкретний вид діяльності визначає весь процес формування особистості.

Соціальна активність притаманна лише людині як суспільній істоті. Поняття «соціальна активність» ми використовуємо у трьох планах: а) інтенсивна діяльність людей в певній сфері суспільних відносин; б) здатність людей здійснювати інтенсивну діяльність на користь суспільства; в) якість, необхідна для становлення гармонійної соціальної особистості. Таким чином, соціальна активність – це складна, інтегральна особистісна якість, що виражає соціально-діяльнісну сутність людей. Соціальна активність має свої компоненти: соціальні якості (світобачення, освіченість, життєві кредо, організованість, відповідальність, працьовитість, ініціативність, самостійність, колективізм, конкурентоспроможність та ін.), психологічні якості (розвинений інтелект, вольові акти, розумові потреби, комунікативні вміння) та фізичні якості (міцне здоров'я, здоровий спосіб життя, фізична підготовка та ін.).

Соціальна активність проявляється у пізнавальній, ідейно-моралістичній, трудовій, суспільній, творчій, економічній діяльності.

Соціальний розвиток людини та соціально-економічний розвиток суспільства – це два взаємопов'язаних процеси, у яких люди формують свою соціальну сутність. Ці фундаментальні положення про людину як активну, дієву істоту, формування якої відбувається у взаємозв'язку з працею, соціальним середовищем, самовихованням особистості, є важливою методологічною основою для дослідження проблеми соціальної активності студентства.

Перед сучасними педагогами постає питання: чи можливо тільки в рамках навчального закладу сформувати не лише спеціаліста, знавця своєї справи, а й гармонійну особистість? Саме тому усе більшої актуальності набувають дослідження соціалізаційних механізмів, що функціонують у позанавчальній діяльності, головною метою яких є формування моральних, етичних, соціокультурних основ особистості майбутнього фахівця. Одними з таких механізмів є молодіжні громадські об'єднання та рухи, діяльність яких спрямована на те, щоб молоді люди були активними суб'єктами планування роботи організації, учасниками і аналітиками. Крім того, однією з головних функцій таких механізмів є адаптація. Допомогти студентові адаптуватися до нових умов проживання та навчання після вступу до вищого навчального закладу, реалізувати себе у соціумі – як вузькому (нове оточення), так і широкому (суспільство в цілому) розумінні – допоможуть молодіжні громадські об'єднання. Зауважимо, що останнім часом серед молоді посилились прояви нігілізму, демонстративного і зухвалого ставлення до дорослих, у поведінці, у крайніх формах стали проявлятися жорстокість і агресія, різко зросла злочинність серед молоді (звичайно, правопорушення помітно зросла і серед дорослого населення, проте, за даними засобів масової інформації, все ж 70% злочинів скоєно особами

до 30 років). Мета молодіжних організацій – допомогти молодому поколінню адаптуватися до сучасних умов життя, а також реалізувати свої потреби в соціалізації. Такі організації та рухи дають можливість природного входження в систему відкритих громадських відносин і підготовки до самостійного життя.

Молодіжні громадські об'єднання – сукупність станів життєдіяльності суспільних формувань, що забезпечують входження, адаптацію та інтеграцію особистості в соціальне середовище. Інакше кажучи, молодіжні громадські об'єднання представляють собою суспільні формування, у яких об'єднуються молоді люди для спільної діяльності, яка задовольнятиме їхні соціальні потреби та інтереси.

*Молодіжні громадські об'єднання* виступають як частина освітнього простору вищого навчального закладу. Процес формування соціальної активності студентів в молодіжних громадських об'єднаннях являє собою виховну систему, що включає в себе цільовий (мета, закономірності, принципи, задачі), змістовний (функції, напрямки діяльності тощо), інструментальний (етапи, шляхи, засоби, форми, методи, технології), оціночно-регулятивний (критерії, показники) компоненти.

Процес формування соціальної активності студентів в умовах молодіжних громадських об'єднань буде здійснюватись успішніше за умов:

- урахування специфіки діяльності вищого навчального закладу, професійної спрямованості спеціалізації студентів, відповідно до яких підібрати матеріально-технічну, навчально-методичну базу об єднання за активної участі самих студентів;
- забезпечення високої теоретичної, методичної, практичної підготовленості керівників молодіжних громадських об'єднань до організації і управління, оптимального співвідношення педагогічного кураторства і самоуправління життєдіяльністю громадського об'єднання;
- організація виховної роботи на основі моніторингу рівня розвитку соціальної активності студентів шляхом перспективного планування діяльності;
- стимулювання соціальної активності студентів, спрямованої на їх самореалізацію та саморозвиток;
- включення студентів ВНЗ в практико-зорієнтовану, соціально цінну діяльність, що відповідатиме їх інтересам та потребам;
- здійснення цілеспрямованого індивідуального і диференційованого підходів до студентів в процесі поетапного (діагностичного, проектованого, організаційного, корекційного) формування у них соціальної активності;
- поєднання діяльності у молодіжних громадських об'єднаннях з навчально-виховним процесом, з побудовою системи взаємозв'язку

громадського об'єднання з іншими колективами соціального середовища;

- створення, збереження, оновлення традицій діяльності і гуманних відношень в процесі діяльності молодіжних громадських об'єднань.

Таким чином, у сучасній науці проблема формування соціальної активності молоді розглядається у кількох напрямках, зокрема: а) виховання соціально активної особистості, здатної виконувати функції громадянина України; б) особистості, яка володіє нормами моралі свого народу, його національною культурою, традиціями, звичаями; в) особистості, підготовленої до високоефективної праці у сфері матеріального та духовного виробництва; г) особистості, готової до виконання в суспільстві соціальної ролі інтелігенції. Усі ці аспекти розвитку гармонійної соціально активної особистості можна простежити в процесі діяльності таких соціальних інститутів як молодіжні громадські об'єднання.

**Література**

**1. Корсак К**. Цель образования XXI века – человек с новым мышлением // Народное образование. – 2002. – № 9. С. 49-53. **2. Малков Д.Ю.** Соціалізація підлітків у клубних об'єднаннях за місцем проживання: дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2005. **3. Могалюк Е.М.** Социально-культурная деятельность молодежных общественных объединений как фактор самореализации личности: дис. канд. пед. наук: 13.00.05: Москва, 2001. – 210 с. **4. Овчаренко Г.Е.** Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у позанавчальній діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005.

**Мурзіна А.В**. **Діяльність молодіжних громадських об'єднань як засіб формування соціальної активності особистості**

У статті представлена характеристика поняття соціальна активність особистості та можливості формування цього явища в умовах роботи молодіжних громадських об'єднань. Підкреслюється позитивний вплив молодіжних громадських об'єднань на процес самореалізації та самоствердження особистості.

*Ключові слова:* громадські об'єднання, соціальна активність.

**Мурзина А.В. Деятельность молодежных объединений как способ формирования социальной активности личности**

В статье представлена характеристика понятия социальная активность личности и возможности формирования этого явления в условиях работы молодежных общественных объединений. Подчеркивается позитивное влияние молодежных общественных объединений на процесс самореализации и самоутверждения личности.

*Ключевые слова:* общественные объединения, социальная активность.

**Murzina A.V. Activity of the youth associations as way of the shaping the social activity of the personality**

In article is presented feature of the notion social activity personalities and possibility of the shaping of this phenomena in condition of the functioning the youth public associations. The positive influence of the youth public associations is emphasized on process самореализации and самоутверждения personalities.

*Key words:* public associations, social activity.

УДК 364. – 785.14 – 053.9:316.77

**Новікова О. Ю.**

## ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ ДО УМОВ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Важливою проблемою сьогодення є процес старіння людської популяції, який значною мірою залежить від рівня суспільно-економічного розвитку держави. Дані демографічного прогнозу свідчать про постійне зростання кількості осіб похилого віку в загальній структурі населення нашої держави. Сьогодні кожний п'ятий житель України досяг віку 60 років, загальна кількість людей, що досягли пенсійного віку, складає 11 млн. або близько 24%. Число людей віком 65 років і старших, що у 1994 році складали 14%, за прогнозами у 2025 році збільшиться до 21%.

Складність транзитивного періоду розвитку України, масштабність та гострота економічних, політичних, правових, культурних, соціальних, психологічних, педагогічних, зокрема соціально-педагогічних проблем, суттєва зміна демографічної ситуації, а саме значне зростання чисельності людей похилого віку в загальній структурі населення держави, обумовлюють пошуки ефективних шляхів адаптації людей похилого до нових умов життя в інформаційному суспільстві.

Проблеми адаптації людей похилого віку вивчають сьогодні філософи, соціологи, медики, психологи, геронтологи, педагоги. Вагомий внесок у цьому напрямі зробили такі науковці як Р.Ануфрієва, О.Білий, Т.Букіна, Т.Волкова, Г.Зозуля, Н.Ковальова, Т.Козлова, О.Холостова та інші. Що стосується соціально-педагогічного аспекту адаптації людей похилого віку, то він вивчений недостатньо.

Метою статті є висвітлення проблеми соціально-педагогічної адаптації людей похилого віку до умов інформаційного суспільства.

У загальному значенні термін «адаптація» (від лат. adaptio – пристосування) – це пристосування організму та його функцій, органів та клітин до умов середовища. Адаптація спрямована на збереження збалансованої діяльності систем, органів та психічної організації індивіда за умов життя, що змінилися [4, с. 11]. Соціальна адаптація – це процес пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із соціальними об'єктами, інтеграція особистості в соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища» [5, с.8]. На думку Л. Мардахаєва, соціальна адаптація є необхідною умовою для забезпечення оптимальної соціалізації людини. Соціальна адаптація – явище, що характеризує найбільшу пристосованість людини до навчання та виховання, а також свідчить, що умови, в яких перебуває особа, для неї є оптимальними [3, с.81]. Соціальна адаптація індивіда є актуальною й однією з найбільш складних проблем соціальної педагогіки, бо вона віддзеркалює не тільки стан людини, але й процес, протягом якого особистість набуває рівноваги й стійкості до впливу соціального середовища [6; 7; 8; 9; 11].

Як соціально-педагогічна проблема, соціальна адаптація є механізмом соціального виховання, це процес та результат пристосування всіх соціальних суб'єктів до умов нового соціального середовища, який може здійснюватися активно чи пасивно, тобто соціально-адаптаційний процес передбачає не лише прийняття особистістю соціальних норм соціуму, але й здатність людини надавати подіям бажаний для себе напрям діяльності.

У сучасному українському соціумі можна констатувати маргінальність становища та несприятливу адаптацію осіб старшої вікової групи. Зумовлене віковими стереотипами ставлення до старості підтримується культурною традицією, підсилюються засобами масової комунікації і соціальним оточенням. Поширена думка, що люди похилого віку інтелектуально деградують, не приносять користі суспільству, не живуть повноцінним життям, а доживають, суттєво впливає на поведінку осіб старшого віку, внаслідок чого знижується їх власна самооцінка. Упереджене ставлення до людей похилого віку впливає на формування громадської думки. Обмеженість набору соціальних ролей і культурних форм активності звужує рамки їхнього життя. Гостро постає проблема повноцінного інтегрування людей «третього віку» у соціокультурне середовище, соціальної адаптації людей похилого віку до нових умов життя в інформаційному суспільстві.

Зміни у сфері інформації, а саме збільшення її обсягу практично в усіх сферах життя, призвела до виникнення якісно нового типу соціального устрою – інформаційного суспільства [1]. Верховна Рада України прийняла Закон «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні» (2007р.). Останнім часом більшість учених схиляється до думки, що в процесі інформатизації суспільства головною

фігурою стає людина. Особистість, з одного боку, існує в інформаційному середовищі і змінюється під його впливом, з іншого боку, людина безпосередньо впливає на соціальне середовище і сприяє його зміні своєю діяльністю [2].

Університетів третього віку (УТВ) – один з інструментів активізації ролі людей поважного віку в соціумі, впроваджений понад три десятиліття тому в Європі. Перший університет третього віку був відкритий у Франції. Його заснував Pierre Vellas у 1973 році. Незабаром подібні університети виникли як у Франції, так і в інших країнах Європи та світу. У 1975 році виникає одна з організацій на підтримку людей похилого віку під назвою Association International des Uniwersites du Traisem Age (AIUTA) – Міжнародне товариство університетів третього віку. Мета діяльності цієї організації – пропозиція надання освіти людям старшого віку, обмін досвідом між університетами з різних країн, також проведення досліджень з проблематики «освіта дорослих».

У Британії Університети третього віку з'явилися в 1981 році. Два важливих фактори зробили «британську модель» відмінною від подібних навчальних закладів в інших країнах:

- автономність (британські УТВ не використовують базу британських університетів);
- співробітництво в межах старшої вікової категорії (представники «третього віку» є організаторами, адміністраторами, викладачами та «студентами»).

Освіта в цих навчальних закладах інтерпретується в широкому сенсі як забезпечення навчальної програми, фізичної підготовки і соціальної активності для поліпшення якості життя серед популяції старшої вікової категорії. [10].

«Британська модель» УТВ успішно стартувала в Новій Зеландії і Австралії. У зв'язку зі збільшенням популяції людей похилого віку, Університети третього віку є піонерським рухом представників старшої вікової групи для надання термінової соціально-педагогічної допомоги своїм одноліткам.

Влітку 2008 року Міністерство праці та соціальної політики спільно з Фондом народонаселення представництва ООН (ФН ООН) в Україні долучилося до втілення проекту «Університети третього віку». Подібні навчальні заклади організовані з метою:

- популяризації освітянських ініціатив;
- інтелектуальної, психічної, соціальної, фізичної активізації осіб старшої вікової групи;
- поширення знань та вмінь людей старшої вікової категорії;
- взаємодії та співпраці з соціальними інститутами – службою охорони здоров'я, осередками культури, реабілітаційними центрами;
- запрошення слухачів до активної життєвої позиції в соціумі;
- підтримки соціальних і комунікативних зв'язків між літніми людьми.

Університети третього віку діють на принципах взаємодопомоги і призначені для людей пенсійного віку. «Студенти» добровільно обирають навчальні курси будь-якої тематичної спрямованості. До викладання в таких університетах залучаються здебільшого волонтери. Українські університети третього віку можна поділити на три групи, які функціонують:

- як структурний підрозділ вищого навчального закладу і керовані уповноваженим ректора вищого навчального закладу;
- на базі територіальних центрів;
- при будинках культури.

Отже, практика свідчить, що люди «третього віку» спроможні до організації своєї діяльності, використовуючи свій власний досвід. Одним з головних пріоритетів України є прагнення побудувати орієнтоване на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на розвиток інформаційне суспільство. Прогрес українського суспільства залежатиме й від того, наскільки успішним буде процес інтеграції в суспільство тієї його частини, яка через природне старіння буде виключена з виробничої сфери, але й надалі зберігатиме потужний потенціал знань, життєвого досвіду і моралі. Університети третього віку можна розглядати як один із засобів адаптації людей старшої вікової групи до умов інформаційного суспільства. Ефективність процесу адаптації людей похилого віку до нових умов життя, нового соціального устрою, яким є інформаційне суспільство, можна забезпечити за допомогою нових соціально-педагогічних технологій. Напрямом подальших досліджень буде розробка технології соціально-педагогічної адаптації людей похилого віку до умов інформаційного суспільства.

**Література**

**1. Кастельс М.** Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608с. **2. Кремень В. Г**. К обществу знаний – через систему совершенствования системы образования // Социально-экономические проблемы информационного общества / Под ред. Л.Г. Мельника.– Сумы: ИТД «Университетская книга», 2005. – С. 34-48. **3. Мардахаев Л. В.** Социальная педагогика: Учебник / Л.В. Мардахаев, – М.: Гардарики, 2006. – С. 81-86. **4. Словарь по социальной педагогике**: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С.11. **5. Соціальна педагогіка**: мала енциклопедія / За заг. ред. І.Д. Звєрєвої. − К.: Центр учбової літератури, 2008. – С.7–8. **6. Холостова** Е.И., Егоров В.В., Рубцов А.В. Социальная геронтология: Учебное пособие / Е.И. Холостова, В.В. Егоров, А.В. Рубцов. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2004. – 296с. **7. Aronson E**. The social animal [Text] / Elliot Aronson. – San Francisco: Freeman, 1972. – XIV, 324p. **8. Contemporary issues in society /** Ed. by H.F. Lena at al. – New York etc.: McGraw-Hill, – XX, 556p. **9. Lidz T.** The

person: His development through the life cycle / Teodore Lidz. – New York; London: Basic books, 1968. – 573p. **10. The University** of the Third Age in Great Britain [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.u3a.org.uk/ **11. Zanden V.,** Hugles J. Sociology. – Boston (Mass) etc., 1999. – 5.ed. – XXIV, P. 154–165.

**Новікова О. Ю. Проблема соціально-педагогіної адаптації людей похилого віку до умов інформіційного суспільства**

У статті обґрунтовується необхідність розробки соціально-педагогічних технологій для ефективної адаптації літніх людей до нових умов життя. У статті розглядаються університети третього віку як один із засобів адаптації старшої вікової групи до умов інформаційного суспільства.

*Ключові слова:* люди похилого віку, інформаційне суспільство, університети третього віку, соціально-педагогічна технологія.

**Новикова О. Ю. Проблема социально-педагогической адаптации пожилых людей к усдовиям информационного общества**

В статье обосновывается необходимость разработки социально-педагогических технологий для эффективной адаптации пожилых людей к новым условиям. Университеты третьего возраста рассматриваются как одно из средств адаптации к условиям информационного общества.

*Ключевые слова:* пожилые люди, информационное общество, университет третьего возраста, социально-педагогическая технология.

**Novikova O. J. The problem of sociopedagogical adaptation of aged people to the conditions of information society**

In the given article the necessity of elaborating new sociopedagogical technologies for the effective adaptation of aged people to new living conditions is grounded. The universities of the third age are considered as one of the means to adapt elderly people to the conditions of information society.

*Key words:* elderly people, information society, university of the third age, sociopedagogical technology.

УДК [37-053.4:316.362.31](73)

**Отравенко О. В.**

## СТАВЛЕННЯ ДО ПРОБЛЕМИ БЕЗБАТЬКІВСТВА У США

Неповні сім’ї з однією матір’ю складають переважну кількість від загального числа неповних сімей. Вони створюються внаслідок позашлюбного народження дитини, розлучення батьків або смерті

батька. При безбатьківстві батько відсутній у житті дитини та немає ніякого спілкування з ним.

Учені приділяють багато уваги вивченню безбатьківства та вихованню дітей із неповних сімей, які виховуються однією матір'ю тощо. Мета поданої статті полягає в тому, щоб узагальнити американський досвід стосовно неповних материнських сімей.

Погляд на проблему безбатьківства вивчався багатьма американськими вченими. Серед них немає однієї спільної думки щодо наслідків безбатьківства, чи є вони такими суворими. Неповні сім'ї з однією матір'ю досліджувалися такими американськими вченими, як Д. Попеноу, (D. Popenoe), Дж. Елстайн (J. Elshtain), С. Макланахан (S. McLanahan), М. Деніелс (M. Baniels), Д. Куейл (Dan Quayle), М. Геллегер (M. Gallagher), Р. Грісволд (R. Griswold), Ф. Додсон (F. Dodson) та інші. Учених, які займалися проблемою безбатьківства, можна поділити на 3 табори: консерватори, ліберали та феміністи.

Консерватори вважають, що безбатьківство дуже шкідливе для виховання дітей. З дитини, яка живе з однією матір'ю, не вийде нічого гарного. Дитина повинна виховуватися у повній сім'ї, де обидва батьки займаються вихованням для її повноцінного та гармонійного розвитку. Тому вони виступають за оновлення сімейних цінностей та підтримку сімей церквою. До консерваторів відносяться такі дослідники неповних сімей, як Д. Попеноу, (D. Popenoe), Дж. Елстайн (J. Elshtain), С. Макланахан (S. McLanahan), С. Деніелс (C. Daniels), Д. Куейл (D. Quayle), Р. Грісволд (R. Griswold) та інші. Більшість консерваторів є чоловіками.

Ліберали признають, що сім'я втратила колишню цінність та не повинна існувати як тягар для жінки та чоловіка. Неповні сім'ї також мають право на існування, вони не мають особливих відмінностей від повних сімей, окрім того, що неповні сім'ї можуть мати проблеми фінансового характеру (і то не завжди) та структурні зміни завдяки відсутності батька. До лібералів належать такі вчені, як М. Геллегер (M. Gallagher), Ф. Додсон (F. Dodson), К. Полліт (K. Pollitt), К. Кеністон (K. Keniston) та інші.

Феміністи (більшість з них жіночої статі) визнають незалежність людини у сім'ї та її індивідуальність на роботі. Феміністи приймають різні форми сімейних відносин, поважають сім'ю як соціальний інститут, але прагнуть бути сучасними та мати свободу і рівність у сімейних стосунках та вихованні дітей, а також матеріальну незалежність. До феміністів належать такі вчені, як Дж. Гієль (J. Giele), А. Сколнік (A. Skolnick), М. Кранцлер (M. Krantzler) та інші.

**Погляд консерваторів на безбатьківство**

Консерватори підтримують повну сім'ю та вважають наслідки неповних сімей жахливими.

Попеноу [1] стверджує, що 60% ґвалтівників, 72% вбивць та 70% ув'язнених на тривалий термін були жертвами виховання без батька у

дитинстві. Також діти з сімей без батька частіше скоюють самогубства, зловживають наркотики. Згідно з Дж. Елштайном (J. Elshtain) [2] переважна більшість дітей без батька переживають різні психологічні проблеми: занепокоєння, смуток, тривожний настрій, фобії та навіть депресії. Діти без батька частіше прогулюють школу, вдвічі частіше кидають середню школу, мають гірші відмітки, також мають менше шансів на навчання у вищій школі, ніж діти, які живуть з обома біологічними батьками. Дослідження С. Деніелс [3] виявило, що діти без батька також мають негативні прагнення у майбутньому. С. Деніелс прийшла до висновку, що відсутність біологічного батька зменшує доступ до важливих економічних, батьківських та суспільних ресурсів.

Консерватори підтвердили, що батько дійсно має значення, і що нація повинна підтримувати повну сім'ю, в якій батько має позицію лідера. Грісволд (Griswold) [4] впевнений, що чоловіки повинні перестати бути жінкоподібними та повинні зайняти ведучу роль, тому що діти без батька приречені.

Відсутність батька може привести до того, що діти стають неприборканими, байдужими та грубими. Відсутність батька приводить до втрати частини себе. Для того, щоб заповнити нестачу батька, діти звертаються до сексу, наркотиків та жорстокості [1].

Але головною причиною погіршення благополуччя дитини консерватори вважають втрату прибутку. Деніелс [3] встановив, що втрата прибутку, яку відчувають жінки при втраті чоловіка, є великим недоліком.

Всі негативні наслідки з'являються при вихованні дитини однією матір'ю. Тому консерватори так піклуються про збереження повної сім'ї. Дорослі повинні відчувати відповідальність за сім'ю, тоді діти будуть рости щасливішими та розумнішими. Консерватори прагнуть зробити статус матері-одиночки непривабливим, але для батька повинні бути більш суворі закони щодо захисту дитини [3].

**Погляд лібералів на безбатьківство**

Ліберали спростовують висновки консерваторів стосовно безбатьківства як узагальненого вивчення неповних сімей. М. Гелегер [5] дотримується думки, що статистика матерів-одиночок позбавлена законної сили і що наслідки безбатьківства були сильно перебільшені для підтримки Батьківського руху 90-х років. Її дослідження показало, що діти, які живуть із матерями-одиночками, мають такий же самий відсоток підліткової вагітності та кидають навчання також само, як і діти батьків-одиночок. Гелегер також виявила, що діти, які живуть із матерями-одиночками, так само успішні, як і діти з повної сім'ї, а також більш успішні, ніж діти, які живуть з одним батьком. Гелегер звинувачує чоловіків у перебільшенні статистики по батьківським сім'ям.

Наслідки розлучення не є довготривалими, а також немає єдності думок стосовно наслідків безбатьківства на дітей. Ліберали погоджуються з консерваторами, що найбільша проблема, з якою

стикаються матері-одиночки, це бідність, яку переживає сім'я внаслідок нестачі відповідального батька, а не наслідки життя без нього. Р. Грісволд [6] стверджує, що сім'ї матерів-одиночок живуть у бідності та залишаються у скрутному матеріальному становищі більше часу, ніж будь-яка інша соціальна група.

Ліберали вважають, що сімейні структури є застарілими в наш час та повинні змінюватися. Починаючи з 60-х років жінки зруйнували багато соціальних рамок [3]. Незалежна жінка змінила відношення до неповної сім'ї як до особистого вибору. Все більше жінок стають незалежними від економічної або соціальної підтримки чоловіка. Розлучення та позашлюбні народження є дуже поширеними явищами.

**Погляд феміністів на безбатьківство**

Існує оптимістичний погляд на сімейні зміни, який іде з 70-х років 20 сторіччя та базується на припущеннях. У той час було мало фактів, щоб підтвердити ці припущення. Але це було великим моментом в американському житті.

Перше припущення було економічним, що жінка могла бути матір'ю не будучи дружиною. Для цього були достатні підстави. На початку 70-х років жінки змогли досягти значних успіхів у працевлаштуванні. Згідно з дослідженням Ради Карнегі по дітям [6], яке мало місце у 1977 році, більшість сімей, які відносяться до середнього класу, переживуть розлучення без катастрофічного пірнання в бідність. Феміністки довели, що для багатьох жінок економічна незалежність була фактично способом досягнення мети у напрямі свободи як від чоловіків, так і від шлюбу.

Друге припущення було, що сімейне руйнування не викликало тривалої шкоди для дітей, але й могло фактично збагатити їх життя. Згідно з М. Кранцлер [7] діти можуть витримати будь-яку сімейну кризу без серйозного тривалого пошкодження і виростуть гарними людьми. Окрім того, неповні сім'ї або сім'ї із мачухою або вітчимом створили більш поширену мережу спорідненості, ніж сім'я не розлучених батьків. Ця мережа оточила б дітей павутиною теплих і підтримуючих взаємин.

Третє припущення полягає в тому, що нова різноманітність у сімейній структурі зробить Америку кращим місцем. Різноманітні сімейні форми мають зробити націю сильніше. Реальною проблемою є не сімейне руйнування безпосередньо, але стигма цих новоз'явлених сімейних форм. Ця стигма ставить дітей у психологічний ризик, змушуючи їх відчувати себе присоромленими або не такими, як всі інші. А оскільки таких нестандартних сімей становилося все більше, діти відчуватимуть себе нормальними.

Отже, як ми бачимо, діти з неповних сімей мають ризик поганих наслідків безбатьківщини, але цього всього можливо уникнути, якщо мати має нормальне матеріальне становище та приділяє достатньо часу своїй дитині. Жінка повинна нести відповідальність за свої вчинки. Не

треба розлучатися, щоб довести свою незалежність, але й жити з чоловіком тільки заради інтересів дітей не треба.

Часто дорослі шукають свободу, незалежність, і цей вибір у сімейних взаєминах суперечить потребам дитини в розвитку, стабільності, гармонії і постійності у сімейному житті. Руйнування сім'ї не повинне створювати прірву між інтересами батьків та інтересами дітей.

**Література**

**1. Popenoe D**. Life without father / Popenoe D. – New York: Free Press, 1996. – 288 p. **2. Elshtain J**. Public Man, Private Woman / Elshtain J. –New Jersey: Princeton University Press, 1993. – 412 p. **3. Daniels C.** Lost Fathers: The Politics of Fatherlessness in America / Daniels C. – NY: Palgrave Macmillan, 2000. – 208 p. **4. Griswold. R.** Fatherhood in America: A History / Griswold. R. – NY: Basic Books, 1993. – 368 p. **5. Gallagher M.** The Age of Unwed Mothers: Is Teen Pregnancy the Problem? / Gallagher M. Gallagher, Maggie. New York: Institute for American Values, 1999. – 60 p. **6. Keniston K.** All our children: The American Family Under Pressure. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1977. – 255 p. **7. Krantzler M.** Creative Divorce: A New Opportunity for Personal Growth. NY: Signet, 1975. – 240 p.

**Отравенко О. В. Ставлення до проблеми безбатьківства у США**

Стаття подає ставлення американських учених до проблеми безбатьківства у США. Учені поділяються на 3 табори: консерватори, ліберали та феміністи. Консерватори прагнуть відновити втрачену цінність повної сім'ї. Ліберали признають структурні зміни сучасної сім'ї та спростовують негативні наслідки безбатьківщини. Феміністи поважають різні форми сім'ї, але виступають за рівність та незалежність всіх членів сім'ї.

*Ключові слова:* неповна сім'я, безбатьківство, сім'я з однією матір'ю, ліберали, консерватори, феміністи.

**Отравенко О.В. Отношение к проблеме безотцовщины в США**

В статье рассматривается отношение американских ученых к проблеме безотцовщины в США. Ученые разделяются на 3 лагеря: консерваторы, либералы и феминисты. Консерваторы стремятся восстановить утраченную ценность полной семьи. Либералы признают структурные изменения современной семьи и отрицают негативные последствия безотцовщины. Феминисты уважают разные формы семьи, но выступают за равноправие и независимость всех членов семьи.

*Ключевые слова:* неполная семья, безотцовщина, семья с одной матерью, либералы, консерваторы, феминисты.

**O. Otravenko The Attitude to the Problem of Fatherless Children in the USA**

The article reviews the attitude of American scientists to the problem of fatherless families in the USA. The scientists are divided into 3 camps: conservatives, liberals, and feminists. Conservatives strive to restore the lost value of the full family. Liberals acknowledge the structural changes of the modern family and deny the negative effects of fatherless. Feminists respect different forms of a family, but they stand for the equality and independence of all family members.

*Key words:* single parent family, fatherless, single mother family, liberals, conservatives, feminists.

## ДОШКІЛЬНА ТА ШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 373.3.016:51

**Дядюкіна Є. В.**

# НЕТРАДИЦІЙНІ ПРИЙОМИ КОНТРОЛЮ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В організації навчального процесу в сучасній школі відбулися значні зміни, а саме: гуманізація, демократизація, методологічна переорієнтація освіти на розвиток особистості учня, формування його основних компетентностей. Ці зміни набули свого відображення в процесі контролю. З огляду на це підвищується інтерес до проблеми здійснення контролю в навчальному процесі та питань відповідної підготовки вчителів щодо його організації.

Контроль посів важливе місце в різноманітних сферах не лише наукової діяльності людини, але і в повсякденному житті. Уже змалечку дитина відчуває вплив контролю з боку батьків, що забезпечує її існування. Прийшовши до школи, дитина стикається з не завжди сприйнятливим для неї впливом контролю. Це зумовлено багатьма факторами, що залежать від учителя, його компетенції, вимог сучасного суспільства та особливостей учнів початкової школи. Тому постає необхідність всебічно розглянути проблеми контролю, його впливу на навчальну діяльність і рівень підготовки молодших школярів, зокрема розв'язати протиріччя між вимогами суспільства, новими завданнями школи та можливостями вчителя, потребами і особливостями школярів.

Проблема контролю розглядається у різних галузях науки, таких як література, філософія, логіка, психологія, педагогіка та інших. У педагогічній спадщині нетрадиційні прийоми контролю були запропоновані багатьма відомими дидактами і методистами: Я. Коменським, А. Макаренко, Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинським, О. Пометун, Л. Пироженко, А. Гіном. Важливі гуманістичні погляди для української педагогічної науки висвітлювалися і в літературній спадщині Г. Сковороди, І. Франка, В. Сухомлинського. Сучасні зміни процесу контролю й оцінювання результатів навчальної діяльності школярів відображені у критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи [1]. Однією з головних функцій контролю є навчальна функція, що полягає у забезпеченні зворотного зв’язку як передумови підтримання дієвості й ефективності процесу навчання. У ньому беруть участь два суб’єкти: учитель й учні. Тому система навчання може функціонувати ефективно лише за умов дії прямого і зворотного зв’язків.

Метою статті є розгляд такого компоненту контролю як зворотний зв’язок, а завданням – систематизація прийомів зворотного зв’язку на уроках математики в початкових класах. Зворотний зв’язок – це

компонент контролю необхідний для виявлення і підвищення рівня засвоєння учнями навчального матеріалу, визначення шляхів його «удосконалення, поглиблення, уточнення для активного включення школярів у різноманітну трудову і творчу діяльність, спрямовану на пізнання і перетворення дійсності» [2]. Важко уявити наслідки, які б відбулися при виключенні з навчального процесу цього компоненту контролю. Без зворотного зв'язку не можливе існування такої форми організації пізнавальної діяльності, як інтерактивне навчання, яке має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [3]. При використанні ТРВЗ-технологій у своїй практиці вчителі повинні дотримуватися принципу «зворотного зв'язку» за допомогою розвиненої системи прийомів зворотного зв'язку.

Чим більше розвинена система – технічна, економічна, соціальна або педагогічна, тим більше у ній механізмів зворотного зв'язку. Льотчик у польоті за показаннями приладів відстежує ряд параметрів: від температури ззовні до кількості пального на борту. Без цього вдалий політ неможливий. Вдалий урок теж. Тільки учитель відстежує інші параметри: настрій учнів, ступінь їх зацікавленості, рівень розуміння... учитель не має «термометра настрою» або «висотоміру розуміння», але у нього існує свій набір прийомів, які дозволяють чітко зорієнтуватися в обставинах [4, с. 7].

По суті цей принцип тримається на особистості вчителя, на любові до дітей. Це підтверджує українське прислів'я: «Щоб учителем стати, треба щире серце мати». Учитель повинен уміти встановлювати контакти, налагоджувати продуктивну комунікацію, що базується на прийнятті один одного, взаємній повазі й довірі. Не менш значущою є потреба зрозуміти учня, розібратися у його внутрішньому світі, виявити ті потреби, здібності й можливості, якими він володіє, щоб допомогти учневі у створенні самого себе, його особистості. Сьогодні постає потреба в перебудові навчання таким чином, щоб учителю й учням забезпечити умови для прояву максимальної активності й самостійності в діях, щоб їхні відносини будувалися за принципом, сформульованим А. Макаренком – якнайбільше поваги до людини і якнайбільше вимог до неї [5, с. 195]. Український письменник, вчений, громадський діяч І. Франко зазначав: "Бувають учителя з природженим педагогічним талантом, які вміють під час уроків жити спільним життям усього класу, забувати про себе, про свої власні турботи, радощі і тривоги. Кожний урок такого вчителя є розширенням розумового кругозору учня, задоволення його природної допитливості, розбудженої попередніми успіхами, є насолодою, а не мукою".

Розглядаючи прийоми педагогічної техніки Анатолія Гіна, ми відзначили ті, що відповідають принципу зворотного зв'язку. Під час усного опитування на уроках математики доцільно використовувати такі: «*Базовий аркуш контролю»* – завдяки йому учень чітко розуміє, що

потрібно знати з даної теми. Прийом «*Світлофор»* – вирішує проблему підвищення ефективності усного опитування. Коли учень відповідає блискуче, доцільний прийом «*Показова відповідь».* «*Опитування ланцюжком»* застосовується у випадку, коли передбачається розгорнута, логічно зв'язана відповідь. «*Тихе опитування»* – бесіда з одним чи декількома учнями йде напівпошепки, у той час як клас зайнятий іншою справою, наприклад, тренувальною контрольною або груповою роботою. «*Магнітофонне опитування»* – учень сам може прослухати свою відповідь і проаналізувати її. «*Програмоване опитування»* – гарний шанс одержати зіткнення думок, у якому „переплавиться" нерозуміння. «*Взаємоопитування»* – мета якого, регулярне промовляння основних питань вголос, їх повторення. «*Аркуш захисту»* – до нього кожен учень без пояснення причин може вписати своє прізвище і бути впевненим, що його сьогодні не спитають, зате і вчитель тримає ситуацію під повним контролем. «*Відтягнута реакція»* – необхідна для дітей кмітливих, але з повільною реакцією, яким доводиться мимоволі займати пасивну позицію. «*М'яке опитування»* – учитель проводить тренувальне опитування, але сам не вислуховує відповідей учнів – це робить сусід по парті. «*Ідеальне опитування»* (майже жарт) – учні самі оцінюють ступінь своєї підготовки й сповіщають про це учителю [4, с. 5 – 59].

Не таємниця, що письмовий контроль дозволяє більш адекватно перевірити знання, ніж усний. Письмову форму носять і підсумковий контроль, і вступні іспити. Для того, щоб учні були готові до такої форми роботи у повній мірі необхідно використовувати різні види і прийоми письмового контролю. Допомагає учням перебороти стресовий стан і велике навантаження «*Фактологічний диктант»*. Такий диктант проводиться по базовим питанням (3-5 питань на варіант) у швидкому темпі. Під час його проведення працює пам'ять, розвивається швидкість. Якщо вчителю потрібно перевірити велику кількість робіт, то доречно застосувати «*вибірковий контроль»*. Для пом'якшення конфліктів і підготувати учнів до нового рівня вимог доцільний прийом «*Тренувальна контрольна робота»:* учитель проводить контрольну як завжди, але оцінки до журналу йдуть тільки за бажанням учнів. «*Бліц-контрольна»*: контроль проводиться у високому темпі, щоб виявити, наскільки вироблені прості навчальні навички, якими мають оволодіти учні для подальшого успішного навчання. «*Релейна контрольна робота»*: контрольна проводиться за текстами задач, розв'язаних раніше. Чим більше задач розв'язано раніше, чим уважніше при цьому працювали молодші школярі, тим імовірніше вони зустрінуть знайому задачу й швидко впораються з нею, що є гарним стимулом [4, с. 60 – 62].

Система контролю, запропонована А. Гіном, має постійний та повний характер, що створює умови активної взаємодії всіх учнів, де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Запропоновані форми і прийоми контролю стимулюють пізнавальну активність і самостійність учнів, здатність розв'язувати проблемні

завдання, моделювати життєві ситуації; сприяють формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дають змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу. Отже, це уможливлює співпрацю учителя з кожним учнем окремо, в групі й забезпечує зворотну реакцію усього класу. За таких умов діти вчаться спілкуватися, поважати один одного, уважно ставитись до думок інших, бути демократичними, критично мислити, продумувати свої рішення. Бо навчальні заняття нетрадиційної структури, як показала практика, більше подобаються учням. Завдяки цьому відбувається зниження ролі зовнішніх (оцінки, педагог, батьки, суспільство) мотивів і поглиблення внутрішньої мотивації (інтерес самого учня) навчання дітей у початковій школі.

Використання інтерактивних форм контролю – це правильний крок у напрямку підвищення результативності навчання зокрема та демократизації й підвищення престижу школи взагалі, але не завжди вчителі розуміють доцільність застосування альтернативних методів оцінювання в своїй практиці. Пропонуємо використовувати такі нетрадиційні для початкової школи прийоми контролю, як тест (учні повинні вибрати правильну відповідь із кількох запропонованих варіантів), експрес-опитування (завдання типу «Заповнити таблицю», «Намалювати діаграму», «Скласти схему» тощо), розширене опитування (вчитель пропонує учням дати повну відповідь на поставлене запитання з поясненнями окремих положень, з наведенням аргументів, прикладів), контрольна вправа або творче завдання (може бути оголошена будь-яка вправа, наприклад, складання портфоліо), спостереження (є одним із головних методів оцінювання при інтерактивних методах викладання), самооцінка (педагог може багато чого дізнатися про себе й учнів, а також про якість навчального процесу) й ігрові методи контролю (оцінку часто можна перетворити в гру, важливо тільки заздалегідь встановити шкалу оцінювання). На етапі рефлексії можна застосувати методику «Дельта-плюс», коли спочатку обговорюються позитивні сторони заняття (що сподобалося — «плюс»), а потім ті, які можна було б змінити. Для цього можливо використовувати анкетування у вигляді спеціальних таблиць для спостереження й оцінювання. «Дельта» вчить учнів коректно робити зауваження, поважати думку інших. Однією з позитивних сторін застосування цього методу є те, що всі учні можуть отримати оцінку, а також те, що діти починають розуміти труднощі оцінювання й вчаться дивитися іншими очима на свою роботу [3, с. 123 – 125].

Про необхідність здійснення контролю для оволодіння учнями міцними знаннями, уміннями, використовувати їх практично зазначають усі учасники освітнього процесу: вчителі, учні, батьки. Налагоджена система прийомів зворотного зв’язку, зокрема на уроках з математики, включає в себе контроль, постійне спостереження за кожною дитиною, вивчення особистісних якостей, з’ясування причин недостатнього рівня математичної підготовки у деяких учнів, виявлення та усунення деяких труднощів при

здійсненні контролю. Головна задача вчителя – виявити у кожного учня його сильні сторони, спираючись на них, розвивати слабкі, допомогти всім розкритися як суб'єктам навчально-пізнавальної діяльності.

**Література**

**1. Критерії** оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи // Початкова освіта. – 2008 – № 37 – 38. **2. Амонашвили Ш. А.** Обучение. Оценка. Отметка / Ш. А. Амонашвили. – М. : Знание, 1980. – 96 с. **3. Пометун О. І.** Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко / за ред. : О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2006. – 192 с.: іл. **4. Гін А. О.** Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотний зв'язок. Ідеальність. : посібн. для вчителів. Вид. 2-ге, доп. / А. О. Гін. – Луганськ, СПД Рєзніков В. С., 2007. – 100 с. **5**. **Педагогіка** у запитаннях і відповідях: навч. посібн. / [Кондрашова Л. В., Пермяков О. А., Зеленкова Н. І., Лаврешина Г. Ю.]– К. : Знання-Прес, 2006. – 252 с. – (Вища освіта XXI століття).

**Дядюкіна Є. В. Нетрадиційні прийоми контролю як засіб підвищення математичної підготовки молодших школярів**

У статті розглядаються нетрадиційні прийоми контролю. Зокрема ті, що відповідають принципу «зворотного зв'язку». Досліджується проблема підвищення рівня математичної підготовки молодших школярів. Подано рекомендації для вчителів початкових класів.

*Ключові слова:* контроль, зворотний зв'язок, інтерактивні форми контролю, усне опитування, письмовий контроль.

**Дядюкина Е. В. Нетрадиционные приёмы контроля как способ повышения уровня математической подготовки младших школьников**

В статье рассматриваются нетрадиционные приёмы контроля. В частности те, что соответствуют принципу «обратной связи». Исследуется проблема повышения уровня математической подготовки младших школьников. Предложены рекомендации для учителей начальных классов.

*Ключевые слова:* контроль, обратная связь, интерактивные формы контроля, устный опрос, письменный контроль.

**Dyadykina E. V. Untraditional receiving of checking for increasing level mathematical preparation of younger schoolboys.**

In article author considers untraditional receiving of checking. In particular, author accents attention on receiving that correspond to the principle to feedback. The problem of increasing level mathematical preparation younger schoolboy is researched. Recommendations are given for teachers of the initial classes.

*Key words:* checking, feedback, interaction forms of checking, interview, writing checking.

УДК 373.3.035

**Кальченко Л. В., Рудь М.В.**

# ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФІЛАКТИКИ ШКІЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Соціальна адаптація особистості завжди була предметом особливої уваги з боку суспільства. Водночас те, що український соціум переживає перехідний період свого розвитку, зумовлює виникнення ряду негативних явищ, які ускладнюють процес соціальної адаптації особистості і викликають його порушення – соціальну дезадаптацію. Особистість перехідного періоду – це індивід, який значною мірою втратив орієнтири у принципах побудови своїх взаємовідносин з іншими людьми, групою, суспільством. Зазначені негативні тенденції яскраво проявляються у підлітковому віці, який є сам по собі критичним з погляду онтогенетичних психофізіологічних змін. Тому однією із нагальних проблем як самого індивіда, так і соціуму є пошук ефективних шляхів подолання соціальної дезадаптації і тих чинників, котрі детермінують виникнення цього феномену.

Труднощі, які спостерігаються у навчально-виховній діяльності, зумовили появу в науковому обігу поняття “шкільна дезадаптація”. Більшість вітчизняних учених, досліджуючи особливості шкільної дезадаптації у молодшому шкільному віці, розглядають зазначений феномен як одне з найменш небезпечних явищ девіантних форм соціально дезадаптованої поведінки, а саме: асоціальної, деструктивної, (І.Д.Бех, В.П.Васільєв, Є.П.Ільїн, Н.Ю.Максимова, В.М.Оржеховська), тоді як шкільна дезадаптація молодших школярів у контексті навчально-виховного процесу має свої специфічні прояви та чинники і залишається недостатньо вивченою.

Праці вчених (Л.В.Дзюбко, В.Є.Кагана, А.В.Петровського) дозволяють зробити припущення про те, що сутність шкільної дезадаптації полягає у невідповідності між цілями навчально-виховного процесу школи і результатами діяльності учня, що супроводжується відсутністю взаємозв’язку механізмів зовнішньої регуляції з саморегуляцією, внутрішнім дискомфортом і нестабільністю перебігу психічних процесів (страх, депресія, фрустрація тощо).

Соціальна значущість та недостатнє вивчення проблеми дезадаптації молодших школярів у початковій школі вимагають визначення шляхів зниження їх дезадаптації як негативного явища, яке перешкоджає позитивній соціалізації дитини, повноцінному формуванню її особистості.

Мета статті полягає саме у з’ясуванні соціально-психологічних детермінантів шкільної дезадаптації молодших школярів та

обґрунтуванні шляхів і напрямів її профілактики; уточненню змісту поняття «шкільна дезадаптація».

Кожна людина приходить у цей світ з надією на можливість самореалізуватися. Від того, в яких умовах вона розвиватиметься, залежить успішність її здійснення. У другій половині ХХ століття науковці поглибили розуміння ролі середовища в розвитку особистості молодшого школяра. Саме конкретні соціальні умови життя дитини визначають тривалість періоду; наявність або відсутність кризи, труднощів адаптації; характер самого переходу від дитинства до дорослості. Психологічна напруга, яка супроводжує формування цілісності особистості молодшого школяра, залежить не тільки від фізіологічного дозрівання, але й від духовної атмосфери суспільства, в якому живе людина, від внутрішньої суперечливості суспільної ідеології.

Однією з важливих проблем сучасної системи освіти є проблема розвитку адаптаційних можливостей особистості і профілактика дезадаптації у критичні періоди психічного розвитку дитини. Особлива увага звертається на дітей молодшого шкільного віку. Найважливішим є те, що процес звикання до шкільного життя та його умов досить складний. Одні діти проходять цей процес легко без психічних травм, а інші важко з чого і виникає проблема «шкільної дезадаптації».

Вивчення процесу дезадаптації особистості в молодшому шкільному віці відбувається у відповідності до загально-психологічних, соціально-педагогічних тенденцій і підходів до розгляду змісту, сутності і структури поняття шкільної дезадаптації. Теоретичними засадами вивчення тенденцій дезадаптації на даному віковому етапі є численні якісні порушення у фізіологічному, психічному, соціальному аспектах розвитку дитини в цей період. Вони зумовили його характеристику як «критичного», «кризового».

Молодший шкільний вік, як будь-який новий етап розвитку особистості, пов’язаний з новоутвореннями, які виникають із провідної діяльності попереднього періоду. У зазначеному віці розвивається особлива діяльність, головним змістом якої є людина з певними якостями. Ця сфера життєдіяльності займає в цей період особливе місце: вона є своєрідною формою відтворення взаємовідносин дорослих людей. У даному процесі відбувається поглиблення орієнтації в соціальних нормах та їх засвоєння. Цей тип діяльності є провідним у молодшому шкільному віці. Сутність його полягає у побудові стосунків з однолітками на основі визначених поглядів на життя, на відносини між людьми, на своє майбутнє; в оформленні самосвідомості як “соціальної свідомості, перенесеної всередину”; у створенні передумов для виникнення нових завдань і мотивів подальшої діяльності.

Специфікою молодшого шкільного періоду є те, що особистість не вступає в нове соціальне середовище (якщо не виникла референтна група поза школою), а розвивається в тій самій групі, проте в нових соціальних умовах. Сама група стає іншою, якісно змінюється. Диференціація

завдань в різних видах діяльності породжує помітну диференціацію учнів, яка в одному випадку призводить до формування просоціальних асоціацій (як результат роботи в гуртках, турпоходах, спортивних секціях тощо), а в іншому – асоціацій, котрі гальмують розвиток особистості (асоціальні групи).

Розвиток особистості молодшого школяра відбувається паралельно в декількох референтних групах. Успішність інтеграції в одній з них може поєднуватися з дезінтеграцією в іншій, оскільки цінні для однієї групи якості можуть нехтуватися іншою, де домінує інша діяльність та інші ціннісні орієнтації. Протиріччя міжгрупової позиції молодшого школяра не менш важливі, ніж протиріччя психічного розвитку.

Існують прямі і непрямі десоціалізуючі впливи на підростаючу особистість.

До прямих десоціалізуючих впливів відносяться дисфункційні сім'ї, які за характером переважаючих впливів розмежовуються на аморальні і асоціальні. В аморальних сім'ях сімейне неблагополуччя набуває нестерпних форм: активне залучення дітей до пияцтва, бійки, сварки, розбещеність у сім'ї. Це так звані явно дисфункційні сім'ї, в яких сімейне неблагополуччя відкрито проявляє себе в нездоровому способі життя, відсутності елементарних умов виховання молодших школярів. В асоціальних сім'ях норми, соціальна позиція і ціннісні орієнтації батьків суперечать суспільним інтересам.

