

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 10 (221) ТРАВЕНЬ

2011

2011 травень № 10 (221)

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Частина II

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 14.10.09 №1-05/4

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 11 від 27 травня 2011 року)

Виходить двічі 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 **Савченко С. В.**

Випускаючі редактори –

доктор історичних наук, професор **Бур'ян М. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов А. О.,**

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 педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

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.**

**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, правє й лівє) — 3,8 см; верхній колонтитул — 1,25 см, нижній — 3,2 см.

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***) , 2011.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками.

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 обґрунтуванням 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 закінчують 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).

ЗМІСТ

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТИ

1. **Алексєєв О. М.** Проблеми вибору способу доставки електронних навчальних видань..... 5
2. **Грицькова Н. В.** Суб'єкти в освітньому просторі вищого навчального закладу..... 11
3. **Губар В. В.** Проблеми нормативно-правового забезпечення розвитку дистанційного навчання в Україні..... 16
4. **Квітка І. М.** Основні напрямки модернізації системи вищої освіти України відповідно до принципів Болонського процесу... 21
5. **Коваленко О. В.** Проблема формування економічної культури в сучасному просторі української освіти..... 29
6. **Шевчук Н. В.** Особливості управлінської діяльності в сучасній освіті..... 35

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ

7. **Козак І. В.** Виховна система навчального закладу та чинники впливу на неї 40
8. **Менжелеєва І. М.** Наочно-образне мислення як складова формування сучасної особистості..... 48
9. **Тимчук Т. В.** Категоріальний аналіз проблеми гуманізації взаємин студентів..... 52
10. **Форостюк І. В.** Аналіз структурної моделі творчого потенціалу особистості студента..... 59
11. **Шпаківська О. В.** Формування колективу студентів засобами самоврядування: категорійний аналіз..... 65
12. **Щєпова Д. Р.** Ціннісні орієнтації як складова спрямованості особистості..... 70

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА СПОРТ

13. **Васів С. В.** Формування інтересу до самостійних занять фізичною культурою в курсантів-прикордонників..... 76
14. **Гаврилов А. С.** Особливості розвитку спортивно-фізичного руху ВНЗ незалежної України..... 82
15. **Демерков С. В., Осіпов В. М., Міхайлусов Є. П., Зінченко П. К.** Здоров'я – категорія соціально-педагогічна..... 87
16. **Дмитрієва О. В.** Античні мислителі про поняття „здоров'я” та „здоровий спосіб життя”..... 92
17. **Єрмолаєва Т. М.** Сутність естетико-фізичних якостей як спільного компоненту фізичного та естетичного виховання... 98
18. **Калініченко О. М.** Практичні рекомендації для фахівців фізичного виховання дітей 6 – 9 років..... 107

19. **Лук'янченко М. І.** Іоанн Ставровський про формування здорового способу життя підростаючого покоління..... 114
20. **Мутасем Абдель Ваххаб Халаф Аль-Соуб** Фізична реабілітація учнів з наслідками дитячого церебрального паралічу в процесі занять футболом..... 121
21. **Серета І. О.** Контроль творчих здібностей молодших школярів на уроках фізичної культури..... 125

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

22. **Бенера В. Є.** Зміст самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти України (1850 – 1863 рр.)..... 135
23. **Будянський Д. В.** Педагогічні засади апокрифів Слобожанської родини..... 145
24. **Левченко О. О.** Педагогічна проблематика герменевтичної психології в баченні художніх інтерпретацій творчості нашого краянина – Всеволода Гаршина..... 152
25. **Решетова І. А.** Освітній простір вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів (1958 – 1963 рр.)..... 165
26. **Сеньків О. М.** К. Ушинський про трудове та фізичне виховання школярів..... 174
27. **Чередник О. В.** Основні підходи до контролю знань студентів в організації навчально-пізнавальної діяльності вищих педагогічних закладів України в другій половині ХХ століття..... 181
28. **Шевченко Н. І.** Стан наукового дослідження проблеми просвітницької діяльності та педагогічних поглядів українських письменників другої половини ХІХ століття (педагогічний аспект)..... 189

ПЕДАГОГІКА ЗА КОРДОНОМ

29. **Бочкарьова Н. С.** Філософія освіти Карла Роджерса..... 200
30. **Козьменко О. І.** Формування національної ідентичності громадян як пріоритетний напрям державної політики Канади..... 206
31. **Лавріненко Т. В.** Становлення та розвиток ідей естетичного виховання в західноєвропейській філософсько-педагогічній думці..... 211
32. **Федоренко О. О.** Педагогічні технології у системі професійної туристської освіти Угорщини..... 220
33. **Фучила О. М.** Проблема грамотності дорослих Бельгії: соціально-економічний аспект 226
- Відомості про авторів**..... 233

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТИ

УДК 378.147

Алексєєв О. М.

ПРОБЛЕМИ ВИБОРУ СПОСОБУ ДОСТАВКИ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ ВИДАНЬ

Обсяг навчальних матеріалів є, за інших рівних умов, одним із основних критеріїв під час визначення вибору способу доставки електронних видань від репозиторія до робочого комп'ютера студентів. Особливо цей критерій істотний для навчальних матеріалів технічної проблематики, оскільки такі матеріали, як правило, містять велику кількість графічних файлів підвищеної розмірності й тому мають значні обсяги. За обмежених ресурсів швидкості передачі даних у комп'ютерних мережах, які можуть бути виділені не лише окремим студентам - користувачам Інтернету й інших локальних або глобальних мереж, а й навчальним серверам технічних університетів часто стає неможливим використання телекомунікаційних технологій. Як наслідок, під час побудови плану проведення занять доводиться вимушено, навіть якщо це суперечить поставленим цілям і завданням, переходити на форму відкладеної взаємодії з навчальними об'єктами або до локального і локально-розподіленого доступу до навчальних видань.

Систематичні дослідження проблем, пов'язаних зі створенням і використанням електронних засобів навчання, зокрема навчальних електронних видань, розпочалися порівняно недавно. Проте завдяки працям таких учених як В. М. Агеєв, В. П. Беспалько, М. І. Беляєв, В. М. Вимятнін, С. Р. Грігор'єв, В. В. Гура, В. В. Дрождін, О. Д. Жабко, М. І. Жалдак, Л. Х. Зайнутдінова, А. І. Земськов, Г. А. Краснова, С. І. Макаров, Р. Р. Матаєв, Н. В. Морзе, О. П. Осипова, С. А. Раков, Ю. С. Рамський, Ю. В. Тріус, О. І. Руденко-Моргун, Н. В. Софронова, А. А. Слободчикова, О. В. Співаковський, О. Ю. Уварів, У. Хортон та ін., низка фундаментальних теоретичних і методичних проблем створення і застосування освітніх електронних засобів в час, що не стоїть, вирішена. В той же час поза увагою дослідників і розробників залишається цілий комплекс взаємозв'язаних питань, обумовлених специфікою інженерної освіти. Зокрема, не розв'язані питання, пов'язані з вибором раціональних способів доставки електронних навчальних видань, реалізованих на базі файлів підвищеного обсягу.

Мета статті – проаналізувати специфіку використання засобів методичного забезпечення навчального процесу в технічних університетах і визначити умови, за яких необхідно переходити на форму відкладеної взаємодії з навчальними об'єктами і використовувати

локальний або локально-розподілений доступ до електронних навчальних видань.

Останнім часом пропускну спроможність комп'ютерних мереж, задіяних для забезпечення навчального процесу в технічних університетах, як і в цілому швидкості доступу в глобальних і світових мережах, значно зросла. Швидкості приймання - передачі інформації за 1 Мб/с і більше в комп'ютерних мережах, через які доставляються електронні навчальні видання, вже не є винятковими як для навчальних серверів університетів, так і для окремих, підключених до них комп'ютерів студентів. Тому все частіше стає можливим задіювати телекомунікаційні технології під час організації навчального процесу.

Одночасно зі зростанням пропусчних характеристик комп'ютерних мереж покращується і якість навчально-методичного забезпечення, і цей процес безперервно повторюється упродовж усього часу, починаючи з перших експериментальних спроб використання засобів комп'ютерної техніки в технічних університетах. Ще кілька років тому обсяг файла із записаною однією відеолекцією тривалістю до півтори години становив 500-700 Мб, і його можна було розмістити на одному CD – диску. Зараз файл такої самої лекції з відеоматеріалами, записаними в HD форматі, має розмір 16-32 і більше Гб. Для його розміщення може знадобитися вже до трьох десятків CD-дисків або багат шарові двосторонні диски надвисокої щільності запису великої одиничної місткості.

Відеофайл навчальної лекції, записаний за допомогою раніше відомих технічних вирішень, можна безпроблемно передати через нині існуючі комп'ютерні мережі, проте застосування нових технологій для створення якісних навчальних матеріалів за інших однакових умов потребує доставки матеріалів по одній лекції тривалий час, що вимірюється в частинах години і навіть у годинах. За подібних умов необхідність доставки всього комплексу навчально-методичних видань при концентрованій нерівномірній зміні потреби в їх транспортуванні ставить перед службами, що забезпечують навчальний процес навчально-методичними засобами, проблему вибору найкращої схеми організації доступу до навчальних матеріалів.

Визначаючи умови, для яких потрібно встановлювати критерій оцінювання обсягу даних, що зберігаються, в електронних навчальних виданнях, необхідно констатувати, що навчальний процес у технічному університеті пов'язаний із випадковістю багатьох подій, які впливають на поточну потребу в навчально-методичному забезпеченні занять. У деяких випадках, як це бачимо під час встановлення інтенсивності заявок на електронні видання, спостерігається не лише недетермінованість їх подачі, а й неможливість або труднощі у встановленні навіть імовірності появи заявок. Тенденції в розвитку сучасної освіти, використання технологій дистанційного навчання передбачають можливість для студента з більшою мірою самостійності визначатися з часом, який він

може виділити для занять, і термінами вивчення тих чи інших розділів навчального матеріалу. Як наслідок, для навчального центру, що надає студентам методичні матеріали з репозиторія, момент, коли надійде заявка на конкретне електронне видання, стає більш випадковим, аніж це було за традиційного навчання.

За детермінованих умов доставки електронних навчальних видань через комп'ютерні мережі вимоги до обсягу матеріалів (розміру файлів), що зберігаються, можна виразити таким чином:

$$\sum_{i=1}^k (L/V_i) \leq T = \text{const},$$

де L - обсяг навчального видання, біт;

V_i - швидкість доставки навчального видання на електронному носіїві через комп'ютерну мережу i -му студенту, біт/с;

k - кількість студентів, які звернулися із запитом на доставку навчального видання;

T - час інтересу. При рівномірному розподілі інтересу до навчального видання час інтересу дорівнює тривалості вивчення відповідної теми або розділу видання.

За реальних умов, коли вияв цікавості до електронного навчального видання протягом семестру стохастичний, а при невідомих або невизначуваних статистичних характеристиках розподілу ресурсу спонтанний, можливим варіантом вироблення критеріїв для визначення допустимого обсягу матеріалів, що зберігаються, є евристичне оцінювання. Проте точність такого оцінювання невелика, відтак використання евристичних методів при розрахунку максимально допустимого обсягу інформації, що зберігається в одному навчальному виданні, обмежене.

Можливим вирішенням проблеми підвищення точності визначення граничного за умовами доставки обсягу навчальних матеріалів на електронних носіях із стохастичним типом зв'язків потреб у ресурсах є адаптація методу Монте-Карло, що широко використовується в статистичній фізиці й теорії масового обслуговування під час розгляду подібних за постановочною частиною завдань [1-4].

Суть методу на додаток до планування доставки навчально-методичних ресурсів зводиться до необхідності із заданим ступенем імовірності задовольнити потребу всіх студентів у електронних навчальних виданнях в обсязі, достатньому для повного забезпечення навчального процесу через комп'ютерні мережі. У разі, якщо при фактичних швидкостях доставки забезпечити у встановлений термін усіх студентів навчальними матеріалами через мережу неможливо, потрібно використовувати додаткові альтернативні способи доставки або ж змінити обсяг зберігання, розділивши його між декількома електронними навчальними виданнями. При цьому всю сукупність операцій доставки електронних видань необхідно розглядати як організаційно-технічну

систему, що має певну кількість ресурсів, кожен із яких розподіляється по обмеженому числу каналів.

Кількість каналів розподілу z визначається співвідношенням пропускних характеристик навчального сервера на віддавання файлів електронних навчальних видань і доступної для комп'ютерів студентів швидкості отримання файлів

$$\sum_{i=1}^z v_i \leq V,$$

де v_i - швидкість i -го клієнтського комп'ютера під час приймання файлів електронного видання;

V - швидкість навчального сервера під час передачі файлів електронного видання.

Спрощуючи розгляд подібної моделі, можна вважати, що заявка на ресурс спочатку надходить у перший канал. Якщо перший канал вільний, то заявка обслуговується, тобто доставляється електронне навчальне видання з репозиторія до комп'ютера студента. У разі якщо перший канал зайнятий, то заявка надходить у другий канал, обслуговується (якщо канал вільний) або передається в третій канал (якщо перший і другий канали зайняті) і так далі. Якщо ж у момент надходження заявки всі канали зайняті, настає відмова, тобто заявка, що надійшла, не обслуговується і стає в чергу на обслуговування. Ставиться завдання спрогнозувати математичне сподівання числа обслужених заявок і числа відмов за заданий відрізок часу T , виявити ймовірність обслуговування всіх заявок, і якщо вона нижче за порогову, то встановити граничні значення для розмірів передаваних файлів, що містять матеріали електронних навчальних видань.

Розв'язання задачі за методом Монте-Карло базується на виконанні статистичних випробувань, першим етапом яких є визначення значення випадкової величини. При розподілі засобів доставки навчально-методичного ресурсу з репозиторія до клієнтського комп'ютера потрібно спрогнозувати значення випадкової величини, що визначає момент виникнення потреби у студентів на отримання електронного навчального видання або, як що точніше, тривалість проміжку часу між вступом заявок на його доставку.

Для одержання значення випадкової величини із заданими параметрами розподілу можна скористатися методом перетворення функції розподілу імовірності [4], відповідно до якого результат розігрування є коренем рівняння

$$F(x_i) = r_i,$$

де r_i - значення випадкової величини з рівномірним розподілом імовірності на проміжку $[0,1]$, отримане за допомогою датчика випадкових чисел, наприклад генератора випадкових чисел спеціалізованого програмного забезпечення;

x_i - отримане значення випадкової величини;

$F(x_i)$ - функція розподілу ймовірності на множені значень досліджуваної випадкової величини.

Визначити параметри розподілу (генеральні або вибіркові) можна за результатами статистичних спостережень. Момент надходження заявки до навчального сервера фіксується засобами обліку трафіку комп'ютерної мережі, а тому не потрібно додаткових витрат часу або залучення яких-небудь інших інструментів для збирання статистичних даних. Як наслідок, статистичні вибірки можуть бути значними, що дозволяє достовірно встановлювати ймовірність надходження заявок, їх закон розподілу і числові значення вибіркових параметрів розподілу, що близькі до генеральних.

Обчислюючи час задоволення заявки з умови

$$t_i = \begin{cases} L_i/V_i & \text{при } V_i \geq v_i \\ L_i/v_i & \text{при } V_i < v_i \end{cases}$$

і вважаючи, що $\tau_1 = x_1$, маємо $T_2 = T_1 + \tau_1$, де T_1 - час надходження першої заявки (на початок випробувань $T_1 = 0$). Якщо $t_1 < T_2$, тобто друга заявка надійшла після того, як перший канал звільнився, то друга заявка буде обслужена першим каналом і лічильник обслужених заявок збільшується на одиницю. Якщо ж $t_1 \geq T_2$, то перший канал зайнятий, заявка надійде в другий канал і обслужиться ним чи ні залежить від співвідношення t_1 і T_3 .

Потім за допомогою датчика випадкових чисел визначаються відповідні наступні значення випадкових величин, і подальший розрахунок виконується аналогічно для другої, третьої і подальших заявок. Якщо в деякий момент часу надходження чергової заявки всі канали будуть зайняті, то настає відмова, і в лічильнику відмов додається одиниця. Випробування закінчується, якщо чергова заявка надійде у момент часу T_{k+1} , що перевищує момент закінчення випробувань T .

За результатами випробувань розраховуються ймовірність задоволення усіх заявок на електронні навчальні видання, які надходять на навчальний сервер протягом усього терміну вивчення навчальної дисципліни:

$$P_{\text{задов}} = \frac{\sum A_{\text{задов}_i}}{\sum A_{\text{задов}_i} + \sum A_{\text{незадов}_i}}$$

де $A_{\text{задов}}$ - значення лічильника задоволених заявок;

$A_{\text{незадов}}$ - значення лічильника незадоволених заявок.

Використовуючи цю формулу і задаючись допустимою п'ятивідсотковою ймовірністю відмови, можна встановити граничний обсяг зберігання інформації (розмір файлів) електронних навчальних видань, що доставляються студентам через комп'ютерну мережу.

Підсумовуючи, можна сказати, що одночасно зі зростаючою пропускнуою можливістю сучасних комп'ютерних мереж спостерігається

вдосконалення графічних ілюстрацій і полісенсорних об'єктів великої інформаційної місткості, які вже на новій технічній основі ставлять перед необхідністю вибору найбільш раціонального способу доставки електронних навчальних видань з інтегрованими високореалістичними об'єктами. Застосування розробленого способу оцінювання електронних навчальних видань за критерієм обсягу навчальних матеріалів (розміру файлів) дозволяє встановити критерії для обґрунтованого переходу на форму злагодженої взаємодії з навчальними об'єктами і використання локального або локально-розподіленого доступу до видань. Проведення додаткових робіт з конкретизації умов застосування критерію при різних розподілах попиту на навчальні видання дозволить обґрунтовано приймати рішення про доцільні способи доставки електронних навчальних видань через комп'ютерні мережі як за сучасного, так і прогнозованого рівня розвитку технологій створення і транспортування засобів методичного забезпечення навчального процесу в технічних університетах. При цьому задіяний у новому способі алгоритм розрахунку критерійних значень є універсальним і не залежить від технічних рішень, що реалізуються під час конструювання і доставки електронних навчальних матеріалів.

Література:

- 1. Боголюбов Н. Н.** Собрание научных трудов : в 12 т. / Н. Н. Боголюбов. – М. : Наука, 2005. – Т. 5. Неравновесная статистическая механика. – 2006. – 804 с.
- 2. Ивешин Н. Н.** Теория массового обслуживания / Н. Н. Ивешин. – М. : Радио и связь, 1982. – 486 с.
- 3. Карасев С. Б.** Численные методы решения задач математической физики. Методы статистических испытаний : учебное пособие / С. Б. Карасев, В. И. Киреев, В. Д. Трасковский. – М. : МАИ, 1984. – 90 с.
- 4. Методы Монте-Карло в статистической физике** / К. Биндер, Д. Сиперли, Ж.-П. Ансен и др. ; под ред. К. Биндер. – М. : Мир, 1982. – 400 с.

Алексєєв О. М. Проблеми вибору способу доставки електронних навчальних видань

У статті розглянуті питання, пов'язані з вибором способу доставки електронних навчальних видань в умовах, коли файли, на яких записані навчальні матеріали, мають значні розміри. Проаналізована специфіка використання засобів методичного забезпечення навчального процесу в технічних університетах і запропоновані критерії, що встановлюють необхідність переходу до локального або локально-розподіленого доступу до електронних навчальних видань.

Ключові слова: електронне навчальне видання, навчальний процес, доставка електронних матеріалів, метод Монте-Карло.

Алексеев А. Н. Проблемы выбора способа доставки электронных учебных изданий

В статье рассмотрены вопросы, связанные с выбором способа доставки электронных учебных изданий в условиях, когда файлы, на которых записаны учебные материалы, имеют значительные размеры. Проанализирована специфика использования средств методического обеспечения учебного процесса в технических университетах и предложены критерии, устанавливающие необходимость перехода к локальному или локально-распределенному доступу к электронным учебным изданиям.

Ключевые слова: электронное учебное издание, учебный процесс, доставка электронных материалов, метод Монте-Карло.

Alekseev A. N. Problems of delivery options for electronic materials

The article discusses the questions, connected with choosing the ways to deliver electronic textbooks in conditions, when files that contain learning materials are too large. It presents analysis of the details for the usage of methods of methodological supplement for the learning process at technical universities. It also suggests criteria that establish the necessity for transition to the local or locally distributed access to electronic learning materials.

Key words: electronic learning material, learning process, delivery of electronic materials, Monte-Carlo method.

УДК 378.124.4.09

Грицькова Н. В.

**СУБ'ЄКТИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ
ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Надважливе значення освіти для розвитку держави зумовлює необхідність реформування української освітньої системи. За роки державного суверенітету вже зроблено важливі кроки в напрямку побудови національної системи освіти й демократизації освітньої діяльності. Актуальність цієї статті визначається необхідністю розглянути проблематику освіти на філософському рівні, помістивши феномен освіти в широкий соціокультурний контекст. Спроба проаналізувати освітній простір ВНЗ неминуче приводить до його ключових фігур – суб'єктів в освітньому просторі.

Варто зазначити, що сучасному суспільству потрібні висококваліфіковані, ініціативні, здатні до постійного саморозвитку, самоосвіти й підвищення рівня своєї професійності молоді люди [1,

с. 67]. Освітній простір вишів має важливий вплив на професійну підготовку студентів.

Аналізуючи останні дослідження і публікації проблемного поля філософсько-освітніх пошуків у пострадянському просторі доречно згадати роботи М. Алексєєва, О. Анісімова, М. Берулави, Б. Гершунського, Ю. Громика, М. Кларіна, П. Корнетова, І. Ладенка, В. Ляудіс, Ф. Михайлова, В. Розіна, В. Рубцова, І. Семенова, С. Смірнова, П. Щедровицького та інших. Усі вони певною мірою стосуються проблеми суб'єктів в освітньому просторі, не деталізуючи проте його ключових соціально-філософських вимірів і характеристик.

А. С. Макаренко теж приділяв значну увагу взаємодії суб'єктів в педагогічній діяльності навчальних закладів. Він досліджував діяльність вчителя, розвиток його професійних якостей. Його ідеї напряму пов'язані з надзвичайно важливою проблемою продуктивної взаємодії в освітньому середовищі будь-якого сучасного вищого навчального закладу, необхідністю переведення стосунків у ньому на принципово нові суб'єкт-суб'єктні відносини, що носять не формальний, а реальний характер взаємообміну спілкуванням, стосунками, знаннями, думками, ідеями між викладачем та студентом.

Сучасними вченими (І. О. Зимня, А. В. Петровський, В. І. Слободчиков, Є. І. Ісаєв та ін.) з урахуванням ідей А. С. Макаренка обґрунтовано умови, які необхідно створити, щоб забезпечити суб'єктність студентів у навчальному та освітньому процесах. До них належать: особиста свобода вибору в напрямках діяльності; необхідний позитивний простір для становлення та відпрацювання знань, умінь, навичок; відповідність між зовнішніми вимогами до студента та його власними внутрішніми можливостями, що сприяють його ефективному розвитку та вихованню; психологічний комфорт та мікроклімат, що сприяє формуванню продуктивного поля продуктивної взаємодії; сторонній інтерес до особистості у сполученні з адекватною оцінкою її досягнень; виражений зовнішній запит на затребуваність особистості, особливо за тими її якостями та смислами, що індивідуально значимі для неї.

Усі ці умови якомога краще повинні входити в освітній простір вишів. Вони, на наш погляд, не можуть бути не суб'єктними, оскільки базуються на максимальній самостійності, творчості, ініціативі його учасників.

Проблема суб'єктів в освітньому просторі є іманентною для філософських рефлексій освіти в цілому і для переважної більшості соціально-філософських підходів і концепцій зокрема. Однак у своєму явному вигляді в полі соціальної філософії вказана проблема практично не ставиться і не вирішується, що обумовлює необхідність розгляду проблеми суб'єктів в освітньому просторі в соціально-філософському дискурсі.

Сучасні дослідження, головним чином, продовжують ті методологічні підходи і напрямки, що сформувалися у межах філософії й теоретичної педагогіки радянських часів. Стає очевидною суперечлива ситуація, коли проблема суб'єкта в освітньому просторі фактично активно опрацьовується як у вітчизняній педагогічній теорії, так і в перевірених на практиці освітніх моделях („школа діалогу культур”, „особистісно-зорієнтована освіта” та ін.), у педагогічній діяльності новаторів-практиків (Ш. Амонашвілі, Г. Ващенко, Т. Гончарова, В. Сухомлинський, В. Шаталов, М. Щетинін та ін.), проте офіційно категорія суб'єкта залишається прерогативою „чистої” філософії. Частково, виняток може скласти теорія й практика „розвивальної освіти”, де проблема суб'єкта в освітньому просторі інтерпретується як проблема становлення суб'єкта освіти внаслідок особливим чином організованого навчання, однак саме соціально-філософський аспект вказаної проблеми у „розвивальній освіті” виражений нечітко [2, с. 16].

Мета статті – розкриття суб'єктів в освітньому просторі вищого навчального закладу й визначення їх сучасних характеристик.

Поняття “освіта” трансформує своє змістовне й смислове наповнення як в історико-генетичному, так і в філософсько-методологічному аспекті. Різну функціонально-смилову структуру має освіта під кутом зору суспільства (як „суб'єкта-суспільства”) і людини (як „суб'єкта-особистості”).

Освіта з позиції „суб'єкта-суспільства” – це соціальний інститут, основними функціями якого є відтворення існуючого типу культури й суспільства і формування суспільного потенціалу до змін та інновацій. Для „суб'єкта-особистості” освіта – це процес допущення до особистісних смислів суб'єкта тих аспектів соціокультурної реальності, котрі внаслідок цього стають знанням. В нашій статті ми розглядаємо суб'єкта лише в розумінні „суб'єкт-особистість”, беручи до уваги таких головних учасників освітнього простору вишів, як викладач та студент.

Важливими ознаками освітнього простору є варіативність способів одержання освітньої послуги; відсутність монополії на освітню послугу; можливість вибору особистістю конкретного шляху освіти, який відповідає її життєвим планам, здібностям, фізичним і фінансовим можливостям [3, с. 5].

За останні роки відбулися суттєві зміни в системі освіти. І це змінило характеристики освітнього простору і сприйняття його суб'єктами, які в ньому перебувають. Зупинимося на деяких характеристиках окремих рівнів освітнього простору. Державний рівень залишився дещо декларативним, оскільки, наголошуючи на праві кожної людини на освіту, у державному законодавстві не опрацьовані можливі варіанти реалізації права на освіту у випадках, якщо людина не має достатнього матеріального забезпечення. Це важливо й тому, що значна частина освітніх послуг прямо чи опосередковано надається чи пов'язана з коштами, матеріальними витратами людей.

Найбільшим же чином недоліки соціального забезпечення освітнього простору виявляються на позиційному рівні. Формування елітарних обласних та столичних вишів, які манять абітурієнтів якістю освіти, що здобувається, базами практик закордоном, численними міжнародними зв'язками і таке інше. В освітньому просторі вищої школи життя молодих студентів не регулюється дорослими викладачами. Значно легше усамітнитися в науково-педагогічній діяльності, ніж перебувати в середовищі студентів з їх конфліктами та проблемами. Світи викладачів та студентів у вишах все частіше перетинаються лише на лекційних заняттях.

Виш може існувати тільки завдяки взаємодії суб'єктів освітнього простору. Саме завдяки йому вдається змінити ставлення студентів до так званих непрофільюючих предметів, предметів, які не входять до кола професійних інтересів студента, але сприяють розвитку особистості, соціалізації, формуванню відповідного рівня культури.

Зміна ставлення до навчального предмету фактично означає включення студентом предмету у власний освітній простір. Не завдяки навчальним планам студенти вчать (або формально засвоюють) ту чи іншу навчальну дисципліну!

Ця суттєва різниця (реальні або формальні знання) визначається характером особистісної взаємодії студента і викладача. Особливістю цієї взаємодії є те, що вона відбувається на публічному рівні спілкування. Студент включає в поле своїх інтересів викладача з його вимогами, зважає на його позицію, думку. Таким чином, публічна позиція викладача у взаємодії переходить в особистісну.

Для результативного впливу взаємодії викладача і студента на позицію студента в освітньому просторі вищого навчального закладу важливими є гідність викладача, його професіоналізм, відданість професії, демократизм, вимогливість і людяність. Викладач є провідником студента в освітньому просторі, він розкриває перспективи наукового знання, він доводить, що ці знання, хоч їх вивчення є важким, водночас є досяжними для студента. Характер взаємодії може розширити освітній простір до сучасного наукового рівня, а може звузити його до рівня формальної освіти.

Управління освітнім простором вищого навчального закладу передбачає аналіз якісного складу викладачів, результатів навчального процесу, його матеріального забезпечення. Але, на нашу думку, для ефективного управління освітнім простором навчального закладу необхідно постійно аналізувати моральні і емоційні чинники, які супроводжують навчально-виховний процес: ставлення суб'єктів освітнього процесу до знань, діяльності, до закладу, почуття, які виникають під час діяльності, ставлення до результатів діяльності тощо.

Дидактичні, організаторські, конструктивні, комунікативні уміння; технологічні прийоми пред'явлення вимог, управління педагогічним спілкуванням, організації колективних творчих справ та ін.

складають групу компонентів педагогічного професіоналізму в реалізації мовних стратегій в освітньому просторі вищої школи та забезпечують встановлення інтенсивних професійних педагогічних контактів. Це є також актуальною проблемою під час викладання, тому що в сучасних умовах здобуття вищої освіти панує двомовність. Іноді студентам буває важко зрозуміти понятійну базу предмета українською мовою. В умовах полімовного освітнього простору перераховані вище уміння викладача становлять основу індивідуального мовного тезауруса та інтелекту індивідуальної мовної стратегії в особовому мовному просторі викладача. Безперечним є той факт, що така ситуація впливає на відносини суб'єктів освітнього простору та на якість освіти, що здобувається. Полімовний освітній простір як специфічне середовище соціокультурного спілкування повинен базуватися на основі уявлень і аксіом, загально визнаних для всіх його учасників [4].

Таким чином, особливості сучасного освітнього простору вищого навчального закладу (інформаційного, мультикультурного, полімовного) породжують цілу низку нових характеристик студента як суб'єкта: тенденція до індивідуалізму в пошуках ідентичності, і, як наслідок, підвищений опір тим певним формам навчання, що протистоять вказаній тенденції. Соціально-філософський аналіз феномена опору студента навчання викриває суперечливий характер класичних освітніх практик, який можна інтерпретувати як протиріччя між формою й змістом: студент готовий активно засвоювати зміст, однак опирається формі. Тим самим він ще раз утверджує свою суб'єктність, а класично організована освіта виявляє свою невідповідність сучасності.

Наукова стаття не претендує на повне та всебічне висвітлення досліджуваної багатоаспектної проблеми. Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо у становленні швидкості адаптації студентів педагогічних спеціальностей в освітній простір вищого навчального закладу.

Література:

- 1. Сергєєнко О. М.** Системне бачення формування культури самоосвітньої діяльності студентів / О. М. Сергєєнко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 12 (199). – С. 67 – 73.
- 2. Плахотнік О. В.** Суб'єкт в освітньому просторі : соціально-філософський аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 „Соціальна філософія та філософія історії” / О. В. Плахотнік. – Харків, 2004. – 22 с.
- 3. Касярум Н. В.** Освітній простір навчального закладу і управління ним / Н. В. Касярум // Викладач і студент: умови професійного зростання : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Черкаси : Вид-во ЧНУ, 2007. – С. 4 – 6.
- 4. Скубашевська О.** Мовний потенціал викладача іноземної мови: проблема зрощення [Електронний ресурс]. – Режим

доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vkpi/FPP/2009-3.../31_Skubaevska.pdf

Грицькова Н. В. Суб'єкти в освітньому просторі вищого навчального закладу

У статті розглянуто актуальні проблеми існування суб'єктів в освітньому просторі вищого навчального закладу, досліджено нові виміри освітнього простору, показано нові характеристики суб'єктів в ньому.

Ключові слова: суб'єкт, освітній простір, якість вищої освіти.

Грицкова Н. В. Субъекты в образовательном пространстве высшего учебного заведения

В статье рассмотрены актуальные проблемы существования субъектов в образовательном пространстве высшего учебного заведения, исследованы новые измерения образовательного пространства, показаны новые характеристики субъектов в нём.

Ключевые слова: субъект, образовательное пространство, качество высшего образования.

Gritskova N. V. The subjects in the educational space of a higher school

The actual problems of the subjects' existence in the educational space of a higher school are examined in the article. The new measurements of the educational space are investigated. The subjects' new characteristics in it are shown.

Key words: a subject, an educational space, higher education quality.

УДК 37.018.43:351.851

Губар В. В.

**ПРОБЛЕМИ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ**

Останнім часом в Україні на ринку освітніх послуг з'являються все нові види пропонуються інтерактивного навчання. Це зумовлено зростанням інтернетизації України (показник, що з'явився у статистичних звітах наприкінці 90-х рр. і демонструє все більш активне зростання, зокрема з 7% у 2000 р. до, приблизно, 35% у 2009 р.), тобто збільшення всіх видів доступу до Internet. Не менш важливим фактором зростання попиту на дистанційне навчання є сама його специфіка – мобільність, демократичність, доступність у часі та просторі, нарешті, його загальна співзвучність сьогоdnішньому темпу та способу життя,

складу мислення та способу сприйняття інформації сучасними споживачами освітніх послуг [5].

Проте, у процесі накопичення досвіду організації дистанційного навчання освітніми закладами в Україні вже сформувались певні закономірності, досить чітко визначились відмінності від інших форм навчання у методичному забезпеченні, реалізації навчальних планів, структуризації навчального матеріалу, виборі видів навчальних занять та способів спілкування викладача зі студентами/слухачами, що безпосередньо пов'язано із вибором програмного забезпечення навчання, започатковано наукову роботу щодо визначення термінології ДО, його теоретико-методологічних засад [1]. Ці питання висвітлювались у багатьох публікаціях, в основному авторами-практиками дистанційного навчання, зокрема Артеменко В. Б., Журавльової І. І., Кухаренка В. М., Ноздриної Л. В., Олексенко В. М., та інші.

На нашу думку, слід зазначити, що стрімкий розвиток дистанційного навчання та вочевидь зростаючий попит на нього, диктує необхідність доопрацювання існуючої нормативно-правової бази.

Актуальність цього питання зумовлена необхідністю розробки відповідної системи стандартів та регламентації впровадження інтерактивного та дистанційного навчання у систему вищої освіти в Україні. Адже напрацьований навчальними закладами досвід потребує не лише систематизації, а й певного законодавчого закріплення, тим більше, що підстави для цього були закладені на державному рівні майже одночасно з появою ДО в Україні.

Метою публікації є окреслення можливих напрямків співпраці всіх учасників освітнього середовища, зацікавлених у розвитку всіх форм інтерактивного навчання у ВНЗ та його адаптації як до вимог вітчизняного правового поля, так і до діючих міжнародних норм.

Завданнями цієї публікації є визначення шляхів можливої стандартизації та регламентації тих складових, що обов'язково мають місце при впровадженні дистанційного навчання вищими навчальними закладами.

Впровадження та розвиток дистанційного навчання в ВНЗ потребує вирішення цілого спектру завдань:

- Створення технічної та технологічної бази, що відповідає вимогам забезпечення повноцінного навчального процесу – від вибору, зокрема, програмного забезпечення ДН залежать і структура навчальних матеріалів, що використовуються в процесі навчання, і види навчальних занять, і структура управління та функції підрозділів, що забезпечують ДН;

- Створення банку навчальних та навчально-методичних матеріалів, необхідних для організації навчання – вони повинні мати фіксовану стержневу структуру, яка б дозволяла, з одного боку, легко розмішувати їх у навчальній програмі, з іншого, забезпечувати високу

мотивацію безпосередніх учасників навчального процесу (викладачів, студентів, тьюторів);

- Підготовку та формування кадрів, що забезпечують ДН і створення адміністративних одиниць (підрозділів), що забезпечують процес;

- Нормативно-правове забезпечення процесу.

Кожен з цих пунктів має свою специфіку і заслуговує на окреме дослідження, однак успіх реалізації кожного з вищеперахованих залежить від ступеню реалізації всіх.

Зупинимось на останньому пункті більш детально.

З появою в Українських ВНЗ таких видів навчання як дистанційне, заочно-дистанційне, відкрите навчання, тощо були зроблені кроки у напрямку його підтримки та регламентації. Тоді, у 2000-2004рр., саме питання легітимізації ДН було пов'язане із питанням можливості його існування на рівні із заочною та денною формами навчання (див Концепцію розвитку ДО в Україні). За останні роки було накопичено величезний довід у галузі впровадження у Вищій школі в Україні і, фактично, дана чітка відповідь – ДН не тільки може забезпечувати реалізацію навчального процесу у відповідності до освітньо-професійних та освітньо-кваліфікаційних вимог, але й завдяки притаманній йому специфіці побудови навчальних курсів [4], системі оцінювання, для якої природно використання рейтингів, різних форм модульного контролю, проміжного контролю, завдяки достатньо високій мотивації студентів [3] та можливостям формування індивідуальних програм навчання, може виступати флагманом у реформуванні системи вищої освіти в Україні та впровадженні принципів Болонської системи в Україні.

Якщо проаналізувати нормативну базу, що сформована самими ВУЗами для забезпечення ДН, можна зазначити, що вона має певні закономірні збіги, так би мовити, схожі принципи, які впливають з вищенаведених завдань впровадження та розвитку ДН.

Щоб дати відповідь на питання – чи є на сьогодні нормативно-правова база дистанційного навчання в Україні завершеною, ефективною, і чи стимулює вона подальший його розвиток, потрібно, на нашу думку, розглянути три аспекти.

1. Сегменти ринку ДН – споживачі освітніх послуг в Україні та за кордоном. На сьогодні одним з важливих сегментів (якій має чітку тенденцію до зростання) є українські громадяни, що працюють за кордоном, українськомовні громадяни країн близького та далекого зарубіжжя. Це одна з найбільш мотивованих, а отже одна з найважливіших частин потенційних студентів, яка, на жаль, лишається часто відрізаною від можливості отримання освітніх послуг в Україні через відсутність відповідних нормативно-правових механізмів та відсутність остаточного визначення самого статусу дистанційної форми навчання.

2. Технологічне/програмне забезпечення навчального процесу. Досвід впровадження ДН, свідчить, що забезпечення повноцінного навчального процесу, ефективного спілкування учасників, якості знань, можливо виключно за умови використання спеціалізованих програмних продуктів із відповідних їх налаштуванням. І це саме той аспект, який важливо частково регламентувати (такі спроби були у 2004 р. – див. Наказ МОН № 903 та Положення про ДН № 40.) Багато навчальних систем є просто бібліотекою статичних текстових підручників і тестів або навіть просто контрольних питань, чого недостатньо ефективної організації навчального процесу – це пов'язано, в першу чергу із можливостями спеціалізованого програмного забезпечення [5].

3. Організаційно-адміністративне забезпечення. Пов'язане, знову ж таки, зі статусом дистанційної форми навчання, а також із питанням його сертифікації. На сьогодні є різні форми адміністративної організації дистанційного навчання – центри, департаменти, факультети, навіть інститути. В жодному разі не пропонуємо обмежувати подібне різноманіття нормативними положеннями, але більш чітко визначення засад подальшого розвитку ДН, природно має привести до закріплення конкретної відповідальності за адміністративними одиницями [2].

В цілому побудова системи управління розвитком дистанційного навчання є нагальною необхідністю і має бути розпочата на державному рівні з урахуванням тих напрацювань, які були зроблені з 2000 року, в першу чергу в вищих навчальних закладах. На нашу думку, розпочати потрібно із чіткого визначення статусу ДН, що може бути зроблено лише внесенням змін до Закону України «Про вищу освіту», де було б доцільно визначити, що дистанційне навчання є самостійною формою (у відповідності до формулювання, прийнятого у «Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні»). Це надасть змогу формувати навчальні плани, навчальні програми курсів у відповідності до методичних вимог саме дистанційної форми навчання, адже безперервне навчання на дистанції із використанням Інтернет передбачає такі види робіт, які не передбачені іншими формами навчання, і тому не можуть бути сьогодні присутні у навчальних планах та програмах.

Важливо зазначити, що розвиток дистанційного навчання є ефективним шляхом модернізації та реформування вищої школи у напрямку впровадження стандартів Болонської системи, оскільки для цієї форми навчання є природним використання модульного контролю, індивідуальне формування навчального плану, гнучкій розподіл навчального часу та навантаження студента, тощо. У цьому контексті прийняття державної довгострокової програми переходу з заочної на дистанційну форму навчання може стати логічним кроком, що забезпечить виконання Державою Україна своїх міжнародних зобов'язань щодо впровадження вимог Болонської конвенції.

Таким чином, маємо кілька напрямків, в яких необхідно спрямувати зусилля по доопрацюванню нормативно-правової та законодавчої бази

для усунення перешкод на шляху розвитку дистанційного навчання в Україні.

Література:

- 1. Кухаренко В. М.** Дистанційне навчання / В. М. Кухаренко. – К. : ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2007. – С. 18 – 19.
- 2. Ноздріна Л. В.** Исследование результатов e-Learning проектов в Высшей школе Украины / Л. В. Ноздріна // Образовательные технологии и общество. – 2010. – С. 409 – 415.
- 3. Птахіна О. М.** Модель взаємодії учасників педагогічного процесу в системі дистанційного навчання / О. М. Птахіна // Вісн. ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 12 (199). – С. 52 – 53.
- 4. Артеменко В. Б.** Компьютерное моделирование коммуникативных взаимодействий агентов I-Learning / В. Б. Артеменко // Образовательные технологии и общество. – 2009. – С. 346 – 353.
- 5. Журавлєва И. И.** Модель организации дистанционного обучения: опыт и перспективы / И. И. Журавлєва // Образовательные технологии и общество. – 2004. – С. 350 – 355.

Губар В. В. Проблеми нормативно-правового забезпечення розвитку дистанційного навчання в Україні

У статті проведено аналіз сучасного стану нормативно-правового забезпечення дистанційного навчання в Україні, окреслено шляхи подальшого розвитку нормативної бази, враховуючи досвід вищих навчальних закладів.

Ключові слова: дистанційне навчання, освітні послуги, модернізація навчання, нормативна база.

Gubar V. V. Проблемы нормативно-правового обеспечения развития дистанционного обучения в Украине

В статье проведён анализ современного состояния нормативно-правового обеспечения дистанционного обучения в Украине, очерчены пути дальнейшего развития нормативной базы, учитывая опыт высших учебных заведений.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательные услуги, модернизация обучения, нормативная база.

Gubar V. The analyzed problems of the modern normative of distance education in Ukrainian

The article gives analysis of the modern normative – legal providing of distance education in Ukraine. The ways of further development in normative base have been suggested, considering the experience of educational establishments.

Key words: distance education, educational propositions, normative base.

УДК 378.001.76(477)

Квітка І. М.

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ВІДПОВІДНО ДО ПРИНЦИПІВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

У будь-якій системі освіти на першому місці завжди стоїть особистість, її освіченість, гуманізм, патріотизм, толерантність тощо. Усебічний розвиток особистості, формування конкурентоспроможного і висококваліфікованого фахівця – головне завдання кожної держави і кожного освітнього процесу. Саме тому розвиток особистості в психолого-педагогічному контексті має велике значення для подальшого розвитку й впровадження Болонського процесу в Україні.

На жаль, досліджень впливу Болонського процесу на освітній простір України дуже мало, тому обрана нами тема є надзвичайно актуальною як у теоретичному, так і у практичному плані.

Метою нашої статті є ознайомити українське освітнє товариство з проблемами та перспективами входження України до Європейського освітнього простору, перспективи та завдання для їх вирішення.

Зазначимо, що головна мета сучасної української системи освіти – створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, як громадянина України, здатної навчатися протягом життя, й розвивати цінності громадянського суспільства.

Особистісний розвиток здійснюється протягом усього життя людини. Вчені весь час прагнули розробити теоретичну модель розвитку особистості, за фізичними, психічними, духовними ознаками, та критеріями періодизації.