Значна частина дезадаптованих молодших школярів виховується в сім'ях з непрямим десоціалізуючим впливом. Ці сім'ї можна розмежувати на конфліктні і педагогічно неспроможні. Характерною рисою їх є несприятливий емоційний клімат, байдужість, загострена конфліктність внутрішньосімейних відносин. У конфліктних сім'ях дитина постійно перебуває у стані тривоги. У таких умовах у неї розвиваються дефекти характеру й морального розвитку, підвищена збудливість, страх, тривожність, що позначаються на її успішності, поведінці.

Серед недоліків сімейного виховання можна виділити неправильний стиль ставлення батьків до підростаючої особистості (від авторитарного до поблажливо-потурального), неправильно організований батьківський контроль за поведінкою, навчанням, вільним часом, колом спілкування дітей, що носить або надто образливий тотальний, педантично-підозрілий характер, або, навпаки, відсторонено-байдужий. Це також помилки в дисциплінарних заохоченнях та покарання, у формі поданих дитині педагогічних вимог. В одному випадку ці вимоги можуть супроводжуватися жорстокими фізичними покараннями, в другому – носити характер вседозволеності та всепрощення.

До непрямих десоціалізуючих впливів на підростаючу особистість слід віднести шкільне середовище, в якому відсутні безпосередні зразки антисуспільної, що суперечить нормам моралі і права, поведінки. Тим не

менш у певної категорії дітей молодшого шкільного віку, що виховуються у сприятливих соціальних умовах, виникає шкільна дезадаптація з асоціальними поведінковими проявами і деформацією внутрішньої регуляції. Це свідчить про відсутність у школі необхідних умов для "запуску" провідних механізмів і способів соціалізації, з допомогою яких відбувається засвоєння, трансформація системи зовнішньої регуляції у внутрішню.

Важливими соціально-психологічними детермінантами непрямої десоціалізації молодших школярів у початковій школі є:

1. Недоліки в організації навчання і виховання: формалізм, одноманітність позакласної роботи; відсутність згуртованості педагогічного колективу, недостатнє використання виховних, комунікативних можливостей педагогічного колективу, шкільних організацій, погано налагоджена робота з дисфункційними сім'ями.

2. Помилки, пов'язані з неправильним педагогічним підходом до учнів, відсутністю врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей дітей; застосування засобів негативної стимуляції (негативні оцінки, докори, догани), переважання вербальних форм роботи, ігнорування інтересів та нахилів дітей.

3. Низький креативний потенціал вчителя початкових класів. Помилки, зумовлені невисоким професійним рівнем вчителів формують у молодших школярів негативне ставлення до навчання, ускладнюють засвоєння предметів шкільної програми, призводять до порушень процесу входження індивіда в нову соціальну ситуацію розвитку, які, окрім того, можуть загострюватися нетактовністю та нестриманістю вчителя, зневагою гідності учнів.

Виникнення шкільної дезадаптації пов'язують із авторитарним стилем керівництва навчально-виховним процесом: вчитель працює не з класом, а з окремим учнем, керуючись загальними стереотипами та шаблонами, не враховує індивідуальності дитини; оцінка особистості учня визначається функціонально-діловим підходом і базується на настрої вчителя. Якщо педагог з демократичним стилем керівництва не має до дитини заздалегідь визначених негативних установок, то для вчителя з авторитарним стилем вони типові і проявляються в наборі стереотипних оцінок, рішень і шаблонів поведінки. Відмінності у відношенні до хлопців і дівчат, встигаючих та невстигаючих учнів в нього виражені яскравіше. Видатні педагоги виділяють п'ять стилів відношення вчителя до учнів: активно-позитивний, пасивно-позитивний, ситуативний, пасивно-негативний, активно-негативний, і показують, як в міру переходу від першого до останнього наростає дезадаптація дитини в школі.

Сюди слід віднести також недостатню ефективність профілактики шкільної дезадаптації у навчальних закладах, яка пов'язана з такими явищами: недооцінкою її значущості (у зв'язку з невисоким, на думку педагогів, статусом дезадаптованих учнів у колективі класу, школи);

недостатньою розробкою спеціальних форм морального виховання (антиалкогольного, статевого тощо) з метою попередження особливо небезпечних форм антисуспільної поведінки; відсутністю організованої і методичної спеціалізації індивідуальної роботи з дезадаптованими молодшими школярами.

Таким чином, непряма десоціалізація в молодшому шкільному віці є наслідком дефектів шкільного і сімейного виховання, несприятливих міжособистісних відносин, які зумовлюють відчуження молодших школярів від інститутів соціалізації, зокрема сім'ї та школи, унеможливлюють засвоєння соціального досвіду під безпосереднім впливом цих інститутів.

Звідси основними напрямами і формами попередження шкільної дезадаптації, як прояву ранньої десоціалізації молодших школярів, є не тільки нейтралізація прямих десоціалізуючих впливів середовища (аморальної сім'ї, асоціально орієнтованої групи тощо), але й створення виховуючого середовища в шкільних і позашкільних закладах, що дозволяє їм стати середовищем спілкування з високою референтною значущістю для дитини і цим повноцінно виконувати свої функції провідних інститутів соціалізації.

Переважання у роботі вчителів початкових класів стандартних методів виховання, звуження сфери діяльності молодших школярів перешкоджають останнім розкрити свою індивідуальність і викликають незадоволення потреби саморепрезентації. Ті учні, які не досягли успіху у навчанні, суспільно-корисній праці, в індивідуальній творчості намагаються проявити себе в інших, аморальних видах діяльності.

Для молодшого шкільного віку характерне прагнення особистості отримати визнання як у вчителя, так і в однолітків. З цією метою молодші школярі намагаються досягти успіхів у навчанні, спорті тощо. Якщо це не вдається, то вони шукають інші способи привернути до себе увагу однокласників хоча б на деякий час.

До причин негативного прояву потреби у саморепрезентації слід віднести також гіпертрофованість потреби у визнанні однолітками, боротьбу за лідерство і завоювання авторитету силою, нерівномірність розвитку, відмінності у провідних видах діяльності колективу і особистості, неадекватне усвідомлення своєї позиції у класі, ізоляція. Паралельно зростають вимоги колективу до кожного свого члена.

При розгляді шкільної дезадаптації як прояву ранньої десоціалізації в молодшому шкільному віці слід враховувати наступні соціально-психологічні детермінанти виникнення даного явища:

1. Особистісні детермінанти, які пов'язані з відставанням системи форм і методів виховного впливу від рівня розвитку особистості, з невмінням здійснювати особистісний індивідуальний підхід у навчанні та вихованні. Психологічною причиною поведінки дезадаптованих молодших школярів можуть бути недостатній розвиток інтелектуальних

здібностей, неспроможність соціально схвалюваним способом компенсувати свою непристосованість до соціального оточення.

2. Детермінанти, пов'язані з несприятливим психогенним впливом дисфункційних сімей, що є першопричиною виникнення відхилень у поведінці та свідомості дитини. До несприятливих умов сімейного виховання відносимо аморальний спосіб життя, асоціальні антисуспільні погляди та орієнтації батьків, їхній низький загальноосвітній рівень, педагогічна неспроможність сім'ї, емоційно-конфліктні відносини у сім'ї.

3. Недоліки та невикористані резерви внутрішньошкільного виховання: ставлення молодших школярів до навчання, неблагополучне становище в колективі класу, початкової школи.

Вибір конкретної форми поведінки, реалізація потреб молодшого школяра визначається складною взаємодією всіх чинників навчально-виховного процесу та неповторною індивідуальністю самої дитини, її природних задатків та здібностей. Негативні сторони шкільного, сімейного виховання, сплітаючись воєдино, утворюють новий комплексний фактор, що розвивається за своїми внутрішніми законами і здійснює негативний вплив на процес соціалізації дітей молодшого шкільного віку.

Таким чином, висвітлення даної проблеми вимагає: по-перше, реалізації системного підходу, що висвітлює взаємозв'язок різноманітних несприятливих детермінантів, які негативно позначаються на процесі адаптації особистості молодшого школяра; по-друге, застосування порівняльного аналізу – зіставлення умов сприятливого соціального розвитку з процесом дезадаптації, десоціалізації особистості в молодшому шкільному віці; по-третє, потребує реалізації міждисциплінарного підходу, який не дає замкнутися в межах вузької спеціалізації, а, навпаки, передбачає розгляд предмету із врахуванням набутих знань в різних суміжних галузях психолого-педагогічної і соціально-педагогічної наук.

До наступних чинників шкільної дезадаптації молодших школярів відносимо несприятливі умови взаємодії особистості з безпосереднім оточенням – соціально-психологічні та соціально-педагогічні детермінанти. Їхній вплив може бути як безпосередній, так і опосередкований. Він призводить до соціальної дезадаптації і деформації внутрішньої регуляції індивіда, відчуження від інститутів соціалізації (сім'ї, початкової школи тощо). Зменшення впливу цих факторів можна досягти засобами комплексної профілактичної та корекційної роботи, спрямованої на підвищення психолого-педагогічної грамотності батьків, вдосконалення освітньої роботи вчителів, підвищення їх комунікативної компетентності, гуманізацію міжособистісних стосунків у класі, вироблення індивідуальної ефективної моделі поведінки в дезадаптованих школярів засобами соціально-психологічного навчання.

Перспективами подальшого розгляду питання може бути визначення шляхів психокорекційної роботи з учнями, схильними до дезадаптації, координації психолого-педагогічних зусиль початкової школи та сім'ї у подоланні шкільної дезадаптації молодших школярів.

**Література**

**1. Кравченко Т.В.** Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім ї і школи: Монографія. – К.: Фенікс, 2009. – 416 с. **2. Петровский А.В.** Проблема развития личности с позиций социальной психологии // Вопр. психологии. – 1984. - № 4. – С.15–29. **3. Социальные** отклонения / Под ред. В.Н.Кудрявцева. – М.: Юридическая литература, 1984. – 320с. **4. Федоришин Г.М.** Діагностика зовнішніх та внутрішніх чинників шкільної дезадаптації підлітків у реальній практиці // Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць. – К.: Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2002. – Т.3. – С.88–96.

**Кальченко Л. В., Рудь М.В. Педагогічні умови профілактики шкільної дезадаптації учнів початкової школи**

У статті розглянуто питання соціально-педагогічної сутності проблеми шкільної дезадаптації в молодшому шкільному віці; основні напрями і форми попередження шкільної дезадаптації молодших школярів.

*Ключові слова*: дезадаптація, десоціалізуючі впливи, соціально-психологічні детермінанти.

**Кальченко Л. В. , РудьМ. В. Педагогические условия профилактики школьной дезадаптации учеников начальной школы**

В статье рассмотрен вопрос о социально-педагогической сущности проблемы школьной дезадаптации в младшем школьном возрасте; основные направления и формы предупреждения школьной дезадаптации младших школьников.

*Ключевые слова:* дезадаптация, десоциализирующие влияния, социально- психологические детерминанты.

**Kal'chenko L., Rud M. Pedagogical terms of prophylaxis of school disadaptation of students of primary school**

In the article the question of socially-pedagogical essence of problem of school disadaptation is considered in junior school age; basic directions and forms of warning of school disadaptation of junior schoolboys.

*Key words*: disadaptation, unsociall influencing, socially psychological determinants.

УДК 373.3.016:502

**Мишакова Т. В.**

# ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОГО СВІТОГЛЯДУ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сучасному етапі в Україні відбуваються зміни пріоритетів в освіті. Нові гуманістичні тенденції призвели до оновлення мети, змісту та технологій навчання. Одним із ключових напрямків реформування є інтеграція підходів до побудови освітнього процесу, інтеграція змісту освіти. Цей напрямок зумовлений необхідністю формування у підростаючого покоління інтелектуальних умінь, системного мислення, цілісної картини світу, про що зазначено у Державному стандарті базової і повної середньої освіти. У початковій школі частково ці завдання вирішуються за рахунок інтегрованого навчального курсу „Я і Україна", проте дослідження характеру засвоєних знань в учнів початкових класів свідчать про їх дискретність. Труднощі в молодших школярів викликають завдання на встановлення зв'язків, структурування, систематизацію. Однією з головних причин цього явища, на нашу думку, є нерозуміння педагогами природи світогляду дитини та закономірностей його формування.

Проведений аналіз історико-педагогічних джерел свідчить, що у вітчизняній педагогічній науці накопичено певний досвід з проблеми дослідження. Наприклад, деякі аспекти цього питання висвітлювалися ще у творах Б. Грінченка, М. Корфа, Н. Левицького, М. Пирогова, Г. Сковороди, К. Ушинського та ін., які у своїх роботах приділяли значну увагу отриманню учнями узагальнених знань, умінь і навичок, формуванню світоглядних уявлень.

Розвиток у дитини цілісного бачення світу важливо для становлення екологічного аспекту світорозуміння, тому що в екологічній культурі взаємодія природи та суспільства інтерпретується у рамках однієї системи.

Метою статті є розкриття сутності цілісного світогляду молодших школярів; критеріїв, етапів та умов його формування в освітньому процесі.

З'ясуємо філософську сутність цілісного світогляду молодших школярів. Очевидно, що розкриття його природи пов'язано з характеристикою поняття „світ". Поняття «світ» у світогляді, світовідчутті дитини наведено як сукупність всіх форм матерії у земному та космічному просторі, Всесвіт; окрема частина Всесвіту, планета; земна куля, Земля, а також люди, населення всієї земної кулі. С.Кримський, В.Кузнєцов вважають, що поняття «світ» виступає найвищою формою систематизації знань. Світ - це порядок буття, який характеризується додатковим фактором - гармонією. А гармонія – це не

тільки єдність буття, але й умови цієї єдності [1].

М.Мостепаненко підкреслює, що дитяча картина світу є частиною загальної картини світу, є основою світогляду будь-якої людини й створюється у процесі його виховання та розвитку у певному природному та соціальному середовищі. **Світогляд** складається зі *світотлумачення* (як система уявлень про світ крізь призму духовного досвіду суспільства, особистості), *світорозуміння* (відношення людини до оточуючого), *світоперетворення* (практичного та духовно-практичного), коли особистість ставиться в активну позицію пізнання, тлумачення, життєдіяльності. Основою світогляду є *світовідчуття* – це чуттєво-емоційне переживання людиною свого буття у світі. Позитивні почуття та емоції свідчать про прийняття світу; негативні ведуть до тенденції заперечення даного світу в цілому або якихось його явищ.

**Цілісний світогляд молодшого школяра** розглядається нами як єдність узагальнених уявлень про дійсність, переконань та ідеалів, які відображають, розкривають і зумовлюють певне практичне і теоретичне ставлення дитини до світу, її спосіб сприйняття, осмислення й оцінки навколишньої дійсності. Ступінь сформованості цілісного світогляду діагностується за такими *критеріями*: здатність до інтерпретації термінів та абстрактних понять, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, уміння прогнозувати, аналітико-синтетичні вміння, уміння висувати гіпотези на основі власного досвіду, наявність різних способів пізнання, ціннісне ставлення до оточуючого світу.

Механізм формування цілісного світогляду в дитини можна зрозуміти глибше, якщо зіставити його з логікою формування світогляду людства: від *міфологічного* до *філософського* та *наукового*. Принцип відповідності онто- та філогенезу сформульовано І.Куликовською [2]. Згідно цього принципу, дитина у процесі свого індивідуального розвитку відтворює основні етапи історичного розвитку культури.

Розглянемо та охарактеризуємо кожен із виділених етапів.

*Міфологія* являє собою художньо-образний спосіб тлумачення світу. Вона є особливою формою суспільної свідомості, яка пояснює світ засобами мистецтва, у цілому організує свідомість людей та регулює їх поведінку. Ця спроба пояснення здійснилась через уособлення сил природи, тобто уподібнення їх живим істотам. Міфологічний світогляд висловлювався не тільки у розповідях, але і в діях: танцях, обрядах тощо. В якості синкретичного, єдиного цілого міфологія включає у себе зачатки релігії, філософії, різних форм мистецтва, зокрема словесного: казки, героїчний епос, легенди, історичні перекази. Такий спосіб сприйняття світу є характерним для дитини дошкільного віку, яка особливо чуттєво реагує на події, що описані в казках, легендах. Саме художнє слово відіграє особливу роль у формуванні уявлення про світ дошкільника.

Міфопоетичний світогляд – це така система поглядів на об'єктивний світ й на місце у ньому людини, яка заснована або на

художньо-емоційному переживанні світу, або на суспільних ілюзіях, народжених неадекватним сприйманням великими групами людей (класами, націями) соціальних процесів та свого місця в них. Міфологія – це найдавніший спосіб осягнення оточуючої дійсності, який не тільки пояснював існуючий порядок речей, але й задавав людині визначений характер дій у цьому світі. Міф та обряд у стародавніх культурах являють собою ніби два аспекти первісної культури – словесний та дійовий, «теоретичний» та «практичний». Для молодшого школяра шестирічного віку, який нещодавно був дошкільником, формами пізнання світу є оповідання, казки, танці, пісні, обряди, що імітують певні сфери життя. Із метою формування цілісного світогляду молодших школярів необхідно створювати такі умови: вивчати різні види мистецтва в їх синкретичній єдності; залучати дітей до вивчення світу казки через читання, театралізацію, гру; учити створювати власні літературні твори на основі прочитаного, власного досвіду, сприйняття природи тощо; вивчати мистецтво танцю, вчити передавати музику та інформацію через рух.

Наступним етапом розвитку людської думки у філогенезі є етап любові до мудрування, філософії, коли відточувались способи пізнання оточуючого світу в його єдності. З точки зору І. Куликовської, розвиток *філософського мислення* у дітей молодшого шкільного віку сприяє адекватному віковим особливостям пізнанню оточуючого світу, становленню цілісної, логічної, взаємопов'язаної та взаємообумовленої картини світу. Філософське спрямування мислення дозволяє дитині стати мудрою, тобто бачити в різному єдине та знаходити найкращі виходи з різноманітних складних життєвих ситуацій [3]. Філософія як наука інтегрує знання про світ та розглядає їх на якісно новому, більш високому рівні. У свою чергу, знайомство з філософськими категоріями (випадковість-закономірність, час і простір, істинність, форма та зміст, частина-ціле, причина-наслідок тощо), їх тлумачення та розгляд на прикладах із реального життя сприяє формуванню цілісного світогляду дитини молодшого шкільного віку. Ми вважаємо доцільним увести уроки філософії та мистецтва у навчальний процес, проводити філософські бесіди на виховних годинах із метою формування та розвитку цілісного світогляду дітей молодшого шкільного віку.

Наступним етапом розвитку людської культури, після міфу й філософії, є наукове пізнання оточуючого світу. З основами науки діти знайомляться вже у дитячому садку. Формування основ наукового світогляду обумовлено особистісними якостями, орієнтованими діями суб'єкта в оточуючому світі. Раціональне наукове пізнання здійснюється у формі поняття, судження, умовиводу. Поняття – це елементарна форма раціонального пізнання. Судження являє собою зв'язки між поняттями, а умовивід – висновок із кількох суджень. Поняття – це елементарна форма думки. Думка є символічним буттям деякого стану мозку; людина має справу не з одиничним, як у чуттєвих формах пізнання, а із

загальним. Поняття не зводиться до визначення, у якому звичайно зазначаються суттєві ознаки того чи іншого предмету. Щоб зрозуміти, що таке поняття треба зрозуміти природу загального [3]. Поняття «яблуко» в узагальненому виді являє собою всі яблука незалежно від тих чи інших їх одиничних якостей. Отже, третім рівнем, а також третьою умовою формування цілісного світогляду молодших школярів є робота з поняттями: їх визначенням, узагальненням, систематизацією, класифікацією тощо. З цією метою нами організовано інтегровані дні та тижні, на яких розглядалися такі поняття, як родина, стосунки, оточуюче середовище, пори року. Упровадження таких тижнів дало змогу забезпечити цілісне сприйняття та усвідомлення учнями понять, що вивчаються у початковій школі, а отже сприяло формуванню цілісного світогляду молодших школярів. Таким чином, на основі зіставлення онто- та філогенезу нами виділено наступні умови формування цілісного світогляду молодших школярів: діяльнісне вивчення жанрів мистецтв у їх синкретичній єдності; розгляд філософських понять та категорій на виховних годинах; проведення інтегрованих днів та тижнів.

У подальших дослідженнях плануємо розробити та експериментально перевірити модель формування цілісного світогляду молодших школярів в освітньому процесі.

**Література**

**1. Крымский С. Б.** Мировоззренческие категории в современном естествознании / С. Б Крымский, В. М. Кузнецов. – К.: Наукова думка, 1983. – 223 с. **2. Куликовская И. Э**. Категориальное видение картины мира ребенком // Ребенок в мире культуры / ред. Р. М. Чумичева. – Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 1998. – 557 с. **3. Куликовская И. Э.** Педагогические условия формирования основ категориального видения картины мира у старших дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. Э. Куликовская; Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д, 1998.– 21 с.

**Мишкова Т. В. Особливості формування цілісного світогляду молодших школярів**

У статті розглядається сутність цілісного світогляду молодших школярів; критерії, етапи та умови його формування в освітньому процесі. У ході аналізу теоретичного матеріалу визначаються умови формування цілісного світогляду молодших школярів.

*Ключові слова:* цілісний світогляд, міфологічний світогляд, філософський світогляд, науковий світогляд, синтез мистецтв, інтеграція знань.

**Мышакова Т. В. Особенности формирования целостного мировоззрения младших школьников**

В статье рассматривается сущность целостного мировоззрения

младших школьников; критерии, этапы и условия его формирования в учебном процессе. В ходе анализа теоретического материала определяются условия формирования целостного мировоззрения младших школьников

*Ключевые слова:* целостное мировоззрение, мифологическое мировоззрение, философское мировоззрение, научное мировоззрение, синтез искусств, интеграция знаний.

**Myshakova of T. of V. Osobennosti formings of integral world view of junior schoolboys**

Opening of essence of integral world view of junior schoolchildren is examined in the article; criteria, stages and terms of his forming in an educational process. During the analysis of theoretical material the terms of forming of integral world view of junior schoolboys are set.

*Keywords:* integral world view, mythological world view, philosophical world view, scientific world view, synthesis of arts, integration of knowledges.

УДК 788.5:37

**Наймушина Ю. О.**

## ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПІДЛІТКІВ-ФЛЕЙТИСТІВ У ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВИХ МУЗИЧНИХ ЗАКЛАДІВ

Однією з найменш розроблених проблем у виконанні й методиці навчання грі на флейті залишається проблема об'єктивного вирішення технологічних питань виконавського процесу і пов'язаного з цим тлумачення художніх аспектів виконавства.

Формування виконавської майстерності підлітків-флейтистів залежить від впливу багатьох факторів зовнішнього та внутрішнього середовища. Ці фактори діють в індивідуально-особистісних формах прояву, завдяки чому початковий рівень розвитку виконавської майстерності у кожного учня значно відрізняється.

Спроби наукового обґрунтування закономірностей виконавського процесу на флейті робилися неодноразово науковцями різних країн. Але більшість авторів таких робіт не спиралися на основоположну теорію, яка повинна була стати систематизуючим чинником для даного окремого дослідження.

Ряд науковців (Г. Абаджан, В. Апатський, Д. Бабіч Р. Вовк, М. Волков, І. Гишка, С. Горовий, Ю. Гриценко, А. Душний, В. Пилипчак, В. Посвалюк, В. Федоришин, І. Якустіді та ін.) та ін.) довели, що для формування виконавської майстерності необхідно створювати умови для

розвитку їх художніх здібностей, зокрема, музичних; надавати комплекс знань та вмінь з предметів мистецького циклу; сприяти їх активному прояву у навколишній дійсності і в спілкуванні з творами мистецтва [2, с. 9].

Мета нашої статті – змістовно впровадити розроблені нами педагогічні умови, які сприяють формуванню виконавської майстерності підлітків у класі флейти в навчально-виховному процесі.

Розроблені нами педагогічні умови формування виконавської майстерності підлітків-флейтистів були сформульовані таким чином:

- посилення навчально-виховного процесу за рахунок удосконалення навчальної програми;
- активізація концертної діяльності в класі спеціального інструмента;
- підвищення рівня професійної самоосвіти та самовиховання вчителя.

Для впровадження першої педагогічної умови нами була створена навчальна програма „Музичний інструмент – флейта". Існуюча навчальна програма виявилася не досить ефективною для формування виконавської майстерності підлітків-флейтистів. Цьому свідчать застарілий репертуар, неефективність технічного матеріалу, кількість годин для самостійних занять учнів.

У новій програмі було оновлено репертуарний список. До нього увійшли твори крупної форми, поліфонічні твори як відомих композиторів-класиків, так і композиторів-сучасників, українські обробки, твори сучасної музики.

Учні не дуже люблять виконувати гами та етюди, але без цього технічного матеріалу виконавська майстерність дітей залишається на не достатньо високому рівні. В існуючій програмі етюди дають велику технічну базу, але в нашій програмі було впроваджено більш цікавий і ефективний матеріал – це мелодичні етюди. Вони виявилися цікавішими для учнів. Технічна складність залишилась, але з'явилась мелодія, художній зміст тощо.

Дуже важливе місце у виконавському процесі займає організація самостійних занять. Наприклад, в існуючій програмі щоденним вправам відводиться дві години одноразово. У запропонованій нами програмі цей час збільшено до трьох годин з перервами. На наш погляд, заняття на флейті корисно проводити тричі на день. Найбільш продуктивним часом вважаються ранкові години. З ранку вправи займають небагато часу: 3 – 5 хвилин вправи на головці інструмента, щоб мобілізувати дихання, підготувати відповідні дії язика, губ; 20 – 30 хвилин – виконання гам та арпеджіо, вправ тощо. Денне та вечірнє заняття відводять по черзі то етюдові, то п'єсі, час роботи – 60 – 90 хвилин [4, с. 5].

Для успішної організації навчального процесу регулярно проводяться такі контрольні заходи як академічний концерт. В існуючій

програмі таких концертів два – восени і навесні. Нами було впроваджено третій академічний концерт без оцінювання.

Ефективність роботи у класі спеціального інструмента залежить від умов його організації, а саме: від врахування рівня виконавської майстерності майбутніх флейтистів, створення сприятливого психологічного мікроклімату, атмосфери товариства, колективізму тощо [3, с. 11].

Експериментальна група була створена з підлітків, різних за талантом, темпераментом та вихованням

Усі учасники – різні за своїми людськими якостями, темпераментом, але перебувають, приблизно, на однаковому рівні розвитку музичних здібностей та виконавської майстерності.

На початку експерименту серед учнів сформувалася емоційна позитивна атмосфера, що відкрило для них перспективу духовного й творчого розвитку і надало можливість повністю розкрити індивідуальність кожного учасника з урахуванням його інтересів, потреб, прагнень, переконань, ціннісних орієнтацій, установок, смаків, рівнів розвитку виконавської майстерності.

Оскільки викладач здійснював включене спостереження за рівнем розвитку флейтистів, педагогічна робота була засвоєна на взаємодії колективного вирішення питань, що ставилися у процесі експерименту. Однією з форм практичної роботи з майбутніми флейтистами був урок спеціальності.

Методика проведення занять за новою навчальною програмою складалась з пояснення сутності конкретних завдань, певних прийомів виконання, розкриття засобів подолання технічних труднощів, показ музики на інструменті або в запису, уточненням штрихів, фразування, засобів музичної виразності, темпоритму тощо.

Головними завданнями індивідуальних занять були: формування навичок чистоти інтонування, темпової і ритмічної злагодженості, динамічної гнучкості, точності передання репродукування музичних партій. Заняття такого типу обов’язково включали настроювання ансамблів, досягнення стабільності строю, розвиток виконавського дихання для музикантів, що грають на духових інструментах і вокалістів. Це дозволило досягти точного інтонування, єдиного темпу і ритму, удосконалити навички виконання специфічних штрихів, необхідної якості звука.

Після проведення занять учням була запропонована система самостійних завдань, які включали як вивчення нотного тексту, так і читання нот з аркуша, прослуховування музики, яку вони грають, у запису, вивчення творів напам’ять тощо.

У процесі роботи застосовувались методи включеного спостереження, практичні методи. Серед словесних методів використовувалось усне викладення знань (пояснення, бесіди), диспути (дискусії), наприклад, обговорення відеозаписів виконання творів

композиторів різних епох. За допомогою цих методів учні набули знань стилістики виконавства (на основі прослуховування аудіо-записів, перегляду відео матеріалів тощо), оволоділи специфічними прийомами звуковидобування, фразування, штрихами, манерами.

Практичні методи застосовувались на основі попередньо здобутих знань (під час репетицій, концертних виступів, конкурсів). Робота ґрунтувалась на дидактичних принципах активності, наочності, доступності, систематичності, міцності засвоєння знань, єдності теорії та практики, індивідуального підходу до кожної дитини у процесі формування його виконавської майстерності.

У процесі роботи над музичними творами особлива увага приділялась розвитку умінь та навичок слухати акомпанемент, відчувати збалансованість ансамблевого звучання, різноманітність динамічних відтінків, звукових фарб, штрихів, загального плану, а також деталі інтерпретації, що формують творчо-виконавську фантазію виконавця. Робота в класі спеціального інструмента була також спрямована на сприйняття учнями цілісного музичного образу, на розвиток їх музичного мислення, вміння відчувати різноманітні нюанси й тембри, орієнтуватися у швидких переходах з одного емоційного стану в інший, розуміти значення побудов інтонацій та фраз у музичних творах.

Для впровадження другої педагогічної умови – активізація концертної діяльності учнів у класі спеціального інструмента – цільовою установкою були концертні виступи, які проходили не тільки в межах навчального закладу, а і за його межами, концерт у дитячому садку „Музичний серпантин”. Виходячи з віку слухачів, твори були дібрані відповідно. Концерт у загальноосвітній школі для учнів середніх та старших класів – „Вечір камерної музики”. Учні із задоволенням виконували старовинні сонати. Концертні виступи потребували великої концентрації творчих зусиль учнів, сприяли формуванню між учнями взаєморозуміння, взаємопідтримки та активізували такі якості, як зібраність, концентрація уваги.

Атмосфера доброзичливості між учасниками та викладачем, ретельне попереднє опрацювання концертних номерів та обмеженість часу чекання свого виходу на сцену, концентрація уваги на певних творах, участь викладача в репетиціях та концертних виступах, а також постійне дотримування ритуалу перед виступом (учні разом з викладачем брались за руки у коло, не порушуючи тиші, концентруючи свою увагу та емоційному стані партнерів), – все це впливало на якість концертного виступу, долало хвилювання, посилювало їх впевненість у своїх силах і здібностях, посилювало контроль учасників за своїми діями в моменти емоційної напруги.

Нерідко робота викладача здається малоперспективною, коли в ній не завжди видно віддачу з боку учнів. Проте індивідуальна форма занять зближує учня і педагога і завдяки цьому можна досягти неочікуваних результатів, спираючись не тільки на музичні якості

дитини, але й на людські [5, с. 134]. Система позакласної роботи була підказана конкретними ситуаціями і пройшла перевірку на практиці. Наприклад, закритий класний вечір, класний концерт із запрошенням публіки (батьків, товаришів, випускників класу), конкурси серед учнів класу тощо.

Нами був проведений закритий класний вечір – це концерт, на якому присутні тільки педагог і учні його класу. Тема заходу ,,Романс – дзеркало душі". Існує багато перекладень для флейти відомих романсів. Ця форма позакласної роботи є перехідною від індивідуальних занять до відкритих виступів. Такий концерт допускає участь всіх учнів класу незалежно від здібностей, досвіду виступів. День проведення концерту встановлювався викладачем (жовтень у першому півріччі, березень – у другому). На концерті створилася атмосфера підвищеного інтересу та уваги. Діти помічали у грі й поведінці товаришів абсолютно все. Незграбних, розгублених спостигала влучна, але доброзичлива критика, а кращі виступи викликали щирі захоплення. Стимул був отриманий і діти вже мріяли про наступні виступи.

Класний концерт із запрошенням публіки був проведений за темою ,,Українська музика очами дітей". Такий концерт має багато спільного із закритим класним вечором, але відрізняється від нього наявністю запрошеної публіки. Функція концерту скоріш навчальна ніж показно-звітна. Концерт проходив урочисто, у концертній залі, в атмосфері доброзичливості. Він перетворився у відкриті збори класу, які супроводжувались бесідами на різні теми. Саме тут виникають і розвиваються і людські, і музичні контакти, налагоджується і важливіший зв'язок у виховному процесі ,,сім'я – школа".

Ці концерти виявилися дуже корисними: вони виховують навички публічного виступу, нерідко міняють відношення слабких учнів до концертного виступу, посилює їх інтерес до занять. У процесі підготовки і проведення таких вечорів формувався міцний колектив класу, який активно впливав на становлення особистості учнів і їх виконавської майстерності.

Також був проведений Конкурс етюдів серед учнів класу. У подібний конкурс були задіяні всі учні: більшість – виконавці, деякі – у складі журі. Дітям була надана повна свобода в обговоренні результатів. Оцінки були об'єктивними, не дивлячись на велику кількість конкурсантів.

Практика показала, що позакласна робота дає можливість виникнення безлічі різних форм і методів впливу на учня. Важливо, щоб вся діяльність викладача як у класі, так і за його межами, була живою, інтенсивною і цікавою.

Третя педагогічна умова була сформульована таким чином: підвищення рівня професійної самоосвіти та самовиховання вчителя. Специфіка його роботи передбачає постійне самовдосконалення. Для нього є багато причин. Щороку до школи приходять нові діти, що

навчаються, підростають, змінюються. Активно змінюється й наш динамічний час. І щоб відповідати його вимогам, йдуть пошуки нових методик навчання.

Розглянемо основні шляхи підвищення професійної кваліфікації викладачів-флейтистів. Не повинно бути формального підходу, ми шукали необхідне для підвищення якості роботи викладачів. Були відмічені два основних напрями підвищення кваліфікації. Один з них – індивідуальна методична робота, яка була виражена у проведенні відкритих уроків, показі музичних творів з їх педагогічним розбором, складення методичних рекомендацій стосовно проведення індивідуальних занять, виступи на комісії з методичними доповідями на теми навчання або виховання учнів, участь у складенні навчальних програм, напис рецензій на навчальні посібники тощо. Інший напрям – музично-просвітницький. Це була робота викладачів, які проводять концерти-бесіди у бібліотеках, клубах, музеях, загальноосвітніх школах. Виконавська діяльність дозволяла зберегти форму, підвищувала культуру музикантів, підняла авторитет педагога в очах учнів і, найголовніше, принесло велике задоволення, дозволяючи бачити себе причетним до справи музичного просвітництва, яке необхідне нашому суспільству, котре майже втратило культурні традиції.

Педагог, який любить свою професію і дорожить роботою, усвідомлює свою відповідальність за успіхи дітей, що приходять до нього в клас. Разом з ними він має безперервно вчитися [1, с. 331]. Викладачі вивчали спеціальну літературу, поновлювали навчальний репертуар, методичні прийоми, удосконалювали процес навчання. Націлені на пошук новинок зі спеціальності, вони знаходили літературу у книгарнях, бібліотеках, знайомих колег. Виникало цілком природне бажання обговорити з фахівцями те, що хвилює. Це відбувалося на засіданнях відділів, предметно-циклових комісій, на методичних семінарах, при взаємному прослухуванні учнів, відвідуванні уроків колег тощо.

Наприклад, відкритий урок є активною формою розповсюдження педагогічного досвіду. У першу чергу їх проводили досвідчені спеціалісти. У відповідності з робочим планом педагог формулював тему уроку „Методи роботи з обдарованими дітьми”, його дидактичну мету, педагогічну проблему і шляхи її розв’язання. У процесі підготовки викладач консультувався з авторитетними колегами, знайомив їх з проектом побудови уроку, наочними посібниками, дидактичними засобами, які планувалися для використання.

Після проведення уроку колеги аналізували ефективність застосованої методики, наскільки повно була розкрита тема та досягнута мета. Обговорення було тактичним і доброзичливим, рекомендації – коректними. Критерієм оцінки роботи на уроці була результативність використаних дидактичних прийомів та індивідуальність педагога. Обов’язковим стало урахування вікових психофізичних особливостей

учнів, їх здібностей, рівня підготовленості інтелекту до сприймання матеріалу.

Колективне обговорення результатів дозволило рекомендувати кращий досвід для використання у навчальному процесі. Таким чином, досвід одного педагога стає надбанням інших. Особливо це корисно для молодих викладачів. Завдяки системному характеру методичної роботи їх шлях до майстерності став динамічнішим.

Таким чином, можна зробити певні висновки. Практика показала, що позакласна робота дає можливість виникнення безлічі різних форм і методів впливу на учня. Важливо, щоб вся діяльність викладача як у класі, так і за його межами, була живою, інтенсивною і цікавою. А самоосвіта та самовиховання педагога-флейтиста – це перш за все постійне поповнення музичного репертуару, вивчення і виконання відомих і нових музичних творів, відвідування концертів, спектаклів, виставок, участь у педагогічних конференціях, музичних фестивалях і конкурсах.

**Література**

**1. Бабанский Ю. К.** Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с. **2. Бабіч Д. Р.** Формування виконавської майстерності майбутніх артистів естрадних ансамблів: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 ,,Теорія та методика навчання музики і музичного виховання” / Д. Р. Бабіч. – Київ, 2004. – 24 с. **3. Душний А. І.** Методика активізації творчої діяльності студентів педагогічних університетів у процесі музично-інструментальної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 ,,Теорія та методика навчання музики і музичного виховання” / А. І. Душний. – Київ, 2006. – 16 с. **4. Плохотнюк О. С.** Організація самостійної роботи в класі основного інструмента (труба) : метод. реком. для студ. і магістр. спец. ,,Музична педагогіка та виховання”. / О. С. Плохотнюк. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 46 с. **5. Федорова О. Ф.** Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе творческого и производственного обучения / О. Ф. Федорова. – М. : Высш. шк., 1970. – 216 с.

**Наймушина Ю. О. Впровадження педагогічних умов формування виконавської майстерності підлітків-флейтистів у педагогічний процес початкових музичних закладів**

У статті змістовно розроблено педагогічні умови, які сприятимуть формуванню виконавської майстерності підлітків у класі флейти, а також впроваджено ці умови у педагогічний процес початкових музичних закладів, що дало усебічно, щоденно впливати на формування виконавської майстерності підлітків-флейтистів.

*Ключові слова*: умови, педагогічні умови, виконавська майстерність, педагогічний процес.

**Наймушина Ю. А. Внедрение педагогических условий формирования исполнительского мастерства подростков-флейтистов в педагогический процесс начальных музыкальных заведений**

В статье содержательно разработаны педагогические условия, которые будут способствовать формированию исполнительского мастерства подростков в классе флейты. А также внедрены эти условия в педагогический процесс начальных музыкальных заведений, что дало всесторонне, ежедневно влиять на формирование исполнительского мастерства подростков-флейтистов.

*Ключевые слова:* условия, педагогические условия, исполнительское мастерство, педагогический процесс.

**Naymushina Y. A. Inculcation pedagogical terms of forming of performance trade of teenagers-flutists in the pedagogical process of initial musical establishments**

Pedagogical terms which will be instrumental in forming of performance trade of teenagers in the class of flute are richly in content developed in the article, and also these terms are inculcated in the pedagogical process of initial musical establishments, that gave comprehensively, daily to influence on forming of performance trade of teenagers-flutists.

*Key words:* terms, pedagogical terms, performance trade, pedagogical process.

УДК: 37.015.31:371.4 (477)

**Островська Ю. О.**

## ПРОБЛЕМА ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСВІДІ УКРАЇНСЬКИХ УЧИТЕЛІВ-НОВАТОРІВ

Сучасний стан розвитку педагогічної науки потребує посилення уваги до проблеми відродження духовності підростаючого покоління, переосмислення цінностей буття, актуалізації духовно-етичних якостей особистості, оновлення змісту освіти, форм і методів викладання тощо. У найближчій перспективі духовна сфера має стати стратегічним напрямком подальшої еволюції людської цивілізації, а духовний розвиток особистості – головним завданням існування людства та кінцевою метою функціонування системи освіти і виховання.

Проблема духовного розвитку особистості завжди займала чільне місце в українській національній виховній системі. Зокрема, вона

успішно і плідно розв'язувалася вітчизняними вчителями-новаторами 60-80-х років XX ст.

Філософська думка другої половини XX століття репрезентує різнобічні підходи до визначення феномену духовності, сутності духовного розвитку особистості (В. Барановський, М. Бахтін, Є. Бистрицький, В. Біблер, Ю. Білодід, Н. Бородіна, Л. Буєва, В. Возняк, О. Дорошенко, М. Каган, Н. Караульна, С. Кримський, В. Ксенофонтов, Д. Лихачов, О. Лосєв, М. Мамардашвілі, С. Пролєєв, В. Сагатовський, П. Симонов, Л. Сохань, О. Уледов, В. Федотова, В. Шинкарук та ін.)

Проблемі духовного виховання та розвитку особистості присвячена низка праць: О. В. Сухомлинська досліджує духовно-моральне виховання дітей та молоді, його загальні тенденції й індивідуальний пошук [1], Л. Л. Бутенко вивчила питання про виховання загальної культури старшокласників [2], С. Я. Черніков присвятив кандидатську дисертацію вихованню духовності особистості вчителя в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (кінець XIX – початок XX ст.) [3], Г. П. Шевченко та творчий колектив підготували наукову номографію «Формування духовної культури учнівської молоді засобами мистецтва [2] та ін.

Незважаючи на те, що є певна кількість робіт з дослідження духовної культури як науково-педагогічної категорії, на даний час питання про роль вітчизняної культурно-педагогічної традиції в духовно-етичному становленні особистості дитини в загальноосвітній школі є недостатньо вивченим.

Історико-логічний аналіз робіт, присвячених дослідженню духовного розвитку особистості 60-80 рр. XX ст. свідчить про те, що ця проблема в її педагогічному переломлюванні поки що не стала предметом цілісного дослідження: у сучасній пострадянській, зокрема українській, філософії, поняття „духовність" ще потребує аналізу.

Функціонування системи вітчизняної освіти на сучасному етапі не цілком відповідає вимогам, що висуваються, породжує низку суперечностей, головною з яких є суперечність між виниклим в суспільстві прагненням до збагачення матеріальними цінностями і нехтуванням духовно-етичних пріоритетів вітчизняної культури. Крім цього, існують наступні протиріччя: наявність багатого педагогічного новаторського досвіду 60-80 років XX ст. і відсутність його монографічного дослідження; практична розробка цього досвіду і недостатній його науковий аналіз; цілісний характер новаторського досвіду і його часткове використання у навчально-виховному процесі.

Тому метою нашої статті є дослідження історико-педагогічних аспектів проблеми духовного розвитку особистості у працях українських учителів-новаторів 60-80 -х років XX ст.

Духовність, за визначенням М. Й. Боришевського, є багатомірною системою утворень у свідомості та самосвідомості людини, в якій віддзеркалюються її найбільш актуальні духовні потреби, інтереси,

погляди, ставлення до навколишньої дійсності й до себе самої як соціального індивіда.

Духовний розвиток особистості – розвиток, спрямований на індивідуальний вияв у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб – ідеальної потреби пізнання та соціальної потреби жити й діяти для інших. Механізм формування та функціонування духовності зумовлюється системою координат життєвого простору людини. Нині осмислюється той факт, що ним не може бути ні традиція, ні релігія, в полі якої довгий час розвивалася проблематика духовності людини. Складності розвитку духовності пов'язані, насамперед, з проблемою вибору реального підґрунтя сучасної соціокультурної реальності. В історичному плані осмислення духовності відбувалося переважно у контексті асиметричних дихотомій: дух – матерія, духовне – матеріальне, душа – тіло, духовність – бездуховність тощо. Наслідки дихотомічного розчленування відображались і в інших наукових сферах: суперечках „своїх" і „чужих" між представниками різних конфесій, „високого" і „низького" в культурі, мистецтві, „натури" та „культури" в педагогіці, „еліти" та „простої людини" у соціології тощо. Контекст „асиметричних дихотомій" продовжує залишатися значущим і в сучасних дослідженнях духовності та пошуках методологічного підґрунтя для її розвитку в особистості.

Ми вважаємо, що процес духовного розвитку особистості буде більш ефективним, якщо використовувати філософсько-педагогічну спадщину українських мислителів, що стосується проблеми духовності, а також досвід виховної діяльності української школи.

Вивченням внеску педагогічного досвіду українських учителів-новаторів у розвиток особистості у своїх дослідженнях займалися: М. Прищак, О. Сухомлинська, В. Сухомлинський, Н. Горобець, Н. Калініченко, О. Моторний, О. Максимчук, П. Ігнатенко, Я. Береговий, В. Яковенко, В. Титаренко, В. Сидоренко, М. Богуславський, О. Підлуцький, І. Косоножкін, Л. Шокул, М. Мухін, О. Виговська, М. Орлова, В. Лупейко, Ю. Гильбух, В. Мадзігон, В. Ільченко, Л. Бондар, Б. Наумов, С. Соловейчик, С. Огірок та ін.

У дослідженні ми спираємося на педагогічний досвід таких українських учителів-новаторів, як В. Шаталов, О. Захаренко, М. Гузик, І. Ткаченко, Ф. Горелік, Д. Тхоржевський, В. Сухомлинський, В. Курочка та ін. Ці та інші педагоги обґрунтовували та реалізували на практиці такі аспекти духовного розвитку особистості, як співпраця, в основі якої лежить творчість і духовна спільність учителів, учнів і батьків у всіх сферах навчальної та позаурочної діяльності; педагогіка ненасильства, заснована на гуманістичних початках по відношенню до учнів; трудове виховання, залучення учнів до праці та матеріального виробництва як необхідна умова всебічного розвитку особистості; створення потужної навчально-матеріальної бази для пошуку найбільш сприятливої діяльності для кожної особистості.

Так, зокрема, І. Г. Ткаченко у своїх працях «Трудове виховання старшокласників», «Богданівська середня школа ім. В. Леніна» великого значення надає залученню старшокласників до роботи в галузі сільськогосподарського виробництва, оскільки воно є необхідною умовою всебічного розвитку особистості. Ця сфера діяльності, на його переконання, має впливати на виховання підростаючого покоління, зокрема на розумові, моральні, трудові, естетичні, фізичні аспекти.

У працях Д. О. Тхоржевського наголошується думка про важливість трудового навчання школярів, яке є засобом загального розвитку особистості та впливає на формування світогляду учнів («Дидактика трудового навчання», «Система трудового навчання»).

На думку О. А. Захаренка, – одного із зачинателів педагогіки співробітництва, ідея творчої взаємодії вчителя і учня повинна переважати у навчальному процесі. Навчання ефективно відбувається без примусу, коли використовується індивідуальний і колективний підходи до діяльності учнів, організується творча взаємодія дітей та дорослих. О. А. Захаренко був прибічником створення системи діяльності сільської школи як центру духовності й культури всього села. Усі ці думки висвітлені в його численних працях, серед яких «Школа над Россю», «Живімо за законами добра і краси», «Серце учителя б'ється нерівно», «Поради колезі» та ін.

В. І. Курочка, подвижник-практик, вперше в Україні ввів заняття для учнів із 75-ти видів діяльності, створив потужну навчально-матеріальну шкільну базу, збудував шкільний телецентр, керований ультразвуком, а також шкільну теплицю, кролятник, географічний майданчик, відкрив музичну та спортивну школи, дендропарк, організував пасіку. У 1960 році став ініціатором впровадження кабінетної системи навчання. Постійно збагачуючи навчальний процес різноманітними засобами впливу на особистість учня, В. І. Курочка приділяв постійну увагу духовному розвитку дітей. Вважаючи, що кожна людина має талант від природи і неталановитих дітей немає, В. І. Курочка поставив перед колективом школи завдання – знайти кожній дитині її улюблене заняття, пробудити інтерес до справи, яку слід розвивати і вдосконалювати. Якщо говорити про історичне значення педагогічного досвіду В. І. Курочки, то він належить до когорти кращих педагогів-новаторів України, досвід створення ним навчально-матеріальної бази школи заслуговує на поширення.

Надзвичайно вагомим є внесок видатного педагога В. О. Сухомлинського в розробку теорії духовності. Аналіз його творчої спадщини дає підстави стверджувати, що він найпершим у педагогіці звернувся до проблеми формування духовності у школярів як однієї з провідних у вихованні. Феноменом духовності сповнена вся його творчість. У своїх працях «Духовний світ школяра», «Моральні заповіді дитинства і юності», «Як виховати справжню людину» він, надаючи духовності особливого значення у формуванні особистості, висвітлює усі

складові духовності в їх нерозривній єдності, конкретизує специфіку формування духовного світу кожного вікового періоду. Вчений-педагог писав, що сфера духовного життя людини – це розвиток, формування й задоволення її моральних, інтелектуальних і естетичних запитів та інтересів у процесі активної діяльності. В ідеальному образі Людини В. О. Сухомлинський виділяв такі найважливіші риси, як багатство духовного світу, духовних інтересів, духовних запитів і потреб; уміння користуватися духовними цінностями й дорожити ними; гармонійна єдність суспільного й особистого, великого і малого в духовному житті людини; здатність жити святинями Батьківщини як особистими цінностями і святинями своєї свідомості й свого серця тощо.

Отже, проблема духовності належить до числа основних психологічних проблем. Життєво важливі задачі, котрі стоять перед сучасною цивілізацією, – подолання соціальної й національної несправедливості, припинення національної кризи – а потребують докорінного перетворення свідомості багатьох людей, тобто нового духовного відродження суспільства. Тому головною метою загальноосвітньої школи є її духовна й переорієнтація та вплив на формування високоморальної громадської позиції, національної свідомості, потягу до прекрасного. Саме школа формує майбутні покоління, а від цього залежить розвиток і розквіт нашої держави.

Викладений матеріал не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого розгляду, на наш погляд, вимагають питання розробки можливостей використання новаторського досвіду духовного розвитку особистості 60-80 років ХХ ст. у сучасних умовах.

**Література**

**1. Сухомлинська О. В.** Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук. – К., 2006. – 43с.; **2. Формування духовної культури учнівської молоді засобами мистецтва:** Монографія / Г. П. Шевченко та ін. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. – 256 с. **3. Черніков С. Я.** Виховання духовності особистості вчителя в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (кінець ХІХ- початок ХХ століття) : дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Луганськ: ЛДПУ ім. Тараса Шевченка, 2003. – 194 с. **4. Сухомлинський О. В.** Духовний світ школяра //Вибр. тв.: У 5 ти т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т.1; **5. Наумов Б.** Слобожанська система цілісного розвитку особистості учня //Рідна школа. – 2004. - №5. – С.33–35.

**Островська Ю. О. Проблема духовного розвитку особистості школярів у педагогічному досвіді українських учителів-новаторів**

У статті розкривається проблема духовного розвитку особистості учнів в аспекті використання педагогічного досвіду українських учителів-новаторів 60-80-х рр. ХХ ст.

*Ключові слова:* духовний розвиток, учителя-новатори, духовність.

**Островская Ю. О. Проблема духовного развития личности школьников в педагогическом опыте украинских учителей-новаторов**

В статье раскрывается проблема духовного развития личности учеников в аспекте использования педагогического опыта украинских учителей-новаторов 60-80-х гг. XX ст.

*Ключевые слова:* духовное развитие, учителя-новаторы, духовность.

**Ostrovskaya Ю. О. A problem of spiritual development of personality of schoolboys is in pedagogical experience of the Ukrainian teachers-innovators**

The article deals with the problem of spiritual development of school student's personality in pedagogical experience of Ukrainian teachers-innovators of $60^{th}$ – $80^{th}$ years of XX century.

*Keywords:* spiritual development, teachers-innovators, spirituality.

УДК 373.5.016:811.161.2

**Полтавська Н. А.**

## ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ЯК ОДНА З УМОВ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Проблема формування духовних цінностей особистості – це не тільки проблема високого духовного потенціалу окремої особистості, але й важлива умова співпраці, взаємодії усіх членів суспільства. Освіта являє собою галузь соціокультурної життєдіяльності, де відбувається становлення духовно зрілої, морально вільної особистості, яка здатна відстоювати загальнолюдські цінності.

Формування духовних цінностей старшокласників розглядається як створення умов для особистісного процесу оцінки й усвідомленого вибору духовних цінностей, що утвердилися в процесі історії людства, як процес самовизначення щодо певних ціннісних настанов, індивідуальної системи цінностей.

На сучасному етапі педагогічну підтримку розглядають такі провідні науковці, як В. Бедерханова, О. Газман, Д. Григор'єв, Н. Крилова, Н. Михайлова, А. Мудрик, С. Попова, В. Слободчиков, Т. Строкова, С. Юсфін та ін.

Посилаючись на позиції сучасних науковців, згідно з якими ми розглядаємо педагогічну підтримку процесу формування духовних цінностей старшокласників як ініціювання в освітньому процесі зусиль учнів в оволодінні духовними цінностями та орієнтації на ці цінності в ситуаціях вибору вчинку.

Важливою слід визначити позицію про те, що культурно-ціннісне накопичення не відбувається автоматично, а за допомогою визначення та

реалізації відповідних умов, за якими через спеціальні форми, методи, психолого-педагогічні механізми може ефективно здійснюватись формування духовних цінностей старшокласників.

Мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічної підтримки у формуванні духовних цінностей старшокласників.

Поняття "умови" є загальним для наукового дискурсу різних галузей знання. У найбільш загальному вигляді воно трактується як "обставина, від якої що-небудь залежить"[1].

Педагогічні умови являють собою цілісну систему обставин, що визначають (або не визначають) цільові настанови виховання, його зміст та технології, а також стосунки між педагогами та учнями.

Ми під педагогічними умовами будемо розуміти сукупність обставин, пов'язаних із педагогічно доцільним, обґрунтованим використанням засобів мистецтва для формування духовних цінностей старшокласників. При цьому вважаємо за необхідне підкреслити, що педагогічні умови являють собою цілісну систему обставин, що визначають (або не визначають) цільові настанови виховання, його зміст та технології, а також стосунки між педагогами та учнями.

Слід враховувати, що педагогічні умови є цільовою категорією, можуть мати якісні показники, оцінюватися як сприятливі, реальні тощо. Педагогічні умови створюються не лише за певних обставин, у певному середовищі, а й у процесі діяльності, набувають різних форм. Педагогічні умови впливають на рух від мети до результату, тому компоненти педагогічного процесу (суб'єкти, зміст, форми та засоби, просторово-часові рамки) входять до характеристики системи педагогічних умов.

Вирішення дослідницьких завдань, пов'язаних із визначенням педагогічних умов формування духовних цінностей старшокласників, передбачає урахування того, що становлення ціннісного світу, передача ціннісного досвіду від покоління до покоління включає оволодіння накопиченого людством досвіду, але не співпадає із прагматизмом, утилітарним оволодінням результатами попередньої діяльності. Таким чином, важливою слід визначити позицію про те, що культурно-ціннісна наступність не здійснюється автоматично, необхідним є визначення та реалізація педагогічної умови, як педагогічна підтримка у формуванні духовних цінностей старшокласників.

Важливою умовою підвищення ефективності процесу формування духовних цінностей старшокласників обрано організацію педагогічної підтримки процесу формування духовних цінностей учнів старшої школи.

Сучасні вчені пропонують розглядати педагогічну підтримку в системі цінностей освіти, побудови глибинного спілкування в установах освіти, в яких встановлюються постійні комунікативні контакти між учителями та учнями.

Розглянемо ідею підтримки особистісного і індивідуального розвитку, яка представлена в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних

науковців Р. Бернса і О. Бодальова.[2] Вони розглядають психологічну підтримку розвитку особи через створення доброзичливого психологічного клімату. У свою чергу О.Асмолов розуміє підтримку як сприяння в розвитку; А. Мудрик – як допомогу в соціальному вихованні ; Н.Міхайлова, С.Юсфін, Т.Анохина визначають місце педагогічної підтримки поза процесами соціалізації і індивідуалізації.[3]

О.Газман розглядав процеси самосвідомості, саморозвитку, самодіяльності, самовизначення, самореалізації. На його думку, всі вони в рівній мірі стосуються сфери здоров'я, навчання, спілкування, творчості, дозвілля, потребують педагогічної підтримки і є його проблемами [4]. І далі дослідник визначає, що педагогічна підтримка в гуманістичному підході до освіти включає три провідних напрями реальної педагогічної діяльності: 1) забезпечення внутрішніх умов (установок, потреб, здібностей) для саморозвитку (через механізми самопізнання, рефлексії, самоаналізу, цілепокладання, фізичного і психічного захисту, діяльностей самоздійснення); 2) створення сприятливих зовнішніх умов для психічного і біологічного існування; 3) організацію мікросоціального середовища (гуманістичні стосунки, спілкування, творча діяльність, психологічний клімат та інші) [4].

Позиція О.Газмана ґрунтується на гармонійному поєднанні дитиноцентризма та віри у Людину, де й виникає "семантичний та педагогічний смисл поняття "підтримка", що полягає в тому, що підтримати можна лише те, допомагати тому, що вже наявне (але на недостатньому рівні), тобто підтримується розвиток „самості", самостійності людини" [4, с. 29]. Таким чином, смисл педагогічної підтримки полягає в тому, щоб не припинити закладений у кожній дитині процес самостворення.

Традиційний підхід до навчально-виховної діяльності у школі побудовано на засадах модальності „обов'язку", яку педагог висуває, пропонує дитині. Гуманістичний, особистісно орієнтований підхід враховує можливість вільного вибору, організації дитиною власної „модальності" на підставі власних устремлінь, інтересів, запитів. Педагогічна підтримка розуміється як діяльність професійного педагога з надання превентивної та оперативної допомоги дітям у вирішення їх індивідуальних проблем, пов'язаних із фізичним та психічним здоров'ям, спілкуванням, життєвим та професійним самовизначенням. Принциповою відмінністю педагогічної підтримки від інших прийомів педагогічної діяльності є те, що особистісна проблема дитини визначається та в цілому вирішується самою дитиною за опосередкованої участі дорослого. Дитина за таких умов бере на себе відповідальність за результат своїх дій. Педагог, який виконує функції супроводжуючого в процесі розвитку учнів, уважно придивляється і прислухається до школяра, його бажань, потреб, фіксує досягнення і труднощі, допомагає порадами і власним прикладом орієнтуватися у навколишньому світі,

розуміти і приймати себе. Але при цьому не намагається нав'язувати свої духовно-ціннісні орієнтири.

У кожного старшокласника свій духовний світ, своя система цінностей, які можуть й не співпадати із ціннісними орієнтаціями референтної групи. Але, при цьому, ми підкреслюємо, що доволі часто цей індивідуальний світ цінностей в цілому відповідає контексту загальнолюдських та абсолютних цінностей. Ми поділяємо принципову позицію дослідників (зокрема, К.Роджерса та ін.) стосовно моральної природи людини, її вихідної мудрості.

У процесі навчально-виховної роботи із учнями шкільного віку в цілому та старшокласниками зокрема слід враховувати, що ціннісна сфера формується через сукупність численних чинників, серед яких когнітивний момент, на нашу думку, займає далеко не основне місце. Ціннісне наповнення має кожен елемент освітнього середовища у школі. Імпліцитний (прихований) характер ціннісного забарвлення більшості таких елементів іноді приводить до ігнорування у школі таких аспектів, як характер стосунків між учнями та учителями, віковими групами школярів, естетика шкільного середовища та ін.

Одним з найбільш гострих та дискусійних протягом значного часу було й залишається питання щодо ролі школи, педагога у складному процесі виховання дитини, формуванні тих чи інших особистісних якостей. Педагогічна практика переконливо доводить, що "педагогіка заходів" вже давно довела свою безперспективність та недієвість стосовно виховання учнівської молоді. Напевно, необхідно вести мову про взаємодію, сумісне буття (співбуття) педагога та вихованця. Підґрунтям для такого співбуття мають стати події, якими наповнено усе шкільне життя. Така взаємодія можливо лише у діалозі. Відповідно, однією з найважливіших характеристик сучасного навчально-виховного процесу у школі стає його діалогічний характер. При цьому діалог розглядається не як ізольований педагогічний засіб, а як спосіб осягнення цінностей, власного духовного світу, іншої людини та культури в цілому.

Процес формування духовних цінностей старшокласників являє собою єдність двох процесів – спонтанного духовного становлення людини та цілеспрямованого, певною мірою організованого процесу створення умов для опанування та привласнення старшокласниками духовних цінностей. У якості інваріантних процесуальних характеристик досліджуваного процесу виступають такі: інтенціональність, нелінійність, стадійність, варіативність, ситуаційний характер, принципова незавершеність.

Педагогічна підтримка розуміється як діяльність професійного педагога з надання превентивної та оперативної допомоги дітям у вирішенні їх індивідуальних проблем, пов'язаних із фізичним та психічним здоров'ям, спілкуванням, життєвим та професійним самовизначенням.

Принциповою відмінністю педагогічної підтримки від інших прийомів педагогічної діяльності є те, що особистісна проблема дитини визначається та в цілому вирішується самою дитиною при опосередкованій участі дорослого. Дитина, за таких умов, бере на себе відповідальність за результат своїх дій. Педагог, який виконує функції супроводжуючого в процесі розвитку учнів, уважно придивляється і прислухається до школяра, його бажань, потреб, фіксує досягнення і труднощі, допомагає порадами і власним прикладом орієнтуватися у навколишньому світі, розуміти і сприймати себе. Але при цьому не намагається нав'язувати свої духовно-ціннісні орієнтири.

Реалізація цієї умови передбачала проведення семінару з проблем педагогічної підтримки формування духовних цінностей учнівської молоді

Мета семінару: підготовка учителів загальноосвітньої школи до реалізації педагогічної підтримки формування духовних цінностей старшокласників засобами мистецтва.

Завдання семінару: формування системи знань щодо сутності та змісту поняття „педагогічна підтримка", місця педагогічної підтримки в сучасному освітньо-культурному просторі; формування навичок діагностики перебігу процесу формування духовних цінностей старшокласників; оволодіння стратегіями педагогічної підтримки формування духовних цінностей старшокласників засобами мистецтва.

Тематика занять:

1. Педагогічна підтримка як проблема освітньої політики. Поняття "педагогічна підтримка" у сучасній педагогічній теорії і практиці. Провідні підходи до визначення сутності педагогічної підтримки учнівської молоді.

2. Позитивні та негативні чинники процесу формування духовних цінностей старшокласників. Подієвість як характеристика виховного процесу. *Спів*-творчість, *спів*-переживання як способи сумісного буття учнів та вихователів.

3. Випереджаючий характер педагогічної підтримки. Критерії ефективності педагогічної підтримки формування духовних цінностей старшокласників: адекватність розуміння понять духовно-ціннісної сфери, ставлення до духовних цінностей, перевага здійснення вчинку у ситуаціях вибору.

4. Сучасні методики дослідження ціннісної сфери учнівської молоді. Методика М.Рокича [5] для вивчення системи ціннісних орієнтацій, тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО), опитувальник рівня суб'єктивного контролю (УСК), опитувальник самоставлення С.Пантилеєва, методика В.Століна для вивчення особливостей самооцінки та Я-концепції та ін.

5. Етапи педагогічної підтримки: входження у зону вітагенного досвіду; створення ситуації вільного вибору та моделювання духовно-ціннісних ситуацій (як на прикладі образів творів мистецтва, так й на

прикладі реальних життєвих ситуацій), поступове формування відповідальності за власних ціннісних вибір. Прийоми педагогічної підтримки.

6. Провідні напрями педагогічної діяльності в контексті концепції педагогічної підтримки (за О.Газманом): забезпечення внутрішніх умов (установок, потреб, здібностей) для розвитку «самості», для саморозвитку (через механізми самопізнання, рефлексії, самоаналізу, цілепокладання, фізичного і психічного захисту, діяльності самоздійснення); створення сприятливих зовнішніх умов (місця існування) для психічного і біологічного існування; організацію олюдненого мікросоціального середовища (гуманістичні стосунки, спілкування, творча діяльність, психологічний клімат та інші)».

7. Особистісно орієнтовані технології у навчанні та виховання школярів. „Урок-образ", „уроки логічного мислення", „урок настрою", „урок самостійної дії", „урок актуалізації та проповіді". Екзистенціальність навчального заняття, виховної години, співпереживання факту минулого та теперішнього з позиції проживання його "тут і зараз".

На першому методичному семінарі ми розглянули призначення педагогічної підтримки формування духовних цінностей учнівської молоді, яка припускає систему дій, спрямованих на допомогу старшому школяру в сходженні до ціннісного сприйняття навколишньої дійсності, розвитку самостійності і відповідальності. Спільно з педагогами визначили, що їх діяльність повинна бути направлена на збереження, закріплення і формування ціннісного ставлення старшокласників до навколишнього світу, до самих себе. Обговорили важливі моменти організації педагогічної підтримки, яка вимагає роботи не тільки над навчальним матеріалом, але і над самим собою, над перебудовою своєї психології, форм і методів роботи з учнями. Надалі робота семінарів будувалася на обговоренні психолого-педагогічної літератури, пов'язаної з реалізацією педагогічної підтримки. Особливу увагу на заняттях з учителями було приділено таким питанням: Духовні цінності як педагогічний феномен. Духовне спілкування – оптимальний спосіб формування духовних цінностей старшокласників. Духовні цінності як характеристика внутрішнього світу учнів.

Серед певних складностей у процесі реалізації цієї педагогічної умови слід відзначити, що не всі учителі сприймали необхідність відмови від авторитарності у спілкуванні із старшокласниками, відчували труднощі у визначенні „проблемного поля" учнів.

Таким чином, в основу побудови процесу формування духовних цінностей старшокласників було покладено такі концептуальні ідеї:

- "відкритості" способу функціонування складних нелінійних систем (освітнього процесу, світу мистецтв, ціннісної сфери особистості);
- освоєння духовних цінностей засобами мистецтва відповідно зі специфікою мистецького осягнення світу та людини;

- опора на життєвий досвід вихованців та врахування їх вікових особливостей;
- спонукання старшокласників до самопізнання і саморозуміння; ініціювання внутрішньої активності, самостійності і креативності школярів; надання учням права світоглядного вибору і стимулювання активності до його здійснення.

Таким чином, вище означена педагогічна умова як педагогічна підтримка визначає важливу роль у формуванні духовних цінностей старшокласників засобами мистецтва. Акцентуємо увагу на тому, що запропонована педагогічна умова повинна використовуватись з урахуванням особистісно орієнтованого підходу. Саме такий підхід, на нашу думку, сприяє підвищенню рівня сформованості духовних цінностей старшокласників і забезпечує його позитивний результат. Таким чином, важливою педагогічною умовою формування духовних цінностей старшокласників ми визначили педагогічну підтримку, яка включає згоду учня на допомогу й підтримку, спільність та співпрацю, опору на наявні сили й потенційні можливості особи.

Таким чином, формування духовних цінностей старшокласників за умови педагогічної підтримки, передбачає урахування того, що становлення ціннісного світу, передача ціннісного досвіду від покоління до покоління включає оволодіння накопиченого людством досвіду.

**Література**

**1. Ожегов С.И**. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – М. : Русский язык, 1990. – С. 837 **2. Бодалев А.А**. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – 192 с. **3. Педагогическая** поддержка ребенка в образовании : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова и др.; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесни-ковой; научн. ред. : Н. Б. Крылова. – М. : Издат. центр «Академия», 2006. – 288 с. **4. Газман О.С**. Педагогига свободи: путь в гуманистическую цивилизацию XXIвека // Новые ценности образования. Вып.6. – М.,1996. – С. 10–37. **5. Rokeach M**. Beliefs, attitudes and values. A. theory of organization and change. – San. Francisco, 1972.

**Полтавська Н. А. Педагогічна підтримка як одна з умов формування духовних цінностей старшокласників**

Формування духовних цінностей старшокласників за умови педагогічної підтримки, передбачає урахування того, що становлення ціннісного світу, передача ціннісного досвіду від покоління до покоління включає оволодіння накопиченого людством досвіду.

*Ключові слова:* умови, педагогічні умови, духовні цінності старшокласників, педагогічна підтримка.

**Полтавская Н. А. Педагогическая поддержка как одно из условий формирования духовных ценностей старшеклассников**

Формирование духовных ценностей старшеклассников с учетом педагогических условий, а именно педагогической поддержки, предусматривает учет того, что становление ценностного мира, передача ценностного опыта от поколения к поколению включает овладение накопленного человечеством опыта.

*Ключевые слова:* педагогические условия, духовные ценности старшеклассников, педагогическая поддержка.

**Poltavska H. A. Pedagogical support as one of terms of forming of spiritual values of senior pupils**

Development of spiritual values at senior pupils considering pedagogical conditions as well as pedagogical support, provides the fact, that the formation of valued world and sharing valued experience from generation to generation includes acquirement of accumulated human experience.

*Key words*: pedagogical support, spiritual values at senior pupils, pedagogical terms.

УДК 373.2.016

**Сазонова А. В.**

## ВИКОРИСТАННЯ ЦІКАВОГО ДИДАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В ДОШКІЛЬНИКІВ

У сучасній психології існують різні позиції щодо становлення логічних структур мислення у дітей. Усі вони підтримують думку про те, що основи цієї структури закладаються саме в дошкільному дитинстві. Але прихильники одного з напрямків вважають, що процес структуризації логічного мислення відбувається природно, без зовнішньої стимуляції, а іншого − наголошують на необхідності організації цілеспрямованого педагогічного впливу, який сприятиме логічному розвитку дітей. Програма розвитку дітей «Я у світі» визначає одним з пріоритетних напрямків у роботі ДНЗ саме логіко-математичний розвиток дошкільників.

Логічні вміння входять до складу основних інтелектуальних умінь, що формуються в процесі навчання і розвитку дітей, зокрема на заняттях з математики. Самі об’єкти математичних умовиводів і прийняті в математиці правила їх конструювання сприяють формуванню в дітей уміння обґрунтовувати судження, давати чіткі визначення, розвивають логічну інтуїцію, сприяють загальному інтелектуальному розвитку.

У працях Ж. Піаже, А. Валлона, Б. Інельдера, В. Рубцова, Е. Юдіна встановлені вікові межі, у яких відбувається процес, що є основним

фактором у визначенні успішності формування логічних умінь. Ж. Піаже розглядав інтелектуальний розвиток індивіда як процес, підпорядкований біологічним законам. Згідно з цією позицією, навчання в дошкільному віці не є основним джерелом і рушійною силою розвитку.

Для характеристики функціонування механізму розвитку Ж. Піаже використав модель взаємодії та єдності двох функцій: асиміляції (прагнення змінити нову задачу та підпорядкувати її вже відомій дитині схемі дій) і акомодації (процес зміни вже готових схем дій так, щоб можна було б використати для нової задачі).

За теорією Ж. Піаже, дитина, яка вперше побачила помідор, спочатку прийме його за м'яч (круглий, котиться), включивши тим самим його до категорії знайомих предметів (асиміляція). Але, дізнавшись, що помідор не відскакує від підлоги, дитина співвідносить сформовану в неї розумову схему з властивостями реального предмету. Такими чином, виробляються нові уявлення (акомодація).

У працях Л. Виготського, Л. Занкова, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, Н. Менчинської, М. Монтессорі обґрунтовується провідна роль навчання як основного стимулу розвитку психічних структур.

Сучасна дошкільна освіта вимагає переосмислення педагогами всього навчально-виховного процесу, пошуку ефективних форм та засобів роботи з дітьми, що сприятимуть розвитку логічного мислення дошкільників. Разом з тим, дидактичні матеріали повинні відповідати потребам сучасного дошкільника: багаторазове, варіативне використання, зовнішня привабливість, містити оцінний компонент для перевірки правильності виконання тощо.

Метою статі є розкриття особливостей використання цікавого дидактичного матеріалу для розвитку логічного мислення дітей.

Взагалі термін «логіка» походить від давньогрецького слова «логос», значення якого пов'язане із поняттями «мислення» та «мова», «мовлення».

Логіка − сукупність наук про закони й форми мислення, про логіко-математичні закони числення, про найбільш загальні закони мислення [1, с. 283].

Результати педагогічних і психологічних досліджень свідчать, що загальному розумовому розвитку сприяє систематизація вже сформованих знань. Матеріал, певним чином упорядкований у чітку систему з простим принципом побудови, легше засвоюється, ніж матеріал розрізнений, випадковий [2, с. 13]. Перехід від пізнання окремих зовнішніх властивостей явища до внутрішніх, суттєвих їхніх зв'язків, які відіграють важливу роль у розвитку змісту й форм мислення, може бути здійснений тільки в процесі засвоєння дітьми відповідної системи знань, коли кожне наступне уявлення або поняття витікає з попереднього, а вся система спирається на певні вихідні положення, що виступають як її центральне ядро (М. Поддьяков).

Логічне мислення − операції порівняння, синтезу, аналізу,

узагальнення, абстрагування, дедуктивних (від загального до часткового) та індуктивних (від часткового до загального) його форм [3, с. 450].

До кінця дошкільного віку формуються елементи логічного мислення з опорою на поняття. Поняття формується в тому випадку, коли організовано перехід дитини від зовнішніх орієнтовних дій до дій внутрішнього плану. При цьому зовнішнє середовище заміщується словесним позначенням, що дає можливість переносити дії на різні ситуації.

Важливе значення в розвитку мислення дошкільника має знаково-символічна діяльність. Вона дозволяє моделювати й перетворювати об'єктивний світ до внутрішнього плану свідомості: заміщення, кодування, моделювання, схематизація, узагальнення тощо.

Виокремлюють такі етапи становлення знаково-символічної діяльності: заміщення (гра, мовлення, малювання, конструювання), моделювання, розумове експериментування (творчі процеси, індивідуальні особливості).

Логічне мислення старшого дошкільника характеризується тим, що мовленнєва дія здійснюється з опорою на поняття; при цьому дитина в змозі продумати план дій, а потім виконати відповідну дію.

Діти легше засвоюють поняття, пов'язані з предметним світом, важче − абстрактні, моральні.

Завданнями логіко-математичного розвитку є формування логічних прийомів (операцій) розумової діяльності, а також уміння розуміти та простежувати причинно-наслідкові зв'язки явищ і вміння будувати прості умовиводи на основі причинно-наслідкового зв'язку.

Важливим моментом, який визначає успішне формування елементів логічного мислення у дітей, на думку українського психолога, науковця і практика Ю. Гільбуха, є навчання дітей операцій логічного мислення: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, систематизація, серіація.

Аналіз і синтез у пізнавальній діяльності тісно взаємопов'язані. К. Крутій наголошує, що «для того, щоб став можливим аналіз предмета, останній повинен зафіксуватися у нашій свідомості як деяке ціле. Попередньою умовою аналізу є цілісне, синтетичне його сприймання. І, навпаки, синтез можливий тільки тоді, коли вже здійснено аналіз, коли виділені ті чи інші сторони чи елементи деякого цілого. По-друге, аналіз і синтез не тільки передбачають, але й супроводжують один одного» [1, с. 80].

Аналіз − логічний прийом, метод дослідження, розкладання предмета на складові частини, кожна з яких потім окремо досліджується для того, щоб виділені елементи поєднати з допомогою синтезу в ціле, збагачене новими знаннями [2, с. 16]. Аналіз передбачає виокремлення властивостей об'єкта, або виокремлення об'єкта з групи, або виокремлення групи об'єктів за конкретною властивістю.

Синтез − логічний прийом, що передбачає поєднання в ціле

окремих частин, властивостей на підставі збагачення знань у процесі аналізу.

Завдання на формування вміння виокремлювати елементи (ознаки) об'єкта, а також їх об'єднання в ціле можна пропонувати наймолодшим дітям. У роботі також можна використовувати роздавальний матеріал (індивідуальний чи демонстраційний) із різноманітними завданнями на виконання аналізу та синтезу. Зауважимо, що опрацювання операцій аналізу та синтезу здійснюється паралельно.

Діяльність, що активно формує синтез у дошкільному дитинстві − це конструювання. Завдання з конструювання мають різний рівень складності, тому слід розпочинати з найпростіших завдань типу «роби так само як я». Логіка впровадження завдань з конструювання має бути такою: 1) дитина вчиться відтворювати об'єкт, повторюючи за вихователем увесь процес конструювання; 2) дитина вчиться відтворювати об'єкт, повторюючи процес побудови в пам'яті; 3) самостійне відновлення способу побудови вже готового об'єкту (завдання типу „зроби такий само"); 4) творчі завдання: завдання даються без зразка, дитина працює за уявленням, але повинна дотримуватися заданих параметрів (склади високий будинок, гараж для цієї машини) [4, с. 222].

Серіація − побудова упорядкованих рядів за ступенем інтенсивності певної ознаки (розмір, колір, кількість елементів тощо) чи у певній послідовності. Класичний приклад серіації − мотрійки, рожева вежа М. Монтессорі.

Наприкінці дошкільного віку дитина може оволодіти такими вміннями, які необхідні для здійснення серіації: а) знаходити закономірність розміщення об'єктів у ряд за однією ознакою; б) упорядковувати об'єкти, розміщені в ряд, за принципом випадковості; в) знаходити закономірність у розташуванні об'єктів, упорядкованих за двома чи більше ознаками [2, с. 17].

Порівняння − логічний прийом розумових дій, що полягає у виявленні подібності та відмінностей між ознаками об'єктів (предметів, явищ, груп предметів).

Під час навчання порівняння дитина оволодіває такими вміннями: а) виділяти ознаки об'єкта на підставі зіставлення його з іншими об'єктами; б) визначати спільні й відмінні ознаки порівнюваних об'єктів; в) виокремлювати важливі й неважливі ознаки об'єкта [2, с. 17].

Абстрагування − уявне відхилення від несуттєвих властивостей, зв'язків, відношень і одночасне виділення, фіксування однієї чи кількох найбільш цікавих сторін [1, с. 81].

Класифікація − це логічний прийом розумових дій, що передбачає розділення множини об'єктів на групи, класи за якоюсь ознакою, що виступає основою для класифікації.

Можна виконувати класифікацію за заданою основою або завдання із самостійним пошуком дітьми основи для класифікації (для старших дошкільників).

Узагальнення − характеристика пізнавальних процесів, що полягає у виявленні та фіксації відносно стійких властивостей об'єктів [5, с. 369]. Це процес розумового об'єднання в одну групу предметів і явищ за їх основними ознаками.

Для розвитку логічного мислення дітям найчастіше пропонують завдання, які пов'язані із виконанням різних логічних операцій: на аналіз, синтез, серіацію, узагальнення, систематизацію. Ці завдання можуть носити як вербальний, так і невербальний характер, супроводжуватися наочністю (картки із зображенням предметів, предмети, об'єкти природи тощо).

Цікавість у навчанні − використання різних дидактичних засобів, що сприяють підвищенню інтересу, уваги дітей, стимулює їх до навчання. Забезпечується яскравість викладання матеріалу завдяки включенню цікавих фактів, ситуацій, використанню добре організованої ілюстрації, наочності. Безпосередня участь дітей у створенні наочності сприяє підвищенню рівня зацікавленості до навчання.

З. Михайлова наголошувала на тому, що цікаві завдання різного рівня складності привертають увагу дітей, активізують мислення, викликають стійкий інтерес до пошуку рішення [6, с. 6]. Цікавий матеріал розподілено нею на три групи: 1) розваги: загадки, ребуси, задачі-жарти, кросворди, головоломки, математичні квадрати, Танграм, Стомахіон, Пентаміно, Піфагор, Колумбове яйце, Кубики для всіх; 2) математичні (логічні) ігри, задачі, вправи: з блоками, кубиками на включення, пошук, шашки, шахи, словесні; 3) дидактичні ігри та вправи: словесні, з наочним матеріалом.

Математичними вважаються ігри, в яких змодельовані математичні поняття, відношення, закономірності. Для пошуку відповіді (рішення), як правило, потрібен попередній аналіз умов, змісту гри чи задачі. У ході розв'язання вимагається використання математичних методів.

Дослідницею З. Михайловою у книзі «Ігрові цікаві задачі для дошкільників» детально описано методику роботи з математичними головоломками з роздавальним матеріалом. Нижче представлено найвідоміші з них [6].

Танграм. Квадрат розміром 8х8 см з пластику або картону, пофарбований з обох боків, розрізаний на 7 геометричних фігур: 2 великих, 1 середній і 2 маленьких трикутники, квадрат і паралелограм.

Робота з грою Танграм здійснюється в декілька етапів. На першому етапі слід ознайомити дітей з грою. Далі дітям пропонуються завдання на утворення з 2-3 фігур нових фігур: з двох маленьких трикутників утвори нову фігуру, склади фігури за зразком. Другий етап − це складання фігур-силуетів за розчленованим зразком. Третій етап − складання фігурок-силуетів за зразком без зазначення окремих частин.

При складанні фігур-силуетів без зазначення частин для полегшення завдання слід пропонувати дітям фігурки, що складаються з невеликої кількості фігур. Поступово завдання ускладнюються, кількість частин збільшується. Необхідно звернути увагу дітей на важливість попереднього аналізу фігури з метою виокремлення її складових частин. При чому дуже важливим є визначення розтушування частин у самій фігурі (горизонтально, вертикально). Після відбору необхідних частин, діти починають викладати фігури-силуети.

Піфагор. Квадрат розміром 7х7 см розрізаний так, що отримуємо 7 геометричних фігур: 2 різних за розміром квадрати, 2 маленьких трикутники, 2 великих (у порівнянні з маленькими) й 1 чотирикутник (паралелограм). Завдання, запропоновані дітям на заняттях, мають різний рівень складності. Отже, розпочинати слід з показу всього комплекту та будови найпростіших фігур. Поступово діти переходять до самостійного викладання фігур за схемою та створення власних фігур. Вихователь повинен поєднувати завдання з математичного розвитку з іншими аспектами виховання.

Монгольська гра. Квадрат розміром 10х10 см, розрізаний на 11 частин: 2 квадрати, 4 трикутники, 5 прямокутників (4 маленьких та 1 великий). Найбільш складними є завдання на складання фігур-силуетів без зазначення окремих частин. Завдання-картки з різним рівнем складності забезпечують реалізацію індивідуального підходу в роботі з дітьми. Полегшує виконання й розмір самих карток. На початковому етапі краще розробити картки-завдання із намальованими фігурками-силуетами із зазначенням частин фігурок у натуральний розмір гри. Так діти знаходять потрібні деталі та накладають їх на картку, заповнюючи силует фігури.

Колумбове яйце. Овал розміром 15х12 см, розрізаного на 10 частин: 4 трикутника (2 великих та 2 маленьких), 2 фігури, схожих на чотирикутник з округленою стороною, 4 фігури (великі та маленькі), схожі на трикутники із однією заокругленою стороною. Правила гри такі саме, як і в інших головоломках: створювати фігурки-силуети, використовуючи всі частини гри. Найчастіше фігурки − це зображення відомих дітям тварин і рослин (заєць, сова, лоша, півник, квітка тощо). У якості прийому, що полегшує складання фігур-силуетів без зазначення частин, можна використовувати кольорове позначення місця розташування частин. Кольорове зображення геометричних фігур обговорюється й обирається разом з дітьми. Наприклад: маленькі трикутники позначаємо червоними крапочками, великі − синіми тощо. При цьому дитині слід лише визначити розташування фігури у просторі, оскільки місце вже визначено.

В’єтнамська гра. Круг розподілений на сім частин, які мають округлі краї. Частини округлої форми націлюють дітей на складання силуетів тварин, птахів і комах. Діти можуть складати силуети як за зразком, так і самостійно.

Чарівний круг. Круг розподілений на 10 частин: 4 рівних трикутники, а інші частини, попарно рівні між собою, схожі на трикутники, але із заокругленими краями. З частин можна складати фігурки людей, птахів, метеликів, ракет тощо.

Пентаміно. Складається з 12 фігур, якими на шаховій дошці можна закрити п'ять сусідніх клітинок. Автором цієї гри є американський математик, винахідник головоломок та цікавих ігор С. Готліб (1953). Для виготовлення гри потрібен аркуш міцного картону або пластику. Він розкреслюється у клітинку розміром 1,5х1,5 см. Після цього вирізаються всі 12 фігур.

Розпочинається робота з ознайомлення дошкільників з грою. Увагу дітей звертається на те, що є спільного між усіма фігурками. Після цього дається найпростіше завдання: скласти елементи гри в коробку за кресленням. Розпочинають зі складання фігурок з 2-3 елементів, поступово збільшуючи їх кількість. Для створення силуетів за зразком слід використовувати як контурні образи, так і фігурки-силуети із зазначенням окремих частин.

До цікавого дидактичного матеріалу також належать дарунки для ігор Ф. Фребеля, ігри В. Воскобовича (Геокот, Ігровий квадрат (Квадрат Воскобовича), Складушки, Кольорові годинники), палички Кюізенера, блоки Дьєнеша.

Використання розглянутого цікавого дидактичного матеріалу, у першу чергу, сприяє підвищенню рівня зацікавленості дітей до занять математикою. Діти охоче виконують завдання не лише на заняттях, але й у вільний час. Разом з тим, це дуже цікавий матеріал, що сприяє залученню батьків до роботи з дітьми. Спочатку батьки разом з дітьми виготовляють наочність за зразком, а потім виконують завдання за картками, або вигадують власні фігури.

У подальшому дослідженні ми маємо намір розглянути методику роботи з блоками Дьєнеша та розробити цикл занять з використанням паличок Кюізенера.

## Література

**1. Плетеницька** Л. С. Логіко-математичний розвиток дошкільників / Л. С. Плетеницька, К. Л. Крутій. − Запоріжжя : ЛІПС, 2002. − 156, [2] с. **2. Розвиваємо** увагу й логічне мислення / С. В. Пєхарєва, М. П. Андрусенко. − Х. : вид. група «Основа», 2007. − 112 с. **3. Поніманська** Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Тамара Іллівна Поніманська. − К. : Академвидав, 2004. − 456 с. **4. Белошистая** А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников : Вопросы теории и практики: учебное пособие / А. В. Белошистая. – Москва : Владос, 2003. – 400 с. **5. Педагогика**: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. − Минск : Соврем. слово, 2005. − 720 с. **6. Михайлова** З. А. Игровые

занимательные задачы для дошкольников: пособие для воспит. дет. сада / З. А. Михайлова. − М. : Просвещение, 1985. − 96 с.

**Сазонова А. В. Використання цікавого дидактичного матеріалу для розвитку логічного мислення в дошкільників**

У статі визначені такі поняття: логіка, логічне мислення, основні логічні операції, цікавий матеріал. Охарактеризовано цікавий дидактичний матеріал − математичні головоломки.

*Ключові слова:* цікавий матеріал, логічне мислення.

**Сазонова А. В. Использование занимательного дидактического материала для развития логического мышления у дошкольников**

В статье определены такие понятия: логика, логическое мышление, основные логические операции, занимательный материал. Охарактеризовано занимательный дидактический материал − математические головоломки.

*Ключевые слова:* занимательный материал, логическое мышление.

**Sazonova A. V. Using entertaining material for development logical thinking of children under school age**

In the article are represented such definitions: logic, logical thinking, basic logical operations, entertaining material. Entertaining didactical material is described − mathematics puzzle.

*Key words:* entertaining material, logical thinking.

УДК 373.3:005.6

**Хроменкова А. Г., Рудь М. В.**

## УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В умовах розбудови системи національної освіти, відтворення і зміцнення інтелектуального потенціалу нації, виходу вітчизняної науки і техніки на світовий рівень, її інтеграції у світовий освітній простір, особливого значення набуває проблема відпрацювання нової концепції освіти, здатної суттєво поліпшити якість засвоєння знань та вмінь учнями початкової школи.

Підвищення рівня якості освіти вимагають і потреби сучасного суспільства, що постійно зростають. Якісна освіта розглядається сьогодні як один з індикаторів високого рівня життя, інструмент соціальної і культурної злагоди та економічного зростання.

Об’єктивна необхідність розробки питання управління якістю освіти молодших школярів зумовлена стратегічною метою розвитку

системи освіти в Україні, яка визначена державною національною програмою "Освіта (Україна XXI століття)". Необхідність підвищення якості шкільної освіти як одного з провідних напрямів реалізації ідей модернізації наголошується також у Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті, Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа).

У зв'язку з цим постає необхідність створення високоефективної моделі управління якістю освіти, що сприятиме подальшому розвитку освітнього закладу. Якість освіти – це якість не лише кінцевих результатів (оцінки, рівня зрізів знань, умінь тощо), але і всіх процесів, що впливають на остаточний результат.

У психолого-педагогічній літературі завжди приділялася належна увага проблемі управління освітою. У працях українських та зарубіжних вчених наголошується роль провідних положень наукового менеджменту в розвитку теорії та практики управління навчальними закладами та педагогічними системами. При цьому особлива увага надається гуманістичному, людино-(дитино-)центристському підході в управлінні школою (І.А.Зязюн, Ю.А.Конаржевський, В.Г.Кремень, О.Я.Савченко, Т.І.Шамова, Е.А.Ямбург та ін.); необхідності професійної підготовки управлінців нової генерації (В.І.Луговий, Н.Г.Ничкало та ін.); ролі та значенню творчого потенціалу особистості керівника у забезпеченні якості освіти (Л.П.Одерій, С.О.Сисоєва та ін.); необхідності використання інноваційних підходів до управління розвитком школи (В.С.Лазарєв, В.І.Маслов, А.М.Моісеєв, М.М.Поташник).

Останнім часом, дослідженнями, пов'язаними з управлінням якістю освіти, інтенсивно займаються В. Андрєєв, Г. Ковальова, Д. Матрос, Н.Мельникова, Д. Польов, М.Поташник, Н. Сєлєзньова; Г.В. Єльникова.

У працях Л.І. Даниленко, Г.В. Єльникової, В.І. Маслова відображені питання систематизації управлінської діяльності, а проблеми впорядкування збору, обробки та збереження організаційно-управлінських даних ґрунтовно розглянуті такими вченими як В.Биков, В.Олійник, В. Руденко та ін., у контексті початкової освіти та підготовки вчителів – О.Савченко.

Широкий міждисциплінарний діапазон проблем "управління якістю освіти" та "професійна готовність керівника" зумовили потребу в аналізі наукових праць відомих теоретиків наукового менеджменту М.Альберта, М.Вебера, М.Вудкока, М.Мескона, Т.Пітерса, С.Н.Паркінсона, А.Файоля, Ф.Тейлора, П.Уотермана, М.Хедоурі, Л.Якоккі та ін., в яких аналізується ефективне керівництво та обґрунтовується залежність між "якістю" та рівнем підготовки керівників, які її забезпечують.

*Метою статті є* аналіз таких категорій, як «якість освіти», «управління якістю освіти» у філософському та педагогічному аспектах; аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду управлінської діяльності керівника школи та його професійної готовності до забезпечення якості шкільної освіти в педагогічній теорії і практиці.

Поняття «якість» має глибоке історичне походження. Диференційоване давньогрецькими філософами за ознаками «погане-гарне», воно пройшло довгий еволюційний шлях і стало помітним явищем у науці другої половини 20 століття. У сучасній філософії якість характеризується як системно-соціальний феномен, сукупність властивостей якого спрямована на забезпечення вимог і потреб споживача у теперішньому та майбутньому часі.

Вітчизняні та зарубіжні вчені розглядають поняття «якість освіти», аналізуючи його і як процес, і як результат. З позицій процесу, «якість освіти» розглядається як такий стан, що задовольняє потреби людини, а також відповідає інтересам суспільства і держави. «Якість освіти» як результат діяльності навчального закладу вказує на відповідність рівня підготовки учнів вимогам діючих освітніх програм.

У педагогічній теорії та практиці існують різні підходи до виявлення ознак поняття «якість освіти». Отже, даний феномен охоплює усі сторони діяльності навчального закладу: результати навчально-виховної діяльності учнів, рівень професійної підготовки педагогічного колективу, здатність адміністрації школи забезпечити відповідні умови для функціонування й розвитку навчального закладу.

Таким чином, «якість освіти» ми будемо розглядати як таке динамічне та інтегративне утворення, сукупні властивості якого здатні задовольняти споживачів, їх постійно зростаючі вимоги і потреби. Структурними компонентами «якості освіти» є: задоволеність суб'єктів освіти результатами навчально-виховного процесу, якість освітніх програм, високий рівень кваліфікації науково-педагогічних кадрів, включеність навчального закладу до інноваційної діяльності.

Особливу значущість у реалізації якості освіти займає проблема управління якістю освіти. Проблема управління є проблемою загальнонауковою, оскільки вона виступає предметом досліджень багатьох наук: менеджменту, економіки, соціології, юриспруденції, психології. В широкому розумінні поняття «управління» визначають як елемент, функцію організованих різних за природою систем (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечують збереження їх відповідної структури, підтримують режим діяльності та реалізацію їх програм. У контексті управління якістю освіти даний феномен розглядають через методи і діяльність по забезпеченню вимог якості [1; 2;3].

Важлива роль із забезпечення якості освіти в управлінні школою належить інформаційному забезпеченню процесів управління якістю освіти, – цей факт підкреслює і Т.І.Шамова, пропонуючи створення цілісної системи внутрішньо-шкільної педагогічної інформації, яка започаткує модель системи управління якістю прикінцевих результатів навчального закладу (якість знань, вмінь, навичок учнів, рівень їх вихованості тощо) у тісному взаємозв'язку з іншими чинниками цих же кінцевих результатів, скажімо, якості викладання, якості виховної роботи

та ін. З метою реалізації системи внутрішньо-шкільної педагогічної інформації, автор звертає увагу на необхідність утворення функціональних груп, члени якої відповідатимуть за збір та обробку інформації, а також визначення посадових осіб, які прийматимуть управлінські рішення на підставі цих даних [4].

Підтримуючи в основному структуру системи управління якістю освіти, російський вчений А.І.Севрук суб'єктну взаємодію вчитель-учень виводить на рівень управлінської системи. Розроблена ним структура подана у вигляді наступної ієрархії: регіональний, субрегіональний (муніципальний), інституційний та локальний рівні управління. Кожен з визначених рівнів у парній взаємодії один з одним (регіональний – муніципальний; муніципальний – навчальний заклад; навчальний заклад – вчитель; вчитель – клас) утворюють підсистеми [9].

У системі управління якістю освіти особливе місце належить моніторингу як складному управлінському інструменту оцінювання результатів якості освіти. За переконаннями С.Акмєєвої, моніторинг об'єднує три найважливіші управлінські компоненти: контроль, експертизу різних сторін діяльності школи та систему інформаційного забезпечення управління якістю освіти. Моніторинг спирається на ці компоненти, але не замінює жодного з них, оскільки не може бути ні контролем, ні експертизою, ні системою інформаційного забезпечення. Крім того, поза межами існування усіх цих систем організація моніторингу неможлива.

Між тим, як складний і серйозний управлінський інструмент моніторинг якості освіти застосовується лише тоді, коли сам керівник і вся управлінська система навчального закладу у своєму саморозвитку досягли відповідного рівня стабільності.

На думку О.Я.Савченко, якість освіти у початковій школі залежить від багатьох чинників. Учена визначає наступні чинники якості освіти:

1. Забезпечення реальної доступності і обов'язковості масової початкової освіти для всіх дітей молодшого шкільного віку, незалежно від місця проживання, етнічного походження і матеріального становища батьків.

2. Як найповніше використання досягнень дошкільного періоду дитинства.

3. Створення і „окультурення" освітнього середовища на засадах загальнолюдських і національних цінностей.

4. Системоутворюючим чинником якості шкільної освіти є якість її змісту. Від того, якими є мета і теорія відбору змісту, його структурування за освітніми галузями, предметами, наскільки точно він співвідноситься з потребами і можливостями дітей конкретного класу, значною мірою залежить ефективність початкової освіти.

5. Повноцінна реалізація ідей особистісно зорієнтованої освіти.

6.Сформованість у молодших школярів ключових компетентностей.

7. Технологічність методики початкового навчання.

8. Моніторинг як інструмент управління якістю початкової освіти.

9. Особистісна і професійна підготовка вчителя – локомотив якісних змін в освіті [8].

У контексті управління якістю освіти даний феномен розглядають через діяльність по забезпеченню вимог якості. Тому основну відмінність між загальною системою управління та системою управління якістю освіти вчені вбачають у тому, що остання полягає у встановленні та використанні всіма суб'єктами освіти пріоритетів якості: якості умов, якості процесу та якості результатів цього процесу. Зупинимося на сутності основних понять теми.

Управління, як предмет досліджень багатьох наук (менеджмент, економіка, соціологія, юриспруденція, психологія) визначають як елемент, функцію організованих, різних за природою систем (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечують збереження їх відповідної структури, підтримують режим діяльності та реалізацію їх програм;

Управління якістю освіти розглядається як соціально-педагогічна категорія, що розкриває процесуальний та результативний аспекти. Процесуальний аспект відображає діяльність директора школи щодо створення умов, спрямованих на забезпечення якості навчально-виховного процесу. Результативний аспект відображає досягнення очікуваних результатів, що виявляються в якості отриманих знань, умінь, навичок учнів, рівня їх вихованості, позитивній динаміці їхнього особистісного розвитку.

Процес управління – це реалізація взаємопов'язаних функцій, необхідних для того, щоб сформувати і досягти мети загальноосвітнього навчального закладу. Управлінські функції спрямовані на об'єкт управління. У взаємодії, співробітництві з ним вони є конкретними формами прояву змісту процесу управління.

Управління освітою – вид соціального управління, що підтримує цілеспрямованість та організованість навчально-виховних, інноваційних та підтримуючих процесів у системі освіти. Спираючись на загальні закономірності соціального управління, управління освітою має специфічні особливості, що зумовлені способами постановки та досягнення соціальне значущих цілей у конкретних умовах керованого навчально-виховного процесу. Система освіти здатна працювати в двох режимах: функціонування та розвитку.

Ефективність управління якістю освіти повною мірою залежить від професійної готовності вчителя. Тому основними категоріями нашого аналізу є поняття «готовність», «професійна готовність», «формування професійної готовності керівника школи до управлінської діяльності».

Оскільки показниками професійної готовності є – професійна компетентність, здатність до навчання, сталі мотиваційні інтереси, то ці аспекти, на думку вчених, й виступають складовими професійної готовності. Як складне утворення, кожна із них має власну структуру.

Професійна компетентність об'єднує 5 компонентів: соціальну та професійну компетентність у галузі навчальної дисципліни; методичну компетентність; соціально-психологічну компетентність у галузі процесів спілкування; диференціально-психологічну компетентність; аутопсихологічну компетентність [6].