Головним орієнтиром у визначенні періодизації розвитку особистості є якості відмінності стадій, які розрізняються за якістю стійкою ознакою або співвідношенням відзнак.

Психологічна думка має велику наукову спадщину з цієї проблеми, це і П. Блонський, і А. Гезелла, А. Валон, К. Кольбарг і Д. Фільдштейн [1, с. 18 – 21], а також З. Фрейд. Е. Еріксон, який визначив розвиток особистості як зміну станів з послідовним якісним перетворенням внутрішнього світу людини і радикальною зміною стосунків з навколишніми [2, с. 158]. Але найповніша періодизація розвитку особистості представлена в працях Л. Виготського. На основі філософського закону переходу кількості у якість він визначив п'ять кризових етапів, що характеризують період підروстання, як зародження особистості й формування її структури. Вік дитини – це цикл, або ступінь розвитку, який має визначене місце в загальному розвитку особистості. Внутрішні зміни особистості дитини перебігають плавно й майже

непомітно доти, доки не стаються різкі зміни і конфлікти, що породжують якесь вікове пере утворення [3, с. 77].

Деякі вчені, представники аксіологічного напрямку, такі як Е. Торндайк, американський педагог Дж. Дьюї [4, с. 112 – 114] вважають що спадковість є головним джерелом розвитку особистості.

Другий напрям розвитку особистості – соціальний. Представники цього напрямку роль середовища проголошують найголовнішою в особистісному розвитку. А німецький психолог Уільям Штерн створив теорію конвергенції, згідно з якою на психічний розвиток, саморозвиток особистості безпосередньо впливають два чинники – спадковість і середовище, а основним механізмом розвитку вчений вважав поєднання людиною своєї внутрішньої мети з метою навколишньої [5, с. 94].

В сучасних соціокультурних умовах вчені враховують анатомо-фізіологічний, і психічний, і соціальний розвиток особистості.

Такі вчені-педагоги, як Л. Виготський, О. Леонт'єв, Д. Ельконін, Л. Божович визначали розвиток особистості дитини через послідовне формування особистісних новоутворень, під цим розуміється такий тип побудови особистості та її діяльності, ті психічні і соціальні ступені, які вперше виникають на даному віковому ступені, її внутрішнє і зовнішнє життя, увесь перебіг розвитку в даний період [3, с. 75].

Розуміння процесу розвитку особистості у психолого-педагогічній науці трактується у загальному контексті „життєвого шляху”. С. Рубінштейн вважає, що „лінія”, яка веде від того, чим людина була на одному етапі своєї історії, до того, чим вона стала на наступному, проходить через те, що вона зробила. У цьому – ключ до розуміння розвитку особистості, того, як вона формується, звершуючи свій життєвий шлях [6, с. 21 – 27].

Якщо розглядати розвиток особистості, як процес соціалізації індивіда, то соціальну ситуацію розвитку, до якої входить система відносин, рівні соціальні взаємодії, типи і форми діяльності, можна розглядати як головну умову особистісного розвитку. На думку А. Петровського, соціально ситуація розвитку може бути постійною, або змінною. Це характеризує соціальну спільноту, до якої належить дитина [7, с. 276]. Вхідження дитини в життя цієї спільноти як соціальної істоти має проходити три фази, а саме фази:

а) адаптації до чинних у цій спільноті норм, норм взаємодії, діяльності;

б) індивідуалізації, як задоволення потреби індивіда в максимальній персоналізації;

в) інтеграції особистості в ці соціальні спільноти.

Розвиток особистості передбачає залучення її до активної діяльності. Розвиваючись як особистість, дитина формується і як суб'єкт діяльності.

Дослідження О. Леонт'єва в Д. Ельконіна свідчать про те, що в ігровій діяльності відбувається розвиток дитини, тобто формується

спрямованість на досягнення мети, повільність, саморегуляція, урівноваженість, чітко розмежовуються способи, прийоми завдань.

Важливим слід вважати твердження Л. Божович про те, що особистість розвивається також в процесі перетворення суб'єктивної діяльності. Така перетворювальна функція особистості, як суб'єкта діяльності, сприяє виникненню в людині стійкості й незалежності від безпосереднього впливу середовища і разом з тим, робить її творцем самої себе і того світу, в якому вона живе [15, с. 114].

Формування свідомості дитини, розвитку її особистості здійснюється організований дорослими процес перетворення зовнішнього, соціального у внутрішнє психічне (Л. Виготський, Ж. Піаже, П. Гальперін).

Погоджуючись із думкою Ж. Піаже про перехід зовнішньої мови у внутрішню, Л. Виготський висловлює положення: вищі психічні функції забезпечують людині опанування власної поведінки.

У сучасній вітчизняній науці і практиці поширюються дослідження з пошуку умов успішного розвитку особистості в контексті розвитку й самореалізації стратегічної мети кожної особистості в найвищому творчому її виявленні.

Над цим складним завданням працюють науковці І. Бех, І. Єрмаков, І. Зязюн, О. Киричук, В. Рибалка, Є. Савченко, О. Сухомлинська, Л. Сохань, К. Чорна та ін.

Цілісний же розвиток дитини здійснюється за такими розвивальними етапами:

- а) створення пізнавальної сфери (становлення інтелекту);
- б) перетворення психологічної структури і змісту діяльності (становлення мети, мотивів);
- в) формування особистості в процесі становлення мети, ціннісних орієнтацій, самосвідомість, самооцінки, саморегуляції, організації взаємодії з соціумом.

Це має принципове значення для організації навчально-виховної діяльності, психолого-педагогічної науки в цілому, і таким чином навчання і виховання в системі освіти є не тільки умовою, але й основою, засобом особистого розвитку дитини.

Освітня реформа в Україні спрямована не лише на впровадження нової моделі педагогічного процесу, а й принципову зміну завдань освіти. Головними напрямками модернізації освіти стало створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, формування покоління, здатного навчатися впродовж усього життя, продукувати і розвивати цінності громадського суспільства. На жаль, поширення в цей час мережі навчальних закладів та розпоширеність їхнього підпорядкування ускладнювали розвиток вищої освіти.

У сучасному українському суспільстві відчуваються такі тенденції:

1. *Зміщується характер праці*, економічної діяльності, технічна база та її організаційні форми, вимоги до рівня знань і кваліфікації людини, її професійної й соціальної мобільності.

2. *Глобалізація економіки*, створення мультинаціональних корпорацій та фінансових холдингів, які практично втрачають будь-який контроль над собою, різке збільшення малих і середніх підприємств (саме вони формують сектор так званої неофіційної економіки) змінюють характер взаємодії університетів з ринком праці та державою. Делокалізація підприємств змінює характер міграції робочої сили.

3. *Демографічна криза*. За цих умов суттєво погіршується рівень готовності вступників до опанування університетських навчальних програм. На скільки це актуально для України, свідчать такі цифри протягом 1987 – 1992 рр. до закладів вишу вступало десь 22 % випускників середньої загальноосвітньої школи, тепер – майже 70 %, спричиняючи таким чином проблем із кваліфікованою робочою силою.

4. *Масовість вищої школи* створює дисбаланс на ринку праці, негативно впливає на якість освіти. Дипломовані фахівці не можуть працевлаштуватися або самі створити для себе робоче місце.

5. *Інтернаціоналізація культури*, освіти (той же Болонський процес) потребує започаткування заходів зі збереження відповідності освіти місцевим умовам та збереження національних традицій.

6. У країнах-учасниках Болонського процесу під егідою *ENQA* (Європейська мережа гарантування якості вищої освіти) *оновлюються принципи роботи незалежних агенцій із контролю якості вищої освіти та критерії для включення цих агенцій до європейського реєстру*. Змінюються підходи до оцінювання якості підготовки.

7. *Тенденція до зменшення державного фінансування* і взагалі впливу держави на виїду освіти, виникнення корпоративних університетів, виникнення суто професійних навчальних програм ставить проблему захисту фундаментальності класичних університетів як генераторів нових проривів у фундаментальних науках, як активних учасників розв'язання актуальних світових і регіональних проблем, як установ, які мають сприяти стійкому розвитку, розповсюдженню знань, ствердженню культури миру, забезпечувати підготовку кадрів найвищої кваліфікації. Виходом зі становища є збереження колишніх пріоритетів навчальної діяльності технічних і класичних університетів та запровадження навчальних програм академічного й суто професійного скерування, які обслуговуватимуть виробництво.

8. *Зростання впливу ринку праці на університети*. Університети й ринок праці мають бути рівними партнерами і взаємодіяти. Справжній університет не можна перетворити на майданчик для виробництва придатної на продаж „продукції”. Значення й продукт діяльності університетів з погляду моральних та інтелектуальних наслідків досліджень і викладання, освітнього й культурного впливу перебувають за межами ринку.

9. Сучасне суспільство потребує від освіти *неперервності, диверсифікації, гнучкості реагування на зміни потреб*. Звідси випливає завдання створення можливостей отримати освіту в будь-який час життя; Нова концепція університетської освіти має забезпечувати загальноосвітню підготовку, що охоплює й зближує гуманітарну, природничо-наукову та технічну культури і, таким чином, долає розрив між загальною й професійною освітою.

10. У світі зростає увага до *посилення академічної мобільності викладачів та студентів*, перепідготовки викладачів, використання результатів наукової діяльності та безпосередньо до самої наукової роботи як основи організації навчального процесу, тому слід додати проблему комунікативності з зарубіжними колегами, а цьому перешкоджає низький рівень володіння іноземними мовами.

11. У зв'язку з глобалізацією, інтернаціоналізацією освіти, розвитком програм транснаціональної та комерційної освіти, зі зменшенням впливу держави на університетську освіту та її універсалізацією *змінюється місія університету*. Змінюється характер співробітництва, його принципи, серед яких: міжнародний характер освітніх програм та наукових досліджень, широкий доступ до новітніх технологій посилення партнерських взаємозв'язків між світом праці та вищою освітою. При цьому потрібно створити механізм протидії явищам маргіналізації, поляризації та фрагментації.

На нашу думку, варто звернути особливу увагу на завдання, які були поставлені перед вищою освітою України, але не були виконані, що може створити суттєві труднощі для входження України в єдиний європейський освітній простір:

1. Не вдалося розв'язати проблему зміцнення потенціал окремих вищих навчальних закладів завдяки збільшенню та впорядкуванню їхньої мережі, усуненню розпорошеності за відомчим підпорядкуванням.

2. Чинний порядок планування підготовки фахівців, ви значення обсягів підготовки за кошти державного бюджету розрізі окремих напрямів підготовки та спеціальностей в відповідають завданням збереження освітньо-наукового потенціалу нашої держави, не задовольняють потреб ринку праці і, таким чином, не сприяють підвищенню соціальної захищеності випускників вишів. Не відпрацьовано системи регіонального замовлення на підготовку фахівців. На мою думку *найефективнішому розв'язанню цих проблем сприятиме:*

- зміна законодавчої бази з формування держзамовлення на підготовку кадрів з вищою освітою;
- диверсифікація навчальних програм, зокрема завдяки запровадженню університетських програм професійної та академічної спрямованості;
- розроблення за участю роботодавців стандартів і національної структури кваліфікацій на основі принципів компетентності та узгодженого з нею перелік напрямів спеціальностей підготовки;

- перегляд класифікатора; професій та розширення переліку посад, що їх можуть займати випускники бакалаврату які навчалися за програмами вищої освіти професійного спрямування.

Для якісного розв'язання цих проблем потрібні принципово нові рішення уряду України з питань налагодження належної взаємодії між МОН, Мінпраці та соціальної політики, а також Мінекономіки України. Потрібно запровадити нові типи зв'язків із роботодавцями.

3. Не розв'язано проблеми моніторингу якості підготовки фахівців як на державному рівні, так і на рівні конкретного університету. Потребує свого вирішення питання створення незалежних агенцій гарантування якості освіти, що мають отримати сертифікат європейської агенції ENQA, та радикальне поліпшення системи ліцензування і акредитації. При цьому нам слід сповна використати систему індикаторів, яку в 2008 р. розробили експерти OECD (Організація економічного співробітництва і розвитку).

Слід налагодити роботу зі створення методичного забезпечення процесу впровадження Європейської ECTS, особливо того, що стосується змісту модулів та їх оцінювання й визнання. З огляду на проблему визнання документів про освіту треба було б розглянути пропозицію окремих ректорів проведення практики видачі випускникові диплома вищого навчального закладу, який за статусом прирівняний до державного, звичайно ж з упровадженням механізмів відповідальності університету за якість підготовки.

4. Не переглянуто принципів організації та змісту підготовки наукових кадрів відповідно до вимог, що їх рекомендують країни-учасниці Болонського процесу для 3-го циклу вищої освіти.

5. Чинна система оплати праці викладачів університетів не забезпечує належної мобільності провідних викладачів університетів, тому потрібно переглянути порядок планування і обліку навчального навантаження, щоб поліпшити умови для їх залучення до навчального процесу в інших університетах, і за кордоном також.

6. Не завершено створення підсистеми елітної освіти для підготовки висококваліфікованих кадрів для пріоритетних та наукомістких галузей економіки. Не знайдено ефективних управлінських рішень про взаємодію у вирішенні цих проблемних питань між МОН, національною та галузевими академіями наук.

Не отримала свого розвитку ідея створення системи національних ВНЗ, через що вплив цього управлінського ресурсу на розвиток вищої школи України практично став непомітним, тобто система економічного й правового стимулювання розвитку університетів не працює.

7. Не розроблено системи рейтингової оцінки діяльності ВНЗ із застосуванням рейтингів різного призначення – управлінських, інформаційних тощо. Перші спроби застосування рейтингів показали недосконалість індикаторів, безвідповідальність та сумнівність представлених університетам показників діяльності та нормативної бази

з використання результатів рейтингу як підстав для прийняття управлінських рішень. Приємним винятком є пілотний проект „Рейтинг ВНЗ „Компас”, який з певною мірою об’єктивності дає можливість дізнатися про оцінку якості підготовки з боку роботодавців та студентів. Заслужує на увагу пропозиція про започаткування рейтингу ВНЗ АПН України.

8. Розширення обсягів прийому на перші курси закладі вищої школи без відповідного збільшення кількості місць у гуртожитках погіршило умови проживання студентів у гуртожитках; багато університетів обмежили кількість місць для мешканців області, в якій розташовано університет. Через брак коштів більшість університетів не може будувати нові гуртожитки. Не реалізовано й спільної ідеї МОН України та адміністрації Києва про будівництво нового студентського містечка.

9. Не набула сучасного вигляду система післядипломної освіти, яка залишається відокремленою від університетів та від сфери виробництва. Певним чином поліпшує становище поява на ринку освітніх послуг приватних навчальних закладів. Утім спектр їхніх навчальних програм не відповідає завданням системи освіти дорослих та умовам для навчання протягом усього життя. Головним управлінським рішенням на даному етапі має стати розроблення норматив но-правової бази післядипломної освіти та налагодженні дійової співпраці МОН й університетів з роботодавцями, іншими громадськими об’єднаннями та службою зайнятості.

10. Система стипендіального забезпечення студентів не відповідає своєму призначенню і не може створити нормальні умови навчання для малозабезпечених студентів: фактично вона втратила свою стимулювальну функцію в справі підвищення якості навчання. Досі не відпрацьовано механізмів запровадження системи соціальних стипендій для малозабезпечених студентів та надання грантів для поліпшення умов навчання для талановитої студентської молоді.

11. Не вдалося досягти належної координації виконання численних державних програм розвитку освіти та забезпечення, їхнього наукового супроводу й фінансування.

12. Не відпрацьовано ефективної форми цілісної системи управління вищою школою, що: поєднувала б державну та громадську складові управління, помірковану централізацію та автономію суб’єктів управління, чітку їхню взаємодію по вертикалі управління, об’єднувала б зусилля всіх відомств, яким підпорядковано навчальні заклади, й роботодавців та використовувала б можливості студентського самоуправління і, таким чином, була наближеною до інноваційної моделі управління галуззю.

Таким чином у сучасному світі інтелектуальний потенціал будь якої держави є основою технологічної могутності, стійкого потенціального та матеріального благополуччя. Питання про роль інтелектуальних ресурсів

у життєдіяльності країни – це питання про її місце у світовій системі, про рівень освіти, культури та можливості реалізації прав людини в демократичному суспільстві.

Подальшого дослідження, на нашу думку, заслуговує нормативно-правова база Болонського процесу та можливість обміну кваліфікованими кадрами між країнами Європи.

Література:

- 1. Психологія особистості** : словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К. : Рута, 2001.
- 2. Хьелл Л.** Теорії личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер Пресс, 1997.
- 3. Виготский Л. С.** Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Виготский ; под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984.
- 4. Максименко С. Д.** Загальна психологія / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – К., 2000.
- 5. Зейгарник Б. В.** Теорії личности в зарубіжній психології / Б. В. Зейгарник. – М. : Изд-во Москов. ун-та, 1982.
- 6. Рубинштейн С. Л.** Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973.
- 7. Петровський А. В.** Проблема розвитку личности с позиции социальной психологии / А. В. Петровський // Вопр. психологии. – 1984. – № 4. – С. 15 – 29.
- 8. Верещак Е.** Диференціація навчання за системою рейтингу / Е. Верещак, О. Лозова // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 1. – С. 112 – 119.
- 9. Гамзюк М.** Навчання за кредитно-модульною системою / М. Гамзюк // Освіта. – 2004. – № 14. – С. 2.
- 10. Есенькин Б. С.** Болонский процесс – стандартизация или свободный полет / Б. С. Есенькин, Ю. Ф. Майсурадзе // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 5. – С. 22 – 24.
- 11. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти** : зб. нормативних документів щодо Болонського процесу. – К., 2008.
- 12. Державне управління освітою в Україні: тенденції і законодавство** / Д. І. Дзвінчук. – К. : ЗАТ „Нічлава”, 2003. – 240 с.
- 13. Софрон А.** Різні погляди на Європу і проектування освітніх концепцій / А. Софрон // Вища освіта України. – 2005. – № 1. – С. 37 – 43.
- 14. Вища освіта України і Болонський процес** : навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
- 15. Божович Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968.

Квітка І. М. Основні напрямки модернізації системи вищої освіти України відповідно до принципів Болонського процесу

У статті автор розкриває поняття та зміст Болонського процесу в цілому та його особливості в освітньому процесі України. Метою автора є представити альтернативні рішення найгостріших проблем процесу входження України до європейської освітньої Зони. Справедливо зауважено, що участь України у Болонському процесі дає змогу разом з іншими країнами Європи формувати єдиний ринок праці фахівців.

Ключові слова: особистість, Болонський процес, освітній простір, модернізація, кваліфікація.

Квитка И. Н. Основные направления модернизации системы высшего образования Украины в соответствии принципам Болонского процесса

В статье автор раскрывает понятие и содержание Болонского процесса в целом и его особенности в образовательном процессе Украины. Целью автора является представить альтернативные решения острых проблем процесса вхождения Украины в европейскую образовательную Зону. Справедливо отмечено, что участие Украины в Болонском процессе дает возможность вместе с другими странами Европы сформировать единый рынок труда специалистов.

Ключевые слова: личность, Болонский процесс, образовательное пространство, модернизация, квалификация.

Kvitka I. N. Main trends of the modernization of the system of the higher education of the Ukraine in correspondence to principle of the Bologna process

In article author reveals the notion and contents the Bologna process as a whole and its particularities in educational process of the Ukraine. The purpose of the author is present the alternative decisions of the sharp problems of the process of the entering the Ukraine in European educational zone. Is it fair noted that participation of the Ukraine in the Bologna process enables together with other country of the Europe to form the united market of the labors specialist.

Key words: personality, the Bologna process, educational space, modernization, qualification.

УДК 378.015.31:330

Коваленко О. В.

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ
В СУЧАСНОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ**

З початком функціонування й розвитку сучасної економічної системи України, ускладненням форм її організації, посиленням динамічності і напруженості відносин, що її формують, істотно зростає роль економічної культури індивіда, груп (організацій) і суспільства в цілому. Центральне місце в аналізі економічної системи приділяється аналізу економічної культури, тобто сукупності цінностей, значень, норм моралі, звичаїв, за допомогою яких регулюється і направляється

економічна поведінка людей. Тому ця робота є своєчасною та актуальною.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показує, що, дослідженням феномена економічної культури займалось багато зарубіжних вчених, зокрема Т. Мальтус, Ж. Б. Сей, С. Сисмонді, Дж. Милль, Р. Бар, Г. Мюрдаля та ін. [1].

У найзагальнішому вигляді економічну культуру можна визначити як сукупність соціальних норм і цінностей, що є регулятором економічної поведінки і виконують роль соціальної пам'яті економічного розвитку, які сприяють (або заважають) трансляції, відбору та оновленню цінностей, норм і потреб, що функціонують у сфері економіки. Автори цього визначення, відомі фахівці в галузі економічної соціології Т. І. Заславська та Р. В. Ривкіна, підкреслюють, що економічну культуру не можна розглядати як окрему, самостійну частину культури, оскільки вона являє собою проекцію культури в її широкому розумінні на сферу соціально-економічних відносин. В економічній культурі можна виділити декілька взаємопов'язаних рівнів, які різною мірою впливають на економічну поведінку: цінності та мораль (трудова етика); наукове та інструментальне знання (професійна, спеціалізована); норми і нормативне регулювання поведінки [2].

Дослідження впливу чинників економічної культури на ефективність суспільного відтворення, його функціонування і розвиток почалося порівняно недавно, наприкінці 80-х років ХХ ст., але сьогодні у зв'язку з масовими формами підприємництва і різким падінням валового національного продукту зазначена залежність загально-визнана [3].

Дослідження феномена економічної культури – досить нова проблематика у вітчизняній педагогічній науці, тому метою написання цієї статі є, по-перше, звернення до досвіду досліджень, проведених західними науковцями, а по-друге, наведення результатів оцінки економічної культури, яка склалась в Україні.

Однією з перших робіт, що розглядає культуру як незалежний чинник, було дослідження, проведене відомим американським вченим, фахівцем у галузі державного управління, Едвардом Бенфілдом у 1958 р. Він стверджував, що низькі темпи розвитку тих чи інших економік можуть бути пояснені культурними системами, що склалися у різних країнах. Бенфілд довів, що слабкість економіки на півдні Італії може пояснюватися місцевими культурними традиціями.