Об'єктом управління освітою в початковій школі є навчально-виховні процеси та програмно-методичне, кадрове, матеріально-технічне, нормативно-правове їх забезпечення, метою – ефективне використання наявного в освітній сфері потенціалу, підвищення його ефективності. Для реалізації та забезпечення управлінських функцій (планування, організації, керівництва, контролю) створюються системи управління освітою, які складаються як із взаємопов'язаних, так і з відносно самостійних компонентів: людський, матеріальний, технічний, інформаційний, нормативно-правовий тощо [7;8].

Система управління якістю початкової освіти може мати формальну та неформальну основу. Перша визначає комплекс обов'язкових регламентів і нормативів, друга – соціально-психологічне ставлення персоналу до проблем якості, атмосферу творчості й ініціативи. Якість необхідно не тільки вимагати та контролювати, а й мотивувати.

Систему управління якістю початкової освіти не можна ввести одночасно. Вона формується послідовно, поетапно, відповідно до програми її становлення та розвитку.

Якість початкової освіти може відбивати сучасні потреби, але може бути націлена на майбутнє. Забезпечувати якість необхідно з урахуванням тенденцій розвитку освіти, в яких найбільш яскраво виявляються як сучасні особливості та потреби освіти, так і майбутнє освіти.

Якість початкової освіти поступово стає не тільки функцією управління освітою, а й багатофункціональним об'єктом управління. Це значить, що її забезпечення вимагає формування спеціалізованих систем управління якістю, яких раніше не було і які необхідно конструювати та створювати. Досвід управління якістю невеликий, тому доводиться досліджувати та шукати варіанти ефективного управління якістю. Це нова і, безумовно, специфічна проблема, що вимагає свого рішення.

Проте, управління якістю початкової освіти неможливе без його адекватної оцінки. На нашу думку, існуюча оцінна система не відповідає потребам виміру якості, вона має потребу в істотному перетворенні.

Якість освіти в початковій школі виявляється й в особистісних рисах учня, що не тільки існують від природи, а й формуються, і розвиваються в освітніх процесах. Підвищується роль виховання особистості молодшого шкільного віку. Досягнення необхідної та достатньої якості немислиме без виховної складової освіти. Проблема не тільки в необхідності, а й у тому, що виховання повинне відбивати не тільки реалії сучасності, а й прогнози майбутнього.

Принципово важливу роль в процесі управління якістю освітнього процесу в початковій школі грає повнота і достовірність інформації про стан освітнього процесу. Основним документом для управління якістю освіти в початковій школі на рівні освітньої установи є Програма розвитку навчального закладу І ступеня, в якій прописана система вимірювання, що дозволяє співвіднести мету і результати на рівні закладу. Якість освіти поступово стає багатофункціональним об'єктом управління. Управління якістю неможливе без його адекватної оцінки.

Основними показниками ефективності управління якістю освіти учнів початкової школи є:

- цілеспрямованість (орієнтованість на результат);
- системність управління, що розкривається у взаємозв'язку і взаємодії його різнопланових функцій;
- оперативність, що передбачає своєчасне внесення необхідних корективів;
- інноваційність, заснована на творчому підході до організації процесу управління.

Професійна готовність майбутнього керівника школи до управління якістю освіти в початковій школі розглядається як така інтегративна здатність керівника навчального закладу, що залежить від спеціального відбору потенційно здатних до управлінської діяльності освітян, формується у процесі їх організованої професійної підготовки і зумовлена рівнем розвитку професійних та особистісних якостей особистості. Професійна готовність керівника до управлінської діяльності визначається як внутрішній стан особистості, що спонукає її до свідомого інтелектуального розвитку, активної соціалізації, професійної самоактуалізації та самовдосконалення.

Модель формування професійної готовності майбутнього керівника школи до управління якістю освіти в початковій школі складається з психолого-педагогічних умов забезпечення якості початкової освіти: специфічні ознаки системи початкової освіти (наявність високих вимог до якісної початкової освіти; різнотипність навчальних закладів: коледжі, гімназії, ліцеї, школи, спеціалізовані школи, дитячі садки, школи-дитячі садки); широкі можливості підвищення кваліфікації керівників освіти; створення інформаційного простору. Виявлені психолого-педагогічні умови забезпечення якості початкової освіти містять, зокрема, організацію навчально-виховного процесу, ефективність навчання та виховання у початковій школі.

**Література**

**1. Василенко І.В.** Організаційно-педагогічні умови співуправління загальноосвітньою школою на сучасному етапі. – К.: Освіта, 1992. – С. 19–24. **2. Внутришкольное** управление: Вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Педагогика, 1991. – 192 с. **3. Румянцева Д.І.**, Гончарова В.П. Оновлення і функції управління школою//

Педагогічні інновації у сучасній школі. – К.: Освіта, 1994. – С. 36–44.
**4**. **Управление** качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М.М.Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448с.

**Хроменкова А. Г., Рудь М. В. Управління якістю освітнього процесу в початковій школі**

У статті розглянуті питання управління якістю освітнього процесу в початковій школі, розкриті основні положення комплексу організаційно-педагогічних умов, що сприяють підвищенню ефективності процесу управління якістю освіти в початковій школі.

*Ключові слова:* якість освітньої програми; якість освітнього процесу, процес управління; управління якістю освітнього процесу.

**Хроменкова А. Г., Рудь М. В. Управлинния качеством образовательного процесса в начальной школе**

В статье рассмотрены вопросы управления качеством образовательного процесса в начальной школе, раскрыты основные положения комплекса организационно-педагогических условий, которые способствуют повышению эффективности процесса управления качеством образования в начальной школе.

*Ключевые слова:* качество образовательной программы; качество образовательного процесса, процесс управления; управление качеством образовательного процесса.

**Chromenkova A., Rud M. Guality of educational process management at primary school**

In the article the questions of quality management of educational process are considered at primary school, the substantive provisions of complex of organizationally pedagogical terms which are instrumental in the increase of efficiency the process of quality management of education at primary school are exposed.

*Key words:* quality of educational program; quality of educational process, management process; quality management of educational process.

УДК 233.234: 124

**Чиж О. Н., Гордієнко Н. М.**

## ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СІМ'Ї

Реалії нашого сьогодення – руйнування виробництва, різке загострення соціальних протиріч, посилення соціального розчарування,

зростання злочинності та бездуховності, призводять до негативних наслідків у духовній сфері. Потенціальні можливості родини, школи, інших соціальних інститутів у цьому напрямку використовуються не в повній мірі.

На сучасному етапі домінують сім'ї гедоністичні та прагматичні. Це зумовлено суспільними явищами: орієнтацією суспільства на розвиток ринкових відносин не тільки у сфері виробництва, але і в усіх інших, у тому числі в духовній. Швидкими темпами розвивається суспільство споживання. На перше місце в сучасних батьків виходить потяг до прагматичності, раціоналізму, волі до успіху. Своєю поведінкою в суспільстві вони подають дітям приклади агресивності, навіть і вважають її в сучасних умовах життя надзвичайно важливою якістю.

Такі якості особистості, як доброта, вміння співчувати й допомагати іншим, альтруїзм, моральність, духовна культура, – все те, що є компонентами духовності, в ієрархії сучасної системи батьківських потреб і Цінностей займають вельми незначні місця. У таких умовах говорити про формування духовних потреб дитини дуже важко.

Таким чином, актуальність проблеми обумовлена завданням проаналізувати процес розвитку духовної культури дитини в сучасній сім'ї як соціально-педагогічне явище.

Звертаючись до історії, можна констатувати, що соціалістичне суспільство, не маючи достатніх важелів економічної мотивації, трималося на гаслі про перевагу суспільних цінностей над особистими.

У 70-х роках розпочався процес змін панівної системи ціннісних орієнтацій людей, який призвів до співіснування в масовій свідомості по суті Двох систем цінностей: офіційної, де провідне місце посідали цінності громадсько-політичного життя, самовідданої праці, служіння людям, та реальної, де першість правили особисті цінності: міцне здоров'я, матеріальна забезпеченість, сім'я, діти, спілкування з друзями. Ці зміни насамперед торкнулися молоді. Соціологічні дослідження початку 80-х років чітко зафіксували певні зрушення в ціннісних орієнтаціях. Пріоритет надається вільному часу, дозвіллю, сім'ї, гедонізму, зростанню споживацьких запитів.

У ціннісній сфері сучасності домінують так звані ,,предметні" цінності: особистий інтерес, вигода, корисливість, раціональність, успіх, престиж, прибуток. Почалося формування такого типу особистості, яка понад усе цінує збагачення. Взагалі, сучасні системи моралі в основу життя ставлять прагнення до щастя (евдемонізм) шляхом задоволення будь-яких потреб матеріального та духовного змісту, вдаючись до ,,розумного егоїзму", ставлячи на перше місце "модус володіння", підданий нищівній критиці Е.Фроммом. Влада і власність стають основним принципом ,,моралі", якщо можна її так називати.

Проблема про духовний розвиток дитини в сучасній сім'ї завжди привертала увагу вчених, філософів, педагогів, психологів, соціологів В.Котирло, В.Постового, Р.Овчарової, О.Скнара, Л.Ковальчука.

Проблема типології функцій сім'ї була розглянута у працях В.Костів, Є.Помиткіна, А.Харчева. Психологічні проблеми сучасної родини висвітлюються у працях О.Волкова, В.Зацепіна, С.Ковальова, В.Семиченко, В.Заслуженюк, Е.Ейдемілєра, В.Юстіцкіса.

На важливості родинного виховання як важливого і невід'ємного компонента української педагогічної культури наголошували такі видатні діячі, як Володимир Великий та Ярослав Мудрий, Т.Шевченко, Леся Українка, І.Франко, М. Грушевський, Г.Сковорода, К.Ушинський, Б. Грінченко, І. Бартошевський, І. Огієнко, С Русова, Г. Ващенко.

Перш за все слід виділити праці К.Ушинського, В.Сухомлинського П.Блонського, А.Макаренка, які свідчать про велике значення сім'ї та сімейного виховання для духовного розвитку особистості.

Коло питань, пов'язаних з типологією сім'ї та сімейних відносин знайшло найбільш повне відображення у працях С.Злочевського [1]. Великий внесок у розробку проблеми родинного виховання зробив видатний український педагог М.Стельмахович [2], який постійно звертався до скарбів народної педагогіки, її мудрих заповідей та ідеалів. У своїй праці ,,Українська народна педагогіка" М.Стельмахович висвітлював суть, роль, місце та шляхи раціонального використання в сучасному родинно-громадсько-шкільному вихованні історичних традицій та тенденцій розвитку етнопедагогіки. Для нас цікавим є те, що, на його думку, народна виховна пансофія – це насамперед педагогіка сім'ї. Духовний зв'язок поколінь здійснюється в основному через сім'ю. Учений стверджує, що сім'я бере на себе виховний обов'язок саме в той найвідповідальніший момент, коли відбувається найштенсивніший розвиток дитини й коли вона найбільшою мірою схильна до наслідування та піддатлива до виховних впливів. Як бачимо, виховна місія сім'ї особлива, тому що саме тут формується характер людини, її ставлення до життя.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що саме сім'я була, і завжди залишиться найважливішим середовищем формування особистості, головним інститутом виховання, який відповідає не тільки за соціальне відтворення населення, а й за його духовний розвиток, створення певного способу життя.

Таким чином, аналіз існуючих робіт показав, що проблема розвитку духовної культури дитини в сучасній сім'ї як соціально-педагогічне явище не знайшла належного розкриття і вимагає додаткового вивчення.

**Мета статті** – проаналізувати проблему розвитку духовної культури дитини в сучасній сім'ї як соціально-педагогічне явище.

На думку провідних педагогів, психологів, соціологів, відбувається занепад суспільної моралі: ,,Вбивства, насильства, пограбунки, ошуканство – норма сьогодення...Уседозволеність, небажання і невміння стримувати тваринні потяги, повне ігнорування людської гідності стали такими ж поширеними явищами, як наркоманія, туберкульоз, сифіліс і СНІД" [3, с. 5].

Із жалем доводиться констатувати, що понад 60 тисяч дітей в Україні безпритульні, не відвідують школи; на обліку в наркологічних диспансерах 14 тисяч дітей і підлітків, визнаних хронічними алкоголіками; сьогодні відновлені забуті слова – дитяча проституція, жебрацтво, бездоглядність, неписьменність, підлітковий суїцид. Значна кількість дітей практично зустрілася із проблемами хліба, голоду. Як наслідок – вибування частини молоді шкільного віку з навчальних закладів[3, с. 4].

У зв'язку з наведеними фактами, всім прогресивно мислячим освітянам зрозуміло, що головними причинами деструктивних явищ є відсутність належного родинного і шкільного виховання, соціальна напруга, втрата моральних цінностей, сенсу життя та ідеалів.

У зв'язку з цим, на думку І.Карпенка, „...починають зникати колективістські гуманістичні настанови свідомості, спостерігається відхід від конструктивної суспільно-політичної та духовно-культурної діяльності... поширюється егоїстична і споживацька мораль, абсолютизується перевага матеріального над духовним тощо. Культура стрімко криміналізується і люмпенізується: у ній домінують світогляд, ціннісні орієнтації, спосіб життя й форми поведінки злочинних елементів і представників „суспільного дна". Таким чином розвивається соціальна паракультура. Вона послідовно витісняє культуру народу, яка набуває маргінального становища й майже щезає із широкого соціального вжитку"[4, с. 37].

Численні дослідження науковців свідчать про те, що і сучасні молоді батьки не вміють спілкуватися зі своїми дітьми та виховувати їх. Причин цьому багато.

1. Однодітність, малодітність родини призводять до того, що молодші школярі не мають практичних навичок догляду та виховання братів і сестер, що характерно для багатодітної родини.

2. Розповсюдження нуклеарних родин, тобто таких, що живуть окремо від батьків та родичів (до цього типу можуть належати й однопоколінні та двопоколінні родини).

3. 3.Не вивчаються традиції народної української педагогіки – цієї багатої духовної скарбниці нашого народу.

4. Анонімність спілкування дітей та дорослих внаслідок урбанізації суспільства ускладнила контроль за моральністю дітей, призвела до втрати загальнолюдських цінностей, що значно збіднює духовне виховання молодших школярів.

5. Ускладнюють формування духовних потреб особистості соціальні та економічні труднощі сучасного суспільства. Сьогодні нормально не задовольняються потреби першого рівня – фізіологічного існування: стоїть проблема нормального харчування, спостерігається зростання первинних хвороб у результаті безробіття та незабезпеченості в багатьох сім'ях, що живуть на межі прожиткового мінімуму. Ось тільки кілька цифр: 49,3 % Дітей відчувають недоліки у сфері задоволення соціально-

матеріальних потреб (у харчуванні, у житлі); 38,7 % дітей не задовольняють своїх рекреаційно-оздоровчих потреб [5, с. 13]. За даними Міністерства охорони здоров'я України, зростає відсоток дітей із вродженою патологією. У початкових класах навчаються всього 20% відносно здорових учнів, але з них тільки 5-8% вдається закінчити навчання без яскраво виражених відхилень [5, с .2]. Це тільки кілька причин, які заважають формувати духовні потреби молодшого школяра.

Як бачимо, сучасна сім'я переживає нелегкі часи, що руйнівно впливає на дітей.

Загалом слушною є думка про те, що рівень свідомості родини співвідноситься з поглядами на пріоритетний сенс власного життя, який можна визначити за відомою класифікацією:

— сім'ї, потреби та прагнення яких мають за мету отримання задоволення, насолоди (гедонізм);

— прагматичні родини: головне - досягнення успіху;

— корпоративні сім'ї переслідують певні інтереси (груповий егоїзм);

— перфекціоналістичні сім'ї: мета - особисте самовдосконалення;

— гуманістичні (альтруїстичні сім'ї) мають за мету служіння іншим людям.

Значна кількість дослідників констатує ворожість, з якою люди нині реагують на відчуття особистої неповноцінності в суспільстві. Це у свою чергу впливає на стосунки між членами сім'ї, поширюється тенденція до жорстокого покарання дітей, коли принижені батьки шукають вихід своїм негативним емоціям, роблячи своїх малюків фізичними та психічними каліками.

Основним змістом родинного виховання є створення духовно-емоційної основи для розвитку особистості. Призначення батьків у тому, щоб бути вчителями, вихователями любові. Тільки любов батьків один до одного створює сприятливу атмосферу, що виступає головним фактором впливу на дитину, її духовний розвиток.

Але для того, щоб сім'я успішно виконувала свої функції, потрібна гармонія сімейних взаємин, яка виступає великою цінністю для всіх членів родини, й перш за все для дітей. Фактори, що сприяють розвиткові психіки та формуванню особистості дитини у процесі сімейного виховання, науковці відносять до трьох сфер [6, с. 25].

1. Сфера безпосередніх педагогічних впливів на дитину з метою керівництва її поведінкою, навчанням, формуванням певних ціннісних орієнтацій.

Ефективність цих впливів великою мірою залежить від авторитету дорослих, зокрема батьків. За нашими даними, понад 50 % дорослих вважають, що цією сферою обмежується родинне виховання.

2. Сфера емоційного спілкування батьків з дитиною, що передбачає гармонію інтересів, емоцій, сердець і душ.

Потреба в такому спілкуванні у дитини величезна. Незадоволення її в молодшому шкільному віці призводить до замкненості, непорозуміння, конфліктів у підлітковому віці. Задоволення тільки вітальних потреб не викликає в дитини позитивних емоцій, а сприяє лише зниженню рівня негативних відчуттів. Позитивні емоції, які повинні служити базою для формування духовних потреб дитини, виникають у процесі задоволення розвиваючих потреб під час контакту дітей з батьками. Але, як ми вже підкреслювали, для нашого сьогодення характерне формальне спілкування Дорослих з молодшими школярами, що веде до небажаних наслідків.

3.Спілкування близьких дитині дорослих між собою, із сусідами, друзями, товаришами по роботі, ставлення старших до інших людей, до речей, до подій, новин, їхні моральні установки, вчинки, погляди, оцінки -все це має величезний вплив на розвиток духовності маленької людини. Звісно, що для успішного формування духовних потреб молодшого школяра велике значення має атмосфера довіри, поваги, взаєморозуміння між членами сім'ї.

Гармонія згаданих сфер виступає умовою ефективного формування потреб молодшого школяра:

- несуперечливість усередині кожної зі сфер;
- гармонійне співвідношення між ними;
- увага з боку дорослих до всіх трьох сфер.

Якщо батьки не усвідомлюють важливість емоційного спілкування або не керують своєю поведінкою у спілкуванні між собою, з іншими, даючи волю емоціям, то наслідки формування духовності молодшого школяра будуть жахливі.

У цьому зв'язку переконливим прикладом може служити розповсюдження конфліктних сімей, які негативно впливають на формування особистості дитини та її духовних потреб. Це обумовлено такими обставинами:

- по-перше, дитина зростає в умовах протилежних, неузгоджених вимог матері та батька, що характерно для репресивно - анархічної сімейної педагогічної системи. За такої педагогіки [7, с. 71] дитині забороняється майже все і разом з тим, у реаліях життя майже нічого не заборонено: все залежить від настрою та бажання батьків займатися своєю дитиною. Зрозуміло, такі принципи виховання калічать дитячу душу, позбавляють її стійких орієнтирів поведінки й формують у неї риси пристосуванця, провокують виникнення невротичних станів, невпевненості й замкненості ;

- по-друге, у духовній атмосфері родини немає стабільності, "духовної благодаті", необхідних умов для повноцінного психічного розвитку дітей.

- по-третє, дитина не засвоює загальнолюдських моральних норм, які є основою формування духовних потреб, а далі й духовності.

Тобто стиль взаємостосунків дорослих і дітей є своєрідним, але дуже впливовим фактором формування духовних потреб дітей молодшого

шкільного віку. У спілкуванні з дорослими молодший школяр засвоює майбутні моделі своєї поведінки.

Ми повністю згодні з думкою А.Антонова, що XX століття поставило нас перед проблемою: або відродження фамілістичної сім'ї, яка існувала 2000 років, або родина перестане існувати, що зумовить занепад нашої цивілізації, культури та духовності [8, с. 20 ].

Деструктивні явища, на яких ми зосередили увагу, стосуються не тільки сім'ї, вони охоплюють увесь соціум, створюючи перешкоди для духовного розвитку особистості, реалізації її запитів та потреб. А саме,

1. Відсутність життєвих перспектив.

2. Занепад організації активного відпочинку.

3. Виникнення та розвиток різноманітних релігійних конфесій, віросповідань.

4. Засилля засобів масової інформації, особливо телебачення, які застосовують проти населення методи та прийоми ,,зомбіювання'' й ,,кодування''.

5. Зниження інтелектуального потенціалу.

7. Зростання смертності за останні 10-15 років.

8. Зростання злочинності та корупції.

9. Різке зростання суїцидних тенденцій.

Проаналізувавши соціальну ситуацію в Україні, ми прийшли до висновку: сьогодні держава не задовольняє основні базові потреби людини: потребу в житті та здоров'ї, в соціальній захищеності, у спілкуванні, у любові та дружбі, у самоповазі й самореалізації тощо. Для багатьох наших співвітчизників загальнолюдські цінності (життя, здоров'я, праця, природа, творчість тощо) не є духовними домінантами. Жахливо, але діти, зростаючи в атмосфері духовного вакууму, гармонійно не розвиваються, ростуть пасивними споживачами суспільних благ.

Звідси витікає необхідність цілеспрямованої копіткої роботи над збереженням і розвитком духовності суспільства та кожної окремої особистості. Але потреба в підвищенні духовності суспільства та особистості об'єктивується не тільки й не стільки зміною форм і способів духовного освоєння дійсності, скільки розвитком та ускладненням соціокультурного досвіду людства.

Таким чином, аналізуючи духовний розвиток дитини в сучасній сім'ї, можна визначити наступне:

-дитина існує в системі соціально-економічних, політичних, ідеологічних відносин, від яких, у свою чергу, залежить потенціал духовної та матеріальної культури, рівень свідомості;

-сукупність культурно-історичних і соціально-економічних передумов розвитку духовності сучасної України характеризується поєднанням негативних (соціально-економічна криза, занепад духовності) та позитивних (велика духовна спадщина, відкритість нових шляхів розвитку) рис, що обумовлюють унікальність ситуації формування духовних потреб молоді.

Відповідно до перспектив подальшого дослідження необхідно проаналізувати: історичний досвід духовного становлення особистості у родині; тенденції, які тривають у нашому суспільстві, не сприяють духовному розвиткові молодшого покоління; суперечності між змістом освіти, методами й формами його здобуття та загальною метою виховання особистості у виховному просторі України; педагогічну ситуацію яка характеризується різноманітністю концепцій та течій, протидією між двома світоглядами: першим, спрямованим на збереження духовних основ особистості, та другим, який породжує трансформацію суспільства й особистості.

**Література**

**1. Злочевський С.С.,** Котирло В.К. Сімейна педагогіка. – К. : Знання, 1986. – 48 с. **2. Стельмахович М.Г.** Українська народна педагогіка. – К. : ІЗМН, 1997. – 232 с. **3. Підласий І.** Реалії сучасного українського виховання // Рідна школа. – 1999. – №12. – С. 3–7. **4. Карпенко І.М.** Духовний ідеал ноосфери і катарсична сутність виховання // Педагогіка і психологія. – 1998. – №3. – С. 35–40. **5. Ковальчук Л.,** Костів В., Максимович О. Вплив структурної неповності сім'ї на розвиток і поведінку особи // Родинні взаємини і проблеми виховання дітей. – Івано-Франківськ : АЛЛ України, Прикарпатський університет ім. В. Стефаника, 1995. – С. 1–14. **6. Злочевський С.С.**, Котирло В.К. Сімейна педагогіка. – К. : Знання, 1986. – 48 с. **7. Алексєєнко Т.** Ціннісні орієнтації сімейного виховання: концепція реалізації //Рідна школа. – 1997. – № 10. – С. 69–72. **8. Антонов А.К.** К вопросу о домашнем образовании // Семья и школа. – 1998. – №1. – С. 19–22.

**Чиж О. Н., Гордієнко Н. М. Проблема формування духовної культури молодших школярів у сім'ї**

У статті проаналізовано проблему розвитку духовної культури дитини в сучасній сім'ї як соціально-педагогічне явище. Визначено, що рівень свідомості родини співвідноситься з поглядами на пріоритетний сенс власного життя, а також наведено їх класифікацією. Відокремлено три сфери, до яких віднесені фактори, що сприяють розвиткові психіки та формуванню особистості дитини у процесі сімейного виховання.

*Ключові слова:* духовний розвиток, сучасна сім'я, соціально-педагогічне явище.

**Чиж О. Н., Гордиенко Н. Н. Проблема формирования духовной культуры младших школьников в семье**

В статье проанализировано проблему развития духовной культуры ребенка в современной семье как социально-педагогическое явление. Определено, что уровень сознания семьи соотносится с взглядами на приоритетный смысл собственной жизни, а также приведены они

классификацией. Выделены три сферы, к которой отнесенные факторы, которые содействуют развитию психики и формированию личности ребенка в процессе семейного воспитания.

*Ключевые слова:* духовное развитие, современная семья, социально-педагогическое явление.

**Chig O. N., Gordienko N. M. Problem of forming of spiritual culture of junior schoolboys in family**

In the article the problem of development of spiritual culture of child is analysed in modern family as the socially-pedagogical phenomenon. It is certain that the level of consciousness of family is correlated with the looks on priority sense of own life, and also they are resulted by classification. Three spheres are selected, to which the delivered factors which assist to development of psyche and forming of personality of child in the process of domestic education.

*Keywords:* spiritual development, modern family socially-pedagogical phenomenon.

УДК 373.2.016:51

**Шматченко Г. О.**

## ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД НАВЧАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ РОЗВ'ЯЗУВАННЮ АРИФМЕТИЧНИХ ЗАДАЧ

Серед багатьох аспектів дошкільної освіти проблема навчання математики в сучасному суспільстві набуває все більшого значення, оскільки саме в дошкільному віці закладається необхідне в подальшому житті вміння аналізувати навколишнє середовище, тобто виконувати дії не лише згідно чітко розроблених алгоритмів, але й коригувати власну поведінку відповідно до змінних умов.

Одним з найважливіших напрямків роботи з формування елементарних математичних уявлень у старших дошкільників є розв'язування арифметичних задач. Цю проблему досліджували вітчизняні та зарубіжні педагоги (Ф.Н. Блехер, Є. М.Водоп'янов, Л.В. Глаголєва, Г.Д. Гриневич, А.Г.Конфорович, З.Є Лебедєва., Г.М.Леушина, Л.С.Мєтліна, Т.В. Тарунтаєва, Є.І.Тихеєва).

Метою даної статті є вивчення та аналіз досвіду педагогів-дослідників минулого та сучасності на теоретико-практичне поняття „задача", „арифметична задача", методику навчання розв'язування арифметичних задач.

Найчастіше поняття „задача" вживається у значенні „арифметична задача", розв'язування якої завжди пов'язане з виконанням арифметичної

дії: додавання, віднімання, множення, ділення. Слід зауважити, що на відміну від сучасної структури дошкільної освіти, яка не передбачає наявності у дитячому освітньому закладі підготовчої до школи групи, усі методики відомих педагогів і психологів минулого розраховані як на старшу, так і на підготовчу групу. У цьому полягає одна з головних відмінностей між програмами минулого і сучасності.

Арифметика взагалі виникла з постійної практики людини, з її життєвих потреб. Розвивалася вона постійно і протягом довгого часу. Перші згадки про арифметику відомі вже від початку людського суспільства. Так, у Вавилоні та Єгипті (2 тис. до н.е.) розв'язували математичні задачі арифметичного, алгебраїчного та геометричного змісту. При цьому нерідко зверталися до конкретних правил та таблиць. Але теорії, з яких випливали б ці правила, не існувало.

Становлення математики як науки почалося в Стародавній Греції, де були значні досягнення в галузі геометрії. Саме в Греції, починаючи з VII ст. до н. е., розробляється арифметична теорія.

З XVI ст. починається розквіт математики в Європі. У цій час зароджуються нові галузі в математиці, з'являється багато рукописів математичного змісту.

Становлення методики формування елементарних математичних уявлень у дітей в XIX-XX століттях проходить під впливом основних ідей шкільних методів навчання математики. У цей час загальної методики навчання розв'язування арифметичних задач не існувало. Йшла боротьба між двома напрямками: перший, пов'язаний з методом вивчення чисел (монографічний метод), другий – з методом вивчення дій [1, с. 10 – 12].

Теорія навчання дітей старшого дошкільного віку розв'язування арифметичних задач набуває розвитку в XX столітті, і була покликана надати допомогу в підготовці щодо сприйняття і засвоєння математики взагалі. В її розробці взяли участь відомі педагоги та дослідники минулого (Ф.Н. Блехер, Є. М.Водоп'янов, Г.Д. Гриневич А.Г.Конфорович, З.Є Лебедєва., Г.М.Леушина, Л.С.Мєтліна, Т.В. Тарунтаєва, Є.І.Тихеєва). Вони розглядали арифметичну задачу з різних позицій, але усі сходилися на тому, що її розв'язування є важливим умовою ефективного навчання математики.

У першій половині XX століття розвиток методики формування елементарних математичних уявлень був тісно пов'язаний з працями відомих педагогів радянського періоду (Ф.Н. Блехер, Л.В. Глаголєва, Г.М. Леушина, Є.І. Тихеєва).

До 40-х рр. XX ст. дітей навчали лічбі за методикою Л.В. Глаголєвої. У її методиці арифметична задача як засіб навчання математики не виокремлювався. Основна увага приділялася ознайомленню з числовими фігурами та групуванню предметів. У навчанні за методикою Л.В. Глаголевої використовувалися різні методи, але провідним вважали гру [1, с. 16].

Є.І. Тихеєва дотримувалася більш радикальних поглядів. Вона вважала за неприпустиме навчати дітей дошкільного віку арифметиці. Педагог спиралася на теорію вільного навчання, але із зазначенням обсягу знань для засвоєння дітьми, форм та методів навчання. Головна увага приділялася засвоєнню першого десятка, ознайомлення з предметами різної величини тощо (Є.І. Тихєєва "Лічба в житті маленьких дітей",). Є.І. Тихеєва наголошувала, що формування числових уявлень має здійснюватись у дитини природно у ході її розвитку, без тиску. Виступала за необхідність створювання умов для легкого засвоєння знань [2, с. 13].

Значна роль у розробці методики формування математичних знань у дітей у дитячому садку належить Ф.Н. Блехер [1, с. 16]. На відміну від Є.І. Тихєєвої, педагог розробила програму навчання рахуванню в дитячому садку. Так, у цій програмі вперше зазначалося, що діти старшої групи (6-7 років) повинні навчитися діям складання та відрахування, а також розв'язуванню арифметичних задач на одну дію.

Поширеною та більш відомою була методика Г.М. Леушиної [3]. Вона доводила необхідність розпочинати навчання розв'язування арифметичних задач із старшого дошкільного віку, виокремлювала два основних взаємопов'язаних етапи навчання, доводила необхідність поєднувати навчання дітей розв'язуванню арифметичних задач з ознайомленням з арифметичними діями та прийомами.

Розглянемо докладніше етапи формування у старших дошкільників вмінь розв'язувати прості арифметичні задачі за Г.М. Леушиною [3, с. 285 – 287].

Перший етап передбачає ознайомлення дітей зі структурою задачі та засобами її розв'язування. На цьому етапі діти навчаються практично розрізняти компоненти арифметичних дій. Щоб зосередити увагу дітей на питанні, на цьому етапі обираються прості числові значення. Розв'язування задачі здійснюється шляхом виконання дій додавання до числа та віднімання від числа одиниці. Однак, слід підкреслити доцільність збереження в цьому етапі деякої послідовності. Так, при вивченні структури задачі діти повинні навчитися спочатку давати лише правильну відповідь на питання задачі, але від них ще не вимагають формулювання арифметичної дії [3, с. 285].

На другому етапі здійснюється ознайомлення з такими прийомами обчислень як прилічування та відлічування по-одному. Прилічування − це спосіб обчислення, коли до відомого числа додають інше число, розбиваючи його на одиниці. У другому етапі також пропонується дотримуватися послідовності: спочатку навчити додавати та віднімати число два, а вже потім переходити до додавання та віднімання по-одному числа три. Г.М. Леушиною була розроблена докладна таблиця складання та віднімання у межах десяти з метою кращого розуміння змісту роботи. Умовно її можна розділити на три частини. Перша частина – це ті випадки, коли сума не перевищує чисел першого п'ятка. Друга частина –

коли до більшого числа додається менше або число рівне першому доданку (3+3, 4+4, 5+5). І третя частина – коли до меншого числа додається більше [3, С. 286 – 287].

Таким чином, у першій половині ХХ сторіччя існували різні, підчас протилежні, погляди на значення арифметичної задачі для формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. Ці положення сприяли створенню оптимального підґрунтя для розвитку теорії навчання розв'язування арифметичних задач дітьми старшого дошкільного віку в другій половині ХХ сторіччя (Є.М. Водоп'янов, Г.Д. Гриневич, А.Г. Конфорович, З.Є. Лебедєва, А.М. Мєтліна, Т.В Тарунтаєва).

У працях Є.М. Водоп'янова та Г.Д. Гриневич процес формування в дітей уміння розв'язувати арифметичні задачі було розподілено на один навчальний рік [4, с. 81 – 104]. Починати навчання пропонувалося з ознайомлення дітей з діями додавання та віднімання. Протягом перебування дітей у старшій групі вони вчилися розв'язувати задачі на дії додавання і віднімання. У третьому кварталі здійснювався перехід до розв'язування арифметичних задач без наочних посібників, спираючись лише на уявлення і пам'ять дітей. До кінця третього кварталу діти переходили до самостійного складання і розв'язування задач за певним сюжетом. У четвертому кварталі у старшій групі діти починали розв'язувати задачі на збільшення або зменшення на кілька одиниць – спочатку на один, потім на два і три. У процесі цього також відбувалося узагальнення досвіду розв'язування задач за діями додавання та віднімання.

У підготовчій до школи групі, коли діти запам'ятовували склад чисел першого десятка, важливого значення набувало складання ними простих задач за виразами записаними на дошці вихователем.

Іншої точки зору дотримувалися А.Г. Конфорович та З.Є. Лебедєва. Вони приділяли значну увагу поетапності в навчанні дітей старшої та підготовчої групи розв'язуванню арифметичних задач [5, с. 153 – 158]. Педагоги вважали, що завдання для закріплення знань про цифри повинні передувати навчанню розв'язування арифметичних задач. При цьому вважали, що доцільним на одному занятті є вивчення не більше однієї цифри, яку в подальшій роботі можна співвідносити з цифрами, що вже відомі дітям.

На наступному етапі здійснювалася робота з вивчення складу чисел з одиниць, прирахування та відрахування по-одному, операції з множинами. Лише після цього вважалося за доцільне переходити безпосередньо до розв'язування арифметичних задач. Так, дітям старшого дошкільного віку пропонувалися прості арифметичні задачі на складання і віднімання чисел у межа десяти.

За методикою А.Г. Конфорович починати роботу над задачами необхідно з навчання розпізнавати її як таку, що містить, ситуацію пошуку, та зіставлення її з іншими художніми текстами, потім

переходити до вивчення структури задачі: умови та запитання [5, с. 168]. Цю точку зору поділяє відомий педагог-методист З.Є. Лебедєва. Одночасно з ознайомленням дітей зі структурою задачі вона пропонувала ознайомлювати їх з цифрами і знаками „+" (плюс), „-" (мінус), та „=" (дорівнює) [6, с. 11].

А.Г. Конфорович та З.Є. Лебедєва пропонують починати роботи із задач – драматизацій, оскільки вони вважаються найбільш зрозумілими і близькими дітям. Так, виконувані дітьми практичні дії дають можливість конкретно усвідомити задачу й вибрати правильну арифметичну дію. Після засвоєння дітьми задач-драматизацій, їх навчають розв'язувати задачі-ілюстрації. У таких задачах дія, яка потрібна для їх розв'язування, не виступає безпосередньо в зображеній ситуації [5, с. 168 – 170].

У підготовчій до школи групі діти вчаться „записувати" арифметичні задачі – викладати картками з цифрами і знаками, разом з цим складають їх на запропоновану вихователем дію. Крім цього, З.Є.Лебедєва пропонує роботу над задачами не лише під час занять, а і в повсякденному житті [5, с. 170 – 171].

Методика навчання дошкільників розв'язування арифметичних задач, що розроблена А.М. Мєтліною, багато в чому збігається з поглядами Г.М. Леушиної, А.Г. Конфорович та З.Є. Лебедєвої [7, с. 174 – 185].

У плані підготовки дітей до розв'язування задач А.М. Мєтліна пропонує познайомити їх зі складом числа з двох менших чисел. Дітей знайомлять не лише з розкладанням числа на два менших, а й зі способом отримання числа з двох менших чисел. Для закріплення знань дітей про склад числа з двох менших чисел, за методикою А.М. Мєтліної, доцільно використовувати різноманітні вправи з предметами і моделями геометричних фігур. Саме попереднє знайомство зі складом числа з двох менших чисел забезпечує перехід до навчання старших дошкільників розв'язуванню арифметичних задач.

А.М. Мєтліна зазначала, що „задача дошкільного закладу полягає лише в підготовчій роботі. Діти складають і розв'язують арифметичні задачі, що дозволяє зрозуміти сенс арифметичних дій" [7, с. 175 – 176]. Педагог пропонує для розв'язування у старшому дошкільному віці прості арифметичні задачі. У процесі навчання вона виділяє два основних етапи. Однак, розпочинати роботу пропонує з самостійного складання дітьми задачі. Це, на її думку, сприяє кращому усвідомленню того, що у змісті кожної задачі знаходиться відображення навколишнього життя. Основну увагу слід приділити розумінню дітьми змісту кількісних змін, до яких призводять ті чи інші дії з предметами. Це кількісні відносин між числовими даними задачі: „Скільки чашок Микола поставив на стіл? Скільки принесла Тетяна? Більше чи менше стало чашок?". Також до першого етапу педагог включає навчання дітей вибору арифметичної дії відповідно до операції з множинами дій (додавання і віднімання).

А.М. Мєтліна, поділяючи точку зору А.Г. Конфорович та З.Є. Лебедєвої, пропонує починати навчання безпосередньо із задач-драматизацій та задач-ілюстрацій, розв'язування яких відбуваються на першому етапі. Після оволодіння дітьми на достатньому рівні прийомами розв'язування цих арифметичних задач, вихователі відмовляються від використання наочного матеріалу та переходять до розв'язування усних задач. Однак, як зауважує педагог, поспішати з ними не слід, оскільки діти, як правило, легко засвоюють схему задачі та починають її наслідувати, тому часто не розуміють логіки кількісних відносин, які є основою задачі [7, с. 179 – 182].

На другому етапі діти навчаються усвідомлено обирати дію додавання або віднімання та правильно здійснювати прирахування та відрахування по-одному. А.М. Мєтліна, як і Г.М. Леушина, пропонує спочатку вчити відраховувати число два, а вже потім – три [7, с. 176].

Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку розроблена Т.В. Тарунтаєвою [67] багато в чому збігається з працями Г.М. Леушиної [8, с. 23]. Так, Т.В. Тарунтаєва вважала, що перед тим, як починати навчати старших дошкільників розв'язувати арифметичні задачі, необхідно, щоб діти чітко усвідомлювали відносини між сумісними числами, які засвоюються раніше на наочному матеріалі.

Для успішного оволодіння прийомами розв'язування задач Т.В. Тарунтаєва пропонувала дотримуватися таких правил: задачі повинні бути лише на одну дію – на додавання, коли до більшого додається менше, або на відрахування – коли зменшуване менше остачі, тобто дитина повинна розуміти, які числові данні з якими повинні вступати у взаємодію, що можна додати, а що відняти.

На відміну від вищезазначених педагогів-дослідників, Т.В.Тарунтаєва наголошувала на тому, що основними задачами для розв'язування дітьми в дитячому садку повинні бути задачі-драматизації та задачі-ілюстрації.

Таким чином, у статті представлено порівняльний аналіз різних методик навчання старших дошкільників розв'язування арифметичних задач багатьох відомих педагогів минулого і сучасності. Багато у чому їх погляди стосовно поняття «задача», визначення основних типів задач збігалися. Крім того, всі зазначені педагоги виокремлюють декілька етапів навчання дітей старшого дошкільного віку розв'язування задач. Проведений теоретичних аналіз показав актуальність цієї проблеми на сучасному рівні, оскільки арифметична задача залишається одним з основних засобів розвитку логічного мислення, основних психічних процесів, усвідомлення їх ролі у розвитку дитини та в освітньо-виховному процесі.

**Література**

**1. Божко В. Г.** Формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку: навчально-методичний посібник / В. Г. Божко, А. В. Сазонова. – Луганськ : Знання, 2008. – 100 с. **2. Сапронова Л. А.** Сучасна математика / Л. А. Сапронова // Палітра педагога. – 1999. – № 7. – С. 12–14. **3. Леушина А. М.** Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста: учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. завед.] / Анна Михайловна Леушина. – Москва : Просвещение, 1974. – 368 с. **4. Гриневич Г. Д.**, Водопьянов Е. М. Формирование математических представлений у детей дошкольного возраста./ Г. Д. Гриневич, Е. М. Водопьянов. – К. : Издательское объединение „Вища школа", 1975, 128с. **5. Конфорович А. Г.**, Лебедева З. Е. Формирование елементарніх математических представлений у детей дошкольного возраста./ А. Г. Конфорович, З. Е. Лебедева. – К. : Издательское объединение „Вища школа", 1976. – 232 с. **6. Лебедева З. Є.** Заняття з математики у дитячому садку / З. Є.Лебедева. – К. : Рад. шк., 1974. – 176 с. **7. Метлина Л. С.** Математика в детском саду. Пособие для воспитателя дет. сада / Л. С Метлина. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1984. – 256 с. **8. Тарунтаєва Т. В.** развитие елементарных математических представлений у дошкольников / Т. В. Тарунтаєва – 2-е изд., испрю – Москва : Просвещение, 1980. – 64 с.

**Шматченко Г. О. Вітчизняний та зарубіжний досвід навчання старших дошкільників розв'язуванню арифметичних задач**

У статті визначено такі поняття: задача, арифметична задача, типи задач. Проаналізовано підходи різних відомих вітчизняних та зарубіжних педагогів до навчання старших дошкільників розв'язування арифметичних задач.

*Ключові слова:* арифметична задача, етапи навчання розв'язування задач.

**Шматченко А. А. Отечественный и зарубежный опыт обучения старших дошкольников решению арифметических задач**

В статье определены следующие понятия: задача, арифметическая задача, типы задач. проанализированы подходы разных отечественных и зарубежных педагогов к обучению старших дошкольников решению арифметических задач.

*Ключевые слова:* арифметическая задача, этапы обучения решению задач.

**Shmatchenko A. A. Domestic and foreign experience in teaching older preschoolers to do sums**

The notions of «problem», «sum», «kinds of sums» are defined. The approaches to teaching doing sums developed by domestic and foreign educators are analyzed.

*Key words:* sum, steps in teaching doing sums.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИЧТЕЛЯ

УДК 373.015.31

**Біломеря І. Г., Рудь М. В.**

## ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

У наш час висока потреба суспільства в людях, здатних творчо підходити до будь-яких вимірів, нетрадиційно та якісно розв'язувати існуючі проблеми, зумовлені прискоренням темпів розвитку суспільства і, як наслідок, необхідністю підготовки людей до життя в умовах, що швидко змінюються.

Чим більша потреба суспільства у творчій ініціативі особистості, тим гостріша необхідність в теоретичному вивченні проблем творчості, її природи та форм проявлення.

Стратегія сучасної освіти полягає у наданні можливості всім учням проявити свої здібності та творчий потенціал, мати можливість реалізувати свої плани. Ця позиція сприяє сучасним гуманістичним тенденціям розвитку вітчизняної школи, для якої характерна орієнтація педагогів на особистісні можливості учнів, їх безперервне «нарощування».

Висунуті на перший план мета розвитку особистості, розгляд предметних знань та вмінь як засіб їх досягнення знаходять відображення у державних документах, а також звертається увага на розвиток креативних здібностей учнів, індивідуалізацію їх освіти з урахуванням інтересів до творчої діяльності. Одним із основоположних принципів відновлення змісту освіти є його особистісна орієнтація, яка передбачає опору на суб'єктний досвід учнів, актуальні потреби кожного учня. У зв'язку з цим гостро постає питання про організацію активної пізнавальної діяльності учнів, яка сприяє накопиченню творчого досвіду саме з молодшого шкільного віку, як основи, без якої самореалізація особистості на наступних етапах безперервної освіти стає мало ефективною.

На сьогодні актуальна проблема пошуку засобів розвитку розумових здібностей, пов'язується з творчою діяльністю особистості як у колективній, так і в індивідуальній формі навчання.

Розвиток і вдосконалення сучасної освіти в умовах глобалізації, інформатизації не можна уявити без упровадження різного роду інновацій, перегляду цілого ряду принципових позицій у відношенні до того, «чому та як» сьогодні навчати. І перевага тут надається саме розвитку творчих здібностей, творчому потенціалу, творчому саморозвитку, творчій індивідуальності, креативності особистості.

Таємниця незвичайних творчих здібностей, загадка геніальності та всього того, що з цим пов'язано, у всі часи хвилювала і до цього часу продовжує хвилювати людство.

Творчість є високим проявом феномена людини. Психологів з давніх-давен цікавила проблема творчого мислення. Людина шукає власне вирішення проблем, вміє за потреби змінити свою попередню думку, по-новому підійти до розв'язання наболілих питань, вміє бачити нові, приховані від сприйняття проблеми задачі.

Довгий час творчий процес розглядали тільки як комбінуючу діяльність мислення, яка не додавала нічого нового до змісту знання.

З розвитком суспільства, розвитком філософії та психології розвивались та змінювались погляди на проблему креативного (творчого) мислення. Різні психологічні школи пропонували власні підходи до вивчення творчості, творчого мислення та творчих здібностей. М.Г.Ярошевський пов'язує визначення креативності з характером мислення (діяльності) і за допомогою психологічних процесів з'являються нові цінності в різних областях людської діяльності.

А.Маслоу, Р.Мей, К.Роджерс стверджують, що творчість є сила, яка сприяє та забезпечує самопросування індивіда в своєму розвитку. Критеріями є не якість результату, а характеристики та процеси, які активізують творчу продуктивність.

У 1954р. у роботі О.М.Леонтьєва «Дослід експериментального дослідження мислення» з'являються етапи творчого мислення, де головне – момент розв'язання проблеми (задачі), пов'язаний з безсвідомими механізмами.

У 60-ті роки з'являються перші роботи вчених Я.О.Пономарьова (1960), В.Брушлинського (1967), О.К.Тихомирова (1967), М.Г.Ярошевського (1967), Б.М.Кедрова (1969), А.М.Матюшкіна (1969), в яких на науково-експериментальній основі досліджуються творчі процеси [3, с.14].

Я.Пономарьов дає своє визначення творчого мислення – джерело розвитку, руху, взаємодії, яка веде до розвитку, розвиває взаємодію.

Якщо подивитись на проблему креативного мислення через відносини: суб'єкт-предмет (творчий процес), то слід зупинитися на дослідженнях процесів продуктивного мислення (О.В.Брушлинський, І.П.Калошина, О.К.Тихомиров). Творчість (креативність) в цьому підході опосередковані діяльністю творця.

А.П.Нечаєв головною педагогічною задачею висунув експериментальне вивчення вроджених задатків та складання різних умов для їх розвитку. Цей метод став доволі популярний, тому що міг використовуватися в педагогічній практиці з метою розв'язання багатьох задач [1, с.9].

Зовсім інший підхід до проблеми творчості в роботах Б.М.Теплова. Він вважав, що формування творчої особистості пов'язане з

багатогранною діяльністю людини. Аналіз особливостей творчого мислення дозволив визначити його склад через такі якості розуму, як системність, самостійність, гнучкість, критичність, логічність, реактивність. Для педагогіки це мало велике значення та розкривало можливості визначити шляхи їх формування та розвитку, а якості розуму виступали в реальності, які можна виміряти та зробити об'єктами педагогічного впливу.

Отже, творчість – це діяльність людини, яка утворює нові оригінальні цінності; це здатність до самовираження та самоактуалізації, що, в свою чергу, є магістральним в феноменології креативності. Але є ще третій – інтеграційний підхід, який трактує творчість по творчому результату, по творчому процесу. Творчість означає – створення нового.

У сучасному словнику з педагогіки подається таке визначення креативного мислення – це здатність висловлювати незвичайні ідеї, нетрадиційно мислити, швидко розв'язувати проблемні ситуації. Область креативності складна для досліджень та викликає чималу кількість суперечок, оскільки накопичено достатньо емпіричних фактів щодо даної проблеми.

У сучасній психології існує окремий напрямок, який вивчає проблеми творчості та творчої діяльності – психологія творчості, основна задача якої складається з розкриття психічних закономірностей та механізмів творчого процесу та креативності.

У зарубіжній психологічній науці креативне мислення розглядають як здатність дитини відмовитися від стереотипних способів мислення та здатність ризикувати (дивергентне мислення), гнучкість мислення, швидкість мислення, багату уяву, сприйняття неоднозначних речей, високі естетичні цінності, розвиток інтуїції. (Р.М. Сімпсон та Дж.Гілфорд)

К.В.Тейлор розглядає креативне мислення не як єдиний фактор, а як сукупність різних здібностей, кожна з яких може бути представлена в різному ступені. Ним було виділено 52 критерії обдарованості.