Американський політолог Роберт Патнем у 1993 р. висунув гіпотезу, згідно з якою чим більш „альтруїстичне” суспільство, тим вища якість задіяних у ньому політичних і державних структур.

Історик й економіст Девід Ландес довів існування прямої залежності між процвітаням національної економіки та такими якостями її громадян, як економність, ощадливість, працьовитість, завзятість, чесність і терпимість. Такі якості, як ксенофобія, релігійна

нетерпимість, корупція гарантують бідність широких мас населення і повільний розвиток економіки.

Італійський економіст Гвідо Табелліні проаналізував рівень освіти та якість політичних інститутів у 69 європейських регіонах. Його висновок: обсяг ВВП (валового внутрішнього продукту) і темпи економічного зростання вище в тих регіонах, де процвітають взаємна довіра, віра в індивідуальну ініціативу людини і повагу до закону [4].

Дослідження економічної культури – нова сфера для вітчизняної педагогічної науки, але не зважаючи на це все більше вчених-науковців вдаються до її розгляду, оскільки вона суттєво переплітається з усіма сферами суспільного життя та економікою зокрема. Серед вчених, які працювали над даною темою, можна виділити таких: С. Н. Апенько, О. С. Дейнеко, А. Б. Журавльова, А. Л. Купрейченко, В. Ю. Мамаєва, Г. Хофстеда, Р. Д. Льюїса, Ф. Тромпенаарса, Ш. Шварца, У. Лейна, Дж. Дистефано та ін., зокрема зупинимося на публікаціях Т. Г. Єфременко, яка, за даними експертного опитування студентів ВНЗ, дала досить обґрунтовану та справедливу характеристику економічної культури сучасної України. Можна сказати, що на долю українців випало історичне випробування: корінна зміна влади, державності, економіки, а отже, і моральних, економічних поглядів на свій розвиток. Тому саме від цих соціокультурних поглядів у першу чергу залежить розвиток України як держави [5, 6].

У межах дослідження експертам пропонували оцінити ціннісно-нормативний зміст господарської практики в сучасній Україні, що переважає у свідомості населення з-поміж взаємно протилежних точок зору щодо різних аспектів економічного життя. Йшлося про найважливіші для економічної сфери життєдіяльності суспільства ціннісні настанови людей: колективізм та індивідуалізм, ставлення до праці та приватної власності, грошей і багатства, влади і законів, сприйняття конкуренції, ставлення до успіху інших людей і особистих невдач, орієнтацію на заощадження і споживання тощо. Експертні оцінки думок громадян виявилися такими:

Ставлення до способу життєдіяльності (колективізм/індивідуалізм). Щодо цих принципів організації господарського життя у масовій свідомості, як і раніше, превалює ідея колективної взаємопідтримки (48,6 %) над принципом індивідуального самозабезпечення (40,1 %). Незважаючи на деяке переважання в умонастроях людей ідеї колективної взаємопідтримки над ідеєю індивідуального самозабезпечення, свідомість українського населення нині являє собою доволі сприятливий ґрунт для формування колективістської і індивідуалістичної культури.

Ставлення до праці. Його оцінювали за двома параметрами: характером мотивації та ціннісним сприйняттям праці як мети і засобу. Прагматична мотивація, матеріальний інтерес, соціальні мотиви людей віддзеркалюють потреби в цікавому місці роботи. 64,5 % експертів

вважають, що важливіше постійно підвищувати рівень добробуту своєї сім'ї, ніж забезпечивши його належним чином, займатися цікавою роботою. Значно менше (24,9 %) опитаних вважають за краще займатися цікавою роботою, ніж забезпечивши своїй родині необхідний рівень добробуту, і далі його підвищувати, виконуючи непривабливу роботу.

Ставлення до приватної власності. На думку більшості опитаних (79,5 %), приватна власність є невід'ємним атрибутом людського життя. Лише кожен десятий експерт (11,7 %) відзначив, що приватна власність – це історично минуле явище, на зміну якому прийде суспільна власність на засоби виробництва. Напевно, про приватну власність люди судять виходячи з тих конкретних результатів і благ, які вона дає тим, у кого вона є, і тим, у кого її немає. Саме цей факт зумовлює формування в суспільстві різкої диференціації доходів двох якісно відмінних видів економічної культури — культури багатих і культури бідних. Класовий характер економічної культури — відмінність культури багатих і культури бідних — зазначили 62,6 % опитаних експертів. Лише дещо більше чверті респондентів (27,4 %) вважають, що економічна культура в нашій країні є спільною для всього населення.

Ставлення до грошей. Більш як половина респондентів (57,6 %) вважають, що великі гроші забезпечують людині владу, незалежність і вільний всебічний розвиток. Кожен третій експерт (33,4 %) вбачає у них джерело зла, деформації людської гідності, розбещеності й деградації людини.

Ставлення до багатства. Попри те що, за оцінками експертів, в економічній свідомості населення України переважає позитивне сприйняття приватної власності й великих грошей, розподіл суспільства на багатих і бідних оцінюється ними радше як негативне, тимчасове і ненормальне явище. Про це заявив кожен другий експерт (50,9 %). 37,9 % експертів вважають, що люди сприймають цю диференціацію як закономірне і нормальне явище.

Ставлення до конкуренції. Переважна більшість експертів (82,5 %) вважає, що люди оцінюють конкуренцію як корисне явище, яке спонукає їх до кропіткої і новаторської роботи. Лише 12,5 % експертів вважають, що в поглядах людей домінує негативна оцінка конкуренції як явища шкідливого, яке зумовлює вияв найгірших якостей людини. Найбільш позитивно оцінюють сприйняття населенням конкуренції такі соціальні та вікові категорії експертів: 1) вихідці з інтелігенції (85,2 % із них вважають конкуренцію корисною, 11,5 % – шкідливою), 2) керівники приватних підприємств (89,4 і 9,2 % відповідно), 3) представники нової генерації, які мають стаж роботи до 5 років (87,0 і 9,7 % відповідно).

Ставлення до закону. Незважаючи на численні вияви правового нігілізму в нашому суспільстві, більшість експертів (62,3 %) упевнені, що в масовій свідомості переважає законотворчість, відповідно до якої закони і норми заслуговують на те, щоб їх поважали і дотримувалися. Майже третина експертів (29,1 %) гадає, що люди ладні нехтувати ними.

Загалом свідомість сучасних студентів ВНЗ має суперечливий, амбівалентний характер. Цінності колишньої соціалістичної системи господарювання поєднуються з новими, ринковими. Чимало настанов та орієнтацій знаходяться на етапі свого формування. Одні тенденції — посилення здорового індивідуалізму, сприйняття позитивних аспектів приватної власності та конкуренції — містять конструктивний імпульс, що збагачує культуру господарювання і життя. Натомість інші і насамперед зростання соціал-дарвіністських настроїв спричиняють деградацію людини і суспільства, руйнують культуру і соціальність [7].

Підсумовуючи все вище сказане, ми можемо зробити наступні *висновки*, що культура є невідокремленою частиною економіки в цілому. Вони взаємозалежні, зміна однієї обов'язково призводить до зміни іншої. Державним установам та організаціям, аналітичним центрам та вищим навчальним закладам необхідно враховувати у своїй діяльності культурні чинники та проблеми культурних змін. Аналіз впливовості та зміни культурних аспектів суспільства необхідно обов'язково враховувати в політичних, економічних та соціальних рішеннях не лише на рівні окремої держави, але й в міжнародному масштабі.

Подальшого дослідження, на нашу думку, заслуговує вивчення показників рівня сформованості економічної культури студентів неекономічних спеціальностей ВНЗ, а саме студентів інженерних спеціальностей, тому що дослідження саме цієї категорії студентів в цьому напрямку ще не проводилися.

Література:

- 1. Боенко Н. И.** Экономическая культура: проблемы и тенденции развития. – Режим доступу: <http://www.m-economy.ru/art.php3?artid=21414>.
- 2. Набок О. М.** Економічна культура: досвід досліджень / О. М. Набок // Збірник наукових праць молодих вчених УкрДАЗТ. – 2010. – № 101. – С. 123 – 129.
- 3. Основы** экономической культуры / под ред. Ю. А. Помпеев. – СПб. : Питер, 2006. – 409 с.
- 4. Лукша П.** Экономика культуры – штрихи к науке нового века. Режим доступу: <http://www.rusrev.org/content/review/default.asp?shmode=8&ida=2097&ids=157>
- 5. Єфременко Т. Г.** Показники економічної ментальності населення сучасної України / Т. Г. Єфременко // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. – 2008. – № 12. – С. 15 – 20.
- 6. Єфременко Т. Г.** Якісна характеристика економічної культури сучасного населення України / Т. Г. Єфременко // Український соціум. – 2008. – № 3. – С. 34 – 44.
- 7. Українське суспільство 1994 – 2005:** соціологічний моніторинг / за ред. Н. В. Паніна. – К. : Софія, 2005. – 160 с.

Коваленко О. В. Проблема формування економічної культури в сучасному просторі української освіти.

На сучасному етапі розвитку окремих держав та України зокрема гостро постає питання морально-духовного розвитку країни, дотримання культурної приналежності етносу в процесі розбудови державності та зосередження на правильному шляху розвитку економіки країни в цілому. У статті розглянуті та проаналізовані основні дослідження західних та вітчизняних науковців із виявлення впливу культури на економіку та їх взаємозв'язок.

Ключові слова: економічна культура, економічна поведінка людей, культурні аспекти, культура господарювання.

Коваленко А. В. Проблема формирования экономической культуры в современном пространстве украинского образования.

На современном этапе развития отдельных государств и Украины в частности остро стоит вопрос морально-духовного развития страны, соблюдения культурной принадлежности этноса в процессе развития государственности и сосредоточения на правильном пути развития экономики в целом. В статье рассмотрены и проанализированы основные исследования западных и отечественных ученых по выявлению влияния культуры на экономику и их взаимосвязь.

Ключевые слова: экономическая культура, экономическое поведение людей, культурные аспекты, культура хозяйствования.

Kovalenko A. V. Problem of economical culture forming in the modern space of Ukrainian education.

The problem of the moral and spiritual development of the country, the observance of the cultural belonging of the ethons is very sharp in the modern period of the independent states and particularly of Ukraine. These facts take place in the process of the statehood development and the concentration of the economical development on the right way. The main researches of the western and domestic scientists about the influence of the culture on economics and their interconnection are examined and analysed in this article.

Key words: economical culture, economical behavior of the people, cultural aspects, culture of management.

УДК 371.14

Шевчук Н. В.

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Українська освіта в умовах незалежності нашої держави ввійшла в суперечність з новими, більш гнучкими і такими, що зазнають постійних трансформацій, вимогами посттоталітарного суспільства з ринковою економікою, яка зорієнтована передусім на споживачів освітніх послуг. Тому не випадково серед численних трансформацій і модернізацій останніх десятиліть, що охопили всі сфери життєдіяльності українського суспільства, мали місце й ті, які безпосередньо пов'язані із сферою управління освітою.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується відходом від тоталітарної уніфікації і стандартизації педагогічного процесу, інтенсивним переосмисленням цінностей, пошуками нового в теорії та практиці навчання і виховання. Особливостей цьому процесу додає й та обставина, що Україна проходить перетворення «з країни союзного регіону в єдиному освітньому просторі й певною регіональною спеціалізацією на самостійну державу з національною освітою» [1, с. 100]. Цей процес не може бути стихійним, він потребує управління.

У працях українських учених чітко простежується єдність поглядів на те, що потрібно формувати свою, українську модель менеджменту, не запозичувати механічно досвід закордонного менеджменту, а відбирати з нього ті елементи, які можуть ефективно використовуватися в Україні у теперішній перехідний період і в майбутньому (Гаєвська Л., Згуровський М., Коломінський Н., Найдьонов І., Мармиза О., Маслікова І., Шульга Л.).

У сучасній педагогічній науці і практиці приділяється значна увага проблемам розвитку системи професійної підготовки менеджерів (Заєць О., Карп'юк М., Москальова Л.), обґрунтуванню моделей випускника вищого навчального закладу – майбутнього управлінця (Бабенко Т., Кравченко Л., Павлютенков Є.), аналізу методів і підходів до підготовки менеджерів (Крижко В., Даниленко Л., Губа А.), управлінсько-інформаційного забезпечення (Калініна Л. та ін.), дослідженню основних напрямів реструктуризації і модернізації професійної підготовки менеджерів у вищих навчальних закладах (Луговий В., Тимошко Г., Щербань П.), гуманітаризації менеджерської освіти (Гаєвська Л., Кравченко Л., Кара мушка Л.).

Менеджмент в освіті має свою специфіку та притаманні тільки йому закономірності, що й зумовило мету статті: теоретично обґрунтувати особливості та рівні управлінської діяльності в освіті, оскільки управління освітою, зокрема її якістю, складний, багатогранний і

нелінійний процес, який вимагає постійної координації суб'єктів управління відповідно до соціально-педагогічних умов його функціонування.

Категорія освіти має складний характер, що виокремлює в різних галузях науки свій специфічний зміст як соціальної системи, однієї з підсистем суспільства, як суспільного феномену, соціального інституту, системи соціокультурних зв'язків, психолого-педагогічного дискурсу, освітньої послуги як економічної категорії та ін. Тобто саме поняття «освіта» розглядається в науковій думці і практичній діяльності, одночасно, як соціальна цінність, як система, як процес і як результат, що ускладнює формалізацію його як об'єкта управління.

Менеджмент насамперед розроблений для управління бізнесом і його кінцевою метою є одержання прибутку. Із появою економічного поняття освітні послуги відбувається вкраплення досягнень менеджменту в управління освітніми системами. Менеджмент освіти стає результатом процесів конкуренції освітніх закладів різних типів і форм власності на основі покращення якості пропонованих послуг.

До основних підвалин поняття менеджменту входять:

- збір інформації і вивчення ринку (попит, використання), тобто маркетинг і прогнозування;
- здійснення діяльності з мінімальними витратами та реалізації результатів з максимальними прибутками, створення системи поточного та перспективного планування і організації виробництва;
- управління персоналом із знанням соціопсихологічних особливостей, а також аналіз інформації і розроблення програм гуманізації процесів для досягнення поставленої мети.

З позицій системного підходу управління якістю освіти слід розглядати як цілісну, відкриту соціально-педагогічну систему, що відповідає всім характерним ознакам складних систем. Найсуттєвіші серед них такі: спрямованість управління на досягнення мети; ієрархічна підпорядкованість, що передбачає узгодженість централізованого управління з самоуправлінням за одночасної автономності складових; наявність у системі управління інтерактивних властивостей, не притаманних її складовим, взаємозв'язку і взаємозумовленості між складовими та критеріїв оцінювання результативності функціонування; варіабельність певних складових і стану (структура, функції, зв'язки) всієї системи управління [2]. Отже, сучасний менеджер освіти повинен мати відповідні психологічні здібності, бути відкритим до інноваційної діяльності, готовим іти на розумний і зважений ризик, уміти проектувати, корегувати і здійснювати бізнес-план, проводити маркетингові дослідження, вчасно і послідовно реагувати на них, прогнозувати розвиток організації з урахуванням потреб суспільства та заняття нових ніш. Керівнику сучасного навчального закладу доводиться працювати в період оновлення функціональних обов'язків та видів управлінської діяльності, що пов'язаний з конкретно-історичними

умовами розвитку країни, розширення сфери знань та умінь в галузі менеджменту освіти та іншими об'єктивними обставинами.

Найхарактернішими рисами сучасного стану системи управління освітою є: децентралізація, тобто передача ряду функцій і повноважень від вищих органів управління до нижчих; перехід від державного до державно-громадського управління освітою; роздержавлення системи освіти. Поряд з державними в Україні функціонують недержавні загальноосвітні навчально-виховні заклади, створені на основі інтересів та бажань учнів і батьків, учителів і вихователів, запитів регіональних, національних, професійних, конфесійних об'єднань і груп. Управління такими закладами здійснює безпосередньо його засновник або за його дорученням рада, сформована засновником.

Керівництво усіма закладами освіти повинно здійснюватися відповідно до таких принципів управління, як: гуманізація, державотворення, науковість, демократизація, цілеспрямованість, компетентність, оптимізація, ініціатива й активність, об'єктивність, поєднання колегіальності з персональною відповідальністю.

Серед різних підходів до методики управління можна виділити: організаційні (інструктаж, нормативи, різні розпорядчі акти), педагогічні (проведення науково-практичних конференцій, нарад, семінарів, диспутів, круглих столів, педагогічних читань), соціопсихологічні (використання традицій педагогічного колективу (посвячення, педмайстерні, форуми творчих новацій, відкриті заняття, взаємовідвідування), позитивний психологічний мікроклімат в колективі, а також анкетування, інтерв'ю, тестування, соціометричні методи тощо, які визначають взаємоповагу, рівень задоволення роботою та економічні (матеріальне стимулювання (преміювання, оздоровлення, підвищення зарплати, отримання відсотку акцій), економічне та бюджетне планування) методи управління.

На особливості управління навчальними закладами не залежно від їх типу і форми власності впливають, передусім, головні тенденції функціонування та розвитку сучасної системи освіти в Україні, серед яких виділимо:

- відхід від принципів авторитарної, заідеологізованої педагогіки до поваги особистісно-індивідуальних якостей об'єктів навчання;

- модернізація управління освітою через її демократизацію, децентралізацію, залучення до управління представників громади, талановитих випускників, батьківської ради, студентського парламенту. Важливо, щоб був забезпечений «якісний рівень навчання представників громадських структур до участі в управлінні, делегування повноважень таким чином, щоб рівень складності завдань, що розв'язуються ними, відповідав рівню їх управлінської культури» [3, с. 79];

- розвиток недержавних форм власності закладів освіти.

Загальні тенденції в освіті України породжують відповідні похідні у всіх її підсистемах: організаційно-управлінських, наукових, навчальних,

виховних, спеціально-педагогічних, професійно-технічних та ін. Виділимо конкретно-специфічні з огляду на особливості та умови діяльності сучасного ВНЗ:

- прагнення до розширення варіативності змісту навчальних програм, певної інтеграції та профілізації при дотриманні державних стандартів освіти;

- поява комплексних навчально-наукових інституційних утворень: дошкільні, середньоосвітні і ВНЗ, пронизані спільною стратегічною навчально-виховною метою і методикою навчання, підтримувані власним виробництвом чи громадськими ініціативами, соціокультурними проектами, освітньо-стратегічними об'єднаннями тощо;

- проникнення і втілення в навчальний процес світових педагогічних технологій та контактів, особливо в сфері викладання предметів гуманітарного циклу: інформатизація багатьох рівнів навчального процесу, інноваційна та проектна діяльність, дискусійна та ігрова моделі навчання тощо.

Грамотне управління завжди об'єктивно орієнтоване. Керівник у сфері освіти має досконало вивчити об'єкт управління, тобто структуру освітньої системи і всі процеси, що в ній відбуваються, бездоганно знати цей об'єкт і відстежувати його тенденції, бачити його з позицій системного цілого і бути спроможним організувати прийняття випереджувальних управлінських рішень. Управління може бути ефективним, якщо воно характеризується такими властивостями як цілеспрямованість, системність, прогностичність, гнучкість тощо. Модернізація управління освітою передбачає запровадження нової етики управлінської діяльності, що базується на принципах взаємоповаги, позитивної мотивації; створення відкритих систем моніторингу ефективності управлінських рішень, їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях; прийняттям освітніх інновацій; впровадження новітніх інформаційно-управлінських і комп'ютерних технологій; підвищення компетентності управлінців усіх рівнів та ланок.

Отже, підсумуємо, що сьогодні час вимагає оновлення організаційної діяльності адміністрації навчальних закладів різних типів і форм власності за напрямками, які обумовлені специфікою освітньої галузі. Серед перспективних керунків освітньої галузі: моделювання, розробка і впровадження матричної рухливої структури управління, що чутливо реагує на соціокультурні запити, послаблення вертикальних і посилення горизонтальних зв'язків, гуманізація управлінського мислення і посилення соціальної складової у менеджменті. Управління в освіті є тією рушійною силою, яка націлена на активацію людини через створення оптимальних умов для розвитку та прояву її творчого/креативного потенціалу. Тому керівникам закладів освіти важливо орієнтуватися серед різноманітності сучасних управлінських ідей, вивчати і успішно застосовувати досягнення наукової думки та

перспективного педагогічного досвіду, організувати творчу діяльність, бути відкритим до інновацій.

На зміну філософії впливу в управлінні освітою прийшла філософія співробітництва, взаємодії, створення відповідного успішного середовища, що й слугуватиме орієнтиром для подальших наукових розвідок не тільки у педагогічній царині.

Література:

1. Луговий В. І. Управління освітою : навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спец. „Державне управління” / В. І. Луговий. – К. : Вид-во УАДУ, 1997. **2. Найдьонов І.** Головні важелі в управлінні якістю освіти / І. Найдьонов, Г. Кот // Персонал. Журнал інтелектуальної еліти. – 2009. – № 1. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журналу: <http://www.personal.in.ua/article.php?ida=636>. **3. Гаєвська Л. А.** Управління освітою: нові пріоритети. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/book/Osvita/index.htm>.

Шевчук Н. В. Особливості управлінської діяльності в сучасній освіті

В статті висвітлено особливості управлінської діяльності в умовах реформування сучасної освіти України; розглянуто характерні риси існуючого стану системи управління освітою і шляхи її подальшої модернізації.

Ключові слова: менеджмент освіти, освітні послуги, освіта як об’єкт управління, управління якістю освіти, методи управління освітою.

Шевчук Н. В. Особенности управленческой деятельности в современном образовании

В статье освещены особенности управленческой деятельности в условиях реформирования современного образования Украины; рассмотрены характерные черты существующего состояния системы управления образованием и пути его дальнейшей модернизации.

Ключевые слова: менеджмент образования, образовательные услуги, образование как объект управления, управление качеством образования, методы управления образованием.

Shevchuk N. V. Special features of administrative activity in modern Ukrainian education

In the article the features of administrative activity are reflected in the conditions of reformation of modern education of Ukraine; specific features of the existent state of education system and ways of its modernization are examined.

Key words: management of education, educational services, education, as an object management of education quality, methods of education management.

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ

УДК 371.4

Козак І. В.

ВИХОВНА СИСТЕМА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ТА ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА НЕЇ

У сучасному суспільстві постає гостра необхідність у вихованні активної, творчої, всебічно розвиненої, внутрішньо вільної особистості, яка усвідомлює свою самоцінність і унікальність, вміє жити в умовах свободи, але й водночас зорієнтована на загальнолюдські цінності, на взаємозв'язок зі світом і досягненнями цивілізації. Така особистість формується й розвивається в результаті впливу численних чинників, внутрішніх і зовнішніх, об'єктивних і суб'єктивних, природних і суспільних, незалежних і залежних від волі й свідомості людей, тих що діють стихійно або відповідно до визначених цілей. При цьому сама людина не осмислюється як пасивна істота, а виступає як суб'єкт власного формування і розвитку.

Основне завдання сучасної школи полягає в створенні умов для самореалізації особистості, розвитку її сутнісних сил, навчанні мистецтву жити в соціумі. Тому процес виховання всебічно і гармонійно розвиненої особистості повинен здійснюватися поетапно та являти собою цілісну систему.

Виховна система школи дуже складне явище, що має відповідно складну структуру і в своєму розвитку проходить декілька етапів. Сутнісну характеристику даного феномену відображають у своїх працях багато вітчизняних і зарубіжних вчених, зокрема: Л. Новікова, В. Караковський, А. Сидоркін, Є. Бондаревська, Н. Селиванова, Г. Сорока, Л. Архипенко, Л. Маркіна та багато інших.

Так, вчені В. Караковський, Л. Новікова, Н. Селиванова в своїх дослідженнях визначили основні риси виховних систем навчальних закладів, їх складові та функції. Вченими Л. Архипенко, Л. Маркіною піднімається проблема створення базової моделі виховної системи, розкриваються специфічні особливості виховних систем Дніпропетровщини. Л. Куликова акцентує увагу на особистості дитини у виховній системі школи. Вчені В. Андрєєва і А. Гаврилін досліджують особистість класного керівника у гуманістичній виховній системі. М. Ісаєвою піднімається проблема взаємодії педагогічного та учнівського колективів у виховній системі школи.

Метою нашого дослідження є виділення та теоретичне обґрунтування психологічних, педагогічних та соціальних чинників, що впливають на процес становлення виховних систем навчальних закладів.

Поява в педагогіці поняття „виховна система” зумовлена впливом на теорію і практику виховання ідей, що мають системний підхід, які в даний час поширені в сучасній науці. Дослідники виховних систем В. Караковський, Л. Новікова, Н. Селиванова, Є. Соколова виділяють декілька причин, які сприяють поширенню даного поняття. Однією з них є невдоволеність педагогів результатами своєї праці, усвідомлення того, що окремі нові технології не можуть докорінно змінити навчально-виховний процес. Другою причиною є наявність у педагогічних колективах нових, цікавих ідей, досвіду роботи, який дозволяє створювати авторські виховні системи. Третьою причиною є плідність ідей створення виховної системи. Так як в цю роботу включилось багато загальноосвітніх закладів [1, с. 8 – 9].

Серед понять „педагогічна система”, „дидактична система”, „система виховної роботи”, „виховна система” останнє посідає особливе місце. Це найширше поняття, компонентами якого є три попередніх.

Враховуючи це, сучасні дослідники акцентують увагу саме на виховній системі освітньої установи, досліджують взаємозв'язок з іншими системами, а також визначають функції реально існуючої виховної системи школи в рішенні педагогічних завдань, виявляють закономірності її становлення, розвитку, та шляхи й умови вдосконалення.

Для більш повної характеристики цього поняття необхідно дати визначення такої категорії, як виховання. В педагогіці є кілька тлумачень його, та сучасні дослідники виховних систем В. Караковський, Л. Новікова, Н. Селиванова, Є. Соколова пропонують за основу брати визначення дане Х. Лийметсом, який розглядав виховання як цілеспрямоване управління процесом розвитку особистості. Це визначення істотно відрізняється від розповсюдженого до цього часу в педагогіці визначення виховання як цілеспрямованої передачі соціального досвіду підростаючому поколінню з якого слідує, що стержнем виховного процесу, який проектується і реалізується педагогами є навчання, тобто озброєння підростаючого покоління визначеними знаннями, вміннями і навичками [1, с. 8 – 9]

Якщо виховання розглядати як управління процесом розвитку особистості через створення сприятливих умов, то виховна система виглядає інакше і не зводиться тільки до системи педагогічної. З однієї сторони ця система психолого-педагогічна, з іншої – соціально-педагогічна і впливає на школярів не тільки як педагогічний чинник (через вчителів, уроки, підручники, домашні завдання, класні години), а і як чинник соціальний (через включення в навколишнє середовище, через ті стосунки, які складаються між дітьми педагогами, батьками; через психологічний клімат, який дозволяє об'єднувати дітей і дорослих в рамках даного закладу. Таким чином педагогічна система – вужче поняття ніж виховна система, але вона є її основою [1, с. 8 – 9; 7, с. 9].

Отже, виховна система – це складна педагогічна система, яка має соціальний і психологічний характер.

Дослідниками виховних систем пропонується таке визначення: «Виховна система – цілісний соціальний організм, що виникає в процесі взаємодії основних компонентів виховання і наділений такими інтегративними характеристиками, як спосіб життя колективу, його психологічний клімат» [8, с. 174; 6, с. 19 – 24].

Завдання виховної системи – інтегрувати всі виховні впливи в цілісний педагогічний процес, який забезпечує в конкретних соціально-педагогічних умовах реалізацію цілей і завдань виховання. В зв'язку з цим головними функціями виховної системи є: інтегруюча (приводить до об'єднання неузгоджених виховних впливів); регулююча (впорядковує виховний процес, управління ним); розвиваюча (забезпечує динаміку виховної системи, яка виражається в оптимізації її функціонування, в поступальному розвитку, в удосконаленні); функція корекції (проявляється в тому, що школа корегує вплив зовнішнього середовища своїми цінностями, орієнтирами, правилами життя, виробленими в цій системі і добровільно прийнятими всіма членами даної спільноти); функція компенсації (компенсує недостатню повноту емоційного життя, проявляється в створенні атмосфери духовності, якої не вистачає в навколишній дійсності) [3, с. 7 – 8; 2, с. 45 – 46; 6, с. 19 – 24; 7, с. 174].

Виховна система має кілька спільних ознак з іншими соціальними системами. Їй властиві цілеспрямованість, цілісність, структурність, динамізм, взаємодія із середовищем та із системами нижчого і вищого порядку.

Важливою ознакою виховної системи є її відкритість, тобто зв'язок з навколишнім середовищем. „Навколишнє середовище” для більшості виховних систем (перш за все міських освітніх закладів) – це сім'ї учнів, соціальне середовище мікрорайону, промислові підприємства, заклади культури т.д. Вплив навколишнього середовища вимагає від виховної системи таких якостей, як адаптивність (здатність реагувати на навколишнє середовище) і стабільність (відносна постійність до навколишнього середовища). Але зв'язок з навколишнім середовищем не односторонній, так як виховна система, наділена ознакою зворотного зв'язку, сама здатна впливати на нього. Перетворюючи навколишнє середовище по законах педагогіки, тобто педагогізуючи його, виховна система перетворює його на свою складову [8, с. 174 – 175].

Виховна система має складну структуру. Вчені В. Караковський, Л. Новікова, Н. Селиванова, Є. Соколова в своїх дослідженнях виявили її компоненти та їх функції: 1) цілі, які виражені у вихідній концепції (тобто сукупність ідей, для реалізації яких система створюється); 2) діяльність, яка забезпечує її реалізацію; 3) суб'єкт діяльності, який її організовує і приймає в ній участь; 4) стосунки, що народжуються в діяльності і спілкуванні людей, які інтегрують суб'єктів у спільноту;

5) середовище системи, що освоєне суб'єктом; 6) управління, що забезпечує інтеграцію компонентів в цілісну систему і розвиток системи [8, с. 176].

В своєму розвитку виховна система навчального закладу проходить чотири етапи.

Перший етап – становлення системи. Важливою складовою цього етапу слід назвати прогностичну стадію. Саме на цій стадії здійснюється розробка теоретичної концепції майбутньої виховної системи, моделюється її структура і зв'язки між її елементами.

Другий етап – обробка системи. На цьому етапі проходить розвиток шкільного колективу, органів самоуправління і співуправління, визначаються ведучі види діяльності, пріоритетні напрямки функціонування системи, проходить відпрацювання найефективніших педагогічних технологій. Головною трудностю педагогічного управління виховною системою на цьому етапі є узгодження темпів розвитку учнівського і педагогічного колективів. Останній має бути ініціатором в організації життєдіяльності шкільного колективу.

Третій етап – остаточне оформлення системи. На даному етапі шкільний колектив являє собою співдружність дітей і дорослих, що об'єднанні спільною метою, спільною діяльністю, стосунками співробітництва і творчості. В центрі уваги – виховання вільної, гуманної, духовної, творчої, практичної особистості, розвиток демократичного стилю керівництва і стосунків.

Четвертий етап – перебудова виховної системи, яка може здійснюватися революційним або еволюційним шляхом. Вона зумовлена посиленням дезінтигруючих явищ, які призводять до так званої „кризи” системи. Може виникнути невдоволення станом основних видів діяльності, збої в установленному порядку діяльності школи. Причини виникнення кризових явищ різні, але найчастіше зводяться до виникнення нудьги в учнівському колективі, відсутності творчості в діяльності [4, с. 64 – 69; 5].

Детально вивчивши процеси становлення і розвитку виховних систем навчальних закладів сучасні вчені відмітили, що виховну систему неможливо привнести в школу, вона може зародитися і розвиватися тільки в певних умовах і в кожній школі буде індивідуальною. Несхожість виховних систем визначається типом навчального закладу, основною ідеєю, заради реалізації якої вона створюється, виховним потенціалом педагогів, творчим почерком директора, складом учнівського колективу, соціальним замовленням батьків, матеріальною базою школи, особливостями середовища.

Детально зупинимося на етапі становлення виховної системи, так як процеси, які відбуваються на даному етапі суттєво впливають на її подальший розвиток.

Становлення виховної системи – це складний тривалий процес, що сповнений протиріч, таких як хаос і впорядкованість (наприклад, у формі

протиріч між особистістю й системою, між традиціями й новаціями, між діяльністю і стосунками). Вони проявляються і вирішуються не так як в інших соціальних системах, тому що виховна система розвивається набагато швидше ніж інші і ніколи не досягає високого рівня цілісності [7, с. 12]. На процес становлення впливає ряд різних чинників, усвідомлення яких сприятиме подоланню труднощів, що можуть виникнути на даному етапі. Проведене дослідження дало можливість виділити, теоретично обґрунтувати та об'єднати чинники, які впливають на даний процес у три групи: психологічні, педагогічні та соціальні.

Однією з основних цілей виховної системи на першому етапі є створення виховного колективу школи. Передумовою для об'єднання дітей і дорослих в єдиний виховний колектив є спільна мета, активне включення в спільну діяльність, гуманні стосунки всередині колективу. Основою у створенні виховного колективу є сприятливий психологічний настрій в учительському середовищі. Головна роль у цьому процесі належить директору школи, який має бути творчою особистістю з яскраво вираженими якостями лідера. Як правило на початку створення виховної системи директор стикається не з розвиненим колективом, а з групами педагогів що займають різну позицію по відношенню до ідей виховної системи. Складність виникає не тільки в неоднозначності колективу, а й у тому, що кожна група має свої бачення поведінки директора і він змушений їх оправдовувати за допомогою організації специфічної взаємодії з кожною групою педагогів [7, с. 83].

Створення єдиного виховного колективу на даному етапі може відбуватися такими шляхами:

- створення малої педагогічної ради, яка буде своєрідним оперативним штабом і центром формування суспільної думки;
- формування ініціативних груп по моделюванню виховної системи, які формуватимуть бачення теперішнього і майбутнього стану освітньої установи, її виховної системи;
- ознайомлення педагогів з теорією і практикою створення виховних систем, теоретичними і методичними основами проектування образу випускника навчального закладу;
- вихід на колективи педагогів, батьків, шефів (обговорення модельних розробок і програм побудови виховної системи);
- включення дітей в розробку моделі виховної системи, образу школи і її випускника;
- діагностика стану результативності навчально-виховного процесу, аналіз умов розвитку особистості школяра;
- створення ініціативної групи до складу якої входили б вчителі і учні, основне завдання якої полягає в систематизації і узагальненні інформації і пропозицій [1, с. 11].

Отже, єдиний виховний колектив створюється на основі психологічної взаємодії між педагогічним і учнівським колективами.

Дане дослідження дало змогу виділити ряд психологічних чинників, що суттєво впливають на процес становлення і розвитку виховної системи навчального закладу. Основними, на нашу думку є такі:

1. Врахування особистісних якостей директора школи (яскраво виражені лідерські якості, креативність, добре розвинені організаційні здібності, нестандартність мислення).
2. Формування стосунків в педагогічному колективі.
3. Формування стосунків в дитячому колективі.
4. Організація взаємодії педагогічного і учнівського колективів.

Етап становлення виховної системи навчального закладу характеризується наявністю нестійких зв'язків, тому деякі її компоненти можуть виступати автономно і відпрацьовуватись окремо. В управлінні системою в цей час переважають організаційні аспекти, тому вирішальну роль відіграє формуючий чинник, який впливає на діяльність педагогічного колективу і його взаємодію з колективом учнів.

Вчена М. Ісаєва відмітила, що не тільки „педагогічний колектив впливає на учнівський, але й учнівський колектив сам являється чинником, який стимулює розвиток педагогічного колективу. Він впливає на характер стосунків і в самому педагогічному колективі і на його стосунки з учнями, на зміст і форми організації його виховної діяльності. Учнівський колектив як об'єкт виховання визначає зміст діяльності педагогічного колективу як суб'єкта виховання. Учнівський колектив виступає як чинник, який спонукає педагогічний колектив до його професійної, творчої діяльності” [2, с. 108].

До педагогічних чинників, на нашу думку, належать:

1. Організація навчально-виховного процесу (організація навчальної діяльності дітей, методична робота вчителів, організація системи виховної роботи).
2. Організація системоутворюючої діяльності.

Вивчення практичної роботи навчальних закладів, які успішно реалізують виховні функції, показує, що педагоги цих навчальних закладів, з однієї сторони намагаються використовувати у вихованні і розвитку школярів різноманітні види і форми діяльності, а з другої – виділяють в широкому спектрі діяльності якийсь один вид (напрямок) і використовують його як пріоритетний, спираючись на нього будують всю виховну систему. Саме тому на етапі становлення виховної системи навчального закладу особлива увага приділяється системоутворюючій діяльності.

Вчена Л. Новікова відмітила, що системоутворюючою може бути не будь-яка діяльність, а лише та, яка є колективною, творчою, особистісно значимою для школярів. Вона підкреслила, що у сучасному навчальному закладі чотири сфери діяльності мають особливо важливе системоутворююче значення: 1) навчання, 2) праця, 3) спорт, 4) творча діяльність за інтересами в сфері дозвілля (клубна діяльність). Вони

взаємопов'язані і є основою згуртування колективу, який функціонує в рамках виховної системи сучасної школи [3, с. 16].

Виховна система школи – система відкрита, так як в її становленні, функціонуванні, розвитку, велике значення має середовище. Воно виступає в двох аспектах: як компонент виховної системи і як соціальний чинник, що впливає на процес становлення і розвитку. Як соціальний чинник воно має, на нашу думку, такі складові:

1. Сім'ї учнів (на етапі становлення важливим є врахування соціально-професійного складу батьківського колективу);

2. Соціальне середовище мікрорайону де знаходиться школа;

3. Налагодження зв'язків школи з іншими освітніми закладами;

Сучасний вчений Ю. Мануйлов підкреслив, що середовище доцільно використовувати в цілеспрямованому виховному процесі. Зокрема, на етапі становлення виховної системи школи його можна використати при висуненні цілей виховної системи – це означає залучати певні сили до розробки цих цілей, а не просто приймати до уваги його можливості [3, с. 108].

Використання середовища як цілеспрямованого впливу на школярів, означає перетворення його на засіб цього впливу.

Отже, виховна система навчального закладу являє собою цілісний соціальний організм, що виникає в процесі взаємодії основних компонентів виховання і наділений такими інтегративними характеристиками, як спосіб життя колективу, його психологічний клімат. Виділені нами в процесі дослідження психологічні, педагогічні та соціальні чинники суттєво впливають на процес становлення виховних систем навчальних закладів. А їх теоретичне осмислення і врахування педагогами в практичній діяльності, на нашу думку, сприятиме подоланню труднощів, які можуть виникнути в складному і сповненому протиріччям процесі становлення виховних систем навчальних закладів.

Проведене дослідження не є вичерпним, так як виховна система надзвичайно складне явище. Детального вивчення, на нашу думку, потребує проблема організації системоутворюючої діяльності в період становлення виховних систем, а також поза полем зору виконаного дослідження залишились історичні передумови становлення виховних систем навчальних закладів.

Література:

1. Воспитательная система школы: воспитательные комплексы и центры : материалы совещания заместителей директоров по воспитательной и профилактической работе / отв. за вып. Ж. В. Козлова. – Лесной : Отдел содержания и развития общего и дополнительного образования, 2007. – С. 8 – 9. **2. Караковский В. А.** Воспитательная система современной школы / В. А. Караковский // Воспитательная система учебного заведения как объект педагогического управления : сборник тезисов всесоюзной конф. – Рига : ЛГУ им. Стучки, 1989. – С. 45

- 46. **3. Караковский В. А.** Современная массовая школа как школа воспитывающая : сборник научных трудов научно-исследовательского института теории и истории педагогики / В. А. Караковский. – М. : НИИТиИП, 1992. – С. 7 – 8. **4. Селиванова Н.** Воспитательная система школы. Проблемы и поиски. – М. : Знание, 1989. – С. 64 – 69. **5. Слостёнин В.** Педагогика / В. Слостёнин, И. Исаев, Е. Шиянов. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.krotov.info/lib_sek/shso/71_slas4/html **6. Сорока Г. І.** Сучасні виховні системи та технології / Г. І. Сорока. – Х. : Ранок : Веста, 2002. – С. 19 – 24. **7. Управление** воспитательной системой школы: проблемы и решения / Л. В. Алиева, Т. А. Аржакаева, В. И. Аршинов и др. ; под ред. В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – М. : Пед. общество России, 1999. – С. 9. **8. Шамова Т. И.** Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. – М. : Академия, 2008. – С. 174 – 176.

Козак І. В. Виховна система навчального закладу та чинники впливу на неї

В статті розкрито сутність поняття „виховна система”, схарактеризовано її функції, які забезпечують ефективність виховного впливу, зазначено структуру та взаємозв'язок між її компонентами. Виділено етапи розвитку виховної системи навчального закладу та розкрито особливості розвитку на кожному етапі. Виділено й теоретично обґрунтовано психологічні, педагогічні та соціальні чинники, що впливають на процес становлення виховних систем навчальних закладів.

Ключові слова: виховна система, функції, структура, етапи розвитку, чинники.

Козак І. В. Воспитательная система учебного заведения и факторы влияния на нее

В статье раскрыта сущность понятия „воспитательная система”, охарактеризованы ее функции, обеспечивающие эффективность воспитательного воздействия, указано структуру и взаимосвязь между ее компонентами. Выделены этапы развития воспитательной системы учебного заведения и раскрыты особенности развития на каждом этапе. Выделены и теоретически обоснованы психологические, педагогические и социальные факторы, влияющие на процесс становления воспитательных систем учебных заведений.

Ключевые слова: воспитательная система, функции, структура, этапы развития, факторы.

Kozak I. V. The upbringing system of the educational institution and the factor influencing it

The article deals with the term 'Upbringing System', its functions determining the effectiveness of the upbringing influence. The structure and the components interconnections have been shown. The stages of the upbringing system development have been defined and the peculiarities of each stage have been characterized. Psychological, pedagogical and social factors influencing upbringing systems of educational institutions have been described and theoretically grounded.

Key words: upbringing system, functions, structure, structure, stages of development.

УДК 159.954.3:37.015.3

Менжелеєва І. М.

НАОЧНО-ОБРАЗНЕ МИСЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Закон України „Про освіту”, Національна доктрина розвитку освіти, Закон України „Про дошкільну освіту”, Положення про дошкільний навчальний заклад, Базовий компонент дошкільної освіти чітко визначили, що в умовах оновлення суспільства, відродження національної культури, орієнтація та творчий розвиток особистості є світоглядною засадою сучасного виховання та освіти.

Дитинство – найважливіший період у житті людини. Виховання людини в дусі загальнолюдських ідеалів і національних традицій починається з раннього дитинства – важливого етапу становлення людини, коли формується вміння мислити, свідомо сприймати навколишній світ і самого себе, спілкуватися з іншими людьми.

Чим більше дізнається дитина в перші роки життя, тим допитливішою, розумнішою вона буде. Від інших вікових періодів дошкільне дитинство відрізняється тим, що забезпечує загальний розвиток, який є основою формування особистості.

Варто зазначити, оточуючий світ, в який входить дитина, підкидає з кожним роком все більш складні задачі, для рішення яких недостатньо лише бачити, чути, відчувати, а дуже важливо виділяти зв'язки, відношення між явищами. У дошкільному віці в дитини переважає наочно-образне мислення, що пов'язано з оволодінням нею новими видами діяльності: малюванням, грою, конструюванням тощо. Воно допомагає малюкам розв'язати завдання подумки, без участі практичних дій, а завдяки оперуванню лише образами, оскільки є видом мислення, у процесі якого людина оперує наявними у своїй пам'яті образами предметів і явищ.