Дж.Рензулі розуміє креативне мислення як особливість поведінки особистості, яка виражається в оригінальних здібностях отримання продукту досягнення рішення проблеми, нових підходів до проблеми з різних точок зору.

С.А.Мєднік розглядає креативність як процес переконструювання елементів в нових комбінаціях, які відповідають потребам корисності та деяким спеціальним потребам.

Т.М.Емейбл вважає креативну відповідь на завдання функцією трьох компонентів, якими є:

1) вміння ( знання, досвід);

2) вміння( креативні стилі мислення);

3) мотивація завдання.

Ф.Баррон розуміє під креативністю здатність привносити щось нове у досвід; М.А.Волач – здатність народжувати оригінальні ідеї в умовах розв'язання або постановки нових проблем [2, с.15].

Уже на початку 60-х років минулого століття було описано більше ніж шістдесят визначень креативного мислення, а та кількість, що існує сьогодні, потребує ґрунтовного аналізу. Поняття креативного мислення набуло розповсюдження в 50-ті роки XX століття завдяки дослідженням Дж.Гілфорда. Він перший звернув увагу на різницю між креативним мисленням та інтелектом (між дивергентним та конвергентним інтелектом) та запропонував концепцію креативності, як універсальної пізнавальної творчої здібності [2, с.9].

На думку Дж.Гілфорда, творче мислення є оригінальним – людина шукає власне розв'язання проблем; гнучким – людина вміє при потребі змінити свою попередню думку, по-новому підійти до розв'язання наболілих питань; глибоким – людина вміє бачити нові, приховані від сприйняття проблеми задачі. Він вважав, що креативність та творчий потенціал можуть бути визначені як сукупність здібностей та інших рис, які сприяють успішному творчому мисленню.

Для визначення рівня креативного мислення Дж.Гілфорд виділив 16 гіпотетичних інтелектуальних здібностей, які характеризують креативність. Серед них:

1.швидкість думки – кількість ідей, які виникають в одиницю часу;

2.гнучкість думки – здатність переключатися з однієї ідеї на другу;

3.оригінальність-здатність виробляти ідеї, які відрізняються від загальноприйнятих поглядів;

4.зацікавленість – чутливість до проблем навколишнього світу;

5.здатність до розробки гіпотези;

6.ірреальність – логічна незалежність реакції від стимулу;

7.фантастичність – відірваність відповіді від реальності, якщо є логічний зв'язок між стимулом та реакцією;

8.здатність розв'язувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу;

9.здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі.

Подальший розгляд природи креативного мислення базується на аналізі основних експериментальних підходах до її вивчення.

Є.П.Торренс визначив креативне мислення як виникнення чутливості до проблем, пов'язаних з недоліком знань, ідентифікацією труднощів, процесом виникнення здогадок та формуванням гіпотез.

1.Він виділив чотири основні параметри, які характеризують креативне мислення дитини:

2.легкість-швидкість виконання текстових завдань;

3.гнучкість – кількість переключень з одного класу об'єктів на другий під час відповідей;

4.оригінальність – мінімальна частота даної відповіді до подібної групи;

5.точність виконання завдань.

У його підході критерієм творчості є не якість результату, а характеристики та процеси, які активізують творчу продуктивність.

Узагальнюючи досвід зарубіжних дослідників творчості (креативності), Л.Б.Єрмолаєва-Томіна дає визначення креативного мислення як сукупності різноманітних здібностей, кожна з яких може бути представлена в тому чи іншому ступені, в тій чи іншій індивідуальності і виділяє наступні її ознаки:

1.відкритість;

2.широта;

3.швидкість мислення;

4.оригінальність мислення (самостійність, незвичайність).

Існують інші варіанти структури креативного мислення (А.Н.Лук, А.М.Матюшкин).

До структурних компонентів креативного мислення належать:

- інтерес до парадоксів;
- схильність до сумнівів;
- почуття новизни;
- гостра думки;
- творча уява;
- інтуїція;
- естетичне почуття краси;
- дотепність;
- здатність відкривати аналогії;
- сміливість та незалежність суджень;
- самокритичність;
- логічна строгість;
- здатність користуватися різними формами доказів.

У більшості дослідів під креативним мисленням мають на увазі сукупність мисленевих й особистісних особливостей, які сприяють становленню та прояву творчості.

Вітчизняні дослідники творчості не залишили без уваги особливості процесу сприйняття креативної особистості.

Я.О.Пономарьов підкреслює важливість для творчості таких характеристик, як схильність особистості до хаосу, впевненість при невизначеності, неясності сприймаємого, яка сприяє максимальному внесенню в нього свого; здатність дивуватися, бути вразливим, бачити проблему в цілому, орієнтуватися в ній, знаходячи зразу головне, суттєве.

До напрямку вивчення проблемного мислення, як розробці проблематики творчості, відносяться дослідження А.В.Брушлинського. Процес мислення він трактує як відкриття «суттєво нового». «Такий пошук та відкриття суттєво нового особливо чітко проявляється в

інсайтах, раптових осяяннях, які гостро та суттєво просувають вперед весь процес розв'язання задачі» [1, с.43].

Він виділяє основний механізм мислення –«аналіз через синтез» [2, с.43].

В.А.Моляко творчою задачею називає ту, яка є новою, незнайомою для суб'єкта, що сприяє різним розумовим зусиллям, спеціальному пошуку, знаходженню нового способу її розв'язання. У творчому процесі він виділив три основні цикли:

1. Розуміння умов задачі (оцінка умов).
2. Формування гіпотези (замислу).
3. Попереднє розв'язання та перевірка гіпотези.

С.Л.Рубінштейн: «...Для того, щоб в результаті розумового процесу розв'язати задачу, треба прийти до більш адекватної свідомості» [3, с.48], тобто використовувати різні операції розумового процесу.

Як одну з форм виявлення інтелектуальних здібностей М.Холодна виділяє креативність, де мислення представлено наступними ознаками:

1. Швидкістю (кількість ідей, які виникають за одиницю часу);
2. Оригінальністю (можливість давати ідеї, які відрізняються від загальних пізнавальних стандартів);
3. Сприйняттям (чутливістю до деталей, протиріч, невизначеності);
4. Метафоричністю (можливість створювати фантастичні ідеї, вміння в простому бачити складне, а в складному просте).

Творча діяльність є не тільки шляхом до пізнання внутрішнього світу дитини, його креативності, але й результатом їх розуміння та прояву. Тому будь-яка творчість пов'язана з проявом креативних здібностей дитини, які розвиваються в творчому процесі.

Підводячи підсумок того, яке визначення дають психологи та педагоги креативному мисленню і тому, що впливає на його розвиток, нам хочеться виокремити головне і дати своє визначення поняттю «креативне мислення». Для розвитку креативних здібностей особистості вчитель повинен поєднувати пізнавальну, пошукову активність та ініціативу дитини, створювати умови для розвитку креативних здібностей, використовувати різні форми, методи, прийоми, засоби діяльності, щоб створювати атмосферу, що сприяє появі нових ідей та думок, що допоможе дитині краще пристосуватися до світу, оточення, інших людей та до самого себе. Тобто, креативне мислення – це творче мислення, в якому людина шукає власне розв'язання проблеми, вміє по - новому підійти до її вирішення, вміє бачити нові проблеми задачі, здатна висловити ідеї, нетрадиційно мислити, швидко розв'язувати проблемні ситуації, має гнучкість, швидкість, легкість, оригінальність мислення, розвинену інтуїцію.

**Література**

**1. Чернишевський Д. В.** Креативна педагогіка і психологія / Д.В.Чернилевський – М: Традиція 2004 – 560с. **2. Гнатко Н. М.**

Проблема креативності і явище наслідування / Н.М.Гнатко – М: ІП РАП, 1994 – 44с. **3. Моляко А. В.** Проблеми психології творчості і розробка підходу до вивчення обдарованості// Питання психології – 1994. – №5.

**Біломеря І. Г., Рудь М. В. Формування креативного мислення особистості**

У статті піднімаються питання пошуку засобів розвитку розумових здібностей, який пов'язаний з творчою діяльністю особистості як у колективній так і в індивідуальній формі навчання; розвитку творчих здібностей, творчому потенціалу, творчому саморозвитку, творчій індивідуальності, креативності особистості

*Ключові слова:* творчі здібності, творчий саморозвиток, творча індивідуальність, креативність особистості.

**Беломеря И. Г., Рудь М. В. Формирование креативного мышления личности**

В статье затрагиваются вопросы поиска средств развития креативных способностей, которые связаны с творческой деятельностью личности как в коллективной так и в индивидуальной форме обучения; развитию творческих способностей, творческому потенциалу, творческому саморазвитию, творческой индивидуальности, креативности личности

*Ключевые слова:* творческие способности, творческое саморазвитие, творческая индивидуальность, креативность личности.

**Belomera I., Rud M. Forming of creative thought of personality.**

The questions of search of facilities of development of creative capabilities which are related to creative activity of personality as in collective so in the individual form of teaching are affected in the article; to development of creative capabilities, creative potential, creative self development, creative individuality, creative of personality

*Key words:* creative capabilities, creative self development, creative individuality, creative of personality.

УДК 373.5.016:519.1

**Божко В. Г.**

## ПРІОРИТЕТНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ КОМБІНАТОРИКИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Як зазначається у Концепції 12-річної школи України, гуманістичні цінності освіти зумовлюють зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на особистісно орієнтовану. Спрямованість вектора шкільної

освіти у площину цінностей особистісного розвитку, варіативності й відкритості школи зумовлює принципову необхідність переосмислення всіх чинників, від яких залежить якість навчально-виховного процесу: змісту, методів, форм навчання і виховання, управлінських рішень, взаємовідповідальності учасників навчально-виховного процесу, системи контролю й оцінювання.

Проблеми удосконалення методів навчання, від яких залежить немалий успіх роботи учителя і школи, розглядалися в роботах П. Гальперіна, В. Давидова, І. Лернера, З. Калмикової, М. Махмутова, Б. Гнєденка, Н. Віленкіна, Г. Бевза, М. Бурди, З. Слепкань, М. Шкіля та ін. Але питання про ефективні методи навчання залишається дуже актуальним як в теорії навчання, так і в реальній педагогічній практиці і час від часу викликає гострі дискусії на сторінках педагогічної літератури.

Відповідно до концепції, розробленої І. Лернером та М. Скаткіним [1], у методі навчання провідними елементами є зміст освіти і способи його засвоєння, на підставі чого виділяються п’ять загальнодидактичних методів навчання. До них відносяться пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний), репродуктивний, проблемного викладу, частково-пошуковий (евристичний) і дослідницький методи. Перші два методи пов’язуються з репродуктивною діяльністю учнів, четвертий і п’ятий – із творчою, а проблемний виклад – з однією та другою в однаковій мірі.

У процесі навчання елементів комбінаторики вибір того чи іншого методу навчання здійснюється вчителем на основі логіко-математичного аналізу навчального матеріалу й тих навчальних завдань, розв’язання яких виступатиме дидактичною метою навчання. Метою статті є висвітлення основних методів навчання елементів комбінаторики учнів основної школи у процесі навчання математики.

Наше дослідження підтвердило той факт, що евристична орієнтація вивчення комбінаторики учнями змінює суб’єктивну оцінку ймовірності досягнення успіху, сприяє становленню впевненості у своїх знаннях і способах діяльності. Саме тому пріоритет слід віддавати методам навчання, які дозволяють організувати продуктивну діяльність учнів.

Доцільним з дидактичного погляду є застосування психологічних механізмів у методичних підходах до формування комбінаторних знань та вмінь через задачі. Більшість комбінаторних задач є творчими, тому доцільно вчити учнів підходити з різних боків до їх аналізу: спочатку перебирати можливі ідеї і фіксувати їх, використовуючи наочні ілюстрації; зіставляти і, не деталізуючи, прогнозувати результати найбільш плідних з них; складати план розв’язання і працювати за ним; порівнювати різні способи розв’язування; визначати найбільш раціональний з них [2]. Постійно переконуючись у тому, наскільки важливо, нехай і інтуїтивно, але передбачати результати, учні поступово формують у собі цю здатність, оволодівають не тільки методами і

способами розв'язування, а і певною стратегією мислення: для того, щоб розв'язати задачу, вони знаходять декілька ідей, зіставляють їх, інтуїтивно передбачають, прогнозують результати, здійснюють необхідні розумові та практичні дії і, нарешті, порівнюють отримані результати.

Необхідно, щоб розв'язування задачі не перетворювалося в самоціль, а ставало дієвим засобом навчання, засобом розвитку інтелектуальних здібностей учнів. З цією метою дуже важливо приділяти увагу обговоренню знайденого розв'язання, його аналізу: виявленню недоліків, пошукам кращого розв'язання, встановленню і закріпленню в пам'яті учнів тих прийомів, які були використані в даному розв'язанні, виявленню характерних ознак можливості застосування цих прийомів.

Позитивний результат дає застосування стратегії системи КАРУС (комбінування, аналогізування, реконструювання, універсальна, випадкова підстановки), розроблену В. Моляко, як методику, що розвиває творчі здібності [3, с.59]. Умови творчих задач повинні спрямувати мислення на реалізацію стратегії комбінування, що найбільш відповідають розумовим можливостям дітей. Творчість виявляється в процесі створення чогось нового для даного суб'єкта. Творчість у тій чи іншій формі не є талантом "обраних", вона доступна кожному. В. Моляко вважає однією з основних якостей творчої особистості прагнення до оригінальності, до нового, заперечення звичного, а також високий рівень знань, умінь аналізувати явища, порівнювати їх, стійкий інтерес до певної роботи, порівняно швидше і легке засвоєння теоретичних і практичних знань у цій галузі, систематичність і системність у роботі.

Евристична спрямованість комбінаторної діяльності передбачає посилення в учнів потреби в поглибленні і розширенні своїх знань щодо об'єктів вивчення. Це викликає в них необхідність доповнювати задані цілі навчання новими, що відповідає дійсно творчому рівню активності. Цей рівень активності передбачає прагнення учнів осягнути сутність явищ, що вивчаються, прагнення застосувати нові прийоми мислення для подолання труднощів, здатність вносити елементи новизни в способи виконання учбових завдань, розв'язування поставлених задач. У цьому випадку творча активність викликає позитивно-емоційний стан піднесення, радість від відкриття нового.

Велике значення в активізації комбінаторної діяльності учнів має педагогічний оптимізм учителя. Розвиток ініціативи та творчості в учнів, довіра до їх можливостей, підтримка прагнення до самовдосконалення зміцнює в учнів віру в свої можливості.

Активність учня значною мірою залежить від того, як організована його діяльність на початку заняття. Учні вже з перших хвилин повинні бути організовані на пізнавальну діяльність. Це можна робити по-різному: вступне слово вчителя про зв'язок теми із змістом попередніх уроків, про значущість теми уроку, цікаві історичні довідки, постановка задачі, розв'язання якої вимагає знань з теми, що розглядається, тощо.

Як показує досвід, важливим фактором спрямування комбінаторної діяльності на досягнення поставленої мети є постановка проблеми, пов'язаної з їх життєвим досвідом. Це переконує їх у необхідності й практичній користі навчального матеріалу, а також у тому, що математичні абстракції виникають із задач, що ставить реальна дійсність.

Важливим прийомом організації комбінаторної діяльності учнів є запитання вчителя. Вони розрізняються за метою, змістом, мовним та інформаційним оформленням. Найбільш ефективними є проблемні запитання, відповідь на які не міститься у відомих учню знаннях. Але не можна їх протиставляти із запитанням, які викликають репродукцію знань.

Тому доцільним є їх поєднання. Ідея співпраці з одного боку виключає авторитарність, стимулює творче використання пам'яті, сумісний пошук, глибоку віру учня у свою захищеність і право інтелектуальних труднощів, а з іншого – включає віру вчителя в духовні сили своїх учнів. Важливо надавати процесу формування комбінаторних знань та вмінь проблемного характеру, виробляти в учнів аналітико-синтетичні уміння, здатність до теоретичних узагальнень. Не менш важливим завданням є розвиток навичок самостійної навчальної роботи, формування умінь працювати з підручником, проявляти творчий підхід під час виконання домашніх завдань.

У процесі розв'язування комбінаторних задач слід прагнути постійно, де це можливо і доречно, враховувати важливе методологічне завдання навчання учнів математичному моделюванню, пізнавальне і світоглядне значення методу математичного моделювання. Теза про те, що математика займається вивченням математичних моделей реальних процесів, знаходить постійне підтвердження.

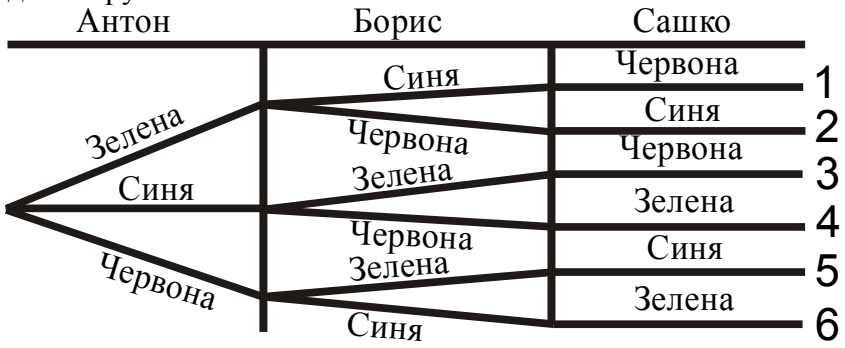
Моделювання – характерна риса теоретичного мислення. В. Давидов зазначає, що за своєю природою теоретичне мислення має своїм об'єктом різноманітність не безпосередньо заданих речей, а підходить до них, оперує з ними через моделі.

Моделювання використовується в основному під час розв'язування неалгоритмічних задач для подолання труднощів, які виникають у процесі розв'язування [5]. Ці труднощі можуть бути суто психологічного характеру, пов'язані зі складністю задачі, з тим, що для її розв'язання необхідно уявити собі всі умови задачі, всі зв'язки і відношення між даними і невідомими в легкоозглядній формі. Для подолання таких труднощів, використовуються моделі у вигляді схем, креслень тощо, які називають допоміжними моделями задачі. При цьому пошук розв'язання і саме розв'язування здійснюється, спираючись на побудовану допоміжну модель.

Використовуючи математичне моделювання для розв'язування тієї чи іншої задачі, природно показати як працює математика, як формалізувати умову задачі, не враховуючи несуттєві деталі, як вибрати метод розв'язування отриманої математичної моделі та реалізувати його,

як інтерпретувати результат. Наведемо кілька моделей, які використовували учні 5-7 класів у процесі розв'язування задач.

Задача 1. Три брати - Антон, Борис та Сашко на Новий рік вирішили написати листа Діду Морозу з запрошенням на свято. У них є синя, зелена та червона ручки. Скількома способами вони можуть розподілити ручки?




6 способами

Рис. 1. Дерево логічних можливостей до задачі 1

Задача 2. Коли батькові було 27 років, синові було 3 роки. Зараз синові в 3 рази менше років, ніж батькові. Скільки років кожному з них?

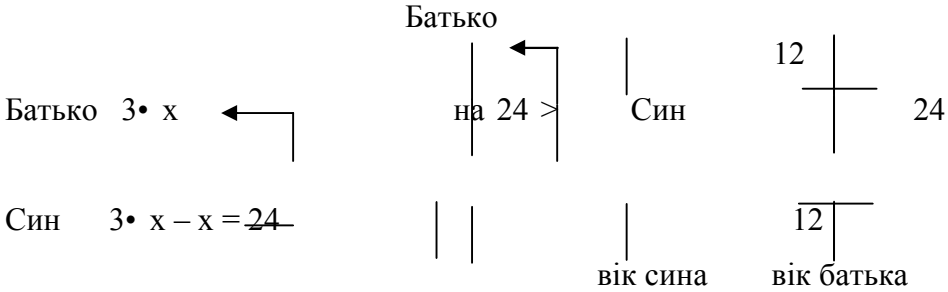



Рис. 2. Наочна модель до задачі 2

Побудовані учнями наочні моделі є своєрідними опорними сигналами для усвідомлення змісту задачі, допомагають скласти уявлення про всі зв'язки і відношення між даними і невідомим в наочній формі, при цьому пошук розв'язання і саме розв'язування здійснюється при опорі на побудовані допоміжні моделі. Використання моделювання в навчанні має два аспекти. По-перше, моделювання є тим змістом, який має бути засвоєний учнями в процесі навчання, тим методом пізнання, яким вони повинні оволодіти, і, по-друге, моделювання є тією навчальною дією і засобом, без якого неможливо повноцінне навчання. Наочне моделювання є одним із засобів реалізації принципу наочності.

Таким чином, оскільки навчання елементів комбінаторики має евристичний характер, то в процесі конструювання занять пріоритет слід віддавати методам навчання, які дозволяють організувати продуктивну діяльність учнів. Важливо, щоб підключався зворотний зв'язок, рефлексія процесу і продукту особистої діяльності, яка вже відбулася, із зразками,

які вводяться пізніше. Учень, який просто повторює діяльність вчителя, задану в зразках, може нічому не навчитися. Слід зазначити, що наочне моделювання є системоутворюючим фактором психологічного процесу інтеріоризації математичної інформації, особливо на інтуїтивному рівні свідомості. Взаємодія свідомого і несвідомого рівнів надає учням можливість відкривати ще невідомі їм факти і закономірності.

**Література**

**1. Лернер И.Я.** Дидактические основы методов обучения. / И. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 186 с. **2. Пойа Д.** Как решать задачу : пособие для учителей / Пер.с англ. В.Г. Звонаревой и Д.Н. Белла; Под ред. Ю.М. Гайдука. – 2-е изд., испр. – М.: Учпедгиз, 1961. – 207 с. **3. Моляко В.А**. Психология решения школьниками творческих задач / В. Моляко. – К.: Рад. шк., 1983. – 95 с. **4. Горчакова І.А.** Система математичних задач як засіб формування евристичної діяльності учнів основної школи: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 2002. – 226с. **5. Фридман Л.М.** Наглядность и моделирование в обучении. / Л. Фридман. – Москва: Знание, 1984. – 80 с.

**Божко В. Г. Пріоритетні методи навчання елементів комбінаторики учнів основної школи**

Стаття присвячена основним методам навчання елементів комбінаторики, які дозволяють організувати продуктивну діяльність учнів основної школи. Розкривається можливість та доцільність використання методу математичного моделювання.

*Ключові слова:* методи навчання, евристичне вивчення комбінаторики, математичне моделювання.

**Божко В. Г. Приоритетные методы учебы элементов комбинаторики учеников основной школы**

Статья посвящена основным методам обучения елементам комбинаторики, которые позволяют организовать продуктивную деятельность учащихся основной школы. Раскрывается возможность и целесообразность использования метода математического моделирования.

*Ключевые слова:* методы обучения, эвристическое изучение комбинаторики, математическое моделирование.

**Bozhko V.G**. **Priority methods of studies of elements of комбинаторики of students of basic school**

Article as devoted to the basic methods of teaching of the combinatorics, which allow to organize productive activity of pupils of the secondary school. The possibility and expedience of the use of method of mathematical design are described there.

*Key words:* the methods of education, heuristic study of combinatorics, mathematical design.

УДК 678.53

**Віщенко О. В.**

# ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ-МОДЕЛЬЄРІВ З ПЕРУКАРСЬКОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ СПЕЦДИСЦИПЛІН

Проблема творчості останніми роками стала предметом досліджень багатьох фахівців у різних галузях знань. Це пов'язано, насамперед, з розвитком суспільства, з освітньо-культурним рівнем громадян, з увагою до розвитку творчого потенціалу особистості, здатної виявляти свої творчі здібності, що забезпечить успіх професійної діяльності й особистісного становлення.

Формування творчої активності, розвиток творчих здібностей, на думку багатьох вчених (Л.С. Виготський, Н.А. Ветлугіна, Є.І. Ігнатьєва, О.М. Леонтьев, Н.П. Сакуліна, Б.М. Теплов, Е.О. Фльоріна та ін.), залежить від практичного досвіду і участі у різних видах діяльності.

Педагогікою доведено залежність розвитку особистості від впливу навчально-виховного процесу. Саме тому навчання перукарському мистецтву має базуватися на співвідношенні творчих та навчальних завдань в залежності від ступеня засвоєння учнями змісту матеріалу. Важливе значення для формування особистості майбутнього фахівця перукарського мистецтва має різноманіття форм та методів навчання, які максимально наближують навчання до реальних виробничих умов, сприяють одержанню більш глибоких теоретичних знань, прийняттю оптимальних рішень, розвитку творчої активності студента.

Метою нашої статті є вивчення формування творчої активності майбутніх художників-модельєрів перукарського мистецтва в процесі викладання спеціальних дисциплін.

Необхідною умовою формування активності є мотив діяльності. Мотивація виконання композиції зачіски повинна бути такою, щоб студенти розуміли значущість її виконання. У деяких психолого-педагогічних дослідженнях (К.М. Лепілов, М.П. Ткаченко, Е.О. Фльоріна, С.С. Алексеєв, Є.Є. Рожкова, М.М. Анісімов, В.С. Кузін, М.М. Ростовцев, Є.В. Шорохов та інші) частково розглядаються подані питання. Однак, всі дослідження відзначають необхідність подальшого спеціального вивчення у теорії та практиці формування творчої особистості.

Основний мотив творчої діяльності на початковій стадії її формування полягає для людини в самому процесі прояву відчуттів. Дуже важливо, щоб у цей час кваліфікований викладач допоміг студенту оволодіти новими засобами творчого відображення оточуючої дійсності [1,с.121].

Творча діяльність майбутніх художників-модельєрів з перукарського мистецтва пов'язана з пошуком оригінальних образів, ідей, форм, кольорового вирішення під час створення і виготовлення власних колекцій та при виготовленні постижерних виробів з волосся.

На підставі аналізу психолого-педагогічної, філософської літератури, можна зробити деякі узагальнення про сутність такого феномена, як творчість:

• творчість – складне, комплексне явище, зумовлене всім розмаїттям соціально-психологічних і психофізіологічних передумов;

• творча діяльність людини спрямована на вирішення діалектичного протиріччя і сприяє розвитку особистості;

• творче мислення відіграє вирішальну роль у творчому процесі;

•для розвитку творчості необхідні об'єктивні (соціальні, матеріальні) і суб'єктивні умови (знання, вміння, творчі здібності).

Творчість, як діяльність, завжди породжує творчу особистість, тому творчу особистість визначають як особистість, межі діяльності якої охоплюють дії від нестандартного розв'язання простого завдання до нової реалізації унікальних потенцій індивіда в певній галузі, як людину, яка володіє певним переліком якостей, а саме: рішучістю, вмінням не зупинятися на досягнутому, сміливістю мислення, вмінням бачити далі того, що бачать його сучасники і що бачили його попередники [3,с.37].

Більшість авторів погоджується з тим, що творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, який вміє відкинути звичайне, шаблонне. Головним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою більшість дослідників вважає наявність творчих здібностей, які розглядаються як індивідуально-психологічні здібності людини, що відповідають вимогам творчої діяльності і є умовою її успішного виконання. Творчі здібності пов'язані із створенням нового, оригінального продукту, з пошуком нових засобів діяльності [2,с.80].

Важливого значення у підготовці фахівців з перукарської майстерності набувають методи навчання: індивідуальний, індивідуально-груповий та диференційований.

Індивідуалізація в навчанні майбутніх фахівців з перукарської майстерності розглядається з позиції врахування індивідуальних особливостей кожного студента, створення умов для прояву і розвитку творчих задатків особистості шляхом вибору відповідного до її можливостей, потреб та інтересів змісту, форм і методів навчання тощо. Індивідуально–групове навчання студентів з перукарського мистецтва успішно здійснюється під час виконання ними індивідуальних практичних завдань з таких дисциплін, як: «Моделювання та основи композиції», «Малюнок», «Постиж», «Технологія перукарських робіт», «Декоративна косметика та грим», які здійснюються самостійно, а також, з частковим консультуванням з боку викладача.

Диференціація навчання в перукарській освіті запроваджується шляхом поділу студентів на групи з врахуванням індивідуальних особливостей студентів.

Предметна диференціація забезпечує індивідуальний підхід у навчанні майбутніх художників-модельєрів. Технологія предметної диференціації обґрунтовується з урахуванням складності та обсягу навчального матеріалу (тобто майбутніми художниками-модельєрами почергово виконуються завдання пониженої, середньої та підвищеної складності). Наші дослідження показують, що великий вплив на розвиток творчої активності і формування особистості має результативність творчої праці. Тому дуже важливо так спланувати роботу студентів, щоб кожен одержував завдання відповідно до його можливостей та здібностей.

Загальні перспективи розвитку творчої активності майбутніх художників-перукарів – залучення студентів навчального закладу до участі в конкурсній і виставковій діяльності. З цією метою в БТЕТ створено центр перукарського мистецтва по підготовці та проведенню зі студентами конкурсної діяльності, основними завданнями якого було визначено:

- сприяння художньому творчому розвитку особистості майбутніх фахівців з перукарської майстерності шляхом залучення до участі у вітчизняних та міжнародних конкурсах;
- виявлення у молодих учасників творчих здібностей та вмінь мислити асоціативними художніми образами;
- виявлення та підтримка талановитих молодих художників - модельєрів.

Центр конкурсної діяльності з перукарського мистецтва відповідно до визначених завдань має за мету:

- брати участь у підготовці та організації роботи конкурсів, фестивалів, виставок, показів мод;
- розробляти положення про конкурси, здійснювати вибір їх учасників, формувати конкурсні комісії;

Концепція конкурсу ґрунтується на сприянні талановитими майстрами у реалізації власних проектів та показу їх широкій аудиторії.

За результатами дослідницької роботи ми прийшли до висновку, що вплив набутих студентами знань та вмінь у процесі втілення індивідуального підходу у навчанні на підвищення якості засвоєння ними ряду спецдисциплін встановлювався за допомогою систематичного спостереження за ними протягом всього періоду навчання. У процесі проведення досліджень нами також було встановлено, що організація індивідуального підходу до навчання значною мірою впливає і на формування якостей особистості. У студентів виявляється допитливість, захопленість, прагнення до творчих досягнень.

**Література**

**1. Кудрявцев Т.В.** Особенности мышления учащихся в процесе трудового обучения / Т.В. Кудрявцев. – М.: Педагогика, 1970. – 336 с. **2. Сисоєва С.О.** Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. Посібник / С.О. Сисоєва. – К: ІСДОУ,1994.– 112 с. **3. Шакуров Р.Х.** Творческий рост педагога/ Р.Х. Шакуров.– М.,1985 – 80 с.

**Віщенко О. В. Формування творчої активності майбутніх художників-модельєрів з перукарського мистецтва у процесі викладання спецдисциплін**

У статті розглянуто та проаналізовано процес формування творчої активності майбутніх художників-модельєрів перукарського мистецтва під час викладання спецдисциплін, теоретично обґрунтовано основні компоненти змісту навчання, відображено методики навчання в процесі розвитку творчої особистості студента.

*Ключові слова*: творчість, зміст навчання, методика навчання

**Вищенко О. В. Формирование творческой активности будущих художников-модельеров парикмахерского искусства в процессе преподавания спецдисциплин**

В статье рассматривается и анализируется процесс формирования творческой активности будущих художников-модельеров парикмахерского искусства в процессе преподавания спецдисциплин, теоретически обоснованы основные компоненты содержание обучения, отображено методику обучения в процессе развития творческой личности студента.

*Ключевые слова:* творчество, содержание обучения, методика обучения

**Vishchenko O. V. Forming of creative activity of future artists-designers of hairdresser art in the process of teaching of the special disciplines**

In the article examined and analysed process of forming of creative activity of future artists-designers of hairdresser art in the process of teaching of the special disciplines, in theory basic components are grounded maintenance of teaching, the method of teaching in the process of development of creative personality of student is represented.

*Keywords:* creation, maintenance of teaching, teaching of method

УДК 378.1

**Єлісєєва І. О.**

# ВПЛИВ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ НА ВИБІР ТЕХНОЛОГІЙ ТА ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Розвиток освіти з другої половини XX ст., педагоги-сучаники називають «вибухом освіти», який зумовлений підвищенням середнього рівня освіти населення планети. І ця тенденція є однією із суттєвих змін загальносвітового значення. Використання принципів гуманістичної педагогіки та психології у процесі навчання їх вплив на вибір ефективних технологій навчання є актуальними питаннями інновацій, сучасних досліджень у галузі педагогічної науки та запропонованої статті. Реформування вищої школи й ті вимоги, що ставляться до випускників університетів, академій, інститутів, повинні докорінно змінити навчальні методики вищої школи.

Концепції гуманізації освіти широко досліджувалися українськими педагогами науковцями та практиками, зокрема у роботах Г.О. Балла, Р.А.Бєланова, С.У. Гончаренка, П.П. Кононенка, В.В. Рибалка, М.І.Романенка, О.П. Рудницької, В.А.Семиченка було визначено що еволюція людини, її розвиток – це і є поступ гуманізму, це безальтернативний шлях розвитку сучасної вищої освіти.

Головним питанням, яке потребує пильної уваги педагогів новаторів є забезпечення особистісно орієнтованної освіти, яка б стимулювала інтелектуальний розвиток студентів через засвоєння методів наукового пізнання; навчала жити в умовах активного інформаційного простору з умінням аналізувати й відбирати необхідну інформацію; привчала до культури мислення і навчання.

Метою статті є аналіз особистісно орієнтованих технологій навчання спрямованих на формування таких міжособистісних взаємин педагога та студента, які забезпечуватимуть комфортні умови для розвитку особистості студента.

Науковий термін «гуманізація» (у перекладі з лат. humanus – людяний) означає олюднення техніки, праці, побуту. На початку вісімдесятих років принцип гуманізації в освіті та вихованні розглядався як основний аспект у створенні змішаних людинно-машинних систем, як допоміжна ланка педагогічної психології в умовах технізації навчального процесу [1, с. 93]. Подальший розвиток терміну повністю зумовлювався розвитком педагогічної науки та вимог часу, які мали вплив на формування сучасного суспільства і гуманізація, як психологічний термін визначалася як обумовлена моральними нормами та цінностями система становлення особистості, її ставлення до соціальних об’єктів (людей, колективу, живих істот), яке відтворюється у свідомості як

співчуття і реалізується в спілкуванні та діяльності у таких вчинках, як допомога, співучасть, співпраця.

У сучасному розумінні гуманність виступає як система поглядів і переконань, що стверджує високе звання людини, її цінності як особистості, котра має право на волю, щастя, розвиток своїх задатків і перетворення їх у стійкі здібності. Лише у цьому розумінні сутності терміну гуманність виступає як методологічна основа формування всіх кращих якостей розвитку професійних здібностей майбутніх спеціалістів.

Розвиток освіти у XXI столітті зумовлений саме переорієнтацією та широкому впровадженню принципів гуманістичної педагогіки у систему освіти Європи та України. Це неодноразово зазначалось у перспективних програмах розвитку та інших нормативних актах, які визначають пріоритетні напрямки розвитку сучасної системи освіти. Зокрема у Національній доктрині розвитку освіти визначається основна мета державної політики щодо розвитку системи освіти, яка полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

Також одним з важливих пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку освіти є особистісна орієнтація освіти, формування національних та загальнолюдських цінностей. Саме ці напрями і реалізуються у основних принципах гуманістичної педагогіки та психології.

Сьогодні вже неможливо викладати дисципліни з використанням традиційних методик, коли у центрі навчального процесу знаходиться викладач, а студенти тільки сприймають матеріал та виконують типові дії за інструкцією. Впровадження новітніх методик у викладання фахових дисциплін дає змогу докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт [3, с. 15]. Отже центром особистісно орієнтованого навчання є особистість студента, її самобутність, самоцінність.

Новітні технології навчання зорієнтовані на особистість студента, створення умов для його самовираження і саморозвитку. А прагнення постійно оптимізувати навчальний процес з урахуванням особливостей суспільства зумовлює потребу в нових технологіях навчання. Реалізація цього прагнення збагатило педагогічну теорію і практику навчання такими технологіями, як особистісно орієнтована, групової навчальної діяльності студентів, розвивального навчання, формування творчої особистості, навчання як дослідження, модульно-рейтингового навчання.

Сучасні вищі навчальні заклади для підготовка освіченої, творчої особистості готові впроваджувати інноваційні педагогічні технології,

популярними серед яких є також комп'ютерне та дистанційне навчання, навчання із залученням інтерактивних методик, навчання за технологією тренінгу, сутність яких ґрунтується на повазі до думки студента, який знаходиться у центрі процесу навчання, на спонуканні до активності, на заохоченні до творчості.

Використання в якості основних технологій навчання інтерактивних методик вже не є поодинокими випадками, а переходять у склад традиційної формули проведення занять. Серед таких методів найбільш популярними є методи групової роботи (робота в малих групах, дискусії, турніри, диспути, дебати, «міні-уроки», навчання як систематичне дослідження, ділові ігри, імітаційні ігри, ситуаційні вправи, задачі, проблеми, вправи, методи проектів, «кейс»-методи та ін), які можна використовувати як для викладання, засвоєння нового матеріалу, так і для перевірки знань студентів.

Цілі й завдання, які стоять перед освітянами сьогодні, у світлі гуманізації освіти вимагають впровадження не лише нових педагогічних технологій, методів і прийомів, а й форм організації навчання.

Від стосунків між викладачами і студентами, які формуються на заняттях у вищій школі, залежить реалізація конкретних навчальних цілей. Викладачам необхідно не лише створювати ці відносини на своїх заняттях, але й навчити сучасних студентів спілкуванню з аудиторією сприяти формуванню комунікативних умінь.

Успіхи у професійній діяльності майбутніх фахівців, особливо пов'язані із спілкуванням, управлінням людьми у складних професійних ситуаціях, визначаються не тільки академічною оцінкою отриманих знань і здібностями до навчання, але й цілою низкою інших особистих якостей, що у навчальному процесі, як правило, не реалізуються і не перевіряються.

З урахуванням наведеного видається особливо актуальним використання інтерактивних, групових методів для формування професійно значимих комунікативних та інших умінь і навичок у майбутніх фахівців у період їх навчання у вузі. Серед інтерактивних методів найбільш визнані у всьому світі тренінгові методи, які в силу науково-методичної розробленості, практичної спрямованості та доступності вважаються надзвичайно ефективними з точки зору розвитку особистості, набуття знань та особливо практичних навичок та вмінь. Слід зазначити, що тренінги вже певною мірою використовуються у навчальному процесі деяких навчальних закладів, але, як правило, за власною ініціативою конкретних викладачів-науковців.

Проте відсоток тренінгових занять під час навчання у вищій школі надто малий, а самі заняття не систематизовані, організаційно, матеріально та методично не забезпечені, що не змінює принципово якість підготовки фахівців.

Термін «тренінг» (з англ. train, training) має низку значень: навчання, виховання, тренування, дресирування. Існує багато визначень

цього поняття. Однак найбільш вдалим є визначення тренінгу як групи методів, спрямованих на розвиток здібностей до навчання та оволодіння будь-яким складним видом діяльності.

Ефективність тренінгових методів полягає по-перше у тому, що первинний вплив здійснюється не на пізнавальну сферу психіки людини (сприйняття, увагу, пам'ять, мислення), а на емоційно-почуттєву і мотиваційну сфери. Тобто шляхом використання різноманітних тренінгових методів (рольова гра, групова дискусія, вправи з вербальної та невербальної комунікації, тренування певних навичок, відеозворотний зв'язок та ін.) студент, слухач набуває досвіду переживання певних ситуацій, своїх психічних станів, фіксує та запам'ятовує емоційне забарвлення під час вирішення тих чи інших тренінгових завдань. Отриманий емоційно-почуттєвий досвід піддається інтелектуальній обробці та надійно зберігається у каналах найбільш стійкої емоційної, а також мовно-логічної та перцептивної пам'яті. Внаслідок чого у студента формуються необхідні навички, знання, уявлення, погляди й цінності, які ним уже сприймаються як власні, а не нав'язані зовні.

Наприклад, у ході спеціальних вправ створюються умови для формування уваги, спостережливості, вміння слухати, креативності, навичок невербального спілкування. У тренінгу досить поширеним є використання рольових ігор. Тренінг допомагає в організації і проведенні навчального процесу, створює комфортні умови для співпраці вчителя і учнів, викладачів і студентів, виявляє майстерність педагогів.

Тренінг як форма навчання має істотні переваги перед іншими формами серед них можна визначити такі:

під час використання тренінгу процес навчання максимально наближене до реальної практичної діяльності, тренінг є імітаційним методом;

тренінг є інтерактивним методом навчання, учасники виступають у тих чи інших ролях і діють відповідно до статусу своєї ролі;

тренінг є груповим методом, спрацьовують механізми групової динаміки, на відміну від індивідуального навчання, учасники набувають досвіду розробки та виконання колективних рішень;

під час тренінгу спеціальними засобами створюється певний емоційний та інтелектуально-пізнавальний настрій, що надає можливість істотно активізувати й інтенсифікувати процес навчання.

Отже, найважливішими завданнями реформування освіти в Україні є підготовка освіченої, творчої особистості та формування її фізичного й морального здоров'я, що може забезпечити гуманізація освіти. Гуманізація є одним з ключових понять нового часу. Це галузь вирішення багатьох проблем, які існують у системі освіти.

Втілення у життя гуманістичної спрямованості освіти передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту й методів навчально-виховного процесу. Існуючі традиційні методи та форми проведення занять вже не можуть забезпечити формування повноцінної особистості

студента, як суб'єкта освітянської діяльності. Тому необхідність впровадження інноваційних технологій, які б допомогли реалізації особистісного підходу до студента є пріоритетними напрямками роботи сучасного педагога.

**Література**

**1. Кісіль М. В.** Гуманізація вищої освіти як сучасна тенденція / М. В. Кісіль Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій : матеріали конференції. – Суми, 2008. – с. 49 - 51. **2. Педагогічні** технології : Навчальний посібник / Падалка О.С. [та ін.]. - К.: Видавництво «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 1995. – 255с. **3. П'ятакова Г.П.** Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи / Г.П. П'ятакова, Н.М. Заячківська. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. – 55с. **4. Романенко М.І.** Гуманізація освіти: концептуальні проблеми та практичний досвід: наукова монографія / М.І. Романенко. – Дніпропетровськ: Видавництво «Промінь», 2001. **5. Сидоренко О.** Проблеми гуманізації та гуманітаризації в освітній реформі в Україні / О. Сидоренко // Вища освіта України. – 2001. – №2. – С. 63–67.

**Єлісєєва І. О. Вплив гуманізації освіти на вибір технологій та форм організації навчання**

У статті досліджується вплив основних положень гуманізації освіти, задекларованих в національних програмах розвитку освіти, на вибір сучасних ефективних технологій навчання. Аналізується основні засади використання особистісно орієнтованого навчання та інтерактивних технологій.

*Ключові слова:* гуманізація, особистість, духовність, особистісно орієнтоване навчання, інтерактивні технології.

**Елисеева И. О. Вплив гуманизации образования на выбор технологий и форм организации обучения**

В статье исследуется влияние основных положений гуманизации образования, задекларированных в национальных программах развития образования, на выбор современных эффективных технологий обучения. Анализируются основные принципы использования личностно ориентированного образования и интерактивных технологий.

*Ключевые слова:* гуманизация, личность, духовность, личностно ориентированое обучение, интерактивные технологии.

**Eliseeva I. O. Vpliv humanizing of education at choice of technologies and forms of organization of studies**

The author defines the humanizing of education which declared in the national programs of development of education is probed in the article, at

choice modern effective technologies of teaching. Basic principles of the use of the personality oriented education and interactive technologies are analysed.

*Keywords:* humanizing, personality, spirituality, personal teaching, interactive technologies.

УДК 37(477)

**Зебзєєва Г. В.**

## НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ СТРАТЕГІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У час становлення й розвитку системи національної освіти особливо актуальним є питання якості освіти в країні загалом.

Україна нарешті зробила свій вибір - європейський: ринковість економіки, демократичні свободи, відповідальність. Цей вибір був зумовлений сучасними євроінтеграційними процесами. Але на сьогодні в Україні ще не досягнуто європейського рівня якості та доступності освіти.

Дослідженню цієї проблеми в науковій літературі приділяється багато уваги Це роботи В.Андрущенка, С.Гончаренка, Л.Горбунової, І.Зязюна, Л.Єршової-Бабенко, С.Клепка, М.Култаєвої, О.Локшиної, В.Лутая, О.Ляшенка, М.Михальченка, С.Сисоєвої, О.Савченко та ін. У російській науці ця проблема висвітлювалась в роботах таких авторів, як П.Гальперін, А.Савельєв, Н.Селезньов, А.Стрижов. Узагальнюючи теоретичні розвідки вітчизняних та зарубіжних вчених, можна зробити висновок, що системне дослідження якості освіти ще потребує подальших розвідок.

Метою статті є визначення основних проблем підвищення якості освіти в Україні та способів їх розв’язання.

Загальновизнаним є той факт, що від якості вищої освіти в країні залежить її майбутнє, оскільки система вищої освіти формує найважливіше багатство держави — людський потенціал. Тому цілком справедливим є твердження, що підвищення якості вищої освіти і його вплив на розвиток економіки повинно стати стратегічним національним пріоритетом України. Освіта не є чимось зовнішнім стосовно інших сфер життєдіяльності людини. Процеси, що відбуваються в освіті, мають розглядатися лише в комплексі проблем людства, важливішою з яких є забезпечення добробуту людей, виживання і стійкого розвитку людської спільноти. На думку вітчизняних і зарубіжних фахівців, система освіти є реальним засобом розв'язання цієї проблеми. На темп і рівень цих позитивних зрушень, вважає І. Зязюн, впливають такі основні тенденції змін у сфері освіти:

1) світова тенденція зміни основної парадигми освіти;

2) світова тенденція гуманізації освіти;

3) світова тенденція інтеграції;

4) тенденція повернення до традицій вітчизняної освіти і культури, в яких спостерігається потужна «методологія і методика», добре оганізована гуманітарна освіта на єдності вітчизняної і світової культур [1].

Вітчизняна освіта неповною мірою спрямована на утвердження національної ідеї і патріотизму і поки що не відповідає вимогам формування громадянського суспільства, демократизації, відкритості та прозорості.

Обмежене фінансування освіти і науки з державного та місцевого бюджетів призвело до погіршення стану матеріально-технічної бази навчальних закладів та їх соціальної інфраструктури, що гальмує впровадження сучасних інноваційних технологій і засобів навчання. Серед основних причин погіршення стану справ у сфері освіти провідні науковці визначають:

- Навчально-виховний процес ще не спрямовується на всебічний розвиток особистості, задоволення її потреб, виховання свідомого громадянина, патріота, забезпечення запитів суспільства та ринку праці у конкурентоспроможних, компетентних та відповідальних фахівцях.
- Знизився престиж педагогічної і наукової праці, відбувається відплив перспективної творчої молоді в інші галузі економіки та за межі України, має місце процес старіння педагогічних та науково-педагогічних кадрів.
- Діюча мережа навчальних закладів малоефективна через нечисленність навчальних закладів, зокрема в сільській місцевості.
- Відсутня відповідальність за якість освіти з боку тих, хто причетний до її забезпечення.
- Порушилися партнерські зв’язки підприємств та організацій з навчальними закладами.
- Не проводиться постійний моніторинг якості освіти на всіх рівнях за участю учнів, студентів, батьків, представників громадських організацій, а також оцінення діяльності навчальних закладів та оприлюднення його результатів [4].

Розв’язання зазначених проблем потребує скоординованих на державному рівні дій центральних органів виконавчої влади, місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування.

Міністерство освіти і наук України, через серйозне занепокоєння ситуацією, що склалася, запропонувало шляхи для вирішення освітніх проблем та виклало їх у Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки [2].

Метою Концепції програми є підвищення якості освіти та рівня її інноваційного розвитку, прискорення інтеграції в європейський та світовий освітній простір та забезпечення соціального захисту усіх учасників навчально-виховного процесу. Виконання програми здійснюватиметься за п’ятьма напрямками:

1) досягнення європейського рівня якості і забезпечення доступності освіти;

2) визначення духовних орієнтирів в освіті;

3) розвиток демократизму;

4) підвищення соціального статусу педагогів;

5) збільшення ефективності використання фінансових і матеріально-технічних ресурсів, що забезпечують розвиток галузі.

Досягнення європейського рівня освіти ґрунтується на впровадженні державних стандартів нового покоління та національної системи кваліфікацій, інформатизації та комп'ютеризації навчально-виховного процесу. Концепцією затверджено створення ефективної системи підготовки та перепідготовки педагогів, їх атестації та професійного вдосконалення.

Також Україна потребує створення умов для здобуття якісної освіти у селах, інтернатах та дитячих будинках. Забезпечення доступності і безоплатності різних форм здобуття високоякісної освіти у дошкільних і позашкільних навчальних закладах. Передачі відомчих навчальних закладів до сфери управління Міносвіти та вдосконалення механізму ліцензування, атестації та акредитації освітніх установ.

Самостійність, самодостатність, здатність особистості до самореалізації та її творча активність – основні духовні орієнтири освіти, визначені Концепцією. Ствердження духовних орієнтирів має відбуватися шляхом підвищення національної свідомості, громадянського авторитету та зміцнення статусу українця у міжнародному соціокультурному середовищі.