Здатність до мислення в образах спочатку реалізується як оперування уявленнями про конкретні предмети і їх властивості. При

цьому воно втрачає свій зв'язок з практичними діями і безпосереднім сприйманням ситуації. У діяльності дитини постають завдання нового типу, які передбачають непрямий результат дій, досягнення якого потребує врахування зв'язків між явищами, що відбуваються одночасно або послідовно. Основи мислення формуються в ранньому дитинстві. З часом на основі наочно-дійового мислення розвивається наочно-образне, формуються перші узагальнення, що засновані на досвіді практичної предметної діяльності і закріплені у слові. Ще до вступу дитини до школи у неї формуються первинна картина світу і початки світогляду. Однак пізнання дошкільником дійсності відбувається не у понятійній, а в наочно-образній формі. Засвоєння форм образного пізнання сприяє розвитку малюком об'єктивних законів логіки, сприяє розвитку понятійного мислення, основою якого є формування і вдосконалення мислительних дій, від яких залежить можливість засвоєння і використання дитиною знань. Оволодіння цими діями у дошкільному віці відбувається за законом засвоєння й інтеріоризації зовнішніх орієнтувальних дій. Залежно від характеру зовнішніх дій та їх інтеріоризації мислительні дії дитини відбуваються так, як дії з образами або дії зі знаками-словами, числами тощо. Таким чином, діючи з образами подумки, дитина уявляє собі реальну дію з предметами та її результат, що формує наочно-образне мислення, яке являється складовою частиною формування сучасної особистості.

Ускладнення інформаційного середовища в сучасному світі обумовлює необхідність розвитку творчого потенціалу сучасної особистості, який, як відомо, у різних дітей не однаковий.

Сучасні дослідження доводять, що півкулі головного мозку спеціалізуються: кожна з них наділена певними функціями. Так, ліва (логічна) півкуля відповідає за такі важливі види діяльності, як мова, письмо, читання, лічба, а також розв'язування задач, які потребують застосування логіки. Таким чином, ліва півкуля відає раціональним, аналітичним, словесним, логічним мисленням. Отже, якщо у людини краще розвинута словесно-логічна пам'ять і за неї відповідає ліва півкуля, то цю людину можна віднести до типу мислителів. Права півкуля відповідає за образне, синтетичне, цілісне сприймання дійсності, без її поділу. Отже, права півкуля відає інтуїцією, просторово-образним мисленням. І якщо у людини краще розвинута зорова та слухова образна пам'ять і за неї відповідає права півкуля, то цю людину можна віднести до типу митців.

Наша цивілізація з часів Аристотеля віддавала перевагу розвитку лівої, логічної півкулі, внаслідок чого більша частина людства втратила здатність використовувати свою підсвідомість, відмовившись тим самим від важливих джерел інформації. О. Андреев зазначає, що на рівні свідомої діяльності функціонує лише 10 % нашого мозку, підсвідома діяльність — це 90 %.

Дослідження сучасних нейробіологів (О. Єфимов, 2004; А. Семенович, 2003; А. Сиротюк, 2002) доводять, що найінтенсивніший розвиток правої півкулі (розвиток творчої, образної уяви) відбувається у дівчаток до 7 років, у хлопчиків – до 8 років. Найсензитивніший період для розвитку функцій лівої півкулі (логічної, мовної) продовжується до 9-12 років.

Надзвичайна сила образів була відома людству давно і завжди широко використовувалася. Наукове вивчення здатності людини переживати яскраві образи почалося зовсім недавно – на початку ХХ століття. У 1907 році віденський лікар В. Урбанчич звернув увагу на здатність дітей з вадами слуху утримувати в пам'яті образи предметів протягом кількох днів. Вони описували на наступний день зміст запропонованої їм картинки настільки детально, ніби продовжували бачити картинку перед собою. Німецький професор Ерік Йенеш назвав відкрите В. Урбанчичем явище – ейдетизмом, а людину, яка володіє цією здібністю – ейдетиком. *Ейдетизм* – різновид образної пам'яті, який полягає в здатності зберігати яскраві, наочні образи предметів протягом тривалого часу після зникнення їх з поля зору. Він зустрічається рідко, частіше у дітей, проте з віком зникає. Людину, що володіє ейдетизмом і ніби бачить із закритими очима раніше сприйняте зором, називають *ейдетиком*. Коли наявність одного викликає появу думки про інше, то в свідомості відбувається відображення зв'язків пізнавальних феноменів, яке має назву асоціації. Секрет запам'ятовування — це мистецтво використання асоціацій. *Ейдетика* – напрям практичної психології, яка займається розвитком уваги, образного мислення і пам'яті.

Зазначимо, пам'ять називають вхідними воротами інтелекту. Вивчення пам'яті почалося іще багато сторіч тому, коли людина стала звертати увагу на те, що має здатність запам'ятовувати інформацію. Відомий фізіолог І. Сеченов назвав пам'ять „ледь не найбільшим дивом тваринної і особливо людської організації” („Предметная мысль и действительность” — 1902 г.)

У ХХІ столітті потік інформації настільки великий, що переробити і запам'ятати її може лише людина, яка володіє екстраординарними здібностями. В зв'язку з цим перед педагогами постає завдання: навчити дітей грамотно обробляти інформацію і розвинути пам'ять, мислення дошкільників

Формування сучасної особистості полягає в тому, щоб через систему вправ, ігор, спеціальних завдань, розвинути у дітей наочно-образне мислення. К. Ушинський зазначав, що дитина мислить образами, звуками, фарбами. Чим більше різноманітних компонентів буде задіяно у процес запам'ятовування, тим глибшим, повнішим і ефективнішим буде його відтворення. Захоплюючись ідеалами науковості, чіткості, логічності, ми не раз забуваємо, що мисленню, для того, щоб бути по-справжньому продуктивним, необхідні такі якості, як рухливість і

гнучкість, здатність встановлювати найнесподіваніші зв'язки, знаходити аналогії. Нині важливо не форсувати розвиток логічного мислення, а, навпаки, створити для нього базу – нагромадити образні, справді необхідні уявлення для його становлення. Дослідження психологів доводять, що образне мислення більш властиве дитині, ніж мислення аналітичне. Тому в процесі розвитку вмінь і навичок дослідницького пошуку необхідно широко використовувати матеріал літератури для дітей, зображувальну діяльність дітей та інші види художньої діяльності, що спираються переважно на образне мислення.

Таким чином, розвиток наочно-образного мислення є актуальною проблемою сьогодення, адже використання образів і образних асоціацій відкриває нові можливості для розвитку пам'яті, творчого мислення, уяви.

Література:

1. Закон України „Про освіту” // Відомості Верховної Ради України – 1996. – № 21 – 21 трав. – С. 253 – 278. **2. Закон** України „Про дошкільну освіту” Голос України. – 2001. – 4 серпня. – С. 10 – 12. **3. Базова** програма розвитку дитини дошкільного віку „Я у Світі” / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України ; наук. ред. О. Л. Кононко. – К. : Світич, 2008. – 430 с. **4. Лурия А. Р.** Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб. : Питер, 2004. – 320 с. **5. Подьяков Н. Н.** Мышление дошкольника / Н. Н. Подьяков. – М. : Педагогика, 1977. – 270 с.

Менжелева І. М. Наочно-образне мислення як складова формування сучасної особистості

У статті розглянуто актуальне питання розвитку наочно-образного мислення дітей дошкільного віку, яке сприяє засвоєнню сенсорних еталонів та наочних моделей для розв'язання нових життєвих завдань, розвитку творчих здібностей, від яких залежить засвоєння дитиною знань.

Ключові слова: наочно-образне мислення, наочно-образне мислення, ейдетика, ейдетизм.

Менжелева І. Н. Наглядно-образное мышление как составная формирования современной личности

В статье рассмотрен актуальный вопрос развития наглядно-образного мышления детей дошкольного возраста, который способствует усвоению сенсорных эталонів и наглядных моделей для развязания новых жизненных заданий, развитию творческих способностей, от которых зависит усвоение ребенком знаний.

Ключевые слова: наглядно-образное мышление, словесно-логическая память, ейдетизм, ейдетика.

Menzheleeva I. M. Thinking Based on Visual Illustrations and Images in Forming a Modern Personality

The article raises a question of development of thinking in pre-school children. Visual Illustrations and Images are considered the way of building sensation models in children and patterns to deal with the new tasks in life, of developing the creative skills which in their turn help to gain knowledge.

Key words: thinking based on visual illustrations and images, eidetica, eidetism.

УДК 378.1

Тимчук Т. В.

**КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІЗАЦІЇ
ВЗАЄМИН СТУДЕНТІВ**

У сучасних умовах формування „постіндустріального”, „інформаційного” суспільства загострюється проблема ролі людського чинника у житті суспільства. Мова йде про „олюднення” всієї сукупності загальнокультурних, освітніх, просвітницьких, виховних і соціальних стандартів (ідеї, гіпотези загальнолюдських цінностей, людських якостей тощо). Сама людина, її особистість стає цінністю, а це положення є центральним у гуманізації освіти.

В означеному аспекті значущою є ідея визнання унікальності й цінності особистості студента, який має бути суб'єктом педагогічного процесу. При цьому спираємося на наукові доробки вчених, які досліджували проблему формування гуманної особистості високого рівня культури, – Ш. Амонашвілі, Г. Балла, І. Беха, О. Бодальова, С. Гончаренка, В. Гриньової, М. Євтуха, І. Зязюна, К. Корсака, В. Кременя, Н. Крилової, В. Кудіна, В. Лозової, В. Лугового, В. Лутая, Г. Нестеренко, І. Прокопенка, О. Савченко, В. Сухомлинського, А. Сущенко, Т. Сущенко, Г. Троцько, Н. Щуркової та ін.

Вивчення проблеми гуманізації взаємин студентів у виховному процесі ВНЗ потребує чіткого окреслення понятійного апарату. Зокрема, таких термінів, як „гуманізм”, „гуманізація”, „взаємини”, „студентська молодь”.

Метою даної статті є аналіз та уточнення понятійного апарату проблеми гуманізації взаємин студентів ВНЗ.

Категорія „гуманізм” має багато тлумачень і тисячолітні традиції. Проблемою гуманізму займалися Сократ, Платон, Кун-цзи, Т. Мор, Т. Кампанелла, Мореллі, П. Гольбах, К. Гельвецій, Д. Дідро, І. Кант, А. Сенімон, Ш. Фур'є, Р. Оуен, В. Белінський, М. Чернишевський, В. Соловйов та інші. Помітний внесок у розвиток концептуальних положень та ідей гуманізму зробили Г. Балл, В. Білоусова, Л. Божович,

І. Зязюн, Б. Гершунський, М. Каган, О. Киричук, В. Кремень, В. Кузнецова.

Гуманізм як наукове поняття з'явилося в процесі еволюції суспільства та розвитку наукового способу пізнання дійсності. Термін походить від латинського *humanus*, що в перекладі означає „людський”, „людяний”.

У словниках у понятті „гуманізм” виділяють такі основні значення: 1) „прогресивний рух епохи Відродження, який проник спочатку до Італії, проголосивши принцип вільного розвитку особистості”; 2) „чутливе, проникнуте повагою до особистості людини ставлення, людяність” [1, с. 78].

Цікаве визначення означених термінів знаходимо у В. Даля : „гуманізм – людяність, яка притаманна духовній, високоосвіченій особистості; „гуманний – людяний; властивий людині істинно освіченій; милостивий, милосердний”, підкреслюючи, таким чином, нерозривний зв'язок між гуманізмом та освітою, оскільки, на його думку, тільки освічена людина може розуміти й визнавати цінність іншої людини, поважати її гідність та право бути собою. Гуманність, за вченим, – це «людяність, людскість, милосердя, любов до ближнього» [2, с. 408].

Співставлення різноманітних підходів та виділення характерних елементів поняття „гуманізм” у словниках дає змогу виділити три основних його значення:

1. Прогресивна течія (ідейно-культурний рух) епохи Відродження, яка базується на наступних принципах: вільний всебічний розвиток особистості; вивільнення від духовної переваги феодалізму та католицизму; звернення до античної філософії, літератури, мистецтва.

2. Світогляд (система поглядів, ідей), побудований на наступних принципах: людина – найвища цінність; благо людини – зміст (сене) суспільних відносин; людина має право на свободу, щастя, розвиток та прояв своїх здібностей; людина – творча індивідуальність, „вмістилище” творчої потенції.

3. Ставлення до людей, яке характеризується чуйністю, повагою, справедливістю, турботою, співчуттям. Гуманність можна визначити як комплекс наступних якостей (властивостей) особистості, які проявляються у вчинках та у ставленні до людей: милосердя, співчуття.

При визначенні гуманізму у філософській літературі увага акцентується на світогляді індивіда. Зокрема, у філософських словниках прийнято розрізняти гуманізм у широкому і вузькому розуміннях.

За філософським енциклопедичним словником „гуманізм” – це система світоглядних орієнтацій, центром яких є людина, її свідомість. Високе призначення та право на вільну самореалізацію. Гуманізм визнає вивільнення можливостей людини, її благо критерієм оцінки соціальних інститутів, а людяність – нормою стосунків між індивідами, етнічними та соціальними групами, державами. У вузькому розумінні гуманізм – культурний рух доби Відродження, представники якого вбачали свій

життєвий та історико-культурний ідеал в античній спадщині, утверджували новий світогляд, що характеризувався вірою в людину та її можливості [3, с. 93].

У філософському аспекті визначення гуманізму як системного поняття знаходимо у І. Борзенка, В. Кувакіна, А. Кудишина, П. Куртца, А. Круглова, Л. Балашова, Є. Сметаніна. Гуманізм розглядається ними як одна з фундаментальних характеристик суспільного буття та свідомості, певний напрямок їх мислення та діяльності. Гуманізм ґрунтується на сприйнятті людини як найвищої цінності та безперечній повазі до свободи кожної особистості [4, с. 6].

Гуманізм, визначають також як систему поглядів на людину як на найвищу цінність, що склалася історично, яка вважає благо людини критерієм суспільної оцінки, а принцип людяності – необхідною нормою відносин між людьми. В його основі – сукупність моральних цінностей і норм поведінки, що стверджує ставлення до людини як до „міри всіх речей” [5, с. 7].

Тлумачення гуманізму, який формується на основі доброзичливого ставлення людини до оточуючих і, навпаки, оточуючих до окремої людини є досить численним. Так, його трактують як засіб і метод морального виховання особи, що ґрунтується на довільному сприйнятті нею морального виховання; як принцип світогляду, в тому числі і моральності, основою якого є переконання в безмежності можливостей людини і її здібностей стосовно вдосконалення, вимога волі і захисту гідності особистості; як органічний взаємозв'язок формування особистості та суспільної активності; як ознака особистості, що формується на основі повсякденного високоморального ставлення людини до оточуючих та їхніх взаємин; як цілеспрямований процес оволодіння дітьми системою узагальнених гуманних уявлень і понять. Такі тлумачення показують широкий ракурс зазначеної проблеми, тим самим підтверджуючи її складність та багатогранність.

Отже, можна зробити висновок, що у філософському контексті поняття „гуманізм” відображає різновид ідеології, принцип світогляду, що впливає на зміст індивідуальної свідомості. Воно пов'язане з поняттям „гуманний”, але не тотожне йому. Поняття „гуманний” вказує на якісну своєрідність явища чи процесу, що включає любов до всього живого у планетарному масштабі, повагу до особистості та пріоритет моральних цінностей і проявляється в таких особистісних рисах, як великодушність, чесність, порядність, доброта, готовність вибачити і зрозуміти іншу людину, прийти їй на допомогу тощо. Гуманність, таким чином, відображає моральний аспект гуманізму і являє собою сукупність морально-психологічних якостей особистості, зміст яких відповідає принципам гуманізму.

За результатом аналізу наукової літератури пропонуємо таблицю основних тлумачень поняття „гуманізм”.

Таблиця 1.1.

Аналіз поняття „гуманізм”

Основа тлумачення (гуманізм – це...)	Загальний зміст тлумачення
Система	поглядів на людину як найвищу цінність (Балл Г., Панфілова Т.)
	захисту інтересів людини (Дзюба В., Зязюн І., Моложанов С., Степанов А., Суцценко А.)
	світоглядних орієнтацій, центром яких є людина, її свідомість
Процес	Оволодіння системою гуманних уявлень і понять (Литвиненко А.)
Ставлення	до людини як до найвищої цінності (Матюхіна О., Сластенко Є., Ягодзінський С., Каднікова Л., Мокляк Л.)
	доброчливе людини до оточуючих і, навпаки, оточуючих до людини (Бахтанова Є.)
	чуйне до людини, ройняте турботою про її благо, повагою до її гідності (Івченко А.)
Принцип світогляду	позначення моральних, етичних якостей особи, її права на щастя (Семенов М.)
	основою якого є переконання в безмежності можливостей людини і її здібностей стосовно вдосконалення, вимога волі і захисту гідності особистості (Бужина І.)
	що впливає на зміст індивідуальної свідомості (Слободяник Н.)
Людяність	у суспільній діяльності, у ставленні до людини (Ожогов С.)
	яка притаманна духовній, високоосвідченій особистості (Даль В.)

Похідною від поняття „гуманізм” є така дефініція як „гуманізація”. Науковий термін „гуманізація” (у перекладі з лат. *humanus* – людський) означає олюднення техніки, праці, побуту тощо [1, с. 78]. Він розглядається 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 філософських словниках гуманізація визначається як поширення та утвердження гуманістичних принципів у якій-небудь сфері суспільного життя [3, с. 93].

Словник психолого-педагогічних понять і термінів розглядає гуманізацію як упровадження у взаємодію людей принципів гуманізму, формування і розвиток у стосунках між людьми гуманістичних почуттів [6, с. 25].

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях науковців (К. Балтремус О. Барно, М. Боришевський, Л. Буєва, М. Добрускіна, Н. Осухова, Є. Шиянов,) поняття „гуманізація” розкривається у різних аспектах: як процес, що характеризує й обумовлює якості гуманності; як процес морально-психологічної перебудови людини, внутрішньої переорієнтації системи духовних цінностей; олюднення особистості кожної людини, визначення людини як особистості, яка має право на розвиток своїх особливостей та їх реалізацію в суспільстві і утвердження свого місця в житті; як соціально-ціннісна й морально-психологічна основа громадського життя, відносин між людьми; сукупність філософських, гносеологічних, психологічних, соціально-культурних і дидактичних поглядів, що визначають цілі й завдання вищих навчальних закладів у підготовці й вихованні майбутнього фахівця як творчої особистості.

Інший підхід до розкриття поняття „гуманізація” у Ш. Амонашвілі. Гуманізацію він розглядає з позиції взаємовідносин, тобто готовності вчителя зробити учня рівноправним учасником педагогічного процесу. „Важливо, – зазначає він, – постійно піклуватися про те, щоб олюднити спілкування, стверджувати особистість в дитині, допомагати їй дорослішати, не просто любити, а вміти жити її життям” [7, с. 175].

Аналіз наукових джерел показав, що гуманізм як світоглядна позиція означає визнання пріоритетної цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток, а гуманізація є відображенням тенденцій сучасного суспільства: сприяння виявленню та розвитку здібностей особистості, її самовизначенню, забезпечення поваги й довіри до неї, прийняття її особистісних цілей та запитів (С. Гончаренко, Г. Балл, В. Носков).

Оскільки об’єктом нашого дослідження є процес формування гуманних взаємин студентів, то продовжимо розглядати взаємозв’язки ключових понять даного феномену.

У словниках поняття „взаємини” розглядається, як зв’язок між будь-ким, що виникає при спілкуванні [1, с. 48].

Категорія взаємини є однією з ключових у психологічній науці. У психологічному словнику взаємини або міжособистісні взаємовідносини визначаються як суб’єктивні зв’язки між людьми, які виникають в результаті фактичної взаємодії представників різних соціальних груп [6, с. 21]. Взаємини базуються на певних спонуках (розуміння співпраці, спілкування) і включають ту чи іншу поведінку (міміку, жести, дію тощо) емоції та почуття, пізнання, волю (витримку при відсутності взаєморозуміння, володіння собою в разі конфлікту).

За Я. Коломінським, „взаємовідносини – це специфічний вид ставлення людини до інших, в якому є можливість безпосереднього (або опосередкованого технічними засобами) одночасного або відкладеного відповідного особистісного ставлення” [8, с. 33].

Взаємовідносини є суб’єктивним зв’язком, який існує між людьми в соціальних групах. Взаємовідносини передбачають обов’язково взаємність, існування відповідного ставлення. Вони бувають діловими, дружніми, офіційними, особистими. Здатність створювати і підтримувати добрі взаємовідносини з оточуючими є однією з найважливіших складових частин активного способу *життя*, а взаємовідносини міжособистісні є суб’єктивними зв’язками і відносинами, які існують між людьми в соціальних групах. Це певна система міжособистісних установок, орієнтацій, очікувань, які визначаються змістом спільної діяльності людей.

Взаємини людей характеризують два показники – гуманізм та антигуманізм. У гуманних взаєминах проявляються гуманні якості: ознаки, властивості, риси людини. Г. Ясикевич стверджує, що гуманні взаємини – це здатність особистості, яка характеризується постійним вольовим спрямуванням до свідомості, доброзичливості, милосердя, нетерпимості до байдужості, жорстокості; це – особлива якість, яка проявляється у діяльності свідомо і підсвідомо [9, с. 13]. Вона спрямована на встановлення взаємодії між людьми, бажання творити добро. В свою чергу, І. Бужина гуманні взаємини [10, с. 15] розглядає як особливий вид суспільних відносин, сукупність залежностей і зв’язків, що виникають у людей у процесі їхньої спільної діяльності. За змістом гуманні взаємини розрізняються залежно від того, стосовно кого людина має певні обов’язки і якими є ці обов’язки. Автор до змісту таких взаємин відносить партнерську, ділову взаємодію між людьми, на які ще накладається вид професійної діяльності.

Процес гуманних взаємин – двосторонній, він будується на спілкуванні, на співтворчості двох сторін, переборенні життєвих суперечностей. У виборі між добром і злом, милосердям і жорстокістю, правдою і кривдою, егоїзмом та співчуттям до ближнього виховуються гуманні якості людини.

На основі проведеного категоріального аналізу базових дефініцій дослідження сформулюємо робоче визначення поняття „гуманні взаємини студентів”, як особливий вид ставлення між юнаками та дівчатами, підґрунтям якого є увага до інтересів та потреб один одного, співчуття та співпереживання, бажання своєчасно та безкорисливо прийти на допомогу.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань проблеми гуманізації взаємин студентів, важливість і актуальність якої визначає необхідність її подальшого вивчення. Спеціального дослідження потребує, зокрема, розробка змістової структури процесу гуманізації взаємин студентів ВНЗ.