Цьому сприятиме забезпечення конкурентоспроможності вітчизняної освіти в Європі та світі. Інтеграція національної системи освіти у світовий освітній простір відбуватиметься через реалізацію основних завдань і заходів, визначених Дукарським, Паризьким і Сеульським всесвітніми форумами та Болонською декларацією. Це забезпечить подальший розвиток співпраці з міжнародними, міжурядовими і неурядовими організаціями, фондами і програмами запровадженими ООН, ЄС, ЮНЕСКО, Радою Європи та Світовим банком. Ці заходи залучать додаткові джерела для підтримки реформування освіти в Україні та створять канали інформаційного обміну з іноземними державами.

Програма створить ефективний механізм залучення та використання ресурсів держави на потреби освіти. Забезпечить залучення громадян до національної культури, зміцнить мораль і духовність, сформує у дітей і молоді національні світоглядні позиції. Приведе у відповідність з європейськими стандартами наукове та науково-методичне забезпечення усіх ланок освіти. Та, насамперед, створить рівні умови і можливості особистісного розвитку і творчої самореалізації українців.

Таким чином, з вищевикладеного можна зробити наступні важливі висновки:

1. Для підвищення якості освіти в державних вузах слід продовжувати практику залучення до Болонської системи, що створюватиме сприятливі можливості для переходу на новий рівень інтеграції.
2. Виконання Державної програми розвитку освіти на регіональному та загальнодержавному рівнях забезпечить перехід до підвищить рівень освітнього розвитку.
3. Демократизація освітньої політики повинна здійснюватися в напрямі децентралізації системи освіти, підвищення самостійності університетів, мобільності викладачів та студентів, впровадження державно-громадського управління вищим навчальним закладом.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку вбачаємо в аналізі передового досвіду впровадження принципів Болонської системи, пошуці оптимальної моделі педагогічного навчального закладу триває, продовженні розробки змісту спеціальної і професійно-педагогічної підготовки вчителя та т.ін.

**Література**

**1. Высшее образование** в XXI веке. Подходы и практические меры / Всемирная конференция по высшему образованию. ЮНЕСКО, Париж, 5-9 октября 1998 г. **2. Концепція** програми розвитку освіти на 2006 - 2010роки.- озпорядженням Кабінету Міністрів № 396-р від 12 липня 2006 року. **3. Національна доктрина** розвитку освіти України XXI століття.- К. Шкільний світ, 2001. – 24 с. **4. Ніколаєнко С.М.** Підвищення ефективності вищої освіти-визначальний чинник зростання соціально-економічного потенціалу держави// Матеріали доповіді міністра освіти і науки на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України (23 лютого 2006 року,м.Київ)//Освіта України.-2006, №13. **5. Селезнева Н. А.** Размышления о качестве образования: международный аспект // Высшее образование сегодня. - 2004. - №4. - С. 35-44.

**Зебзєєва Г.В. Новітні тенденції державної стратегії модернізації якості освіти в Україні**

Ця стаття розглядає з різних сторін освіту в Україні, метою якої є визначення стану та якості освіти, виділення основних проблем та способів їх розв’язання.

*Ключові слова:* освіта, якість освіти, Державна програма розвитку освіти.

**Зебзеева Г.В. Новейшие тенденции государственной стратегии модернизации качеств образования в Украине**

В данной статье рассматривается с разных старон образование в Украине, целью каторой является определение состояния и качества образования, выделение основних проблем и способов их решения.

*Ключевые слова:* образование, качество образования, Государственная программа развития образования.

**Zebzyeyeva H. Newest tendencies of state strategy of modernization of internalss of education in Ukraine**

This article examines the different sides of education in Ukraine, whose purpose is to determine the status and quality of education, highlighting key issues and ways to address them.

*Key words:* education, quality education, the State Program for Development of Education.

УДК 378.016:75

**Камінська А. В.**

## ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ЖИВОПИСУ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА

Питання формування пізнавальної активності студентів шляхом впровадження інноваційних технологій, організації процесу навчання відноситься до числа найбільш актуальних проблем сучасної педагогічної науки і практики. Водночас слід пам'ятати, що будь-яку педагогічну технологію необхідно розглядати як цілісну систему в єдності компонентів і взаємозв'язків. Тому із цілої низки найскладніших проблем, з якими стикається процес демократизації та реформування освіти, найсерйозніша зумовлена нестачею інформаційно-методичних видань і засобів навчання.

Нові форми розвитку вимагають нових правил і нових шляхів досягнення результатів. Така позиція вимагає від сучасної освіти реформаційних кроків щодо оновлення її змісту та застосування нових педагогічних підходів, впровадження інформаційних і комунікаційних технологій, що модернізують навчальний процес.

Аналіз літератури з питань використання інновацій у ВНЗ дає всі підстави стверджувати, що інноваційні технології – вимога сьогодення, що дозволяє створити суспільство, засноване на знаннях. Значний внесок в обґрунтування ролі інноваційних технологій у сучасному навчанні зробили О.О. Грецько, Л.І. Скалій, Т.А. Бабенко, О. Токменко. Перед педагогами стоїть важливе завдання – виховати та підготувати молодь, спроможну активно включатися в якісно новий етап розвитку сучасного

суспільства, пов'язаний з інформацією. Формування фахівця нового рівня неможливе без розвитку компетенції в іншомовному читанні.

Виходячи з цього, ми поставили за мету дослідити проблему ролі використання аудіовізуальних засобів навчання на заняттях живопису.

Використання засобів мультимедіа з метою повторення, узагальнення та систематизації знань не тільки допомагає створити конкретне, наочно-образне уявлення про предмет, явище чи подію, які вивчаються, але й доповнити відоме новими даними. Відбувається не лише процес пізнання, відтворення та уточнення вже відомого, але й поглиблення знань. Під час роботи з навчальною програмою важливо зосередити увагу учнів на найбільш складній для засвоєння частині, активізувати самостійну пошукову діяльність учнів.

Важливою умовою активізації роботи під час повторення матеріалу є внесення в нього елементів нового. Ця загальнопедагогічна умова має пряме відношення до використання мультимедійних засобів навчання. Важливість їх застосування саме й полягає в тому, що вони надають уроку специфічну новизну, яка за своїм змістом і формою викладання має можливість відтворити за короткий час значний за обсягом матеріал, а також подати його в незвичному аспекті, викликати в учнів нові образи, деталізувати нечітко сформовані уявлення, поглибити здобуті знання.

Дидактична роль мультимедійних засобів у процесі повторення відрізняється від їх використання на уроках пояснення. Ця відмінність полягає в тому, що на уроці повторення вони можуть охоплювати матеріал кількох уроків і використовуватися вже не як джерело знань (хоч окремі відомості, що вони подають, є новими для учнів), а як основна або додаткова ілюстрація до повторення чи засіб відтворення та систематизації вже здобутих знань. Методика роботи з аудіовізуальними засобами під час повторення залежить від того, чи вона вже відома учням, чи вперше вони ознайомлюються з цим засобом навчання. Під час повторного використання застосована програма допомагає не лише відтворити навчальний матеріал, а й систематизувати його, поглибити та узагальнити. Якщо ж засоби мультимедіа попередньо не використовувалися, їхнє дидактичне призначення дещо змінюється: вони не тільки відтворюють відоме, але й подають його в новому висвітленні, доповнюють вже відоме новими фактами, допомагають узагальнити та систематизувати знання.

Саме новітні розробки в навчанні із застосуванням комп'ютерних технологій і методів у сукупності називають мультимедіа. Арсенал мультимедіа-технологій складає анімаційну графіку, відеофільми, звук, інтерактивні можливості, використання віддаленого доступу і зовнішніх ресурсів, роботу з базами даних тощо. Різноманітні інформаційні компоненти, які знаходяться під керуванням однієї чи декількох спеціальних програм, називаються мультимедіа-системою.

Мультимедіа-системи мають унікальну можливість надавати величезну кількість корисної і цікавої інформації в максимально зручній

і доступній формі. Саме завдяки цьому вони знаходять все більш широке застосування в різних сферах діяльності: в науці, освіті, професійному навчанні тощо.

Метою застосування відеоматеріалів та інших мультимедійних засобів на заняттях з живопису є ліквідація прогалин у наочності в Брянківському технолого-економічному технікумі. Основні принципи створення відеоматеріалів з демонстраційного експерименту, який проводився зі студентами Брянківського технолого-економічного технікуму:

- ілюстративність (надають педагогу можливість ілюструвати урок, але не розкриваючи зміст теми замість викладача);
- фрагментарність (надають можливість дозовано викладати матеріал, залежно від швидкості сприйняття учнями);
- методична інваріантність (відеофрагменти можна використовувати на розсуд викладача на різних етапах уроку, переслідуючи різні методичні цілі);
- лаконічність (викладення більшої кількості інформації за короткий час, але ефективніше; таким чином заощаджується дорогоцінний час уроку);
- евристичність (подання нового матеріалу настільки зрозуміло, щоб нові знання виявились доступними для свідомого засвоєння студентом).

Мультимедійні засоби навчання є універсальними, оскільки можуть бути використаними на різних етапах заняття:

- під час мотивації як постановка проблеми перед вивченням нового матеріалу;
- у поясненні нового матеріалу як ілюстрації;
- під час закріплення та узагальнення знань;
- для контролю знань.

Крім цього, маючи такі засоби навчання, можна проводити повноцінні заняття з живопису, малюнку, композиції поза кабінетом живопису або в кабінетах без спеціального обладнання: підставки, демонстраційного стола, предметів натури тощо, що дає змогу розширити можливості під час проведення уроків живопису в інших навчальних кабінетах, забезпечуючи «мобільність».

Серед величезного різноманіття навчальних мультимедійних систем умовно можна виокремити засоби, які є найбільш ефективними:

- комп’ютерні тренажери;
- автоматизовані навчальні системи;
- навчальні фільми;
- мультимедіа-презентації;
- відеоуроки.

Інноваційна діяльність Брянківського технолого-економічного технікуму Луганського національного університету імені Тараса Шевченка є невід’ємною складовою освітньої діяльності і проводиться

шляхом виконання творчих робіт, розроблення інноваційних продуктів та технологій, їх впровадження у виробництво, підготовки найкращих фахівців з рекламного дизайну. Тому для ефективнішого формування вмінь та навичок для студентів технікуму спеціальності 5.02020701 «Дизайн» (графічний дизайн) на заняттях з живопису застосовуються відеоуроки з мастер-класу.

Використання відеоуроків в навчальному процесі дозволяє підвищити якість навчального матеріалу та посилити освітні ефекти, оскільки дає викладачам додаткові можливості для побудови індивідуальної освітньої траєкторії для студентів. Застосування цього методу дозволяє реалізувати диференційований підхід до студента з різним рівнем підготовки до навчання. Заняття з використанням відеоуроків та мультимедіа дають можливість організувати одночасно навчання студентів, які мають різні здібності та можливості, створити адаптивну систему навчання.

Адаптивна система навчання з використанням з використанням інформаційних технологій має ряд переваг:

- вона дозволяє зменшити непродуктивні витрати праці викладача, який в цьому випадку перетворюється у технолога сучасного навчального процесу, в якому провідна роль відводиться не скільки навчальній діяльності педагога, скільки навчанню самих студентів;
- дає студентам широкі можливості вільного вибору власної траєкторії навчання в процесі освіти. Звідси – змінюється роль студента, який замість пасивного слухача стає особистістю, яка може керувати процесом навчання, може використовувати ті засоби інформації, які їй доступні;
- припускає диференційний підхід до студентів, заснований на визнанні того факту, що у різних студентів попередній досвід і рівень знань в одній області різні, кожен учень приходить до процесу оволодіння новими знаннями зі своїм власним інтелектуальним багажем, який і визначає ступінь розуміння ним нового матеріалу і його інтерпретацію, тобто здійснюється поворот від оволодіння одного і того ж матеріалу до оволодіння та вивчення різного матеріалу;
- підвищує оперативність і об’єктивність контролю і оцінки результатів навчання;
- сприяє індивідуалізації учбової діяльності (диференціація темпу навчання, труднощі учбових завдань тощо);
- підвищує мотивацію навчання;
- сприяє розвитку у студентів продуктивних, творчих функцій мислення, зростанню інтелектуальних здібностей, формуванню операційного стилю мислення.

В основу технології створення відеоуроків закладин нелінійний монтаж, що дозволяє показати в динаміці усі етапи уроку, акцентувати увагу на технічних та поетапних прийомах малюнку. Відеоуроки доповнюються рекомендаціями з підготовки та проведення даної роботи.

Моделі відеоуроків, які використовувалися на заняттях, відрізняються від традиційних, тим що вони інтегрують можливості відеотехнологій та комп'юторної графіки.

Відеоуроки дають наочне уявлення про дидактичні можливості проведення уроків на основі нових інформаційних технологій і вирішують одночасно як завдання навчально-методичного забезпечення освітніх програм, так і підвищення кваліфікації викладачів.

Головна мета сучасної освіти полягає в тому, щоб пробудити пізнавальну активність студентів, сприяти становленню самостійності думок та діяльності. Для цього студенти повинні підходити до навчання як до творчого процесу, самостійно оволодівати знаннями. А це, в свою чергу, вимагає таких технологій навчання, при яких навчальні заняття супроводжуються, підтримуються засобами, що активізують самостійну пізнавальну активність студента.

Одним з найефективніших засобів підвищення ефективності пізнавальної активності студентів є використання у навчальному процесі вищого навчального закладу аудіовізуальних інтерактивних технологій навчання.

Орієнтиром для сучасного навчання студентів є пошук засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності, використовуючи різноманітні форми її організації та методичні підходи до освітнього процесу. Адже успіх у навчанні багато в чому залежить від розвитку пізнавальних здібностей людини: її уваги, пам'яті, сприйняття, уяви тощо. Загальновідомо, що "традиційне навчання" побудоване з опорою на пам'ять студентів. Такі ж психічні процеси, як уявлення та мислення, що служать основою розвитку творчої активності, самостійності та ініціативи, є другорядними компонентами традиційного навчання.

У результаті використання цих технологій студенти вчаться оперативно та критично мислити, поетапно засвоювати методику малювання, аналізувати, творчо вирішувати проблемні завдання, виробляти самостійні рішення, бути відповідальними, коротко та чітко викладати власні думки, розуміти інших людей та бути готовими до співпраці. Все це підвищує активність студентів у освітньому процесі, їх зацікавленість, навчальний матеріал, що вивчається, засвоюється повніше.

## Література

1. **Биков В.Ю.,** Жук Ю.О. Засоби навчання нового покоління в комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі // Комп'ютер у школі та сім'ї. - 2005. - № 5. - С 20-23. 2. **Григорьев С.Г.,** Гриншкун В.В. Мультимедиа в образовании. – Режим доступу : http://www.ido.edu.ru/ open/multimedia/

**Камінська А. В. Інноваційні технології навчання на заняттях живопису як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студента**

У статті розглянуті питання формування пізнавальної активності студентів шляхом впровадження інноваційних технологій в організацію процесу навчання. Узагальнюється власний досвід використання сучасних інновацій на заняттях з живопису, наводяться приклади види інноваційних технологій, які застосовуються в роботі зі студентами.

*Ключові слова:* інноваційні технології.

**Каминская А. В. Инновационные технологии учебы на занятиях живописи как средство активизации учебно-познавательной деятельности студента**

В статье рассмотрены вопросы формирования познавательной активности студентов путем использования инновационных технологий в организации обучения. Обобщается собственный опыт использования современных инноваций на уроках живописи, приводятся примеры видов инновационных технологий, которые применяются в работе со студентами.

*Ключевые слова:* инновационные технологии.

**Kaminskaya A. V. Innovacionnye technologies of studies on employments of painting as a mean of activation of educational-cognitive activity of student**

In this article is substantiated the use of innovative technologies in organization of teaching, own experience of the use of modern innovations on the lessons of painting, examples of types of innovative technologies which are used in-process with students.

*Key words:* innovative technologies.

УДК 377:5

**Кечик О. О.**

## ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Реформування системи освіти в Україні на принципово нових соціально-економічних засадах зумовлює посилення уваги суспільства до підвищення загальноосвітньої, фахової, комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів, забезпечення їхньої конкурентноспроможності. Відповідно до положень Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті щодо стратегічних напрямів професійної підготовки особистості майбутнього вчителя можна чітко простежити тенденцію,

спрямовану на підвищення ролі самостійності під час навчання у вищій педагогічній школі.

Виконання завдань, що постали перед вищою школою, вимагають пошуку шляхів удосконалення навчально-виховного процесу, розробки нових методів та організаційних форм взаємодії викладача і студента. Загальновідомо, що тільки ті знання, до яких студент прийшов самостійно, завдяки власному досвіду, думці та діям, стають справді міцним його здобутком.

Інноваційна освіта ставить за мету розвиток творчої особистості студентів, вироблення у них самостійного підходу до будь-якої наукової, соціальної, технічної чи життєвої проблеми, формування уміння глибоко розуміти ці проблеми, аналізувати. Широке впровадження самостійної роботи у практику вищих навчальних закладів (ВНЗ) дещо гальмується, оскільки методика її організації є нелегкою та копіткою справою. Таким чином, сучасна організація навчання у ВНЗ потребує негайної та кардинальної перебудови. Саме тому вища школа поступово переходить від передавання інформації у готовому вигляді до керівництва самостійною пізнавальною діяльністю студентів, формування у них досвіду самостійної навчальної роботи.

Студент, не підготовлений до самостійного здобуття нових знань, не зможе розвинути в собі ці якості у процесі роботи вчителем у школі. Саме тому педагогічні коледжі покликані забезпечити не тільки високий рівень професійних знань і вмінь студентів, оволодіння ними активними методами педагогічного впливу, але й сформувати творчу особистість спеціаліста, здатного до самовдосконалення і самоосвіти, а також розвитку цих якостей у своїх майбутніх учнів.

Ґрунтовний аналіз стану організації самостійної роботи студентів у вищих закладах освіти свідчить про ряд суперечностей та проблем. Серед яких – брак єдності в розумінні сутності самостійної роботи студентів; зміст, форми та види завдань для неї обмежені і трактуються неоднозначно; завдання з різних дисциплін та їх обсяг не узгоджені, що призводить до нерівномірності завантаження або перевантаження студентів; нехтується потреба стимулювати самостійну навчальну діяльність; немає системи в розробці та застосуванні форм контролю самостійної роботи.

На теоретико-методологічному рівні проблема організації самостійної роботи студентів знайшла своє висвітлення в працях багатьох педагогів (А.М.Алексюка, С.І.Архангельського, Ю.К.Бабанського, В.П.Беспалька, І.Г.Гердера, Д.Дьюї, В.А.Козакова, О.Г.Мороза, П.І.Підкасистого, М.М.Солдатенка), психологів (А.В.Петровського, Г.С.Костюка, О.М.Леонтьєва, К.К.Платонова, С.Л.Рубінштейна), методистів (О.М.Біляєва, Л.М.Паламар, М.І.Пентилюк, К.М.Плиско).

Самостійна робота студентів – основна форма організації навчання, яка включає різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної

діяльності, яка здійснюється на аудиторних та позааудиторних заняттях з урахуванням індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів під керівництвом викладача або без його безпосередньої участі [1, с. 69]. Аналізуючи різні підходи до підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в школі, слід визначити етапи розвитку їхньої готовності до керівництва самостійною діяльністю школярів. Їх кілька, а саме [2, с. 23]:

- становлення особистісної пізнавальної самостійності студентів педагогічного ВНЗ, що співвідноситься з початковим етапом педагогічної освіти і передбачає адаптацію вчорашніх випускників до вузівських форм навчання;
- формування науково-теоретичної основи педагогічної діяльності, коли студенти найбільш інтенсивно засвоюють теоретичні знання із спеціально-предметних і психолого-педагогічних дисциплін;
- забезпечення функціональної зрілості та широкого застосування готовності до керівництва самостійною навчальною діяльністю школярів (її розвиток збігається з періодом педагогічних практик, коли студенти оволодівають технологією реалізації особистісного підходу до організації самостійної пізнавальної діяльності учнів).

Визначаючи професійно значущі якості, які впливають на підготовку майбутніх учителів до самостійної діяльності, слід виходити з того, що самостійна робота не дає позитивних результатів, якщо не забезпечити включення кожного студента у педагогічний процес з чіткою професійною установкою і програмою професійного зростання за роками навчання у ВНЗ.

Конструювання змісту самостійної роботи слід вести у двох напрямках [2, с. 23]:

- теоретичному (конкретизація тем для самостійного вивчення студентами, визначення обсягу професійно-педагогічних знань та вмінь, яких має набути студент самостійно, формулювання питань для самоконтролю, встановлення природних зв’язків теоретичних положень, що вивчаються, із шкільною практикою, форми і види цих зв’язків);
- практичному (реалізація системи завдань для самостійної пізнавальної діяльності студентів у позааудиторний час; розробка форм організації керівництва і контролю за самостійною роботою студентів).

Під час визначення змісту самостійної роботи велика увага приділяється не тільки змісту тем, що вивчаються, а й характеру завдань, які пропонуються студентам у процесі самопідготовки.

Існують різні шляхи побудови завдань для самопідготовки студентів [2, с. 23]:

- репродуктивний (передбачає повторення, закріплення, відтворення, порівняння, перенесення способів діяльності);
- дослідницький (передбачає активізацію творчого начала та самостійності студентів при виконанні завдань);

- моделювання професійних ситуацій (вони вимагають активних дій студентів в обстановці професійного вибору та нестандартного вирішення запропонованих завдань).

Організовуючи самостійну роботу, доцільно використовувати такі завдання, які вимагають від студентів діяти у ситуаціях професійного вибору. Це форми, методи, засоби педагогічного впливу, які забезпечують оптимальне вирішення професійних завдань. До системи завдань ми включаємо педагогічні ситуації «студент – вчитель, група – клас», педагогічні ігри, спеціальні завдання та вправи професійної спрямованості. Кожне із таких завдань містить типову для майбутньої професійної діяльності ситуацію, відповідно до якої потрібно не тільки визначити своє ставлення до неї, а й встановити її професійну значущість, обрати оптимальні засоби педагогічного впливу та методи мотивованого її виконання.

Таким чином, самостійна робота служить дійовим засобом професійного розвитку майбутніх педагогів. Розвиток пізнавальних можливостей майбутніх фахівців визначається раціональною організацією самостійної роботи, в основі якої – залучення кожного студента до виконання завдань професійної спрямованості, чергування постійних і тимчасових завдань, групових, індивідуальних і колективних. Також слід зазначити, що одним з головних завдань організації самостійної роботи студентів є використання традиційних та інноваційних форм і методів навчання, які б, доповнюючи один одного, становили єдину систему, яку можна адаптувати до особливостей навчального процесу в конкретному вищому навчальному закладі з метою оптимізації навчання та підготовки висококваліфікованих фахівців.

**Література**

**1**. **Демченко О.** Дидактична система організації самостійної роботи студентів / О. Демченко // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 68–70.
**2. Григоренко Л.** Самостійна робота як фактор підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності / Л. Григоренко // Рідна школа. – 2005. – № 8. – С.22-24.

**Кечик О. О. Організація самостійної роботи студентів педагогічного коледжу**

Статтю присвячено проблемі організації ефективної самостійної роботи студентів педагогічних коледжів, у яких здійснюється підготовка кваліфікованих фахівців для закладів освіти. У статті теоретично обґрунтовано сутність самостійної роботи студентів, напрямки керівництва самостійною роботою, визначено зміст завдань для самопідготовки студентів.

*Ключові слова:* самостійна робота студентів, зміст і умови організації самостійної роботи студентів.

**Кечик О. А. Организация самостоятельной работы студентов педагогического колледжа**

Статья посвящена проблеме организации эффективной самостоятельной работы студентов педагогического колледжа. На основании теоретического анализа показана роль самостоятельной работы в формировании современного высококвалифицированного специалиста. В статье определено содержание самостоятельной работы, описаны пути построения заданий для самоподготовки студентов.

*Ключевые слова:* самостоятельная работа студентов, содержание и условия организации самостоятельной работы.

**Kechik O. A. Organization of self-work of students of pedagogical college**

The article is devoted to the problem of organization of effective self-work of students of pedagogical college. It is also underlined the role of self-work in the formation of modern highly skilled specialists. The article describes the maintenance of independent work of students, the ways of forming tasks for self-preparing.

*Key words:* self-work of students, maintenance and conditions of organization of self-work.

УДК 378.018.43

**Кравченко О. І.**

## СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Сучасна економічна ситуація в Україні впливає на всі сфери суспільного життя, а особливо на освіту, оскільки освітні заклади є найдинамічнішими у процесі соціальних перетворень. Освіта в Україні являє собою систему, у якій перетинаються інтереси всіх шарів суспільства. У контексті реформування вищої освіти України передбачається формування мережі вищих навчальних закладів, які задовольняли б потреби кожної людини, зокрема й за допомогою розвитку дистанційного навчання.

Аналіз розвитку дистанційного навчання в Україні зумовлює певну сукупність питань управління, на які необхідно дати відповіді, створити управлінську модель, розробити методику управління розвитку дистанційного навчання, розробити алгоритми розвитку ресурсного забезпечення. Мета розвитку дистанційного навчання полягає у глобальному розширенні освітніх послуг педагогічних університетів за рахунок інформаційно-комунікативних технологій.

Найважливіше місце в управлінні розвитком дистанційного навчання займає системний підхід. Йому приділяли увагу такі вчені, як С. Архангельський, Ю. Бабанський. І. Блауберг, В. Давидов, І. Ісаєв, О. Коваленко, В. Садовський. У сучасній науці системний підхід дозволяє складні об'єкти досліджувати як системи або сукупність систем. Основоположником системного підходу, як загальної теорії систем, був австралійський учений Л. Берталанфі. Системний підхід є основою системної організації дослідження, оскільки будь-який управлінський процес неможливо розглянути без системного підходу. Управлінню розвитком дистанційного навчання притаманна наявність складових елементів, частин, які утворюють систему, а також наявність певної структури та взаємозв'язків між її елементами, тому системний підхід надає можливість розглянути як сукупність функціонуючих взаємопов'язаних елементів, оптимізація (поліпшення) яких відбувається не окремо, а в певній взаємодії об'єктів і явищ, які підпорядковуються одній меті. Застосовуючи системний підхід до управління розвитком дистанційного навчання ми враховували специфіку поставленої проблеми, свої погляди на шляхи її вирішення, а також своєрідність управлінського процесу та результатів дослідження.

Є.Хриков вважає, що специфічною рисою управлінської діяльності є те, що вона спрямована на забезпечення системного цілісного характеру функціонування як педагогічної системи, так і системи управління [6, с.159].

Педагогічний університет як частина соціальної системи являє собою цілісну педагогічну систему. До цього часу в теорії й практиці накопичено багато матеріалу, який складає фундамент побудови системи університетської педагогічної освіти в Україні.

На думку Б. Гаєвського, система як цілісність створює зв'язок елементів, який надає їй можливість виступати в якості єдиного утворення. Причому елемент системи – це первинна її клітина, яка має свої функції. Тому для аналізу системи необхідне знання її структури і функцій кожного з елементів [1, с.49].

Управління розвитком дистанційного навчання повинно розглядатися як складний організм системи, яка орієнтована на досягнення поставленої мети. Системний підхід дозволяє визначити найбільш суттєве в об'єктах і явищах, які досліджуються, ігнорування другорядного спрощує, упорядковує в цілому процеси, які вивчаються.

Сутність «системного підходу» полягає у дослідженні найбільш загальних форм організації, що припускає насамперед вивчення системи як цілого, взаємодії між частинами, дослідження процесів, що зв'язують частини з її цілями [3, с.33].

Розвиток дистанційного навчання є одним з важливих напрямів змістовної, методологічної та організаційної перебудови системи управління освітою взагалі та її модернізації, спрямованої на підвищення доступності та ефективності навчання. Системний метод передбачає

дослідження кількісних і якісних закономірностей і тенденцій, які визначають сучасний і перспективний періоди управління розвитком дистанційного навчання.

Суттєвою тенденцією розвитку вищого навчального закладу взагалі є розвиток дистанційного навчання. Сучасний рівень освіти зумовлює прийняття пріоритетних управлінських рішень, направлених на створення відповідних умов, оскільки розвиток дистанційного навчання в педагогічному університеті дозволить підвищити рівень освіти населення й надасть можливість доступу до провідних методик у різних галузях. На дистанційне навчання погляди як викладачів так і студентів значно різняться від різко негативного до пропозицій глобального впровадження. Тому на управлінні у цій ситуації необхідно зосереджувати увагу адміністративно-управлінського та професорсько-викладацького складу університету з метою уникнення помилок та зайвих витрат.

Розвиток дистанційного навчання у педагогічному університеті обумовлюється сучасними тенденціями інформатизації суспільства, які впливають на зміст освіти, пов'язаний зі зростанням науково–технічного прогресу. Основними напрямами управління розвитком дистанційного навчання в педагогічному університеті є розробка концепцій та стратегій розвитку дистанційного навчання, проектів нормативно-правової бази, навчально-методичного забезпечення та його експертної оцінки, забезпечення підготовки фахівців, знаходження достатнього фінансування, маркетингових досліджень.

Розвиток дистанційного навчання – це система різних поглядів, уявлень, ідей, які являють собою узагальнення достовірного наукового пізнання: терміни, поняття, категорії, методи дослідження, функції, принципи та ін. Дистанційне навчання є однією з форм отримання освіти та підвищення кваліфікації, коли за допомогою висококваліфікованих викладачів, сучасної техніки, технічних засобів навчання та гарних методичних матеріалів надається комплекс освітніх послуг широким верствам населення на будь-якій відстані від педагогічних навчальних закладів.

Педагогічному університету, як і будь-якій освітній системі, характерні ієрархічність та субординаційні зв'язки. Структурно-функціональний зв'язок компонентів, їх інтеграція і взаємодія з навколишнім середовищем забезпечуються органами внутрішнього управління і механізмами управління.

Система управління розвитком дистанційного навчання як об'єкт управління має певну організаційну структуру, (структурні підрозділи), за якими закріплені повноваження й відповідальності визначені їх відношення й правила взаємодії по горизонталі й вертикалі [4, с.181]. У зв'язку з цим передбачається реалізація взаємодії й розвитку відношень управління, які виражені перш за все в законах й принципах управління,

а також у цілях, функціях, структурі, методах, процесі й механізмі управління.

Ф.Хміль відзначає, що ієрархія є необхідною та обов'язковою для будь-якої системи. При цьому система постає у вигляді піраміди, основою якої є структурні елементи, а вершиною – керівний орган. Окремі елементи нижчого рівня функціонально поєднуються з певними структурними елементами вищого. Кожний рівень ієрархії має певну кількість структурних підрозділів і елементів, підпорядкованих вищому рівню, що забезпечує можливості для раціонального розподілу повноважень і відповідальності, суттєве зменшення обсягів інформації, яка циркулює в системі управління [5, с.136].

Способом регулювання системи багаторівневої ієрархії виступає управління, для якого характерні різні форми і способи зв'язку рівнів, які забезпечують системі оптимальне функціонування та розвиток. Функціонування – джерело і спосіб життєдіяльності системи. Саме в процесі функціонування виникають передумови для переходу системи на більш високий ступінь її удосконалення. Виконуючи своє призначення, компоненти системи сприяють досягненню специфічних приватно-системних цілей. Останні, у свою чергу, є засобом досягнення загальної мети [2, с.29].

Система дистанційного навчання України, розвиваючи вітчизняну систему дистанційного навчання, підтримує інтеграційні процеси в Європу через обмін та сертифікацію навчальних програм, спільні дослідження та впровадження новітніх педагогічних та технологічних рішень у навчальний процес.

Завдяки системному підходу концентруються зусилля на вузлових питаннях управління: формулювання та визначення цілей, вибір засобів і методів діяльності, забезпечення кількісної оцінки результатів. Продуктивність управління розвитком дистанційного навчання було забезпечено постійним системним аналізом усіх етапів діяльності. Визначені механізми безперервного й цілеспрямованого процесу на об'єкт дослідження.

Відповідно до системного підходу вивчаються всі взаємодіючі системи, які відіграють важливу роль у розвитку дистанційного навчання, а саме макро- і мікросередовище навчального закладу, а також послідовність організаційних заходів, які впливають на розроблення оптимальної методики управління розвитком дистанційного навчання у педагогічному університеті. При побудові складної системи управління завдяки системному підходу можна отримати конкретні результати відповідно до діяльності всіх підсистем.

Управління розвитком дистанційного навчання передбачає системне проектування. Системне проектування у нашому дослідженні включає визначення структури системи та її складу, вибір функцій та принципів функціонування, розробку системи критеріїв оцінювання, побудову моделі цілісної системи управління, розробку алгоритмів

управління відповідно до критеріїв оцінки. Системний підхід дозволяє розробити управлінські рішення та сформулювати основні завдання щодо реалізації поставленої мети відповідно до всіх підсистем. У межах системного дослідження ускладнення системи в ході її розвитку, пов'язане з утворенням нових управлінських цілей, переходом від одного типу саморегуляції до другого й додається ідеєю розвитку дистанційного навчання. Місце дистанційного навчання серед інших освітніх форм (денна, заочна, екстернат) визначено за рахунок експертних оцінок шляхом порівняння показників якості, відкритості, вартості. Дистанційне навчання сформувалося як педагогічна технологія, яка використовує останні досягнення педагогіки, психології, інформатики та ін.

З урахуванням системного підходу для ефективного розвитку дистанційного навчання має бути реалізована як цілісна управлінська система, в теоретичну основу якої покладено системну модель управління розвитком дистанційного навчання.

Система управління розвитком дистанційного навчання в педагогічному університету має такі складові: нормативно-правове, матеріально-технічне, організаційне, кадрове, науково-методичне, інформаційне забезпечення.

Системний підхід надає можливість розглядати управління розвитком дистанційного навчання у :

- у плані взаємодії із зовнішнім середовищем, що обумовлює існування цієї системи;

- як частини ширшої управлінської системи, завдяки якій воно утворилося.

Структурними компонентами управлінської системи є цілі, завдання, стратегія, структура, ресурси, технологія.

Визначення системоутворюючих факторів, соціально-педагогічних і часових умов, структурних компонентів підкреслює складну внутрішню організацію управління розвитком дистанційного навчання. Управління, з одного боку, зберігає його цілісність, з іншого – впливає на дію кожного компонента залежно від очікуваного результату. Якщо якийсь компонент системи відсутній або має слабкі зв'язки з іншими компонентами, то остаточний результат досягнення мети буде незадовільний. Таким чином, рівень цілісності управлінської системи щодо розвитку дистанційного навчання залежить від повноти набору компонентів, властивостей кожного компонента й урахування вазємозв'язків між компонентами і всією системою..

Відповідно до системного підходу аналіз управлінської діяльності щодо розвитку дистанційного навчання передбачає:

- виявлення його структури і специфіки протікання в ньому управлінських процесів;
- визначення критеріїв оцінки ефективності створюваної системи;
- прогнозування розвитку дистанційного навчання.

Системний підхід є процесом творчим, що забезпечує увагу насамперед на цілях , а потім уже на методах їхнього досягнення. Остаточний вид системи значній мірі залежить від оригінальності та творчих здібностей окремих осіб, що беруть участь у побудові системи [3, с.47]. А також за допомогою системного підходу проблема розвитку дистанційного навчання розглядається у єдності з оточуючим середовищем. Для будь-якої системи оточуюче середовище є сукупністю об'єктів, зміни властивостей, які впливають на саму систему, а також тих об'єктів, чиї властивості змінюються у результаті зміни поведінки системи. Як правило, зовнішнє середовище впливає на цілі системи, її засоби, визначає напрямок розвитку системи й характер діяльності, яка в ній розвивається. Процес функціонування системи обумовлений не стільки властивостями її окремих елементів, скільки властивостями самої структури. Результативність управлінської діяльності як системи забезпечується єдністю розуміння завдань всіма учасниками управлінського процесу, єдністю їх дій на основі ідей співробітництва.

Застосування системного підходу в управлінні розвитком дистанційного навчання означає розгляд предмету управління як системи; виділення елементів системи, що його утворюють; розгляд кожного елемента; виділення і розгляд зв'язків і відносин між елементами, у першу чергу, системоутворюючих зв'язків; розгляд питань функціонування системи й управління нею. За допомогою системного підходу учасники управлінського процесу чіткіше розуміють свою конкретну роботу та роботу в цілому, що надає можливість встановити причини прийняття неефективних рішень у плануванні й контролі, а також підтримувати рівновагу між усіма підсистемами управління розвитком дистанційного навчання.

Методика управління розвитком дистанційного навчання повинна бути представлена у вигляді системи управлінських завдань, постановка і рішення, яких складає процес управління – прогнозування, моделювання, визначення структури суб'єкта управління, підготовка суб'єктів управління до реалізації розвитку дистанційного навчання, аналіз результативності управлінської системи, її корекція.

**Література**

**1. Гаевский Б. А.** Философия политики: монография / Б. А. Гаевский. – К. : МАУП, 2001. – 176 с. **2. Глузман А. В.** Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования: монография / А. В. Глузман. – К. : Видавничий центр „Просвіта", 1996. – 312 с. **3. Осовська Г. В.** Менеджмент організацій [навчальний посібник] / Г. В. Осовська, О. А. Осовський – К. Кондр, 2007. – 676 с. **4. Управление** развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений/ [под ред. М.М.Поташника и В.С.Лазарева.] – М. : Новая школа, 1995. – 464 с. **5. Хміль Ф. І.** Основи менеджменту: [підручник, Вид.2-ге, випр.доп.] / Хміль Ф. І. – К. :

Академвидав, 2007. – 576 с. **6. Хриков Є. М.** Управління навчальним закладом: [навч. посіб.] / Хриков Є. М. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

**Кравченко О. І. Системний підхід до управління розвитком дистанційного навчання в педагогічному університеті**

У статті розглянуто застосування системного підходу в управління розвитком дистанційного навчання, який передбачає реалізацію взаємодії й розвитку відношень управління, які виражені перш за все в законах й принципах управління, а також у цілях, функціях, структурі, методах, процесі й механізмі управління. Висвітлено роль системного підходу у дослідженні особливостей функціонування та взаємозв'язку елементів системи, їх упорядкованість та взаємодію, що повинно сприяти розробкам ефективного управлінського процесу розвитку дистанційного навчання.

*Ключові слова:* системний підхід, управління, дистанційне навчання.

**Кравченко Е. И. Системный подход к управлению развитием дистанционного обучения в педагогическом университете**

В статье рассмотрено применение системного подхода в управлении развитием дистанционного обучения, которое предусматривает реализацию взаимодействия и развития отношений управления, которые выражены прежде всего в законах и принципах управления, а также в целях, функциях, структуре, методах, процессе и механизме управления. Отражена роль системного подхода в исследовании особенностей функционирования и взаимосвязи элементов системы, их упорядоченность и взаимодействие, что должно способствовать разработкам эффективного управленческого процесса развития дистанционного обучения.

*Ключевые слова:* системный подход, управление, дистанционное обучение.

**Kravchenko O. System Approach to Management of the Distance Learning Development at Pedagogical University**

Usage of system approach to management of distance learning development is viewed in the article. It foresees the interaction and development, expressed in laws and principles of management, and also in aims, functions, structure, methods, process and mechanism of management. The system approach role to functioning peculiarities and system elements interplay, its order and interaction research is reflected. This should contribute to working out of effective management of distance learning development.

*Key words:* System Approach, Management, Distance Learning.

УДК 378.011.3-051

**Літовка О. П.**

# КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У сучасній ситуації входження України у новий освітній простір, у світову економічну систему особливої актуальності набуває проблема удосконалення професійно значущих ціннісних орієнтації і якостей майбутніх педагогів. Тільки орієнтація на високу якість і результати праці, максимальна професійна самореалізація, креативність, уміння працювати в команді дозволяють фахівцеві бути затребуваним в сучасних умовах. У зв'язку з цим все більшого значення набуває проблема аналізу традицій корпоративної культури педагогічного навчального закладу як засобу розвитку професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів, що є обов'язковою умовою високої ефективності і конкурентоспроможності фахівця.

У наукову розробку проблеми корпоративної культури як засобу формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів зробили вагомий внесок багато вітчизняних та зарубіжних науковців, що присвятили свої дослідження питанням впливу корпоративних традицій педагогічного навчального закладу на формування професійно значущих ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів, тлумаченню сутності, типології та складових компонентів професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів і педагогічних працівників (О.С. Віханський, П.В. Забєлін, Н.К. Мойсеєвий, А.І. Наумова, В.Т. Шипунов, К. Абульханова - Славська, Л. Анциферова, Д. Архангельська, М. Бобнєва, Л. Божович, В. Гаврилюк, Л. Гащенко, А. Здравомислов, Л. Виготський, П. Куделя, Д. Леонтьєв, Л. Леденьова, В. Лісовська, Т. Мальковська, Н. Паніна, З. Равкін, А. Русенький, Н. Трикоз, Г. Цесарський, В. Сластьонін, М. Фіцула, А. Кузьмінський, Е. Шиянов, В. Собкін, Г.І. Щукіна, І.Т. Огородников В. Ядов, Р. Акофф, М. Бурці, Н. Крилов, Ф. Клукхон, Т. Пітері, Л. Розенштіль, Р. Рюттінгер, У.Оухі, С. Ханді, Р. Хошфед, Е. Шайн, До. Штольц, Ф.Д. Штортбек та ін.).

Проте слід зазначити, що проблема формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів засобами корпоративної культури, що ґрунтуються на принципах гуманізації та демократизації, зумовлена малочисельною кількістю досліджень змісту поняття «корпоративна культура» у контексті діяльності педагогічного навчального закладу.

Це свідчить про актуальність дослідження генезису поняття «корпоративна культура» та її впливу на формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів.

Гуманізація і демократизація сучасного суспільства ведуть до визнання культури рушійною силою до взаєморозуміння поколінь.

Термін «культура» – поняття багатопланове, складне, неоднозначне. Перш за все, культура – це інструмент, необхідний для виживання людства; механізм, що дозволяє людям справитися з обставинами, у яких вони знаходяться. У цьому значенні культура – знання, що повідомляється, передається від покоління до покоління, щоб допомогти членам групи жити у визначеному часі, місці чи ситуації. Культура – це явище, що виділяє людський вид серед інших живих істот.

Культура у більш вузькому розумінні – сфера духовного життя людей.

У широкому розумінні слово «культура» містить у собі предметні результати діяльності людей (машини, споруди, результати пізнання, твори мистецтва, норми моралі і права і т.д.), а також людські сили і здібності, що реалізуються в діяльності (знання, уміння, навички, рівень інтелекту, морального і естетичного розвитку, світогляд, способи і форми спілкування людей). Таке визначення можна знайти в Радянському енциклопедичному словнику [1, с. 677].

Оскільки метою нашого дослідження є характеристика саме корпоративної культури як засобу формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів, розглянемо це поняття більш детально.

У XIX ст. Мольтке вводить термін «корпоративна культура», який дозволив диференціювати це поняття з близькими по змісту категоріями («культура підприємництва», «організаційна культура», «ділова культура», «внутрішня культура компанії») і включити в нього нові сенси.

Конаржевський Ю.А. розглядає корпоративну культуру як «загальну індивідуальність». З боку ця культура приймається за самовпевненість, зсередини – як визначений набір положень, правил, яких повинні дотримуватися всі працівники компанії. Корпоративна культура визначається Конаржевським Ю.А. як загальна прихильність працівників організації етичним принципам і переконанням, що культивуються в ній [2, с. 61].

Співак В.А. говорить про єдиний об'єднуючий концепт, що поєднує культуру корпорації й організації, але з урахуванням їх специфіки. «Культура організації і корпоративна культура співвідносяться як загальне, універсальне, всеосяжне (культура організації) і найбільш яскраво представлене, розвинуте часткове (корпоративна культура)...». [3, с. 7].

Щодо теоретичних основ формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів засобами корпоративної культури, то в різних наукових джерелах знаходимо такі її визначення:

1. Корпоративна культура включає в себе наступні поняття:

- mind identity – наявність у студентів педагогічного навчального закладу загального розуміння корпоративної ідеології;
- visual identity – візуальна символіка корпоративної ідеології (логотип);
- behavior identity – поведінка студентського колективу педагогічного навчального закладу у відповідності з корпоративною ідеологією [4, с. 28].

2. Корпоративну культуру можна визначити як сферу менеджменту, пов'язану з розвитком інтеграційних процесів в управлінні, яка включає в якості основних компонентів цінності членів певного колективу, їх переконання, норми поведінки і комунікаційної взаємодії [5, с. 22].
3. Корпоративна культура – це сукупність прийнятих у певній організації, закладі норм і правил поведінки по відношенню до членів колективу, а також культура міжособових стосунків в організації, закладі. Це – втілення «духу закладу», коли весь його контингент чітко усвідомлює його задачі і докладає максимум зусиль до їх реалізації [6, с.37].

Проте слід зазначити, що корпоративна культура педагогічного навчального закладу, як засіб формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів, є достатньо специфічною освітою в порівнянні з корпоративною культурою виробничих установ і організацій. Вона має три плани розгляду: корпоративна культура педагогічного навчального закладу (факультету, спеціальності) як самостійної організації; корпоративна культура студентства і викладацького складу як соціальної групи; і корпоративна культура педагогічного навчального закладу як частини установи, на якій працюватимуть фахівці, що випускаються, як плацдарму підготовки майбутніх членів професійної корпорації.

Багатьма дослідниками вказується важлива роль корпоративних традицій у формуванні ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів. Підкреслюється, що вони (корпоративні традиції) є ефективними засобами управління поведінкою і умонастроями людей.

У разі, коли корпоративні традиції, що вводяться, відображають місію педагогічного навчального закладу, його базові цінності і засновані на них стандарти поведінки, формують «почуття – ми», вони забезпечують високу конкурентоспроможність педагогічної установи.

Дослідниками виділяються ознаки традицій високого рівня загальної корпоративної культури, типи корпоративних ритуалів, що забезпечують ефективність діяльності організації (ритуали заохочення, осуду, інтеграції).

Проте слід зазначити, що більшість теоретичних і практичних розробок, присвячених проблемі формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів через корпоративні традиції відносяться

перш за все до виробничих колективів і не охоплюють у повній мірі колективи освітніх установ, яким також притаманна специфічна корпоративна культура.

Проведений аналіз практики вищої педагогічної освіти показує, що на спеціальностях і факультетах педагогічного навчального закладу мають місце певні традиції: сумісного проведення дозвілля, підготовки до заліків і іспитів, стосунків між викладачами, студентами і адміністрацією і ін., що формують політичні, правові, ідеологічні, економічні, соціальні, духовно-моральні, етичні, естетичні та інші професійно-ціннісні орієнтації майбутніх педагогів.

Таким чином, у представленій статті були охарактеризовані основні етапи становлення поняття «корпоративна культура» як засобу формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у контексті діяльності педагогічного навчального закладу.

Подальші дослідження плануються проводитись у напрямку більш досконалого вивчення проблеми впливу різноманітних корпоративних традицій педагогічного навчального закладу на формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів.

**Література**

**1. Советский** энциклопедический словарь // Науч.-ред. совет Прохоров А.М., Гиляров М.С. и др. - М., 1980. - 1600с. **2. Конаржевский Ю.А.** Менеджмент и внутришкольное управление. – М., 2000.– 224с. **3. Спивак В.А.** Корпоративная культура. – СПб., 2001.– 352с. **4. Комплекс** маркетинга услуг: Японский центр производительности для социально – экономического развития. – М., 2000. **5. Марущак Т.** Корпоративная культура предприятий сферы услуг.//Персонал. – 2001. – №6. – С. 37 – 39. **6. Бобылева М.** Корпоративная система документооборота и корпоративная культура. – 2001. – №5. – С.20 – 26.

**Літовка О. П. Корпоративна культура як засіб формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів**

У статті охарактеризований сучасний стан наукового обґрунтування змісту поняття «корпоративна культура» як засобу формування професійно- ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у контексті діяльності педагогічного навчального закладу. Стаття розрахована на широкий читацький загал.

*Ключові слова:* корпоративна культура, професійно- ціннісні орієнтації.

**Литовка О. П. Корпоративна культура как средство формирования профессионально ценностных ориентаций будущих педагогов**

В статье охарактеризирована степень научной обоснованности на современном этапе содержания понятия «корпоративная культура» как средство формирования профессионально – ценностных ориентаций

будущих педагогов в контексте деятельности педагогического учебного заведения. Статья рассчитана на широкий круг читателей.

*Ключевые слова:* корпоративная культура, профессионально – ценностные ориентации.

**Lithuanian O. P. Korporativna culture as a forming mean is professional the valued orientations of future teachers**

This article deals with the modern state of scientific explanation the maintenance of concept «corporate culture» as forming the professional and value orientations of future teachers in the context of the pedagogical educational institution activity.The article is for general reading public.

*Key words:* corporate culture, the professional and value orientations.

УДК 378.091.12 : 33

**Лихачова К. М.**

## МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

На сьогоднішньому етапі розвитку національної освітньої системи особливо гостро стоїть проблема залучення студентської молоді до навчальної діяльності в процесі навчання студентів у вищому навчальному закладі. Національна ідея вищої освіти, зміст якої полягає в збереженні і примноженні освітніх традицій, покликана виховувати громадянина держави, як гармонійно розвинену особистість, яка відчуває потребу в фундаментальних знаннях та підвищенні загальноосвітнього і професійного рівня. Однак при цьому важливим є врахування таких чинників, як формування у студентів будь-якої спеціальності професійного мовлення, оскільки мова є досконалим інструментом формування власної думки, розвитку інтелекту особи.

Актуальність статті зумовлена соціальним замовленням, недостатнім розвитком питання –формування професійного мовлення студентів, зокрема економічних спеціальностей. Мета статті – узагальнити досвід формування професійного мовлення майбутніх економістів на уроках з української мови за професійним спрямуванням. Диференціювати види вправ, що застосовуються в роботі зі студентами, теоретично обґрунтувати методику формування професійного мовлення в студентів вищих економічних закладів освіти.

Опанування професійною лексикою, а отже, і формування світогляду та професійної компетентності майбутніх фахівців починається у ВНЗ. До майбутніх фахівців висуваються високі вимоги, які полягають не лише в досконалих знаннях фаху, а й у високому рівні

володіння українською мовою, вільному користуванні нею у всіх сферах, а особливо в професійній та офіційно-діловій. Уміння спілкуватись мовою професії сприяє швидкому засвоєнню спеціальних дисциплін, підвищує ефективність праці, допомагає орієнтуватися у професійній діяльності та в ділових контактах. Багато питань цієї проблеми знайшло своє відображення у лінгвістичних працях Л.А. Булаховського, С.Я. Єрмоленко, П.С. Дудика, О.С. Мельничука та ін.; у методичних дослідженнях Н.Д. Бабич, О.М. Біляєва, А.М. Богуш, М.С. Вашуленка, С.О. Карамана, Т.О. Ладиженської, Л.І. Мацько, Кострициі Н.М., В.Я. Мельничайка, Л.М. Паламар. Проте проблема формування професійного мовлення не стала предметом всебічного висвітлення науковців, хоч накопичено певний досвід з питання викладання курсу "Ділова українська мова", який може слугувати теоретичним підґрунтям у дослідженні цієї проблеми.

Основою для формування професійного мовлення в студентів економічних спеціальностей є фахова лексика, зокрема економічна термінологія, оволодіння якою поглиблює не лише знання з мови, а й якість підготовки фахівців. Предметом вивчення практичного курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» є мовлення фахової галузі. Тому значна увага під час вивчення всіх тем приділяється засвоєнню мовних стереотипів комунікацій економічного фаху. Робота над культурою мовлення студентів проводиться з урахуванням двох аспектів: підвищення загальномовної культури майбутніх спеціалістів і їхньої фахової мовної культури. Основна увага на заняттях зосереджується на різних видах словникової роботи, що має на меті насамперед збагатити словник студентів термінологічною, фаховою лексикою, навчити вільно орієнтуватися в словниковому запасі української мови, правильно використовувати його, залежно від сфери й мети спілкування. При опрацюванні термінологічної, фахової та інших груп лексики звертається увага на правопис, вимову й стилістичні функції аналізованих слів, що сприяє підвищенню загальномовної і фахової мовної культури майбутніх спеціалістів.

Під час формування професійного мовлення студентів з економічних спеціальностей у вищих навчальних закладів освіти України розглядаються найважливіші лінгвістичні, лінгводидактичні, психолого-педагогічні поняття: мова, мовлення, професійне мовлення, діалог, монолог, мовленнєва ситуація, мовленнєва діяльність, спілкування, дискурс, термін, професійна лексика, психолого-педагогічні умови навчання мови. Професійне мовлення фахівців-економістів реалізується у різних формах і видах мовленнєвої діяльності. Використовуються принципи наукової теорії пізнання про взаємозв'язок мови, мовлення і мислення; висновки і рекомендації вікової та педагогічної психології щодо умов навчання професійному мовленню; робота з вправами, які ґрунтуються на поетапному формуванні мовленнєвих навичок. Продуктивність засвоєння термінів та їх активне

використання в усному та писемному українському фаховому мовленні багато в чому залежить від відповідної системи підготовчих вправ, послідовно спрямованих як на переклад та вдумливе засвоєння термінології, так і на активізацію вмінь говоріння та слухання, необхідних для застосування цієї термінології в конкретних робочих ситуаціях. Ефективним є поєднання вправ репродуктивного характеру, що виконують ознайомлюючу функцію, та творчих вправ, що сприяють активному самостійному використанню термінологічної лексики відповідно до виробничої ситуації.

Ефективним є використання таких репродуктивних вправ: тлумачення фахових термінів українською мовою; добір термінів до запропонованих визначень; складання термінологічного словника до тексту з фахового підручника, давши пояснення термінам. Вправи творчого спрямування повинні бути складнішими і передбачати більшу самостійність студента під час їх виконання, бо психологи вже давно довели, що знання, здобуті самостійно, відзначаються міцністю, а головне креативністю. Доцільним є також застосування вправ порівняльно-зіставного типу, що допомагають студентам відчути специфіку виучуваних понять, ілюструють особливості нормативного фахового мовлення порівняно з розмовно-побутовим, та вправ на переклад, що виявляють "поряд із спільними ознаками, що є характерними для близькоспоріднених мов також риси своєрідні, національно специфічні". Вправи цих типів дозволяють проаналізувати особливості виучуваних понять на фонетико-орфоепічному, лексико-граматичному та стилістичному рівнях. Результативним є використання вправ-порівнянь, вправ-перекладів. Крім того, збагачуючи лексичний запас студентів-нефілологів професійно-науковою термінологією, ми одночасно маємо змогу підвищувати культуру мовлення майбутніх фахівців.

Оскільки професійне мовлення має свої особливості, то система вправ повинна будуватися на такому мовному та мовленнєвому матеріалі, який якнайбільше відображає професійну діяльність. До таких типів вправ належать конструктивні: за усною формою мовлення та видами мовленнєвої діяльності (вправи для розвитку навичок слухання і говоріння; вправи для розвитку навичок читання й розуміння); вправи з різних видів мовлення: за писемною формою мовлення та видами мовленнєвої діяльності (вправи з написання різних типів текстів наукового та офіційно-ділового стилів; вправи для навчання дидактичному письму); аналітичні вправи: за мовними рівнями (вправи лексичні; граматичні); (стилістичні; лексикографічні); за етапами навчання (вправи розпізнавальні; тренувальні; вправи, спрямовані на вдосконалення навичок професійного мовлення; вправи для самоконтролю); за рівнем складності (вправи за зразком; творчі вправи). Типологія вправ і завдань може варіюватися відповідно до виучуваної теми курсу мови, але зазначені етапи повинні пронизувати весь

навчальний процес, спрямований на оволодіння усним професійним мовленням студентів з обраного фаху.

Сучасна економічна теорія оперує складним понятійним апаратом. Оволодіння специфічною мовою економічної науки – обов'язкова умова її пізнання. Професійне мовлення поняття ширше, ніж мова фаху, це різновид діяльності людей окремої галузі знань, що знаходить вияв у користуванні мовою конкретної галузі в усній і писемній формі. Під час вивчення економічної термінології слід ураховувати *психолого-педагогічні умови,* що зумовлюють ефективність формування українського професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів економічної освіти: мотиваційний чинник пізнавальної функції психіки, що зумовлює активність людини, пробуджує сили її діяльності, поведінки; розвиток креативного мислення, розширення креативних знань. Креативні знання – це знання, що відзначаються дієвістю, здатністю до практичного застосування; стимулювання пізнавальної самостійності; готовність до вправного використання мови у своїй майбутній професійній діяльності [1, с. 7].

Вивчення дисципліни "Українська мова за проф. спрямуванням" повинно здійснюватись на основі поєднання структурно-функціонального та комунікативно-діяльнісного підходів з широким використанням професійно спрямованого мовного матеріалу, поєднувати традиційні методи, прийоми і засоби навчання з сучасними активними: пізнавально-ігровими, мовленнєво-творчими на основі виробничої тематики. Основний критерій професіоналізму – знання свого фаху, рівень володіння професійним мовленням.

## Література

**1. Кострицяя Н.М.** Формування українського професійного мовлення у студентів вищих навчальних закладів економічної освіти України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педагогічних наук: спец. 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)/ Н. М. Кострицяя. - Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

**Лихачова К. М. Методичні засади формування професійного мовлення студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах**

У статті розглянуті теоретичні та практичні основи формування професійного мовлення студентів з економічних спеціальностей у ВНЗ. Узагальнюється власний досвід формування професійного мовлення майбутніх економістів на уроках з української мови за проф. спрямуванням, наводяться приклади вправ, які застосовуються в роботі зі студентами. Стаття може бути цікава для викладачів філологічних дисциплін на економічних факультетах.

*Ключові поняття:* професійне мовлення студентів, фахова лексика.

**Лихачева К. М. Методические принципы формирования профессиональному разговора студентов экономических специальностей в высших учебных заведениях**

В статье рассмотренные теоретические и практические основы формирования профессиональной речи студентов экономических специальностей в высших учебных заведениях. Обобщается собственный опыт формирования профессиональной речи будущих экономистов на уроках украинского языка за проф. направлением, приводятся примеры упражнений, которые применяются в работе со студентами. Статья может быть интересна для преподавателей филологических дисциплин на экономических факультетах.

*Ключевые понятия:* профессиональная речь студентов, профессиональная лексика.

**Likhacheva K. M. Metodicheskie forming principles to professional talk of students of economic specialities in higher educational establishments**

The object of this article is to present the theoretical fundamentals of teaching professional language activity at the economical departments of higher educational establishments. The author is trying to demonstrate her own experience at the Ukrainian lessons and gives the samples of exercises which she largely uses. This article may be interesting for teachers of Philology at the economical departments.

*Key words:* professional language activity, vocabulary of professional terms.

УДК 37.018.43

**Павленко М. А., Руденко В. М., Усачов О. М.**

## ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ФАЦИЛІТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАОЧНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

У традиційній системі навчання студентів заочної форми навчання, на жаль, існує перепона, яку досить важко подолати в умовах існуючого інформативно-репродуктивного навчального процесу. Сутність цієї перепони полягає у мінімальному особистому контакті викладача та студента. Крім того, традиційна форма організації роботи студентів заочної форми навчання та проведення підсумкового контролю знань (складання іспитів, захист курсових робіт, контрольних робіт, рефератів) фактично не передбачає можливості оцінки спроможності студента щодо систематизації знань, можливості швидкого пошуку рішення на проблемне питання і т.п. Все це стимулює до пошуку таких форм роботи,

які б надавали змогу в рамках існуючої системи організації навчального процесу більш раціонально використовувати час на проведення підсумкового контролю успішності студентів заочної форми навчання.

На сьогоднішній день існує досить широке коло нетрадиційних форм проведення підсумкового контролю успішності студентів. Взагалі, вважається, що нетрадиційні форми проведення підсумкового контролю успішності студентів повинні:

- сприяти формуванню професійної позиції майбутніх фахівців;
- орієнтувати студента на широке перенесення знань в нові ситуації;
- сприяти розвитку професіональної мотивації;
- створювати умови для рефлексії та здійснення самоконтролю та самооцінки.

Виділяють наступні форми нетрадиційного проведення підсумкового контролю успішності студентів: іспит з елементами дидахографії, іспит – дискусія, іспит «за круглим столом», виїзний іспит, колективний іспит, трирівневий іспит та деякі інші.

Сутність іспиту з елементами дидахографії полягає в тому, що студентам надається можливість при підготовці до відповіді користуватися різними підручниками та навчальними посібниками з навчальної дисципліни.

Організація підсумкового контролю навчальної успішності студентів за методикою іспиту за «круглим столом», який по суті є різновидом іспиту – дискусії передбачає роботу в групі.

Виїзний іспит, як правило, проводиться в організації або на підприємстві. В іспиті беруть участь окрім викладача ще й фахівці, які там працюють.

У процесі проведення колективного іспиту перевіряється уміння вирішувати професійну задачу при організації колективної творчої діяльності студентів.

Проведення іспиту за трирівневою методикою надає можливість кожному студенту продемонструвати систему підготовки, показати вміння вирішувати поставлені йому запитання, використовуючи при цьому отриманні теоретичні знання та демонструючи креативні здатності (рівень базових знань, питання проблемного характеру, творче завдання).

Але за наявності різноманітних форм проведення підсумкового контролю успішності студентів не вивченими залишаються запитання аналізу шляхів найбільш раціонального використання часу, відведеного на проведення підсумкового контролю успішності студентів та впливу феномену фацилітації при проведенні нетрадиційних форм підсумкового контролю навчальної успішності студентів.

Метою статті є теоретичний аналіз впливу феномену фацилітації під час проведення нетрадиційних форм підсумкового контролю навчальної успішності студентів заочної форми навчання та формулювання загальних рекомендацій щодо використання елементів

фацилітативної взаємодії між викладачем та студентами під час проведення підсумкового контролю.

Сутність феномену фацилітації полягає в підвищенні ефективності діяльності особистості за умов її функціонування в присутності інших людей, які в свідомості суб'єкта виступають у ролі або простого спостерігача, або такого, що конкурує з ним індивіда або індивідів.

Термін «соціальна фацилітація» вперше було введено Р.Зайонцем, що надало імпульсу цілому напрямку соціально-психологічних досліджень [1].

Термін "фацилітація" в психолого-педагогічну теорію і практику ввів американський психотерапевт і педагог К.Роджерс. Феномен фацилітації розглядали в своїх працях А.Маслоу, Р.Мей, Д.Б'юджентал, В.С.Соловйов, С.Л.Братченко та ін.

Фацилітативна взаємодія представляє собою суб'єктно-суб'єктний зв'язок, який виникає в процесі сумісної діяльності та спілкування викладача та студента [2].

Фацилітація розглядається як не директивна форма педагогічного впливу, де студент, як і викладач, є саморегулюючою особистістю, і тому результат як педагогічної, так і навчальної діяльності залежить від взаємодії обох суб'єктів [4].

Різні методики проведення підсумкового контролю успішності студентів можуть тією або іншою мірою сприяти максимальному розкриттю потенційних можливостей фацилітативної взаємодії між викладачем та студентами, а можуть і не надавати такої можливості.

До цієї групи належать такі форми проведення іспиту як виїзний та трирівневий іспит. Хоча можливості щодо організації таких форм підсумкового контролю навчальної діяльності студентів носять дискусійний характер. Це зумовлено тим, що рекомендації щодо проведення таких форм іспиту носять переважно характер рекомендацій щодо місця проведення контролю (виїзний іспит), або певної організації завдань для проведення контролю (трирівневий іспит).

Досить детально методика проведення підсумкового контролю навчальної діяльності студентів для такої форми проведення іспиту, як іспит за «круглим столом» опрацьована В.А.Болтяном [3]. Узагальнення набутого досвіду та описаних методик дозволяє сформулювати загальну методику проведення підсумкового контролю успішності студентів заочної форми навчання, сприятливу для реалізації феномену фацилітації у навчальній групі студентів.

Проведення підсумкового контролю складається з чотирьох етапів:

1. Формування групи.
2. Підготовка до відповіді.
3. Робота з групою.
4. Підбиття підсумків контролю навчальної успішності.

Деталізуємо зміст перелічених етапів:

*Формування групи*. Слід зазначити, що склад груп формується завчасно, до початку проведення іспиту. Не бажано формувати групи чисельністю більше ніж 15 осіб у зв'язку з тим, що збільшення кількості студентів у групі приводить до зниження динаміки роботи, швидкої втомлюваності та зниження активності.

*Підготовка до відповіді.* Студенти, які прибули на іспит отримують білети за класичною формою. Слід зазначити, що викладачу бажано сформувати завдання в білетах таким чином, щоб максимально охопити в групі весь навчальний матеріал. У зв'язку з тим, що викладач вільний на час підготовки, він має змогу перш за все визначитися з послідовністю відповідей, при цьому бажано встановити таку послідовність відповідей, яка б відповідала логіці вивчення навчальної дисципліни.

*Робота з групою*. Після закінчення підготовки викладач нагадує порядок роботи, визначає час на кожну окрему відповідь і починається робота. Відведення певного часу на відповідь стимулює студента говорити по суті питання. Перед початком роботи викладач обов'язково нагадує студентам, що під час роботи враховується, крім відповідей кожне задане по суті запитання, кожне доповнення, кожне зауваження. Після закінчення відповіді викладач надає можливість поставити запитання тому, хто доповідав. При цьому сам контролює і корегує час на роботи з запитаннями.

Процедура обговорення кожного запитання-відповіді, додатки до відповіді сприяють виявленню здатностей студентів щодо формування логічних висловлювань, можливості творчо користуватися набутими знаннями.

Роль викладача на етапі роботи з групою полягає в тому, що він стимулює активність студентів, коректно регулює регламентований на відповіді час, запобігає формуванню негативного настрою студента у тому випадку, якщо відповідь була слабкою, а доповнень дуже багато. Досягти цього можливо у тому випадку, якщо надати студенту, який відповідає можливості доповнення своєї відповіді після кожного доповнення з боку групи. Саме під це час такого «самодоповнення» досягається максимальний фацилітативний ефект. Під час такої організації роботи здійснюється як повторення так і навчання за розглянутою навчальною дисципліною.

*Підбиття підсумків контролю навчальної успішності.* Кожному студенту групи після закінчення роботи оголошується оцінки за відповіді на кожне своє запитання, кількість та якість сформульованих запитань, зроблених доповнень, участь у обговоренні та підсумкова оцінка. Як правило, після такої роботи оцінки об'єктивні, беззаперечні і невербально підтримуються усіма студентами групи.

Таким чином, використання елементів фацилітативної взаємодії під час проведення підсумкового контролю успішності студентів заочної форми навчання дозволяє:

- Збільшити робочий контакт викладача та студента на 4-5 годин;

- Значно активізувати навчальну діяльність студента: робота в групі представляє собою активний процес навчання як за навчальною дисципліною, так і за самооцінкою та переоцінкою співкурсників;
- Раціональніше використовувати навчальний час: під час роботи проходить навчання мистецтву публічного виступу та формуються навички роботи в колективі студентів, що вкрай важко досягається в умовах заочної форми навчання;
- Більш ефективно реалізувати принцип навчання в групі і через групу: навіть пасивні учасники іспиту становляться, у гіршому випадку, слухачами оглядової лекції за навчальною дисципліною;

Усе зазначене дозволяє стверджувати, що за умов використання елементів фацилітативної взаємодії під час проведення підсумкового контролю успішності студентів заочної форми навчання іспит перестає бути лише формою підсумкового контролю знань студентів, а набуває ознак активного процесу навчання та виховання.

**Література**

**1. Степанов С.С.** Популярная психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2005. – 621 с. **2. Близнюкова О.М.** Формування фасилітативних навичок як умова підвищення професійної компетентності майбутніх учителів // Науковий вісник Миколаївського державного університету: Зб. наукових праць. – Випуск 21: Серія «Психологічні науки». – Т. 1. – Миколаїв: МДУ ім. В.О. Сухомлинського, 2008. – 234 с. **3. Болтян В.А.** Методические рекомендации по проведению контроля успеваемости студентов методом фацилитативно-рейтингового круга. Режим доступу : http://www.boltyan.ru/_lib_va/nayka/onissled/0012_1.html **4. Лернер П. С.** Фацилитация – групповая продуктивная познавательная деятельность учащихся. В сб.: Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения. Сборник научных трудов / Под ред. А. В. Хуторского. – М.: ГНУ ИСМО РАО, 2006. – С. 143-149.

**Павленко М. А., Руденко В. М., Усачов О. М. Використання елементів фацилітативної взаємодії під час проведення підсумкового контролю успішності студентів заочної форми навчання**

У статті розглянуто питання удосконалення організації навчально-виховного процесу підготовки студентів заочної форми навчання за рахунок використання елементів фацилітативної взаємодії під час проведення іспиту (заліку), що дозволяє раціоналізувати використання часу аудиторної роботи зі студентами. Описано узагальнена методика проведення такого іспиту (заліку).

*Ключові слова:* фацилітативна взаємодія, оцінка, контроль, психологія спілкування.

**Павленко М. А., Руденко В. М., Усачев О. М. Використання элементов фацилітативної взаимодействия во время проведения итогового контроля успеваемости студентов заочной формы учебы**

В статье рассмотрен вопрос усовершенствования организации учебно-воспитательного процесса подготовки студентов заочной формы учебы за счет использования элементов фацилітативної взаимодействия во время проведения экзамена (зачету), что позволяет рационализировать использование времени аудиторной работы со студентами. Описано обобщенная методика проведения такого экзамена (зачету).

*Ключевые слова:* фацилитативное взаимодействие, оценка, контроль, психология общения.

**Pavlenko M. A., Rudenko V. M., Usachev O. M. Vikoristannya elements of фацилітативної co-operation during conducting of final control of progress of students of extra-mural form of studies**

In the article the question of improvement of organization of учебно-воспитательного process of preparation of students of extra-mural form of studies is considered due to the use of elements of фацилітативної co-operation during conducting of examination (to the test), that allows to rationalize the use of time of audience work with students. It is described the generalized method of conducting of such examination (to the test).

*Keywords:* estimation, control, psychology of intercourse.

УДК 37.091

**Сич Т. В.**

## РОЗРОБКА АЛГОРИТМУ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ НА ЗАСАДАХ СИТУАЦІЙНОГО ПІДХОДУ

У філософському словнику поняття **алгоритм** (алгорифм) визначається як «точне приписання до виконання в певному порядку деякій системи операцій, що ведуть до розв'язання всіх завдань даного типу» [13, с.11].

Дослідники питань внутрішньошкільного управління (В. П. Лясковський [4], Н. М. Островерхова [7], Л. І. Даниленко[7], А. І. Підласий [8], В. С. Пікельна [9], В. Е. Лунячек [5], Є. О. Ямбург [10] та ін.) звертають увагу на необхідність застосування алгоритмізації в процесі управління навчальним закладом, що значно полегшить практичну діяльність керівника (особливо новопризначеного), забезпечить послідовну реалізацію управлінських функцій з урахуванням чинних законодавчих та нормативних положень, зовнішніх та внутрішніх факторів впливу на ситуацію, орієнтує на розв'язання конкретних

управлінських завдань. Але слід відзначити, що це питання розроблено недостатньо і потребує подальшого вивчення.

У науковій літературі запропоновано чимало обґрунтованих розробок щодо процедур управління, у тому числі стосовно методів формування процедур розв'язання управлінських ситуацій, прийняття управлінських рішень. Цей науковий матеріал може бути застосованим при розробці алгоритмів вирішення управлінських завдань, що виникають під час управління навчальним закладом. Розгляд робіт Е. З. Майминаса [6], Г. Х. Попова [11], Л. Г. Євланова [2], Ю. Ю. Єкатеринославського [3], Є. М. Хрикова [12] дає можливість зробити висновок, що в опрацюваннях більшості авторів тією чи іншою мірою відбиті наступні основні етапи вирішення управлінських завдань: собор і обробка інформації (опис ситуації, класифікація ситуації, аналіз ситуації, визначення основних завдань і вимог до управління), формування управлінського рішення (вироблення стратегії й методів управління), безпосередній вирішення ситуаційного завдання управління, що полягає в прийнятті й реалізації управлінського рішення.

Аналізуючи роботи різних авторів, присвячених розробці процедури вирішення управлінських завдань, прийняття управлінських рішень, спираючись на основні положення ситуаційного управління, сутність якого полягає в тому, що одні й ті ж функції управління по-різному реалізуються в конкретних ситуаціях, завданням керівника є за допомогою аналізу факторів, які визначають ці ситуації, обрати відповідну теорію, прийоми та методи вирішення проблеми з урахуванням їх переваг і недоліків, можливостей використання, можна запропонувати наступний **алгоритм розв'язання управлінських ситуацій:**

І етап – збирання інформації: виявлення та опис управлінської ситуації; класифікація ситуації; прогнозування розвитку ситуації.(формування гіпотетичних ситуацій); постановка управлінських завдань.

ІІ етап – формування управлінського рішення: узагальнення отриманої інформації, вибір стратегії управління; визначення альтернативних шляхів вирішення ситуаційних завдань, вибір методів; встановлення обмежень, розробка критеріїв оцінки прийняття управлінського рішення; підготовка проекту управлінських дій щодо розв'язання ситуаційних завдань.

ІІІ етап – реалізація дій, спрямованих на вирішення ситуаційних завдань управління: узгодження рішення; ухвалення проекту рішення; підготовка систем до реалізації рішення (доведення рішення до виконавців, пояснення та актуалізація цілей, підготовка виконавців, мотивація виконавців, пояснення критеріїв оцінки результатів); керування реалізацією рішення (контроль та регулювання).

**Характеристика етапів алгоритму.**

Виявлення й опис управлінської ситуації насамперед повинен відповісти на запитанні: що? де? коли ? хто? чи було раніше? чому? За яких умов? на що впливає? коли потрібно вирішувати? наскільки повні й точні дані? чи можна вирішити?

Як джерела інформації про управлінські ситуації використовують розпорядницьку (постанови, накази, розпорядження й ін.), звітну статистичну документацію, результати спостереження, наукові дослідження й проведення експериментів, думки експертів. Для аналізу ситуації можливо використання методу морфологічного аналізу.

Визначення новизни управлінської ситуації необхідно для виявлення можливих прецедентів або аналогій. Якщо встановлюються прецеденти або аналогії, то є можливість проаналізувати застосовність минулих рішень у теперішній ситуації. У випадку принципової новизни управлінської ситуації необхідно буде розробляти нове рішення завдання. Однак, будучи вирішеним, це завдання створює прецедент, що буде використаний у майбутньому. Отже відбувається накопичення управлінського досвіду.

Встановлення причин виникнення проблемних ситуацій дозволяє глибше зрозуміти закономірності функціонування об'єкта управління, розкрити найбільш істотні фактори, що впливають на досягнення цілей навчального закладу. Управлінські ситуації можуть виникати під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх факторів. Визначення причин виникнення проблеми неминуче вимагає відповіді на питання: чи дійсно існує проблема або вона надумана? Тобто при зборі інформації може бути встановлено, що дана або передбачувана проблема відсутня в управлінській ситуації. Велике значення в аналізі має визначення ступеня повноти та достовірності інформації по ситуації. У випадку повної та достовірної інформації неважко безпосередньо сформулювати сутність проблеми та надати їй характеристику. Якщо має місце невизначеність інформації, можливо провести комплекс заходів з одержання відсутньої інформації, або відмовитись від спроби отримання додаткової інформації та формувати й приймати рішення в умовах наявної невизначеності. Вибір тієї чи іншої альтернативи обумовлюється можливостями отримання додаткової інформації, наявним часом та ресурсами для розв'язання ситуації. Після детального аналізу причин, які зумовили ситуацію, визначення пов'язаних з нею проблем, необхідно передбачити підпорядкованість і взаємозалежність проблем. Оскільки окремі проблеми часто так взаємопов'язані, що інколи неможливо вирішити одну з їх без вирішення інших. І навпаки, проблема може зникнути сама по собі в ході вирішення інших проблем.

Узагальнити та систематизувати інформацію по ситуації ми можемо класифікувавши ситуацію. Рекомендуємо використовувати розробку В.С. Юкаєвої [14,с.70], в якій класифікація ситуацій

здійснюється: *за масштабом дій* (стосуються системи в цілому, елементів системи, підсистеми); *за змістом (*пов'язані з поточним функціонуванням системи, переходом її в новий стан, випадкові, штучно створені); *за причиною виникнення* (виробничі, економічні, організаційні, психологічні, соціальні); *за оцінкою суб'єкта управління* (задовільні, незадовільні, проблемні); *за ступенем складності* (прості й складні); *за ступенем структуризації* (добре структуровані, важко піддаються аналізу); *за терміном дії* (короткочасні, довгострокові).

Для прогнозування розвитку ситуації можуть застосовуватися такі методи, як експертна оцінка, моделювання (складання сценаріїв розвитку ситуації, формування гіпотетичних ситуацій, створення «дерева неполадок»), екстраполяція й ін.

Необхідно відзначити, що ситуації, пов'язані з великим рівнем невизначеності, тобто складні, проблемні, що важко піддаються аналізу, тривалі в часі – мають сприятливий ґрунт для розвитку конфліктів, тому що сприйняття таких ситуацій більшою мірою залежить від індивідуальних особливостей учасників ситуації. І навпаки більш певні ситуації викликають більш однотипні реакції.

Наступним етапом алгоритму буде формування мети і визначення управлінських завдань. Під метою розуміється той стан характеристик об'єктів і процесів, який повинний бути досягнутим в результаті прийняття й реалізації рішення управлінської ситуації. Правильно сформульована мета багато в чому визначає ефективність не тільки того або іншого рішення, але й у цілому системи керування. Як основні вимоги до формулювання цілей можна виділити: конкретність, досяжність, погодженість, прив'язка в часі [1,с.107]. Необхідно відзначити, що вирішення управлінської ситуації в багатьох випадках носить багатоцільовий характер. Тому виникає необхідність оцінки відносної важливості цілей. Для визначення пріоритетів цілей можуть бути використані такі методи, як парне порівняння, ранжирування, побудова дерева цілей і ін. Формулювання цілей у конкретній управлінської ситуації дає можливість чітко встановити бажаний результат, та визначити стратегію та методи управління.

Наступним етапом алгоритму є **формування управлінського рішення** спрямованого на розв'язання ситуаційних завдань**,** вибір управлінської стратегії. За ознакою відношення процесу управління до середовища – зовнішнього або внутрішнього можливо виділити наступні три стратегій управління: регулювання, адаптація, средоутворення [3, с.100]. Процес управління може здійснюватися в рамках однієї із трьох зазначених вище стратегій або їхнього сполучення. Характеристика ситуації, вибір стратегії управління будуть визначати вибір одного або комбінацію наступних методів вирішення ситуації: реактивного реагування, аналогового, дослідницького, інтуїтивного.

При формуванні рішення завжди виникає питання: чи є досить повним безліч альтернативних варіантів і чи включає воно оптимальний варіант? Для забезпечення певної впевненості в ступені повноти генеруємої безлічі рішень Л.Г. Євланов [2, с.91] пропонує сформулювати два крайніх варіанти рішень, так, щоб між ними було потенціальне оптимальне рішення. Одне із цих крайніх рішень повинне представляти ідеальний, але звичайно рідко реалізований варіант, а інше – найгірший варіант. Визначення двох крайніх варіантів носить допоміжний характер і потрібне тільки для полегшення формування проміжних варіантів рішення. Кожний варіант рішення повинен бути комплексно проаналізований не тільки з позиції ступеня досягнення цілей, але й всіх факторів, що визначають можливість його здійснення.

Наступним елементом алгоритму є встановлення обмежень та розробка критеріїв оцінки прийняття управлінського рішення.

Обмеження – можуть бути суб'єктивні (морально-етичні, особистісні та ін.) та об'єктивні (економічні, юридичні, політичні, технічні, природні, ресурсні, цільові, управлінські й ін). Значення обмежень в ухваленні управлінського рішення, що відповідає ситуації, дуже велике, тому що саме вони дозволяють надалі відітнути неприпустимі варіанти, які за певними причинами не можуть бути реалізовані, на здійснення яких недоцільно витрачати час і сили.

Критерії – об'єктивні (виражені конкретним показником кількісним або якісним) та суб'єктивні (особистісні фактори ухвалення рішення, тип керівника, орієнтація на результат або на інтерес до людей, критерії іміджу, репутації, суб'єктивне бажання людини якомога швидше вирішити проблему й ін. Багатокритеріальність властива незапрограмованим ситуаціям з високим ступенем невизначеності. Необхідно прагнути до обмеження критеріїв і вироблення системи критеріїв (сукупне використання кількісних і якісних критеріїв). [1,с.114]

Наступним кроком вирішення ситуаційних завдань є вибір оптимального варіанту рішення. При виконанні цього вибору необхідно враховувати головні вимоги до управлінських рішень: *актуальність, конкретність, випереджуючий характер рішення*, *прогностичність*, *повнота рішення, своєчасність, варіативність, реальність, колегіальність, діагностичність* [12, с.278].

Оптимальним є рішення, яке найповніше задовольнятиме комплекс заданих критеріїв оцінки. Складність полягає в тому, що при вирішенні більшості проблем неможливо передбачити всі наслідки. Виявлення наслідків різних рішень завжди приблизне. Таким чином, поняття якості управлінського рішення досить неоднозначне, по-перше, тому що повною мірою воно може бути оцінене тільки після того, як рішення реалізоване; по-друге, недоліки в реалізації можуть звести нанівець високу якість рішення на етапі теоретичного обґрунтування.

Заключним кроком ІІ етапу буде підготовка проекту управлінських дій щодо розв'язання ситуаційних завдань, який

повинний складатись з комплексу чітко характеризованих та систематизованих оптимальних рішень і мати певну структуру: необхідно чітко визначити мету, об'єкт впливу, послідовність управлінських та виконавчих дій, виконавців рішення, термін виконання, критерії оцінки реалізації рішення.

Науковцями визначене наступне співвідношення причин невиконання рішень: 40% – непередбачені обставини, 30% – низька якість самого рішення; 30% – фактори, що пов'язані з недостатньою його реалізацією [14,с.47]. Тобто досить значна частка невиконаних рішень пов'язана з умовами їх реалізації, створення яких – III етап алгоритму.

Необхідно відзначити, що дотримання принципів делегування й мотивації створює передумову формування реального механізму реалізації рішення. Для того, щоб прийняте рішення було успішно реалізоване, необхідно враховувати: здатність, схильність, психологічні аспекти, кваліфікацію працівника, наявність мотивацій, інформованість. Система мотивації повинна ураховувати потреби й очікування співробітників, забезпечити зацікавленість кожного учасника процесу в досягненні заздалегідь поставленої мети. Дуже важливо не примушувати людину до виконання певних функцій, а одержати його добровільну згоду, переконавши в тому, що він може добре впоратися з дорученою справою, тобто для досягнення ефективності реалізації рішення необхідно узгодити його з виконавцями. Узгодження може проходити як у формі індивідуальної бесіди, так і у формі колективного обговорення. Рішення, зв'язані зі складними, проблемними ситуаціями, бажано приймати на загальних зборах, і кожне рішення колективу або заступника директора повинне бути затверджене директором школи, а при необхідності, і вищестоящим керівництвом.

Після остаточного узгодження та ухвалення проекту управлінських та виконавчих дій необхідно довести управлінське рішення до виконавців. Від того, як здійснюється ознайомлення виконавців з управлінським рішенням значною мірою залежить його реалізація.

Таким чином, розподіливши між виконавцями функції й відповідальність, варто здійснити наступні організаційні міри, які покликані забезпечити втілення в життя ухваленого рішення. По-перше, сформувати у всіх учасників процесу реалізації рішення однозначне розуміння глобальної мети й сполучених з нею специфічних і приватних цілей, тим самим визначити місце кожного учасника в загальному процесі. Дуже важливо, щоб всі виконавці усвідомили зв'язки, необхідні для ходу процесу, і ввімкнулися в пошук оптимальної структури цих зв'язків. По-друге, організаційні міри забезпечують кожному виконавцеві отримання інформації про необхідні знання і навички, які знадобляться йому особисто для ефективної участі в реалізації рішення.

Для рішення першого завдання можуть бути використані збори, наради активу школи, на яких необхідно чітко сформулювати суть

прийнятого рішення й можливі шляхи досягнення поставленої мети. Особливу увагу варто приділити гіпотетичним проблемам, труднощам і шляхам їхнього подолання. Необхідно забезпечити обмін думками, для того щоб виявити, наскільки засвоєні поставлені завдання, а також виявити ті можливі перешкоди й труднощі, які не були враховані при постановці завдання. З окремими виконавцями, з тими, які виражають сумнів із приводу майбутньої роботи або повинні виконувати нові для них функції, варто проводити індивідуальні бесіди. Мета бесіди – переконатися в тому, що виконавець правильно зрозумів завдання, не зазнає стресу від необхідності її виконання, роз'яснити те, що незрозуміло, підбадьорити, якщо виконавець сумнівається у своїх здатностях і силах. При необхідності, здійснити навчання співробітників, проходження навчальних курсів, проведення інструктажу та ін. Завдання керівника – підготувати колектив до виконання завдання.

Знання загальної мети роботи виконавцями сприятиме уникненню впливу випадкових факторів на реалізацію рішення. Іноді виникає ситуація, коли навіть досвідчений керівник у процесі формування управлінських рішень не враховує всі можливі ситуації, які можуть виникнути під час його виконання. Більш інформований працівник зазвичай самостійно знаходить вихід із ситуації. Водночас працівники, які на отримане завдання дивляться як на замкнену систему, не розуміють її зв'язків з широким колом питань, і стають зовсім безпорадними. Таким чином, керівник зобов'язаний створити умови для гнучкого управління відносно ситуації, що є одним з головних положень ситуаційного підходу до управління.

Складовою реалізації рішення є контроль за реалізацією й результатами. У практиці управління далеко не завжди існує правильне розуміння сутності контролю і його ролі в процесі керування. Дуже багато керівників розглядають контроль як форму реакції на критичний стан об'єкта або процесу, спосіб пошуку й покарання винних. Більш прогресивною є точка зору, за якою сутність контролю – у постійному пошуку найбільш ефективного шляху досягнення цілей, у попередженні проблем і втрат, вивченні й мобілізації позитивних тенденцій у процесі управління [1; 12]. До такого способу контролю відносяться: діагностика стану об'єкта, виявлення причин відхилення фактичного стану від стандартів, знаходження способів усунення цих причин шляхом мобілізації зусиль всіх членів колективу. Контроль повинен супроводжувати процес реалізації рішення на всіх етапах його здійснення. Попередній контроль повинен бути застосований на етапі підготовки до реалізації, при розробці плану реалізації рішення, а також при розробці його механізмів, тобто делегуванні й мотивації. Завдання контролю на цьому етапі – забезпечити відповідність пропонованих мір об'єктивним умовам, у яких здійснюється реалізація рішення, і формулювання стандартів, що характеризують успішність або неуспішність процесу реалізації.

Поточний контроль здійснюється в процесі реалізації й повинен включати констатацію відхилень практичної діяльності по реалізації рішення від заздалегідь намічених планів, виявлення причин ці відхилень. Зміна обставин може привести до зміни всього алгоритму реалізації рішення, і в цій ситуації особисте розпорядництво керівника буде відігравати вирішальну роль.

Заключний контроль покликаний відповісти на запитання, чи було досягнуто результату, передбаченого при розробці рішення. Для відповіді на це питання повинні бути чітко сформульовані критерії якості рішення, визначені кількісні і якісні параметри, що характеризують цілі рішення, припустимі відхилення від цих параметрів. У тому випадку, якщо параметри досягнуті, процес контролю завершиться. Якщо мети не досягнути, тобто мова йде про ту ситуацію, коли в процесі контролю виявляються відхилення від наміченого плану, завдання контролю – виявити причини відхилень. Після виявлення причин, що не дозволяли досягнути поставленої мети, необхідно зробити корекцію незадовільних параметрів рішення, а також провести регулюючі дії, спрямовані на наближення поточного результату управління до запланованого шляхом виконання вже відновленого рішення, прийнятого під час контролю.

Необхідно відзначити, що в алгоритмі вирішення управлінських завдань на засадах ситуаційного підходу реалізуються основні функції управління: планування, організація, контроль та регулювання. Розроблений алгоритм є загальною схемою вирішення управлінських завдань, на практиці деякі його елементи можуть скорочуватись, відбуватися паралельно, повторюватися в залежності від умов ситуації до якої вони відносяться. Тобто, маючи певну послідовність, управління повинне залишатися гнучким відповідно ситуації.

## Література

**1. Бирман Л. А.** Управленческие решения: Учеб. пособие. – М.: Дело, 2004. – 208 с. **2. Евланов Л.Г., Капустин С.Н**. Задачи принятия решений. – М.:АНХ СССР, 1980. – 114с. **3. Екатериновславский Ю. Ю.** Управленческие ситуации: анализ и решения. – М.: Экономика, 1988. – 191 с. **4. Ляcковський В.П.** Моделі, методи і алгоритми побудови проектів систем організаційного управління вищим навчальним закладом: автореф. дис. канд.. техн. наук: 05. 13.22/ Нац. Транспортн. Ун-т. – К., 2001. – 19 с. **5. Лунячек В. Е.** Алгоритми управління школою. – Х.:Вид.група „Основа”, 2005. – 176 с. **6. Майминас Е. З.** Процессы планирования в экономике. Информационный аспект. – М.: Экономика, 1971, - 289 с **7. Островерхова Н.М., Даниленко Л.І.** Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: Монографія. – К.: Школяр, 1996. – 302 с. **8. Підласий А.І.** Педагогічні умови створення та застосування діагностичних експертних систем: автореф. дис. канд.. пед. наук:13.00.01/ Ін-т педагогіки АПН України. –

К., 2001. – 25с. **9. Пикельная В.С.** Теоретические основы управления: (Школоведческий аспект): Метод. пособие. – М.: Высш. школа, 1990. – 175с. **10. Проектирование** систем внутришкольного управления: Пособие для рук. образоват. учреждений и территориал. образовател. систем /Под ред. А.М.Моисеева. – М.: Пед. общество России, 2001. – 384 с. **11. Процесс** управления социалистическим общественным производством. Ч.1. Организация процесса принятия решений / Под ред. Г. Х. Попова. – М.: Изд-во МГУ, 1978. – 267с. **12. Хриков Є.М.** Управління навчальним закладом : Навчальний посібник. – К.: Знання, 2006. – 365 с. **13. Философский** словарь / Под ред.. М. М. Розенталя и П. Ф. Юдина. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1968. – 432 с. **13. Юкаева В. С.** Управленческие решения. – М.: Дашков и К, 1999. – 291с.

**Сич Т. В. Розробка алгоритму управління навчальним закладом на засадах ситуаційного підходу**

У статті запропоновано алгоритм розв'язання управлінських ситуацій, що виникають в процесі управління навчальним закладом, розроблений на засадах ситуаційного підходу до управління.

*Ключові слова:* алгоритм, управління, ситуаційний підхід.

**Сыч Т. В. Разработка алгоритма управления учебным заведением на принципах ситуационного подхода**

В статье описан алгоритм решения управленческих ситуаций, возникающих в процессе управления учебным заведением. Алгоритм разработан на основе ситуационного подхода к управлению.

*Ключевые слова:* алгоритм, управление, ситуационный подход.

**Sych T. The maiden algorithm of management of educational institutions based on the contingency approach**

This article deals with the algorithm of management , based on the contingency approach. This algorithm is used for solution of the situations during the process of the management of educational institutions.

*Key words:* algorithm, management, contingency approach.

УДК 37.036.5

**Старанко Т. В.**

## РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-ДИЗАЙНЕРІВ В РАМКАХ КУРСУ «КОМПОЗИЦІЯ»

Проблема формування і розвитку художньо-мистецьких здібностей особи в педагогічному процесі є однією з складних і ключових проблем педагогіки, її теорії і практики, оскільки в даний час відсутня єдина,

стрункa система управління формуванням і розвитком художньо-мистецькими силами в сучасній педагогіці.

Не дивлячись на те, що дизайн як професія, що сформувалася завдяки інтеграції багатьох соціально-історично обумовлених досягнень науково-технічного прогресу і художньої культури у сфері наочної творчості, успішно функціонує в світі з початку XX ст., питання підвищення професіоналізму дизайнерів не втратили своєї актуальності і сьогодні.

Існуючі соціально-педагогічні способи і методи формування творчих здібностей людини перестали задовольняти потреби соціального розвитку суспільства, тому гостро постала проблема розвитку творчості у студентів в освітньому процесі, що вимагає вирішення ряду питань по розробці і створенню нових методик з розвитку творчих здібностей у студентів-дизайнерів.

Деякі аспекти проблеми розвитку здібностей студентів художньо-графічних факультетів розглядалися Г.В.Беда, В.П.Зінченко, В.С.Кузіним, В.К.Лебедко, Н.Н.Ростовцевим, Є.В.Шороховим, Н.К.Шабановим і іншими дослідниками, які зробили певний внесок до вирішення ряду питань даної проблеми. У своїх працях учені-педагоги обґрунтували необхідність і розкрили актуальність розвитку творчих здібностей студентів художньо-графічних факультетів, художньо-графічних відділень педагогічних коледжів, училищ, ліцеїв на заняттях малюнком, живописом, композицією. Велику кількість наукових праць з питань діагностики обдарованості опублікували зарубіжні дослідники: Б. Блум, Дж. Галлахер, Г. Гарднер, Дж. Гілфорд, Б. Кларк, Х. Пассов.

Питання про те, як виявити творчі здібності особи в області створення об'єктів дизайну вимагають пильного вивчення і дослідження. У комплексі загальноосвітніх проблем, пов'язаних безпосередньо з художньою підготовкою кадрів, найбільш актуальними є ті, які закладають основи професійної майстерності. Досягнення сучасної педагогічної науки і мистецтвознавства, реалізація нового соціального замовлення на формування різносторонньо розвиненої творчої особи висувають нові вимоги до процесу викладання спеціальних дисциплін.

Підготовка з курсу «Композиція» великою мірою визначає професійний рівень дизайнера, здатного створити цікавий і неповторний художній образ. Метою статті є розкриття проблеми формування творчих здібностей в межах вивчення курсу «Композиція».

Здатність мислити образно – звичайна риса природженого таланту людини. Професійне ж образне мислення набувається під час фахового навчання практичної творчої роботи. Розвивати творчі здібності студентів необхідно на всіх етапах навчання. Залучення студентів до виконання завдань і вправ з активною емоційною багатоплановою дією спонукають їх до художньої творчості.

Творчість припускає збіг мотиву і мети, тобто захопленість самим предметом, процесом діяльністю. У цьому випадку діяльність не

припиняється навіть тоді, коли виконане початкове завдання, реалізована первинна мета [1, с. 36].

Професійне навчання мистецтву художнього проектування неможливе без вивчення основних законів композиції. Тому перший етап навчання не пов'язаний із завданнями промислового дизайну, а передбачає вивчення, закономірностей організації аркуша, абетки візуальної мови. Основна мета першого курсу навчання – це виявлення творчого потенціалу студентів, спонукання до виявлення творчої ініціативи в найпростіших завданнях, розвиток фантазії і уяви у майбутніх дизайнерів, які повинні не боятися експериментувати, долаючи труднощі оволодіння ремеслом.

Важливим є процес навчання проектної діяльності, який будується не на нав'язуванні вироблених і прийнятих канонів, а на наданні вибору і на пошуку нових способів вирішення творчих завдань. Професійне навчання образотворчим засобам проектної культури, яке будується на тому, щоб максимально розсунути межи особистого, ще обмеженого досвіду студента, є умовою розвитку його творчого потенціалу [2, с. 142].

Експериментуючи на перших порах з композиціями на основі крапок (плям), ліній, простих геометричних фігур і їх поєднань, а потім з узагальненими, декоративно стилізованими природними формами, пробуючи різну техніку і використовуючи різні матеріали, студенти вдосконалюють засоби і прийоми художньої виразності, формують композиційне мислення, а також розвивають свій естетичний смак.

Збереження ручних способів виконання композиційних вправ, вивчення різноманітних шрифтових гарнітур сприяє підготовці студентів до вирішення складніших професійних завдань. Адже вміння малювати є ключовим в вирішенні більшості дизайнерських задач. Аналіз ескізу дозволяє швидко виявити найбільш вдалі ідеї і недоліки в таких моментах як перспектива і композиція [3, с.50].

Вирішення проблеми розвитку творчих здібностей студентів на перших курсах повинно ґрунтуватися на вихованні якісного відношення до процесу виконання ескізів, композиційних вправ, розвитку творчого мислення та почуттів студентів.

Починаючи з другого курсу передбачається сформувати у студента уяву про графічний дизайн як про художньо-проектну діяльність зі створення оригіналів для масового відтворення різними засобами. До складу практичних вправ на цьому етапі входять завдання зі створення логотипа, товарного знаку, упаковки, що стимулює пошук оригінальних проектних рішень, засобів художньої виразності, сприяє збереженню і розвитку творчої індивідуальності студента.

На цьому етапі навчання інтуїтивна творчість доповнюється свідомим аналізом проекту, заснованим на розумінні учнями суті гармонізації форми об'єкту, інструментом якої є композиція з її

основними категоріями, принципами і закономірностями, прийомами і засобами [4, с. 68].

Якщо на попередньому етапі навчання студенти вже знайомилися з можливостями комп'ютерної техніки для виконання певних завдань, то починаючи з другого курсу комп'ютерним і цифровим технологіям, необхідним для роботи сучасного дизайнера, приділяється достатньо велика увага. Такий підхід дозволяє студентам досягати високих творчих результатів в своїх учбових роботах (створюваних як уручну, так і на основі комп'ютерних технологій).

Включення різнопланових вправ забезпечує пізнавальний пошук різних варіантів виконання завдань, не обмежуючи студента одним композиційним шаблоном, технікою і матеріалом виконання, надає широкі можливості самостійному творчому рішенню задачі і підтверджує необхідність використання проблемного вчення за професійними напрямками, яке активізує розумову діяльність студента і розвиток його творчих здібностей.

Складність та масштабність проблем і завдань, з якими дизайнери зустрічаються в своїй практичній діяльності, постійно зростає, тому їх вирішення вимагає нових творчих рішень. Розвиток здібностей до творчості повинен відбуватись постійно протягом навчання студента, необхідні подальші пошуки розвиваючих методів та оптимальних умов навчання, оптимізувати процес професійної підготовки студентів-дизайнерів, забезпечуючи їх творче і особисте зростання.