Література:

- 1. Івченко А. О.** Тлумачний словник української мови / А. О. Івченко. – Х. : Фоліо, 2002. – 540 с. **2. Даль В.** Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В. Даль. – Т. 1. – М. : Рус. яз., 1978. **3. Філософський** енциклопедичний словник / редкол. В. І. Шинкарук. – К. : Абрис, 2002. – 746 с. **4. Вершинина Е. М.** Непрерывное воспитание и гуманизация в системе образования – суть социально-экономического и духовного возрождения общества : концепция / Е. М. Вершинина. – Х. : Регион-информ, 2004. – 430 с. **5. Балл Г. О.** Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл. – Рівне : Ліста-М, 2003. – 128 с. **6. Словник** психолого-педагогічних термінів і понять / упоряд. Ю. В. Буган, В. І. Урупський. – Тернопіль : Астон, 2001. – 176 с. **7. Амонашвили Ш. А.** Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М., 1995. – 496 с. **8. Коломинский Я. Л.** Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) : учеб. пособие / Я. Л. Коломинский. – 2-е изд., доп. – Мн. : Летрасистемс, 2000. – 432 с. **9. Ясякевич Г. Я.** Формування гуманного ставлення молодших школярів у позанавчальній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Г. Я. Ясякевич. – К., 1997. – 25 с. **10. Бужина І. В.** Гуманістичні відношення молодших школярів: сутність, досвід, закономірності / І. В. Бужина. – Одеса : Маяк, 2001. – 180 с.

Тимчук Т. В. Категоріальний аналіз проблеми гуманізації взаємин студентів

У статті подано категоріальний аналіз проблеми гуманізації взаємин студентської молоді вищого навчального закладу, встановлено взаємозв'язки між поняттями „гуманізм”, „гуманізація”, „взаємини”, „гуманізація взаємин”. Сформульовано означення поняття „гуманізація взаємин студентів” як основної категорії дослідження.

Ключові слова: гуманізм, гуманізація, взаємини, гуманні взаємини, студент.

Тимчук Т. В. Категориальный анализ проблемы гуманизации взаимоотношений студентов

В статье представлен категориальный анализ проблемы гуманизации взаимоотношений студенческой молодежи вуза, установлены взаимосвязи между понятиями „гуманизм”, „гуманизация”, „взаимоотношения”, „гуманизация взаимоотношений”. Сформулировано определение „гуманизация взаимоотношений студентов” студентов как основной категории исследования.

Ключевые слова: гуманизм, гуманизация, взаимоотношения, гуманные взаимоотношения, студент.

Tymchuk T. V. Categorical analysis of the problem of humanization of relations between students

The article analyses the problem of humanization of relations between students of the university; defines the interrelation between such concepts as „humanism”, „humanization”, „relationship”, „humanizing the relationship”. The definition of humanization relations students as the basic category of research is suggested in the article.

Key words: humanism, humanism, relationships, humane relationships, student.

УДК 379.825

Форостюк І. В.

**АНАЛІЗ СТРУКТУРНОЇ МОДЕЛІ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ
ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА**

Процес формування творчої особистості в умовах вищих навчальних закладів викликає значну зацікавленість у сучасній педагогічній науці. Попит на таких фахівців зростає тому, що такі професіонали забезпечуватимуть набагато більший економічний ефект, ніж ті, чиї дії мають стандартний характер.

В роботах А. Антонова, Д. Богоявленської, Є. Басіна, Л. Виготського, Дж. П. Гілфорда, О. Клепікова, І. Кучерявого, А. Лука, Я. Пономарьова, В. Шубинського розглянуто проблему визначення психологічної основи творчості, розвитку творчого потенціалу на теоретичному й практичному рівнях. Питанням формування творчої особистості студентів присвячені праці В. Андреева, Ю. Кулюткіна, Т. Малікова, В. Мілковського та інших. В. Андреев та М. Поташнік в низці робіт досліджують педагогічну творчість учителя. Підвищення творчих можливостей шляхом використання алгоритмів для вирішення винахідницьких завдань розглядає засновник школи ТРВЗ Г. Альтшулер. Теоретичними аспектами ТРВЗ-педагогіки займались А. Гін, Б. Злотін, А. Нестеренко, М. Меєрович, Н. Хоменко, Л. Шрагіна та ін.

Період юності, частиною якого є студентський вік – це період остаточного формування особистості молодої людини. Ми приділяємо особливу увагу розгляду структурних компонентів, оскільки цей період є сенситивним для розвитку основних соціогенних потенцій людини як особистості – формуються світоглядні якості, розвиваються професійні здібності, що має перетворитися в самостійну професійну творчість майбутнього фахівця. Водночас, на нашу думку, внутрішня структура творчого потенціалу особистості й динаміка його розвитку залишаються недостатньо вивченими.

Ми вважаємо, що в зв'язку з необхідністю підготовки творчих професіоналів, здатних розвивати всі сфери науки й виробництва, питання діагностування та розвитку творчого потенціалу особистості студентів є актуальним. Мета статті – продемонструвати результати факторного аналізу структурної моделі творчого потенціалу особистості студента, кількісні результати якого змогли б наочно відображати рівень розвитку потенціалу на момент дослідження.

Спираючись на визначення і структуру поняття «творчий потенціал», які пропонують В. Андреев, В. Алфімов, Т. Браже, Д. Богоявленська, О. Клепиков, Н. Посталюк, Г. Алдер, В. Ріндак, М. Каган, А. Лук, Н. Мартинович, М. Артьомов, (назвемо цих авторів експертною групою) ми виводимо це поняття, як *інтегративну цілісність соціальних та природних сил людини, результатом якої є потреба у творчій реалізації*.

Результати цього аналізу також дали можливість виділити структуру творчого потенціалу студентської молоді. До неї увійшли:

- **дивергентність** мислення (вміння бачити альтернативні рішення, використовувати різноманітні підходи до вирішення однієї проблеми, оригінальність мислення, незалежність суджень),
- **уява, асоціативні здібності, ціннісні орієнтації** (можливість творчої діяльності у списку термінальних цінностей),
- наявність **мотивації** до діяльності, яка передбачає творчий підхід,
- **інтуїція та працездатність**.

Для розрахунку даних, які ми отримували при проведенні психологічного тестування за кожною складовою, ми використовували кваліметричний метод факторного аналізу. Рівень творчого потенціалу є інтегралом (сумою) добутків вагомості та значущості кожного компонента. У результаті кожен студент отримує кількісну оцінку, яка визначає рівень розвитку його творчого потенціалу.

Для проведення психологічного тестування ми відібрали рисунковий тест і тест „Кола” П. Торренса, асоціативний тест С. Мідника, тест „Уява” В. Юденко, методика М. Рокича „Ціннісні орієнтації”, методика діагностики «ступеня задоволення основних потреб», анкету для самооцінки інтуїції та анкету для самооцінки працездатності, засновану на базі анкети В. Андреева, в розробленій ним методиці діагностування рівнів виховання й самовиховання студентів [4, с. 97].

Таблиця 1.

Модель оцінювання рівня творчого потенціалу студентів

Чинник	Ваго- мість	Критерії	Значущість критерію
Дивергентність мислення: 1. Гнучкість	0,25	Кількість нарахованих (сирих) балів за тестом Торренса 9 – 10 7 – 8 5 – 6 3 – 4 0 – 2	1 0,8 0,6 0,4 0,2
2. Оригінальність	0,2	Кількість нарахованих (сирих) балів за тестом Торренса 21... 16 – 20 11 – 15 6 – 10 0 – 5	1 0,8 0,6 0,4 0,2
Уява	0,2	Окрема факторно- критеріальна модель	
Мотивація	0,12	Попередні розрахунки за окремою факторно- критеріальною моделлю	
Ціннісні орієнтації	0,1	Місце творчості в системі цінностей особистості 1 – 3 4 – 7 8 – 10 11 – 13 14 – 18	1 0,8 0,6 0,4 0,2
Інтуїція	0,1	Кількість нарахованих балів за результатами опитування 21 – 25 16 – 20 11 – 15 6 – 10 0 – 5	1 0,8 0,6 0,4 0,2
Працездатність	0,05	Кількість нарахованих балів за результатами опитування 9 7-8 5-6 3-4 0-2	1 0,8 0,6 0,4 0,2
Асоціативність	0,08	Окрема факторно- критеріальна модель	
Всього	1		

Як видно з поданої узагальненої таблиці, для обчислення окремих компонентів структури були складені додаткові факторні моделі. Їхні результати вводилися в узагальнену таблицю.

Таблиця 2.

**Приклад розрахунків рівня творчого потенціалу студентів,
що були проведені згідно з описаною методикою**

Студент	1	2	3
Мотивація до творчої діяльності	0,03	0,02	0,01
Асоціативність	0,006	0,002	0,011
Уява	1,6	1,12	1,56
Гнучкість мислення	0,25	0,15	0,25
Оригінальність	0,04	0,04	0,08
Ціннісні орієнтації	0,02	0,02	0,01
Інтуїція	0,08	0,04	0,06
Працездатність	0,05	0,03	0,03
Рівень творчого потенціалу	2,08	1,43	2,00

В результаті ми змогли виділити чотири рівні розвитку творчого потенціалу особистості, які були визначені нами в такий спосіб: початковий (початківець), низький (ремісник), середній (майстер), високий (майстер-творець) з наступним кроком значення остаточного результату: $0,1 < \text{початковий} \leq 1,15$ балів, $1,15 < \text{низький} \leq 2,15$ балів, $2,15 < \text{середній} \leq 3$ балів, $3 < \text{високий}$.

Кожному рівню відповідає певний сумарний кількісний показник значень всіх компонентів. Ці рівні співвідносяться з рівнями творчої діяльності за критерієм «новизна», які пропонують представники школи ТРВЗ. М. Гафітулін називає їх: 1 – репродуктивний (новизни немає, копіювання прототипу без змін), 2 – репродуктивно-творчий (новизна за рахунок зміни одного-двох параметрів прототипу, виділення якої-небудь зокрема; 3 – творчо-репродуктивний (новизна за рахунок зняття помилкових обмежень, які відсутні в даних умовах, але подумки маються на увазі; виконання відомого іншим способом, іншими засобами; розширення сфери застосування відомого (багатофункціональність); включення прототипу як частини цілого, тобто об'єднання прототипу з таким же або чимось іншим; вирішення протиріччя: прототип є і його немає); 4 – творчий (новизна є за рахунок заміни вихідної функції прототипу, тобто зникнення ознак початкового зразка і поява нових елементів для реалізації нової функції; високого рівня узагальнення і вихід на методологічний рівень) [5].

Наші критерії окреслюють рамки, за якими можна визначити рівень розвитку творчого потенціалу особистості. Вони охоплюють такі аспекти, як рівень мотивації до творчої діяльності, асоціативність, уяву, дивергентність мислення, ціннісні орієнтації, інтуїцію і рівень працездатності. Однак оскільки поняття „творчий потенціал” є інтегративним, а людина – не простий механізм, що працює згідно із заданою програмою, тому важко було б уявити особистість, яка точно відповідала б усім показникам цих критеріїв. Деякі з компонентів можуть перебувати на більш високому рівні розвитку, інші – на більш низькому. Тому розподіл було проведено за кінцевим результатом – за сумою всіх значень. Проаналізувавши отримані результати, ми дійшли висновку, що саме нерівномірність показників за деякими критеріями й розкриває суть поняття „потенціал”. Результати, зведені в таблицю, показують, які компоненти творчого потенціалу в студента є недостатньо розвиненими та вимагають подальшої роботи, а які досягли певного рівня й саме в них виявляється потенціал особистості, який дає їй поштовх для отримання творчих результатів.

Ця методика дозволяє надалі простежити зростання творчого потенціалу особистості, провівши повторне тестування й розрахунки. Таким чином, ми отримуємо можливість спостерігати досліджувану якість особистості в динаміці.

Отже, ми бачимо, що використаний в дослідженні метод факторного аналізу дозволяє наочно побачити рівні розвитку творчого потенціалу особистості з урахуванням всіх компонентів його структури. Проводячи роботу, спрямовану на подальший розвиток особистості, його творчий зріст, можна використовувати різноманітні засоби. У нашому дослідженні таким засобом є українське народне мистецтво, а саме декоративно-ужиткове. Виховний потенціал народної творчості вже давно визнаний педагогічною наукою. Вивчення робіт народної декоративної творчості сприяє вихованню патріотичних почуттів, допомагає зрозуміти духовний світ і розвинути інтерес до творчості. Проте, розвитку цієї якості в молоді студентського та шкільного віку необхідно приділяти постійну увагу, використовуючи різноманітні засоби та підходи. Тому, необхідність подальшої розробки теми очевидна.

Література:

- 1. Андреев В. И.** Диалектика воспитания и самовоспитания / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1998. – 238 с.
- 2. Клепиков О. І.** Основи творчості особистості : навч. посіб. / О. І. Клепиков, І. Т. Кучерявий. – К. : Вища школа, 1996. – 295 с. : іл.
- 3. Богоявленская Д. Б.** Психология творческих способностей : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Богоявленская. – М. : Издат. центр „Академия”, 2002. – 320 с.
- 4. Андреев В. И.** Диалектика воспитания и самовоспитания / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во

Казанского ун-та, 1998. – 238 с. **5. Гафитулин М.** Уровни творчества или рождение новизны / М. Гафитулин. – [Электронный ресурс]: Веб-портал : „ОТСМ – ТРИЗ”. – Режим доступа : <http://www.trizminsk.org/e/23201.htm>

Форостюк І. В. Аналіз структурної моделі творчого потенціалу особистості студента

У статті розглядається проблема розвитку творчого потенціалу студентської молоді, аналізуються запропоновані різними авторами поняття та структури творчого потенціалу. Проведений аналіз дав змогу виокремити основні критерії творчого потенціалу та провести факторний аналіз, результати якого показані в статті. В ході аналізу виокремлено чотири рівні розвитку творчого потенціалу особистості, кожний з яких отримав певний сумарний кількісний показник значень всіх компонентів. Результати наочно показують, які компоненти творчого потенціалу особистості студента потребують подальшого розвитку.

Ключові слова: творчий потенціал, структура, дивергентність мислення, уява, ціннісні орієнтації, мотивація, факторний аналіз.

Форостюк И. В. Анализ структурной модели творческого потенциала личности студента

В статье поднимается проблема развития творческого потенциала студенческой молодежи, анализируются предлагаемые различными авторами понятия и структуры творческого потенциала. Проведенный анализ позволил выделить основные критерии творческого потенциала, а также провести факторный анализ, результаты которого представлены в статье. В ходе анализа выделены четыре уровня развития творческого потенциала личности, каждый из которых получил определенный суммарный количественный показатель значений всех компонентов. Результаты наглядным образом показывают, какие компоненты творческого потенциала личности студента требуют дальнейшего развития.

Ключевые слова: творческий потенциал, структура, дивергентность мышления, воображение, ценностные ориентации, мотивация, факторный анализ.

Forostyuk I. V. Structural Model Analysis of Students' Creativity

The article is devoted to the problem of students' creativity. Different definitions and structures of the creativity have been analyzed. The analysis held during the research helped to describe the main criteria of creativity and to carry out factor analysis. The results of the analysis are presented in the article. During the analysis four levels of personal creativity have been defined, and each of them has got a definite cumulative quality rate of the meaning of all components. The results visually demonstrate the components of a personal creativity and show which of them need further development.

Key words: creative potential, structure, divergency of thinking, imagination, value orientations, motivation, factor analysis.

УДК 378.1

Шпаківська О. В.

ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ САМОВРЯДУВАННЯ: КАТЕГОРІЙНИЙ АНАЛІЗ

Майбутнє України, її соціально-економічний розвиток у великій мірі залежить від сформованості у молоді соціально-комунікативних, організаторських умінь і навичок, важливим чинником виховання яких виступає студентське самоврядування. Відтак суть виховного процесу у ВНЗ полягає в тому, щоб допомогти юнакам та дівчатам створити такий студентський колектив, у якому панує атмосфера дружби й товариської взаємодопомоги, взаєморозуміння, спільного пошуку нових ідей, що сприяє всебічному розвитку кожної особистості.

Зазначимо, що проблему формування колективу засобами самоврядування аналізують у своїх працях багато вчених: В. Акатова, В. Бабич, Н. Балабуха, С. Белоусов, І. Бех, В. Бобрицька, Н. Бондаренко, І. Іванова, М. Красовицький, Л. Лембрик, А. Лутошкін, А. Макаренко, Б. Набокова, А. Петровський, В. Потиха, В. Прокопчук, В. Сергеева, В. Сухомлинський, В. Тернопільська, Е. Тищенко, Г. Цибулько, С. Шацький, Ю. Шикова, В. Ященко та інші.

Метою даної статті є дослідження категорійного аналізу основних базових понять дослідження „колектив”, „самоврядування”.

Проблема формування колективу засобами самоврядування та його впливу на становлення особистості студентів є предметом розгляду широкого кола гуманітарних наук, зокрема філософії, соціології, етики, педагогіки, психології. Оскільки термін „колектив” має значну кількість синонімів, слід зазначити, що предметом дослідження даної проблеми буде не сам термін „колектив”, а поняття, яке він розкриває.

Всебічно розглядаючи значення слова „колектив”, ми звернулися до словників, у яких це поняття визначено „...як об’єднання людей, пов’язаних спільною роботою, загальними інтересами й цілями” [1]. Для колективу є характерним єдність суспільних та особистих цілей, збіг мотивів діяльності, відносини взаємодопомоги й співробітництва.

У філософії [2] колектив розглядається як соціальна група суспільства, об’єднана виконанням певного суспільно-корисного завдання, спільністю дій щодо його здійснення, певною формою і структурою. В ньому складаються відносини дружби й товариської взаємодопомоги, виховується колективізм – один із основних принципів моральності, що розкриває взаємовідносини окремої людини та суспільства в цілому, особистості й колективу. Принцип колективізму передбачає високий рівень особистої відповідальності людини: кожний відповідає не тільки за свій власний спосіб життя та вчинки, але й за долі багатьох людей, колективу.

На думку Е. Дюркгейма [3], індивідуальний світ особистості визначається колективною свідомістю. Найвагомим чинником впливу на дитину вчений називає шкільний клас. Він переконаний у громадському характері педагогічного процесу і вважає, що виховання є методичною соціалізацією учня. Що ж стосується школи, то її роль полягає у розвитку інтелектуальних, моральних та фізичних якостей дітей, які вимагає суспільство й оточення. Відповідно, результатом виховання є індивідуальна соціалізація учня. Такий підхід був пов'язаний з розумінням Е. Дюркгейма ролі учнівського колективу як доцільного середовища виховання та становлення моральних якостей особистості.

Відтак під колективом слід розуміти утворення, в якому люди об'єднані певним різновидом спільної діяльності й усвідомлюють свою належність до цього утворення. Колектив сприяє саморозвитку особистості рівно в тій мірі, в якій вона усвідомлює себе його членом. Він є вищим рівнем розвитку спільності, стосунки в якій опосередковуються особисто значущим і суспільно цінним змістом спільної діяльності.

Американський психолог Е. Фромм [4] зазначає, що людина в колективі долає певні проблеми свого індивідуального існування, стаючи частиною чогось більшого, аніж вона сама та відчуває ідентичність з тою силою, якій вона підкорилась. Вона може спробувати об'єднати себе зі світом шляхів досягнення влади над ними, роблячи інших частиною себе. Такий тип взаємодії особистості й колективу вчений називає симбіотичним. І стверджує, що саме такий тип взаємодії є найбільш властивим людині на різних етапах розвитку суспільства.

За А. Петровським [5], критеріями розвитку колективу є: згуртованість (ціннісно-орієнтаційна єдність групи); колективістське самовизначення (керованість у вчинках окремого суб'єкта моральними цінностями та нормами групи); емоційна ідентифікація (ототожнення себе з іншими членами групи); еталонність у сприйманні групи її членами (колектив – зразок, близький до еталону). На основі концепції діяльнісного підходу міжособистісних відносин вченим експериментально вивчені специфічні соціально-психологічні параметри колективу: згуртованість як ціннісно-орієнтаційна єдність, колективістське самовизначення, колективістська ідентифікація, соціально цінний характер мотивації міжособистісних виборів, висока референтність колективу для його членів, об'єктивність покладання й прийняття відповідальності за результати спільної діяльності.

У науковій літературі [6, 7, 9] зазначається, що група може стати колективом, якщо взаємини студентів у групі опосередковуються загальними цілями, завданнями спільної діяльності, особистісно-значущим змістом цієї діяльності. Інтергрупова активність, що виникає у колективі, має значний вплив як на членів самої групи, так і на інші студентські групи. Якщо студентська група у своєму розвитку досягає

рівня колективу, то вона стає референтною для її членів, тобто такою, на думку якої вони зважають в першу чергу.

Слід відмітити, що громадська думка колективу для особистості є критерієм оцінки власних учинків та власної поведінки. Зокрема, П. Блонський [7] вказував на величезний вплив колективу у формуванні особистості: „...він регулює не тільки суспільно-моральну поведінку своїх членів, але й доходить іноді до регламентацій дрібниць, способу виражатися, носити особисті речі... Але в разі конфлікту з колективом вони ризикують піддатися дуже сильним засобам впливу аж до знущань та ізоляції”.

Так як формування колективу пов'язане з включенням його членів у спеціально організовану, керовану спільну соціально-значущу діяльність, її цілі підпорядковані цілям суспільства, а цінності є цінностями соціального способу життя. Відповідно, колективом може називатися добровільно об'єднана група людей, яка ставить перед собою суспільно значущі цілі, організовує й здійснює спільну діяльність, спрямовану на досягнення поставлених цілей. Колектив створює умови для всебічного розвитку особистості, виховання якої здійснюється у колективі та через колектив. У студентському колективі відбувається пізнання соціального життя, утвердження взаємин співробітництва, взаємодопомоги, створення умов для всебічного розвитку кожної особистості.