**Література**

**1. Богоявленская Д.Б.** «Субъект деятельности» в проблематике творчества / Д.Б. Богоявленская // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 35–40. **2. Алгинина Е.А.** Проблема творчества в образовательном процес се / Е.А.Алгинина //СБ.Науч.тр. Сер., Гуманит. и социал.- екон. Науки. – Ставрополь, 2002. – Вип.7. – С.141–144. **3. Хембри, Райн.** Графический дизайн / Райн Хембри; пер. с англ. А.В.Банкрашкова. – М.:АСТ:Астрель, 2008.–192 с.**4. Медведев В. Ю.** Сущность дизайна: учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. / В. Ю. Медведев. − СПб.: СПГУТД, 2009. – 110 с.

**Старанко Т. В. Розвиток творчих здібностей студентів-дизайнерів в рамках курсу «Композиція»**

У статті розглядаються методи розвитку творчих здібностей студентів в межах курсу «Композиція». Визначається специфіка та природа творчої діяльності людини. Пропонуються рекомендації до практичних завдань, направлених на виявлення творчого потенціалу студентів і формування професіоналізму.

*Ключові слова:* творчі здібності, розвиток, дизайн, композиція.

**Старанко Т.В. Развитие творческих способностей студентов-дизайнеров в рамках курса «Композиция»**

В статье рассматриваются методы развития творческих способностей студентов в рамках курса «Композиция». Определяется специфика и природа творческой деятельности человека. Предлагаются рекомендации к практическим заданиям, направленным на выявление творческого потенциала студентов и формирования профессионализма.

*Ключевые слова:* творческие способности, развитие, дизайн, композиция.

**Staranko T. V. Development of creative capabilities of students-designers within the framework of course «Composition»**

The article focuses on development methods of creative abilities framework в scopes of course «Composition». The specific character and nature of human creativity has been determined. Recommendations are offered to the practical tasks, to directed on the exposure of creative potential of students and forming of professionalism.

*Key words:* creative capabilities, development, design, composition.

УДК 378.141

**Торшевська О. В.**

## ВПЛИВ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН НА РІВЕНЬ ПРОЯВУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

Вища освіта в Україні є однією із провідних галузей розвитку українського суспільства. Вступ України до Болонської угоди у 2005 році спричинив глобальне реформування системи освіти, яке триває і до сьогодні. Особлива увага приділяється педагогічним закладам, зокрема підготовці майбутніх вчителів, оскільки саме від рівня освіченості педагогічних працівників залежить майбутнє нашої держави.

В українській педагогічній літературі останніх років до проблеми формування особистості сучасного вчителя звертались такі вчені, як Ф.Гоноболін, С. Гончаренко, Л. Губерський, А.Деркач, М. Євтух, С.Єлканов, В. Журавський, І. Зязюн, В. Кремень, Н.Кузьміна, О. Сердюк, В.Сластьонін, І. Надольний, В. Огнев'юк, А.Щербаков та інші.

Відомі вітчизняні педагоги О.Сухомлинська, Т.Левченко, О.Савченко, І.Бех наголошують на необхідності формування особистості на основі загальнолюдських моральних цінностей, серед яких значне місце посідає відповідальність, як здатність відповідально ставитися до життя, навчання, діяльності, природи, сім'ї, здоров'я тощо.

Оволодіння педагогічною професією здійснюється за двома напрямками: з одного боку необхідно набути знання, уміння та навички у певній галузі науки, а з іншого боку, необхідно сформувати базові якості майбутнього вчителя, такі як: відповідальність, ініціативність, самостійність, організованість, комунікативність, здатність до передачі цих якостей своїм вихованцям.

Беззаперечним є факт, що об'єм інформації у кожній науці останнім часом збільшився майже вдвічі. Зрозуміло, що навіть найрозумніша людина не може тримати в голові величезний обсяг інформації з тієї або іншої галузі науки. Тому на сьогоднішній день головним завданням підготовки майбутніх освітян є не передача суми знань, а розвиток особистості, тобто формування готовності до самостійної, творчої активності, при цьому з готовністю брати відповідальність за власні рішення та вчинки.

Однією з характерних рис Болонської системи освіти є відведення певної кількості часу з кожної навчальної дисципліни на самостійне опрацювання. І тут постає питання: чи не знижує рівень відповідальності студентів виконання самостійної роботи?

Таким чином, мета даної статті полягає в тому, щоб з'ясувати залежність прояву відповідальності студентів до навчальної діяльності від виконання самостійної роботи, а також визначити шляхи вдосконалення організації самостійної діяльності з педагогічних дисциплін.

Відповідальність у ставленні до навчальної діяльності виявляється в бажанні, в першу чергу, самостійно працювати, проявляти творчість, ініціативу у процесі діяльності. Але дуже часто помічаємо, що студенти, виконуючи самостійну роботу з деяких навчальних дисциплін проявляють доволі низький рівень відповідальності.

Оскільки зв'язок між відповідальністю та самостійністю є безперечним, слід особливу увагу звернути на організацію самостійної роботи у педагогічних ВНЗ.

Проблема організації самостійної роботи розглядається в працях таких педагогів як А.Алексюк, С.Архангельський, Ю.Бабанський, В.Беспалько, В.Козаков, П.Підкасистий, М.Солдатенко та інших.

А.М.Алексюк, А.А.Аюрзанайн, П.І.Підкасистий, В.А.Козаков визначають самостійну роботу як "будь-яку організовану викладачем активну діяльність студентів, спрямовану на виконання дидактичної мети в спеціально відведений для цього час" [1, 6-7]. Зокрема, на думку А.Алексюка, самостійна робота виступає чи не єдиним способом формування самостійності в набутті знань. У процесі самостійної роботи у студентів виробляється внутрішня пізнавальна потреба, вміння доказово міркувати, вдосконалюються розумові операції, виробляється професійне теоретичне мислення.

З «Дидактики» Я.Коменського знайомою є цитата: «Альфою та омегою нашої дидактики нехай буде: пошук та відкриття способу, при якому б вчителі менше навчали, а учні більше б вчилися» [2].

Т.Вольфовська, зазначає, «що здатність до самостійної побудови свого життя та відповідальність мають бути центральним ядром, навколо якого повинна формуватися й сама життєва стратегія молодої людини» [3, с.141].

Таким чином, самостійну роботу студентів можна розглядати як особливу форму навчальної діяльності суб'єктів, у процесі якої студенти оволодівають знаннями і вміннями, а також розвивають такі якості особистості, як самостійність і активність.

Вважаємо, що студенти будуть проявляти достатній рівень відповідальності лише за умови раціональної організації самостійної роботи з кожної навчальної дисципліни.

Беручи до уваги вище зазначене, під час організації самостійної роботи слід враховувати наступні аспекти:

- контроль та оцінювання самостійних робіт;
- терміни виконання;
- актуальність та адекватність завдання;
- ступінь складності завдань;
- обґрунтована індивідуалізація, диференційований підхід;
- наявність відповідних ресурсів для виконання самостійної роботи.

Розглянемо їх детальніше.

Для ефективної організації самостійної роботи необхідно, щоб контроль за її виконанням був постійним, слід оцінювати кожну роботу студента, але необов'язково, щоб кожна оцінка була в балах і заносилась до журналу. Виходячи з досвіду організації самостійної роботи викладачів педагогічного коледжу, можна рекомендувати введення особливого додаткового журналу, блокноту для переліку виконання самостійної роботи, консультацій, а студентам – введення окремих зошитів для виконання цих робіт. Якщо самостійна робота все ж таки оцінюється в балах і заноситься до журналу академічної групи, то необхідно, щоб кількість балів за виконання певної самостійної роботи слугувала ще й мотивом до її виконання. Оскільки з досвіду можна сказати, що студенти не бажають виконувати ті завдання, за які отримують мізерну кількість балів. Також під час організації самостійної роботи слід враховувати терміни виконання. Кожен викладач має розуміти, що його предмет не єдиний. Тому завдання для самостійних робіт разом із методичними рекомендаціями до них слід надавати студентам заздалегідь – з самого початку вивчення теми (розділу).

Особливу увагу слід звернути на адекватність та актуальність завдань. Матеріал для опрацювання має бути цікавим для студентів, корисним. Виконуючи певне завдання, студенти мають прогнозувати результат та бачити його значущість у подальшій діяльності. З більшим задоволенням студенти виконують самостійні роботи творчого

характеру, ніж репродуктивного. Наприклад, під час організації самостійної роботи з курсу «Основи педагогічної майстерності» окрім конспектування першоджерел студентам можна запропонувати наступні завдання: складання програми самовдосконалення, опрацювання різноманітних методик діагностування професійної відповідності, побудова структурно-логічних схем, класифікаційних таблиць, складання рекомендацій для подолання конфліктних ситуацій, організації роботи із обдарованими школярами і т.п.

Здійснюючи керівництво самостійною роботою, необхідно пам'ятати: не викликають ентузіазму як легкі, так і дуже важкі завдання.

Важливою умовою досягнення ефективності самостійної роботи учнів є її обґрунтована індивідуалізація, диференційований підхід до навчання. І це не означає, що майбутніх вчителів слід поділяти на «сильних» та «слабких». Мається на увазі різний рівень консультативної допомоги студентам. Не зважаючи на глобальну комп'ютеризацію у XXI столітті та вільний доступ до мережі Інтернет майже у кожному ВНЗ, слід враховувати індивідуальні особливості студентів. Тому, пропонуючи те або інше завдання для самостійної роботи, викладачу слід самостійно вивчити наявність всіх ресурсів для виконання певного завдання. Проводячи опитування серед студентів педагогічного коледжу, було з'ясовано, що найбільш відповідально вони ставляться до виконання тих самостійних робіт, які є цікавими для них, оцінюються більшою кількістю балів, якщо є необхідний матеріал для виконання роботи, залежно від особистості викладача і т.п.

Таким чином, лише за умови раціональної, ефективної організації самостійної роботи з усіх навчальних дисциплін проявляється високий рівень відповідальності студентами педагогічних ВНЗ. І на сьогоднішній день проблема формування професійної відповідальності студентів є дуже актуальною, оскільки не всі з них вступають до педагогічних закладів освіти свідомо, за власним бажанням.

**Література**

**1. Организация** работы студентов в условиях интенсификации обучения / [Алексюк А.Н., Аюрзанайн А.А., Пидкасистый П.И., Козаков В.А.]. – К.: ИСДО, 1993. **2. Коменський Я.А.** Велика дидактика / Я.А. Коменський – К.: Рад. школа, 1940. – (Вибр. пед. тв. – Т.1.). **3. Вольфовська Т.О.** Визначення рівня сформованості інтерактивних умінь особистості на етапах соціалізації / Т.О. Вольфовська // Педагогіка і психологія. – 2003. – №3–4. – С.141–148.

**Торшевська О. В. Вплив ефективної організації самостійної роботи з навчальних дисциплін на рівень прояву відповідальності студентами педагогічних ВНЗ.**

У статті розглядається проблема ефективної організації самостійної роботи у педагогічних ВНЗ та її взаємозв'язок із проявом відповідальності.

*Ключові слова:* організація самостійної роботи, відповідальність**,** самостійність.

**Торшевская О. В. Влияние эффективной организации самостоятельной работы по учебным дисциплинам на уровень проявления ответственности студентами педагогических ВУЗов.**

В статье рассматривается проблема эффективной организации самостоятельной работы в педагогических ВУЗах и ее взаимосвязь с проявлением ответственности.

*Ключевые слова:* организация самостоятельной работы, ответственность**,** самостоятельность.

**Torshevska Oksana Influencing of effective organization of independent work from educational disciplines on the level of display of responsibility by the students of pedagogical higher educational establishments.**

In the article is considered the problem of effective organization of independent work in pedagogical higher educational establishments and its correlation with responsibility.

*Key words:* organization of independent work, responsibility**,** independence.

УДК 378.147:517

**Цодікова Н. О.**

## ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ

Відомо, що тільки ті знання, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду, думці і дії, будуть насправді міцні. Якщо навчальний матеріал опрацьовується власноручно, самостійно (індивідуально) виконується завдання від його постановки до аналізу отриманих результатів, то засвоюється не менше 90 відсотків інформації.

Саме тому вища школа поступово переходить від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, формування у студентів навиків самостійної творчої роботи.

Проблеми організації самостійної навчальної діяльності студентів різнобічно висвітлюються в працях Ю. Бабанського, І. Лернера, П. Підкасистого, В. Сластьоніна, Л. Спіріна, М. Шкіля та ін.; роль викладача-тьютора в організації самостійної навчальної діяльності

студентів розглядається Л. Кондрашовою, М. Корцем, М. Скаткіним, В. Сластьоніним та ін.; самостійна робота визначається як один із ефективних методів пізнавальної діяльності в роботах А. Алексюка, Б. Єсипова, П. Підкасистого та ін.; самостійна робота як форма організації навчання досліджується Ю. Бабанським, І. Лернером, В. Сиротюком та ін.; програмоване навчання виділяється як один із напрямів індивідуалізації самостійної пізнавальної діяльності студентів В. Беспальком, А. Матюшкіним, Н.Тализіною, М. Юсуповою; значна увага приділяється управлінню самостійною пізнавальною діяльністю студентів (В. Бондар, Є. Машбиць, В. Паламарчук, М. Солдатенко, Н. Протасова та ін.). На думку дослідників М. Бобкова, А. Остапенко, О. Рогової, невміння студентів навчатися пов'язано насамперед із відсутністю у них інструментарію для успішного подолання труднощів у самостійному засвоєнні наукових знань, що вимагає постійної мобілізації волі й уваги, максимальної віддачі інтелектуальних сил. У цих умовах першочергового значення набуває проблема організації й технізації самостійної роботи у вищому навчальному закладі. Досягнення сформованості у студентів самостійності багато в чому, на думку дослідників М. Айзенберга, М. Жалдака, Н. Морзе, Л. Макаренко, Є. Полат, Л. Савенкової, С. Яшанова та інших, залежать від рівня їхньої інформаційної культури, а саме від уміння самостійно здобувати, опрацьовувати і використовувати інформацію в процесі освітньої й наукової діяльності. В умовах інформаційного суспільства, кредитно-модульної системи навчання, інтеграції вищої освіти в Європейський простір потрібно змінювати підходи до організації самостійної роботи студентів, котра стає основою вищої освіти, важливою частиною процесу підготовки фахівців.

Мета статті: визначити види самостійної роботи студента та розглянути можливості телекомунікаційних мереж у їх забезпеченні.

Згідно з Положенням „Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах", „самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних завдань" [1, с. 17]. Б. Єсипов стверджує, що самостійна робота студентів – це „робота, яка виконується без безпосередньої участі викладача, але за його завданням у спеціально наданий для цього час, при цьому студенти свідомо намагаються досягти поставленої мети, проявляючи зусилля і виражаючи в тій чи іншій формі результати своїх розумових дій" [4, с. 15]. В. Козаков визначає двоєдину мету самостійної роботи студентів: формування самостійності як риси особистості і засвоєння знань, умінь, навичок [5].

Самостійна робота студентів з кожної дисципліни навчального плану повинна забезпечити системність знань та засобів навчання, володіння розумовими процесами, мобільність і критичність мислення, володіння засобами обробки інформації, здібність до творчої праці.

Існує багато класифікацій видів самостійної роботи студентів. Так, П. Підкасистий розрізняє самостійну роботу за зразком, реконструктивно-варіативну, евристичну (частково-пошукову) та творчо-дослідницьку та виділяє такі її компоненти: робота зі сприйняття та осмислення навчального матеріалу на лекціях, ведення конспекту лекцій, вивчення навчальної літератури (підручники, навчальні посібники, конспекти лекцій, першоджерела), опрацювання навчальної інформації та переведення її на рівень знань, закріплення знань на практиці, виконання вправ та різноманітних додаткових завдань, підготовка виступів, рефератів, доповідей; виконання типових розрахунків, підготовка та виконання лабораторних робіт, підготовка до практичних та семінарських занять тощо [6, с. 46].

Розглянемо види самостійної роботи студентів з використанням можливостей телекомунікаційних мереж. Кожен вид можна охарактеризувати, визначивши мету, зміст самостійної роботи і технологію забезпечення. Метою є розвиток пізнавальної самостійності студентів; зміст характеризує засвоєння навчальної програми із предмету, при цьому використовуються наступні технології мережі Інтернет:

– для пошуку інформації в мережі – використання web-броузеров, баз даних, користування інформаційно-пошуковими і інформаційно-довідковими системами, автоматизованими бібліотечними системами, електронними журналами;

– для організації діалогу в мережі – використання електронної пошти, синхронних і відстрочених телеконференцій;

– для створення тематичних web-сторінок і web-квестів – використання html-редакторів, ftp-серверів, web-броузерів, графічних редакторів.

Співвіднесемо форми навчання у вищому навчальному закладі і можливості мережі Інтернет у забезпеченні самостійної роботи майбутнього вчителя (табл. 1).

Таблиця 1

**Співвідношення форм навчання і самостійної роботи на основі мережі Інтернет**

| *Форми організації навчальних занять* | *Самостійна робота з використанням технологій мережі Інтернет* |
|---|---|
| **1. Пошук і обробка інформації** | |
| Лекції | написання реферату-огляду; рецензія на сайт з теми; аналіз існуючих рефератів в мережі на дану тему, їх оцінювання; складання бібліографічного списку Інтернет-джерел |
| Семінари, практичні заняття | написання і захист реферату-огляду; рецензія на сайт з теми та її презентація; аналіз та оцінювання рефератів з теми; |

| | |
|---|---|
| | підготовка дискусії за темою |
| Лабораторні заняття | підготовка до виконання лабораторних робіт, роботи з web-квестом, підготовленим викладачем або знайденим в мережі; складання плану виконання |
| Курсові і дипломні роботи | складання бібліографічного списку; знайомство з професійними інтернет-конференціями, аналіз обговорення актуальних проблем на спеціальних форумах, у спільнотах |
| Практика | складання тематичного каталогу існуючих сайтів; рецензії на освітні сайти з предмету; аналіз планів, конспектів уроків, факультативів, що існують в мережі |
| **2. Електронне спілкування** | |
| Лекції | обговорення лекції, що відбулася або майбутньої на тематичному форумі, чаті, в списку розсилки групи |
| Семінари, практичні заняття | робота в списках розсилки; спілкування в синхронній телеконференції (чаті) з фахівцями або студентами інших груп або ВНЗ, що вивчають дану тему |
| Лабораторні заняття | обговорення виникаючих проблем у відстроченій телеконференції, блозі; створення та редагування спільних документів |
| Курсові і дипломні роботи | консультації з викладачем і іншими студентами через електрону пошту; консультації з фахівцями; звіт про хід роботи і етапи виконання завдання засобами розміщення документів у мережі |
| Практика | консультації з методистом через електронну пошту; звіт про хід роботи і етапи виконання завдання засобами розміщення документів у мережі; обговорення виникаючих проблем у відстроченій телеконференції (спілкування через електронну пошту і телеконференцію зі студентами, що проходять практику в інших школах); обговорення актуальних питань педагогіки, дидактики в педагогічних спільнотах |
| **3. Створення web-сторінок і web-квестів** | |
| Лекції | розміщення виконаних рефератів і рецензій на сайті підтримки курсу чи відповідних |

| | |
|---|---|
| | сервісах, створення рейтингу студентських робіт з певної теми; публікація бібліографії з теми |
| Семінари, практичні заняття | створення тематичних web-сторінок (електронних підручників, wiki-статей) індивідуальне і в міні-групах; створення web-квестів для роботи з темою і розміщення їх на сайті курсу |
| Лабораторні заняття | розробка нових лабораторних робіт в міні-групах або індивідуально; створення web-сторінок з відповідями на часто виникаючі питання, підказками і необхідними довідковими матеріалами |
| Курсові і дипломні роботи | публікація курсових і дипломних робіт студентів на сайті; публікація методичних розробок студентів, виконаних для курсових і дипломних робіт; |
| Практика | створення банку даних про педагогічні і методичні знахідки студентів, банку ігор і вправ; створення web-сторінок для учнів; створення web-квестів для учнів |
| **4. Застосування комплексу можливостей** | |
| Робота в проектах, запропонованих викладачем (використання всього комплексу можливостей телекомунікаційних мереж: пошук інформації, діалог в мережі, створення web-сторінок і web-квестів); розробка і проведення власних проектів у період навчання і проходженні практик. | |

Особливої уваги заслуговує виконання web-квестів. *Web-квест* – це спеціальним чином організована web-сторінка для дослідницької діяльності, в рамках виконання якої студенти здійснюють пошук інформації в мережі за вказаними адресами. Вони створюються для того, щоб краще використовувати час тих, хто вчиться, щоб використовувати отриману інформацію в практичних цілях і щоб розвивати уміння критичного мислення, аналізу, синтезу та оцінки інформації [2]. Найбільш популярні форми web-квесту наступні: 1) створення бази даних з проблеми, всі розділи якої готують студенти; 2) створення мікросвіту, в якому студенти можуть пересуватися за допомогою гіперпосилань, моделюючи фізичний простір; 3) створення документа, що дає аналіз якої-небудь складної проблеми і що запрошує студентів погодитися або не погодитися з думкою авторів, тощо.

*Таким чином,* визначено види самостійної роботи студентів та їх забезпечення засобами мережі Інтернет. Чітко спланована організація такої самостійної роботи студентів дозволить вирішити такі задачі: розвинути творчу активність, логічне та критичне мислення; прищепити культуру розумової і фізичної праці; навчитися самостійно працювати,

використовуючи сучасні Інтернет-технології, застосовувати набуті вміння і навички в майбутній професійній діяльності; постійно вдосконалюватись у вибраній професії після закінчення вищого навчального закладу.

*Подальший напрямок дослідження* полягає у визначенні форм і методів організації контролю за самостійною роботою студентів засобами інформаційних технологій.

**Література**

**1. Болюбаш Я. Я.** Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. – К. : ВВП «КОМПАС», 1997. – 64 с. **2. Види** самостійної роботи студентів в Інтернет [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://job-career.com.ua/ua/studentsjob.php. – Назва з екрану. **3. Діордіященко О. В.** Самостійна робота студентів у ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/ONG_2006/Pedagogica/.– Назва з екрану. **4. Есипов** Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках [Текст] / Б.П. Есипов. – М.: Просвещение, 1961. – 239 с. **5. Козаков В. А.** Теория и методика самостоятельной работы студентов: Дис.. докт. пед.наук : спец. 13.00.01 / В. А. Козаков. – К. – 1991. – 447 с. **6. Пидкасистый П. И.** Организация учебно-познавательной деятельности студентов. Учебное пособие / П. И. Пидкасистый.– М. : Педагогическое общество России, 2004. – 112 с.

**Цодікова Н. О. Організація самостійної роботи майбутніх учителів засобами інтернет-технологій**

У статті розглянуто питання організації самостійної роботи майбутніх учителів засобами мережі Інтернет.

*Ключові слова:* самостійна робота, телекомунікаційна мережа, web-квест.

**Цодикова Н. О. Организация самостоятельной работы будущих учителей средствами интернет-технологий**

В статье рассмотрены вопросы организации самостоятельной работы будущих учителей средствами сети Интернет.

*Ключевые слова*: самостоятельная работа, телекоммуникационная сеть, web-квест.

**Codikova N. O. Organizaciya independent work of future teachers by facilities of internettechnologies**

The problems of organization of the future teachers' independent work by the means of the Internet are discovered in the article.

*Key words:* independent work, telecommunicative net, web-quest.

УДК 378.035

**Чибишева О. В.**

# ДОСЛІДЖЕННЯ СУТНОСТІ ДЕМОКРАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА

Вектор руху суспільства в бік демократії, безумовно захоплює й освіту. Демократичне суспільство повинно бути суспільством навчання, в якому кожна людина в процесі підвищення рівня своєї освіти звільняється від консервативних поглядів та стає здатною до народження ідей, впровадження яких піде на користь всьому суспільству. Завдання демократичної освіти, полягає в тому, щоб спираючись на кращий досвід минулого та теперішнього, підготувати людину до майбутнього, щоб людина могла стати таким членом суспільства, який би міг гідно оцінити різні цілі свого життя та могла б вірно визначити шляхи їх досягнення [6].

Демократична система освіти як засіб подолання складностей (трудностей) в розвитку сучасного суспільства є однією з провідних тенденцій його розвитку. Процес демократизації освіти передбачає створення для кожного рівних можливостей в отриманні освіти незалежно від раси, національності, мови, статі, віку, матеріального положення, соціального походження, ставлення до релігії та спрямований на розвиток індивідуальних особливостей та обдарованості, інтеграцію особистості в систему світової культури, та надання громадянам права вибору закладу освіти. Основою демократизації та гуманізації освітнього процесу є його орієнтація на демократичні цінності. Розробка концепцій особистісно - орієнтованого навчання та виховання в педагогічній теорії та практиці є своєрідною проекцією впровадження демократичних ідей та цінностей в життя суспільства. Освіта, як одна із сфер життєдіяльності суспільства, не може не відображати систему ідей та цінностей гуманізму та демократії, тобто не може не бути орієнтованою на розвиток демократичної культури особистості. Вона постає необхідним та важливим фактором розвитку всього суспільства, його окремих сфер (економіки, політики, культури), виховання та розвитку особистості [6].

Зміни, що відбуваються в освіті яскраво відображаються в теоріях навчання та виховання, в ідеях гуманітаризації та гуманізації – перегляду навчальних програм, введення нових навчальних дисциплін гуманітарного циклу в якості обов’язкових для вивчення. Метою гуманістичного навчання та виховання є розвиток та саморозвиток особистості, тобто не тільки засвоєння знань, вмінь та навичок, але й засвоєння цінностей, а також розвиток особистісних якостей, що сприяють самореалізації та самовизначенню особистості.

Аналіз літератури доводить, що педагогічна проблема, пов'язана з необхідністю розвитку демократичної культури, закономірна та історично виправдана [2; 3; 4]. У педагогічній літературі питання про розвиток демократичної культури знаходиться на стадії становлення. У більшості випадків ця проблема розглядається як частина політичної освіти, як засвоєння навичок демократичного управління, як виховання громадянина, як формування досвіду демократичної поведінки.

У своєму дослідженні ми спираємося на модель демократичної культури, запропоновану Є.М. Хриковим: «Урахування положень соціальних наук дає можливість розглядати демократичну культуру як соціально зумовлений рівень розвитку особистості в сфері суспільного життя. Використання психологічних знань дозволяє виділити в структурі демократичної культури такі блоки: гносеологічні, емоційно – аксіологічні, праксеологічні характеристики та особистісні якості» На думку автора, «демократична культура с талому виді відбиває сутність таких явищ, як демократичний світогляд, громадянська культура, політична, правова, моральна культура. Найбільш яскраво демократичну культуру характеризує здатність до автономної поведінки та оптимальної взаємодії з навколишнім світом» [5; 7].

Югова М.А. вважає, що демократична культура – це система демократичних цінностей як культурних універсалій, інтегративна характеристика демократичного процесу, що передбачає єдність діяльності людей у передачі наслідуваного досвіду та результат цієї діяльності, що підтримує протікання демократичного процесу.

Одним з перших практичних завдань на шляху дослідження демократичної культури особистості як педагогічної проблеми ми вважаємо створення її змістовної моделі, визначення зовнішніх та внутрішніх факторів, що впливають на її формування. Для цього ми скористалися методом експертного оцінювання, який надав нам можливість перевірити значущість компонентів створеної нами моделі демократичної культури особистості та проаналізувати вплив зовнішніх та внутрішніх факторів на її формування.

Дослідження було проведено на базі Луганського національного університету імені Тараса Шевченка протягом жовтня – грудня 2009 року. В оцінюванні прийняли участь 10 експертів - викладачів різних спеціальностей та факультетів, кандидатів наук, докторів: історики, управлінці, соціологи, філологи, психологи.

Обраним експертам були запропоновані для оцінювання дві анкети, що були розроблені нами на основі аналізу наукової літератури з проблеми формування демократичної культури особистості.

Перша анкета передбачала оцінювання експертами за 10-ти бальною шкалою значущості кожного з компонентів демократичної культури особистості.

Друга анкета була спрямована на визначення рівня значущості впливу внутрішніх та зовнішніх факторів на формування демократичної культури особистості.

За результатами експертного оцінювання виявилася наступна значущість компонентів та факторів (табл. № 1, №2).

Таблиця 1

**Загальна оцінка експертів**

| № | Фактор | Значущість для формування демократичної культури особистості студента |
|---|---|---|
| 1. | Гносеологічний компонент ( історико – теоретичне пізнання демократичної культури суспільства, етапів її становлення та особливостей сучасного існування) | |
| 1.1. | **знання про себе:** | |
| | - високий рівень самосвідомості; | **75%** |
| | - адекватне розуміння своїх справжніх інтересів; | **85%** |
| | - усвідомлення особистої значущості, власної місії. | **77%** |
| 1.2. | **знання про сутність демократії:** | |
| | - розуміння сутності демократії (вміння дати поняття демократії, визначити її мету та розуміти її відмінності від інших політичних режимів); | **87%** |
| | - розуміння можливостей демократії як форми правління; | **88%** |
| | - поінформованість про права та свободи людини. | **87%** |
| 1.3. | **знання про сучасне суспільство:** | |
| | - обізнаність із суспільним життям (поінформованість про актуальні події в суспільстві); | **94%** |
| | - розуміння особистістю сутності суспільних проблем; | **85%** |

| | | |
|---|---|---|
| | - компетентність особистості у тих справах, стосовно яких приймається рішення. | **92%** |
| 1.4. | **знання про механізми реалізації демократії:** | |
| | - розуміння того, що влада існує для служіння людям, а не навпаки; | **86%** |
| | - володіння способами відстоювання прав та свобод, захисту власних інтересів; | **86%** |
| | - знання методів удосконалення демократії. | **86%** |
| 2. Емоційно – аксіологічний компонент ( аналіз, інтерпретація, оцінка явищ суспільного та власного життя, формування ставлення до цих явищ) | | |
| 2.1. | **особистісне ставлення до власної суспільної активності:** | |
| | - розвинене почуття суспільного обов'язку та відповідальності; | **96%** |
| | - віра в свою здатність впливати на суспільні справи; | **82%** |
| | - готовність відповідати за прийняті рішення. | **95%** |
| 2.2. | **ставлення до людини:** | |
| | - ціннісне ставлення до людини, повага її прав і свобод; | **94%** |
| | - готовність до співпраці з тими, хто думає інакше; | **92%** |
| | - відчуття соціальної солідарності, готовність до взаємопідтримки, кооперації, спільних ідей, соціального партнерства. | **91%** |
| 2.3. | **ставлення особистості до суспільства:** | |
| | - любов до батьківщини; | **94%** |

| | | |
|---|---|---|
| | - стійкий та свідомий інтерес до суспільного життя; | **85%** |
| | - критично - аналітичне ставлення до політичної системи; | **81%** |
| | - розуміння необхідності у розвитку демократії; | **73%** |
| | - сталість політичних орієнтацій; | **76%** |
| | - дотримання закону та правових норм; | **87%** |
| | - повага до спільно прийнятих рішень громадської думки; | **91%** |
| | - визнання принципу влади більшості та повага прав меншості; | **92%** |
| | - суспільна довіра (здатність спиратися на позитивне в суспільстві); | **82%** |
| | - дотримання громадського порядку та соціальної згоди; | **88%** |
| | - упевненість у доцільності відмінностей та необхідності консенсусу в стосунках «людина - суспільство - держава». | **81%** |
| 3.1 | **практична реалізація ставлення особистості до себе:** | |
| | - здатність до захисту своїх інтересів з урахуванням інтересів суспільства; | **77%** |
| | - вільне неупереджене здійснення самовизначення, самостійний вибір шляхів самовиховання; | **85%** |
| | - спроможність користуватися своїми правами; | **85%** |
| | - спроможність виконувати свої обов’язки; | **92%** |

| | | |
|---|---|---|
| | - здатність до самоврядування, самостійного керування власним життям; | **97%** |
| | - орієнтація особистості на власну позицію підчас прийняття рішень. | **77%** |
| | **практичні прояви ставлення особистості до інших людей:** | |
| | - керування правилами справедливості. | **88%** |
| | - взаємна довіра, що ґрунтується на спільних інтересах і цінностях; | **95%** |
| | - прояв кооперації, вміння співпрацювати, солідарності; | **95%** |
| | - свідоме служіння інтересам суспільства; | **91%** |
| 3.3. | **практичне втілення ставлення особистості до суспільства:** | |
| | - активна, свідома, добровільна участь у суспільному житті держави та громади, вирішення повсякденних проблем охорони середовища, пам'яток культури, тощо; | **86%** |
| | - активна участь у роботі громадських організацій; | **76%** |
| | - обміркована участь у виборах, референдумах, тощо; | **85%** |
| | - намагання особистості впливати на прийняття рішення стосовно суспільного життя; | **82%** |
| | - сумлінне виконання спільно прийнятих рішень | **91%** |
| | - сплата податків; | **92%** |

| | | |
|---|---|---|
| 4. **Особистісні якості – демократичний світогляд , громадянська культура, громадянський світогляд, політична, правова, моральна культура:** | | |
| | - громадянськість; | **90%** |
| | - патріотизм; | **87%** |
| | - доброчесність; | **96%** |
| | - гідність; | **96%** |
| | - моральна автономність (наявність особистісних гуманістичних цінностей); | **78%** |
| | - толерантність; | **90%** |
| | - законослухняність; | **97%** |
| | - ініціативність. | **87%** |

Таблиця № 2

**Загальна оцінка експертів**

*Внутрішні фактори формування демократичної культури особистості студента у навчально – виховному процесі університету*

(виділені на основі піраміди основних потреб людину А. Маслоу)

| Потреби | Фактори формування демократичної культури особистості студента | Значущість для формування демократичної культури особистості студента |
|---|---|---|
| Фізіологічні | 1.Наявність рівня здоров`я достатнього для повноцінного навчання. | **55%** |
| Безпека, захищеність | 1. Поінформованість та компетентність з питань демократії (Наявність знань про свої права та обов`язки).<br>2. Усвідомлення можливості впливати на навчальний процес. | **81%** |
| | | **80%** |
| Сопричентість | 1. Інтерес до проблем демократії. | **75%** |
| | 2. Наявність звички до діалогу. | **85%** |

| | | |
|---|---|---|
| Повага, гідність, самоповага | 1.Наявність потреби у демократичній освіті.<br><br>2. Готовність до демократичних стосунків з викладачами. | **82%**<br><br>**87%** |
| Само актуалізація, потреба у свободі | 1. Усвідомлення демократичних цінностей.<br>2. Прагнення до саморозвитку. | **86%**<br><br>**94%** |

*Зовнішні фактори формування демократичної культури особистості студента у навчально – виховному процесі університету* (виділені на основі основних компонентів освітнього середовища)

| Компоненти | Фактори формування демократичної культури особистості студента | Значущість для формування демократичної культури особистості студента |
|---|---|---|
| Управління ВНЗ | 1.Наявність системи зворотного зв`язку в системі «ВНЗ - студент». Моніторингові опитування студентів.<br>2. Наявність системи захисту студентів від впливу негативних соціальних факторів. | **90%**<br><br>**90%** |
| Зміст та можливості навчально – виховного процесу | 1. Гнучка система організації навчального процесу (можливість приймати рішення стосовно свого навчання у ВНЗ).<br>2. Наявність умов академічної мобільності (Можливість обирати зміст навчання).<br>3. Виховання у ВНЗ у дусі поваги прав людини. | **88%**<br><br>**87%**<br><br>**94%** |
| Матеріальна база ВНЗ | 1.Наявність достатньої матеріальної бази ВНЗ. | **77%** |

| | | |
|---|---|---|
| | 2. Наявність розвиненого інформаційного мікросередовища ВНЗ (сайти, газети, молодіжні рухи). | **85%** |
| Студентське самоврядування | 1.Наявність реальних прав в органів студентського самоврядування та кола питань для самостійного вирішення у ВНЗ.<br>2. Наявність каналів передачі вимог студентів у системі самоврядування. | **95%**<br>**90%** |
| Взаємодія в системі «викладач - студент» | 1. Висока компетентність викладачів з питань демократії у стосунках зі студентами.<br>2. Захищеність студентів від порушення їх прав. | **92%**<br>**95%** |

Аналіз експертних даних виявив, що серед гносеологічного компоненту демократичної культури особистості найбільш значущими виявилися:

1. Обізнаність із суспільним життям (поінформованість про актуальні події в суспільстві) – 94%.
2. Компетентність особистості у тих справах, стосовно яких приймається рішення –92%.
3. Розуміння можливостей демократії як форми правління – 88%.
4. Розуміння сутності демократії (вміння дати поняття демократії, визначити її мету та розуміти її відмінності від інших політичних режимів) – 87%.
5. Поінформованість про права та свободи людини – 87%.

Серед емоційно – аксіологічного компоненту високу значущість, за оцінкою експертів, отримали:

1. Розвинене почуття суспільного обов'язку та відповідальності – 96%.
2. Готовність відповідати за прийняті рішення – 95%;
3. Ціннісне ставлення до людини, повага її прав і свобод – 94%.
4. Любов до батьківщини – 94%.

У праксеологічному компоненті найбільшу значущість експерти визнали у таких критеріях:

1. Взаємна довіра, що ґрунтується на спільних інтересах і цінностях – 95%.
2. Прояв кооперації, вміння співпрацювати, солідарності – 95%.

3. Сплата податків – 92%.
4. Свідоме служіння інтересам суспільства – 91%.
5. Сумлінне виконання суспільно прийнятих рішень – 91%.

Серед особистісних якостей, що є структурними компонентами демократичної культури особистості експерти виділили:

1. Законослухняність – 97%.
2. Доброчесність – 96%.
3. Гідність – 96%.
4. Толерантність – 90%.
5. Громадянськість – 90%.

Найбільш значущими компонентами з усіх запропонованих, на думку експертів, стали – «здатність до самоврядування, самостійного керування своїм життям» та «законослухняність» – по 97%. Невипадково саме ці компоненти виявилися лідерами, адже демократичне суспільство передбачає активну участь народу у прийнятті суспільних рішень, тож соціальна активність, готовність брати на себе відповідальність за прийняте рішення та готовність дотримуватися чинного законодавства є чи не найважливішими компонентами демократичної культури особистості.

Якщо перейти до аналізу факторів, що впливають на формування демократичної культури особистості, то можна сказати , що точки зору експертів розподілилися не однаково.

Серед внутрішніх факторів найбільш значущими виявилися:

1. Прагнення до саморозвитку – 94%.
2. Готовність до демократичних стосунків з викладачами – 87%.
3. Усвідомлення демократичних цінностей – 86%.
4. Наявність звички до діалогу – 85%.

Серед зовнішніх факторів експерти як більш значущі виділили наступні:

1. Захищеність студентів від порушення їх прав – 94%.
2. Наявність реальних прав в органів студентського самоврядування та кола питань для самостійного вирішення у ВНЗ – 95%.
3. Виховання у ВНЗ у дусі поваги прав людини – 94%;
4. Висока компетентність викладачів з питань демократії у стосунках зі студентами – 92%.

Оцінки експертів дають можливість зауважити, що загальні показники значущості зовнішніх факторів у формуванні демократичної культури особистості переважають значущість показників внутрішніх факторів. Це може свідчити про більшу ефективність зовнішнього середовища ніж внутрішнього для формування демократичної культури особистості. Але показники внутрішніх факторів теж дуже значущі (від 55% до 94%), тож можна сказати, що для формування демократичної культури особистості важливими є як зовнішні, так і внутрішні фактори.

Створивши модель демократичної культури особистості, виникає потреба в дослідженні актуального рівня сформованості демократичної культури студента.

Розробка методики оцінювання рівня сформованості демократичної культури особистості передбачає урахування таких положень:

- ці методики повинні ґрунтуватися на моделі демократичної культури особистості, що дозволяє оцінити всі її структурні складові та врахувати зміни у трактуванні цього явища;
- під час розробки методики діагностики треба враховувати вікові особливості формування демократичної культури;
- у зв'язку зі складністю цього явища доцільно використовувати комплекс методик: опитування, спостереження та тестування, рейтинг, створення конкретних ситуацій, тощо.

Особистість є відкритою системою, на яку впливає і мікросередовище і макросередовище.

Тому рівень демократичної культур є соціально зумовленим. У нашому дослідженні ми допускаємо, що у взаємодії в межах «особистість – суспільство» діє закон соціальної ролевантності: демократична культура особистості та суспільства взаємовизначають одна одну.

**Література**

**1. Адаменко О.В.** Формування демократичної культури особистості як об'єкт педагогічних досліджень // Політична культура: теорія, проблеми, перспективи. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2004. – С. 156–161. **2**. **Громадянське суспільство і демократизація** // Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. – 2000. – № 32. – Ч.2 – С. 61–63. **3**. **Захаров И.В., Ляхович Е. С**. Миссия университетов в Европейской культуре. – М.: Фонд «Новое тысячилетие», 1994. – 240 с. **4. История педагогики и образования.** От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. Учебное пособие для вузов / Под ред. А. И. Пискунова.-2-е изд.испр. и доп. – М.: Творч. Центр, 2001.– 512 с. **5**. **За демократическую культуру**//Курьер ЮНЕСКО. – 1998.– №4.– С.49. **6. Орлова Я.Я.** Культура демократии:содержание, проблемы, перспективы. – СПб.,1993.– 126 с. **7. Хрыков Е.Н**. Теоретические основы внутришкольного управления. – Луганск, 1999.

**Чибишева О. В. Дослідження сутності демократичної культури студента**

У статті розкривається проблема дослідження демократичної культури особистості студента у навчально-виховному процесі університету. Представлена змістовна модель демократичної культури особистості.

*Ключові слова:* демократизація освіти, змістовна модель демократичної культури студента.

**Чибишева Е. В. Исследование содержания демократической культуры студента**

В статье раскрываются проблемы исследования демократической культуры личности студента в учебно-воспитательном процессе университета. Представлена содержательная модель демократической культуры личности.

*Ключевые слова:* демократизация образования, содержательная модель демократической культуры студента

**Chybysheva O. V. The investigation of the notion democratic culture of a student**

The problem of investigation of student's personal democratic culture in the educational process at the university is opened in the article. Tne model of student's democratic culture is represented here.

*Key words:* democratizatin of education, a complex model of student's democratic culture.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Андросова Альона Павлівна –** магістрантка кафедри теорії і методики фізичного виховання, спеціальності «Фізичне виховання» Інституту фізичного виховання і спорту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
2. **Бабич В'ячеслав Іванович –** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної реабілітації і валеології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
3. **Балуєва Юлія Вікторівна –** аспірантка І року навчання спеціальності: 13.00.02 – теорія та методика навчання української мови Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
4. **Безрукова Олена Михайлівна –** магістрантка кафедри психології, спеціальність «Психологія» Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
5. **Біломеря Інна Григорівна –** магістрантка кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.
6. **Божко Віра Геннадіївна –** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної математики Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
7. **Букша Світлана Борисівна –** аспірантка кафедри фізичної реабілітації та валеології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
8. **Віщенко Ольга Володимирівна –** викладач спеціальних дисциплін спеціальності «Образотворче та декаративно-прикладне мистецтво» ВП «Брянківський технолого-економічний технікум» Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
9. **Гордієнко Наталія Миколаївна –** магістрантка дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки і психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
10. **Грибок Ніна Миколаївна –** аспірантка кафедри фізичної реабілітації і валеології ЛНУ імені Тараса Шевченка.
11. **Гриднєва Наталія Миколаївна –** магістрантка кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.
12. **Гусик Валерій Анатольович –** магістрант кафедри теорії і методики фізичного виховання Інституту фізичного виховання і спорту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
13. **Драгнєв Юрій Володимирович –** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання Інституту

фізичного виховання і спорту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, **голова Ради молодих учених.**

14. **Дроздов Дмитро В'ячеславович –** аспірант, викладач кафедри спортивних дисциплін Інституту фізичного виховання і спорту Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".
15. **Дубовік Ірина Володимирівна –** викладач фізичного виховання ВП «Брянківський технолого-економічний технікум Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
16. **Дядюкіна Євгенія Володимирівна –** магістрантка, асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.
17. **Дячук Валентина Іванівна –** здобувач Південнослов'янського інституту Київського славістичного університету; директор Миколаївської ЗОШ І-ІІІ ст. № 50 імені Г. Л. Дівіної.
18. **Єлісєєва Ірина Олександрівна –** викладач ВП «Брянківський технолого-економічний технікум Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
19. **Зайцев Володимир Олексійович –** аспірант кафедри фізичної реабілітації і валеології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
20. **Зебзєєва Г.В.,** завідувач навчальною частиною Київської філії Комп'ютерної Академії „Шах".
21. **Зіборова Віта Валеріївна –** викладач ВП «Брянківський технолого-економічний технікум Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
22. **Зубченко Людмила Вікторівна –** аспірантка кафедри теорії і методики фізичного виховання Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка", викладач кафедри педагогіки, психології і філології Донецького державного інституту здоров'я, фізичного виховання і спорту.
23. **Іванов Іван Юрійович –** методист Центру інформаційних технологій Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.
24. **Кальченко Лариса Валеріївна –** магістрантка кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.
25. **Камінська Алла Володимирівна –** викладач ВП „Лисичанський педагогічний коледж" Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".
26. **Кечик Ольга Олександрівна –** викладач ВП „Лисичанський педагогічний коледж" Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".

27. **Кравченко Олена Іванівна –** аспірантка кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
28. **Кулікова Анастасія Євгенівна –** викладач кафедри теорії та практики перекладу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
29. **Кутнякова Ірина Сергіївна –** аспірантка кафедри педагогіки, асистент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи (Ровеньківський факультет), Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".
30. **Літовка Олена Петрівна –** викладач психології, ВП „Лисичанський педагогічний коледж" Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".
31. **Лихачова Катерина Михайлівна –** викладач Брянківського технолого-економічного технікуму Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
32. **Мишакова Тамара Володимирівна –** магістрантка Інституту Психології та педагогіки ЛНУ імені Тараса Шевченка.
33. **Мурзіна Анастасія Володимирівна –** аспірантка кафедри педагогіки ЛНУ імені Тараса Шевченка.
34. **Наймушина Юлія Олександрівна –** викладач духових інструментів Сніжнянської школи мистецтв Донецької області, завідуюча оркестровим відділом.
35. **Новікова Ольга Юріївна –** аспірант кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури.
36. **Оксеньчук Наталя Валеріївна –** здобувач Південнослав'янського інституту Київського славістичного університету; вчитель Миколаївської ЗОШ І-ІІІ ст. №50 ім. Г. Л. Дівіної.
37. **Отравенко Ольга Вікторівна –** викладач кафедри англійської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, магістр англійської мови та літератури.
38. **Павленко Максим Анатольович –** кандидат технічних наук, старший викладач кафедри бойового застосування та експлуатації АСУ Харківського Університету Повітряних Сил імені І. Кожедуба.
39. **Пашута Андрій Сергійович –** магістрант кафедри теорії і методики фізичного виховання Інституту фізичного виховання і спорту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
40. **Полтавська Наталія Анатоліївна –** викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки ІКМ, ЛНУ імені Тараса Шевченка.
41. **Руденко Владислав Миколайович –** кандидат технічних наук, доцент, проректор з навчальної роботи Інституту науково-педагогічної та виробничої інфраструктури.

42. **Рудь Марія Валентинівна –** доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки і психології, заввідділом ліцензування та акредитації ЛНУ імені Тараса Шевченка.
43. **Сазонова Анастасія Вікторівна –** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки та психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченко.
44. **Сич Тетяна Володимирівна –** аспірантка кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
45. **Старанко Тетяна Володимирівна –** викладач образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, ВП «Брянківський технолого-економічний технікум» Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
46. **Торшевська Оксана Володимирівна –** аспірантка другого року навчання спеціальності «Теорія і методика професійної освіти»
47. **Усачов Олександр Михайлович** – технічних наук, старший викладач кафедри бойового застосування та експлуатації АСУ Харьковского Університету Повітряних Сил імені І. Кожедуба.
48. **Федоренко Марина Вікторівна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти ЛНУ імені Тараса Шевченка.
49. **Харченко Олена Олександрівна –** викладач природничих дисциплін ВП «Лисичанський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка».
50. **Хроменкова Алла Геннадіївна –** магістрантка кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки і психології ЛНУ імені Тараса Шевченка.
51. **Цодікова Наталія Олександрівна –** асистент кафедри інформаційних технологій Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
52. **Чибишева Олена Володимирівна** – асистент кафедри психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, практичний психолог НВК: школа-гімназія «Нове покоління».
53. **Чиж Олександр Никифорович,** доктор педагогічних наук, професор, дійсний академік МАНПО, директор Українського відділення МАНПО Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.
54. **Шматченко Ганна Олексіївна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки та психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченко.

Наукове видання

**ВІСНИК**
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

**Відповідальний за випуск:**
к. п. н., доц. Ю.В. Драгнєв,
голова Ради молодих учених

**Коректор:**
Гречаник І. П.

---

Здано до склад. 26.01.2010 р. Підп. до друку 26.02.2010 р.
Формат 60х84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 31,85. Наклад 200 прим. Зам. № 27.

---

***Видавець і виготовлювач***
**Видавництво Державного закладу**
**«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»**
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru
*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.*