Оскільки об'єктом нашого дослідження є формування колективу студентів засобами самоврядування, то продовжимо розглядати взаємозв'язок ключових понять цього феномену. Основна мета самоврядування – виховувати у молоді активну життєву позицію, готувати до дійової участі в демократичному управлінні суспільством через широко розвинену систему своїх органів.

Поняття „самоврядування” у наковій літературі [8; 9; 10] має різне тлумачення: як автономне функціонування будь-якої організаційної системи (підсистеми), яка має право на внутрішнє управління своїми місцевими силами через органи, які обираються частиною населення або всім населенням; як складова частина виховного процесу, що виявляється у спеціально організованій діяльності учнів із забезпечення активної, побудованої на засадах виборності самодіяльності, добровільності їх участі в організації управління своєю власною діяльністю. Науковці поділяють самоврядування на учнівське та дитяче. Самоврядування дитяче – участь дітей в управлінні й керівництві справами свого колективу, що розвиває організаторські здібності, почуття відповідальності, ініціативу, принциповість, заповзятість і є головною умовою розвитку самостійності.

Розглядаючи дитяче самоврядування як один із видів суспільного самоврядування, А. Макаренко [9] вважав його способом підготовки підростаючого покоління до життя, праці й суспільних справ, інтегральним утворенням особистості. Модель організації життя

дитячого колективу, як свідчить досвід А. Макаренка, включає в себе, поряд з іншими основними елементами, зокрема співпорядкування, відповідальність, тон і стиль життя та самоврядування. Функціонування системи учнівського самоврядування у навчальних закладах стає справжньою школою демократії.

Не менш вагомим для формування колективу є згуртування дитячого колективу засобами самоврядування. Це, на думку В. Сухомлинського [10], залежить від уміння вчителя допомагати особистості дитини усвідомити свої індивідуальні нахили та виявити їх в практичній діяльності, збагатити колектив своїми ідеями, знаннями, справами, бути корисним для нього. Як і А. Макаренко, В. Сухомлинський вважав особливо продуктивним шляхом створення колективу – розвиток традицій, пов'язуючи їх згуртовуючу роль з розвитком духовного життя колективу та особистою участю в них кожного.

У типовому положенні, затвердженому Міністерством освіти і науки України студентське самоврядування у вищому навчальному закладі можна визначити як самостійну громадську діяльність студентів з реалізації функцій управління вищим навчальним закладом, яка визначається ректоратом (адміністрацією), деканатами (відділеннями) та здійснюється студентами у відповідності з метою й завданнями, які стоять перед студентськими колективами. Воно функціонує з метою забезпечення виконання студентами своїх обов'язків та захисту їхніх прав й сприяє гармонійному розвитку їх особистості.

Таким чином, аналіз базових понять дослідження дає змогу розглянути колектив як соціально значущу групу людей, які об'єднані спільною метою, узгоджено діють у напрямі досягнення означеної мети та мають органи самоврядування. Студентське самоврядування є способом організації життя колективу, який реалізується у залученні всіх його членів до планування, організації, контролю й підбиття підсумків навчальної у суспільно корисної праці. Це форма управління, за якої студенти на рівні академічної групи, факультету, гуртожитку, курсу, спеціальності, студентського містечка, іншого структурного підрозділу ВНЗ мають право самостійно вирішувати питання внутрішнього управління.

Перспектива подальших досліджень полягає у розробці змістової структури студентського колективу та у побудові ефективної моделі його формування. А також експериментально перевірити ефективність студентського самоврядування як засобу формування колективу.

Література:

- 1. Большая советская энциклопедия** / [ред. Б. А. Введенский]. – М. – Т. 21. – 612 с.
- 2. Філософський словник** / [ред. В. І. Шинкарук]. – 2-ге вид., перероб. і допов. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
- 3. Дюркгейм Э.** Социология. Ее предмет, метод, предназначение / пер. с

фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана. – М. : Канон, 1995. – 352 с. **4. Фромм Е.** Гуманистический психоанализ / сост. и общ. ред. В. М. Лебина. – СПб. : Питер, 2002. – 544 с. **5. Петровский А.** Личность. Деятельность. Коллектив / А. Петровский. – М., 1982. – 255 с. **6. Винославська О.** Психологія : навч. посіб. / О. Винославська, О. Бреусенко-Кузнецов, В. Злишков та ін. ; за наук. ред. О. В. Винославської. – К. : Фірма „ІНКОС”, 2005. – 352 с. **7. Блонский П.** Очерк научной психологии / П. Блонский. – М., 1921. – 287 с. **8. Соціолого-педагогічний словник** / ред. В. В. Радула. – К. : ЕксОб, 2004. – 304 с. **9. Макаренко А.** Сочинения : у 8 т. / А. С. Макаренко. – М., 1983. – Т. 1. : Методика организации воспитательного процесса. – 1983. – 473 с. **10. Сухомлинський В.** Вибр. твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К., 1976. – Т. 1. : Духовний світ школяра. – 1976. – С. 209 – 401.

Шпаківська О. В. Формування колективу студентів засобами самоврядування: категорійний аналіз

Проаналізовано сутність основних базових понять дослідження : „колектив”, „самоврядування”, особливості їх трактування у філософії, психології, педагогії, розглядається самоврядування як важливий чинник формування студентського колективу, розкрито істотні ознаки колективу та самоврядування.

Ключові слова: колектив, самоврядування, студентське самоврядування.

Шпаковская О. В. Формирование коллектива студентов средствами самоуправления: категориальный анализ.

Проанализирована суть основных базовых понятий исследования: „коллектив”, „самоуправление”, особенности их формулирования в философии, психологии, педагогике, рассматривается самоуправление как важный чинник формирования студенческого коллектива, раскрыты существенные признаки коллектива и самоуправления.

Ключевые слова: коллектив, самоуправление, студенческое самоуправление.

Shpakivska O. V. Formation of the students' collective by means of self-management: the categories analysis.

The essence of experiment's concepts is analyzed: „the collective”, „self-management” and the peculiarities of their interpretation in philosophy, psychology and education science. The self- government is considered as an important factor of the formation of the students' collective. The essential features of collective end self- government have been exposed.

Key words: collective, self-government, student self-government.

УДК 378.14.17.022

Щепова Д. Р.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК СКЛАДОВА СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Вирішення питання про те, як суспільні цінності перетворюються в особисті, є актуальним на сучасному етапі розвитку суспільних відносин. Воно розглядається науковцями з різних галузь, таких як педагогіка, психологія, соціологія, філософія.

Метою цієї статті є визначення того, як формуються ціннісні орієнтації молоді людини, адже саме юнацький вік є сенситивним для утворення ціннісної орієнтації як стійкого елемента життєвої перспективи.

Проблема закріплення загальнолюдських цінностей в індивідуальній свідомості належить до фундаментальних проблем людської екзистенції. Адже соціальні зміни в суспільстві істотно впливають на зміни в системі цінностей особистості. Цінності слід розглядати як узагальнені цілі і засоби їх досягнення, які забезпечують інтеграцію суспільства і водночас допомагають індивіду або групі зробити вибір своєї поведінки в значущих ситуаціях. Засвоєння цінностей у великих соціальних групах завжди опосередковане цінностями малих груп, референтних для індивіда, а особисті цінності є генетичним похідним від цінностей соціальних груп і спільностей різного масштабу. Селекція, присвоєння і асиміляція індивідом соціальних цінностей опосередковується його соціальною ідентичністю і цінностями референтних для нього малих контактних груп, які можуть бути і каталізатором, і бар'єром у засвоєнні цінностей великих соціальних груп, зокрема загальнолюдських цінностей.

Особистісні цінності складають внутрішній стрижень особистості, який можна інтерпретувати як ціннісну етичну орієнтацію. Остання забезпечує цілісно-суб'єктивне розуміння окремих актів поведінки людини та сприяє побудові прогнозу її поведінки у більш широкому полі ситуацій.

Ціннісне ставлення до матеріальних чи ідеальних предметів – це переживання їх бажаності (чи небажаності) для людини. Саме у такій психологічній формі духовні цінності суспільства стають суб'єктивними надбаннями особистості. А їх спонукально-регулятивна функція можлива завдяки тому, що переживання бажаності трансформується в зацікавлено-дійове ставлення. Відтепер кожний предмет буття стає для людини не індиферентною даністю, а складовою їх життя, щодо якої вона має зайняти певну морально-ціннісну позицію і активно практично-перетворювально утверджувати її [1, с. 66]. Молодь у наш час постала перед складним вибором. Система її ціннісного світогляду формується

під впливом глобальної зміни ієрархії загальнолюдських ціннісних орієнтацій. Прикро визнавати, що трансформація суспільного життя вивела на перші місця цінності особистого рівня, які забезпечують власні потреби та комфортне самопочуття. Сучасні суспільні відносини певною мірою провокують розквіт егоїзму в свідомості людини. Особливо це відбивається на особистості, яка знаходиться на шляху формування свого власного бачення проблем існування, яка тільки зіткнулась з визначенням духовних обмежень для себе, так би мовити, „моральних мурів”.

Особисті цінності набувають ціннісного статусу тільки при зверненні особистісних зусиль на власне „Я”, тобто становлення особистісних цінностей пов'язане з динамікою процесів усвідомлення, що включають різні види вербалізації і зміщення пізнавально-особистісних зусиль на власну смислову сферу. Певна система цінностей втілюється, опредметнюється у тих чи інших конкретних феноменах, пов'язаних із відповідними формами життєдіяльності, у якій і здійснюється оволодіння цінностями, їх поступове перевтілення із явища „зовнішнього” у явище „для себе”, тобто відбувається переведення цінностей суспільних у цінності суб'єктивно значущі для самого індивіда. Все частіше головну роль в житті молоді посідають проблеми макрорівня. Тобто, у молодих громадян формується якісно нове сприйняття навколишнього світу крізь призму насамперед особистих інтересів. Їх турбує власне здоров'я, кар'єра, матеріальні блага, освіта, сім'я.

Ціннісні орієнтації конкретної особистості формуються і функціонують на основі системи цінностей, виробленої суспільством, нерозривно і тісно пов'язані з цим утворенням. У суспільній та індивідуальній свідомості цінності виконують функцію життєвого орієнтира, моральної основи для побудови діяльності і субординації цілей. Отже, аналізуючи ціннісні орієнтації, можна робити висновки про те, яке місце та позицію займає особистість у соціальній структурі суспільства, які соціальні ролі виконує чи хоче виконувати. Такий підхід до вивчення ціннісних орієнтацій призводить до необхідності розгляду їх у контексті більш складних утворень особистості, зокрема, у структурі самосвідомості, життєвих відношень особистості, її життєвого світу в цілому, особистісного розвитку. Ціннісні орієнтації виступають як результат саморозвитку особистості, структурування відносно зовнішньої діяльності процесу реалізації і процесу розгортання особистісних цінностей і смислів. Саме тому демократичні зрушення в українському суспільстві і їх подальший розвиток залежить від молодих громадян, адже вони є їх основною рушійною силою. По-перше, це тому, що молодь являє собою достатньо велику соціально-демографічну групу и займає важливе місце в народногосподарському виробництві як єдине джерело поповнення трудових ресурсів. По-друге, вона є основним носієм інтелектуального потенціалу суспільства і може проявляти себе у

всіх сферах життя. По-третє, в неї є достатньо велика соціальна і професійна перспектива, тому що вона спроможна швидше інших соціальних груп суспільства заволодіти новими знаннями, професіями і спеціальностями.

З переходом до ринку, становленням демократичного суспільства суттєво змінюються не тільки ідеали молодих людей, а й суспільний ідеал молоді взагалі. Характеризуючи сучасну молоду людину можна окреслити наступні риси:

1) Це особа економічно вільна, ініціативна, активна. Їй притаманна самостійна творчість, пов'язана з організацією нової справи і постійною кількістю можливостей докласти власні зусилля.

2) Це людина, глибоко зацікавлена в особистій приналежності до політичних свобод. Вона характеризується розвиненою правовою і моральною відповідальністю, здатністю захистити себе і оточуючих.

3) Це суб'єкт з рельєфно оформленою світоглядно-екологічною орієнтацією.

4) Це особа з національно зорієнтованою свідомістю, для неї рідна мова і культура свого народу є засобом національної самоідентифікації.

Дослідження проблеми цінностей, яке допомогло б розкрити механізми впливу на становлення молодої людини і допомогти їй адаптуватись в нових умовах суспільно-економічних відносин, набуває важливого значення ще й тому, що проблеми, пов'язані з людськими цінностями, посідають одне з найважливіших місць в тих науках, які займаються вивченням особистості і суспільства [2, с. 10]. Саме цінності виступають інтегративною основою як для окремо взятого індивіда, так і для будь-якої малої чи великої соціальної групи, культури, нації, для людства в цілому.

Психологічний аспект ціннісних орієнтацій, як одного з структурних компонентів спрямованості особистості, тісно пов'язаний з дослідженням її внутрішнього світу, суспільної поведінки, спрямованої на засвоєння і відтворення цінностей життя і культури. Психологічна структура особистості може бути охарактеризована як єдність, взаємозв'язок трьох основних сторін психологічної реальності: діяльності, свідомості і особистісної сфери (остання визначається, перш за все, такими компонентами, як спрямованість і самосвідомість особистості). Послідовне здійснення цілісного підходу при аналізі особистості привело до виділення важливої узагальненої форми фіксації особистісного досвіду – „цінності”, яка характеризується як єдність спрямованості особистості, виділення для неї певної сторони дійсності, певних відношень і усвідомлення у зв'язку з цим свого „Я”.

Юнацький вік є сенситивним для утворення ціннісної орієнтації як стійкого елемента життєвої перспективи. Основними характеристиками ціннісних орієнтацій є їх зміст та ступінь сформованості ієрархічної структури. Характерною рисою ранньої юності є формування життєвих цілей, планів, які залежать від завдань, що визначаються об'єктивними

умовами життя та ціннісними орієнтаціями студента та умовно поділяються на: професійно-освітні, суспільно-політичні, романтико-пізнавальні, особистісно-сімейні, матеріально-побутові.

Життєві плани молоді формуються на основі її уявлень про об'єкт вибору, із врахуванням значимості для неї професійного самовизначення, а також самої праці. Професійна підготовка у вузі не повинна обмежуватись лише передачею певних знань і формуванням професійних навичок. Вона повинна мати тісний зв'язок із професійною орієнтацією особистості, із формуванням певної системи цінностей, які є характерними для представників тієї чи іншої професії.

Найбільш складною є виховна робота з молоддю у періоди соціальних та економічних криз, швидких і кардинальних змін, коли старші покоління значною мірою втрачають свій авторитет у молоді, а отже їх виховний вплив зменшується. Суспільство шукає нові цінності і вже на їх основі реформує систему освіти і виховання. Нинішній виховний процес молоді особи у демократичному суспільстві повинен передбачати досить високий рівень індивідуальної свободи особистості, відмову державних структур від жорсткого визначення форм та методів соціалізації, постійного контролю як за суспільними інститутами, що її здійснюють, так і за самим громадянином.

Дуже необхідно створити щось на зразок молодіжного інформаційного центру чи газети, чи журналу, або телеканалу, щоб активна й не байдужа молодь дізнавалась про різноманітні акції, збори, конференції, зустрічі серед молодіжних організацій і брала в них участь. Потрібна реальна підтримка з боку держави, її безпосередня участь у створенні умов для розвитку беззахисних паростків свідомості української молоді. Звичайно, це потребує додаткового фінансування і уваги, а в країні вистачає ще й економічних і політичних проблем. Але нам треба усвідомити одне: якщо сьогодні ніхто не виховає молодих українців з нормальною, не деформованою системою ціннісних орієнтацій, завтра вже нікому буде займатися будівництвом правової демократичної держави, а можливо й нікому буде називатися українцями взагалі.

Отже, ціннісні орієнтації є важливим компонентом структури особистості, в них ніби резюмується весь життєвий досвід, накопичений особистістю в її індивідуальному розвитку. Це той компонент структури особистості, який являє собою певну вісь свідомості, навколо якої обертаються думки і почуття людини і з точки зору якої вирішується багато життєвих питань. Таке розуміння ціннісних орієнтацій дає змогу пояснити та емпірично вивчати спрямованість діяльності особистості в будь-який момент її життя.

Стосовно порушеної проблеми, то спільною основою, яка дозволяє об'єднати зусилля багатьох спеціалістів, передусім психолого-педагогічного профілю, може слугувати гуманістичний підхід, що у своєму конкретно-науковому вигляді реалізується у принципі

особистісно орієнтованого навчання й виховання. Категорії цінності належить, як видається, провідне місце, адже саме за її допомогою відкривається реальна можливість пояснення низки стрижневих психолого-педагогічних проблем як теоретичного, так і практичного порядку. На особливу увагу в цьому контексті заслуговують питання детермінації та закономірностей розвитку ціннісних станів свідомості упродовж одного з важливих онтогенетичних етапів життєвого шляху особистості, яким є етап вузівського навчання [3, с. 536]. Досвід психологічного дослідження особистості студента у новій для нього інституалізованій формі діяльності і в нових умовах оволодіння ним засобами діяльнісного існування свідчить про суттєві трансформації, що відбуваються в цей період у внутрішніх зв'язках особистісної організації, які у свою чергу призводять до появи якісних змін або новоутворень. Завдяки їм особистість піднімається на інший рівень самоорганізації та самовияву у складній і динамічній системі взаємозв'язків із навколишньою дійсністю, передовсім із референтною групою. Ідентифікація з цією групою постає, як відомо, суттєвою передумовою професійного і особистісного розвитку студента, побудови системи його ціннісних орієнтацій як особливої форми реалізації ставлення особистості до власного Я і соціального світу. Щодо перспективного напрямку подальших досліджень пов'язаних із вивченням ціннісних орієнтацій, то ним могло б стати вивчення проблем самоідентифікації сучасного студентства і ролі вузу у формуванні цієї особистісної якості.

Література:

1. Астахова В. І. Деякі нові штрихи у соціальному портреті студентства / В. І. Астахова // Проблеми вищої школи. – К., 1993. – Вип. 78. **2. Кипень В.** Українське студентство: на що орієнтуємося і що цінуємо? / В. Кипень // Управління освітою. – 2001. – № 22. **3. Сокурянская Л. Г.** Ценностная дифференциация украинского студенчества: кластерный анализ / Л. Г. Сокурянская, О. Н. Крилова // Методология, теория та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. праць. – Харків, 2003. **4. Сокурянская Л. Г.** Высшее образование как модель социокультурной трансформации: институциональный аспект анализа / Л. Г. Сокурянская // Проблеми розвитку соціологічної теорії. Трансформація соціальних інститутів та інституціональної структури суспільства. – К. : Інститут соціології НАН України, 2003.

Щепова Д. Р. Ціннісні орієнтації як складова спрямованості особистості.

У цій статті ціннісні орієнтації визначаються як одна з ключових складових спрямованості особистості молодшої людини. Подається аналіз можливостей освітнього середовища вузу у формуванні позитивних ціннісних орієнтацій. Сформульовані основні завдання вузу щодо

гуманістичного спрямування процесу навчання та виховання особистості студента.

Ключові слова: цінність, ціннісна орієнтація, гуманізм, студент.

Щепова Д. Р. Ценностные ориентации как составляющая направленности личности.

В данной статье ценностные ориентации представляются как одна из составляющих направленности личности молодого человека. Дается анализ возможностей образовательной среды вуза в формировании позитивных ценностных ориентаций личности. Сформулированы основные задачи вуза относительно гуманистической направленности процесса обучения и воспитания личности студента.

Ключевые слова: ценность, ценностная ориентация, гуманизм, студент.

Shchepova D. R. Value orientations as a main multiplier of personality.

In given article value orientations represent as one of key multiplier of personal orientation of young person. Are designated a role and possibilities of the educational environment of high school in formation positive value orientations of personality. The primary goals of high school work in formation of humanism in educational process are formulated.

Key words: value, value orientations, humanism, student.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА СПОРТ

УДК 378.172;37.037.5;351.746.1

Васів С. В.

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ В КУРСАНТІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

Професійна діяльність офіцера-прикордонника вимагає високий рівень розвитку фізичних якостей, професійно-необхідних фізичних вмінь. Одним із найважливіших завдань фізичного виховання у вищому військовому навчальному закладі є забезпечення належного рівня фізичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників. Вирішення цього завдання на сучасному етапі не може бути достатньо ефективним без подальшого вдосконалення системи фізичного виховання, без формування інтересу до систематичних самостійних занять з фізичного виховання курсантів-прикордонників.

Проблема вдосконалення фізичного виховання майбутніх офіцерів являється предметом уваги спеціалістів. Разом з тим слід зазначити що до останнього часу проблема фізичного вдосконалення розглядалось, як правило, у вузькому аспекті – як розвиток фізичних якостей, збільшення функціональних спроможностей індивіда до майбутньої професійної діяльності та коротко часовому покращенні рівня фізичної підготовленості. На нашу думку, питання слід розглядати значно ширше: соціальна та професійна обумовленість вдосконалення здоров'я та фізичного стану людини в цілому повинна розвинути в культурну необхідність, в розвиток інтересу і бажання особистісного фізичного самовдосконалення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, дисертаційних робіт, наукових публікацій свідчить, що проблемі активності особистості й спрямованості її формування в процесі навчальної діяльності вивчали психологи: М. І. Борішевський, Н. П. Галкіна, Ю. А. Міславський, Р. О. Пономарева, А. В. Кульчицька та ін., а також педагоги: Е. В. Антипова, В. Е. Гурін, П. І. Ключник, А. Г. Комков, Л. С. Кулигіна, В. І. Лозова, С. Г. Собко та ін.

Для розуміння механізмів взаємодії потребностей, мотивів, мети фізичного вдосконалення, впливу педагогічної діяльності на їх формування, велике значення мають роботи М. Я. Віленського, А. Д. Дубогай, В. С. Ільїна, В. Ф. Новосельського, М. В. Сімонова, Б. М. Шияна та ін.; питання мотиваційно-ціннісного відношення до фізкультурної діяльності вивчали А. Г. Ковальов, Г. А. Лещенко, С. А. Сичев, А. І. Смакула, Е. В. Столітенко та ін.; різноманітні аспекти

формування потребностей фізичного вдосконалення вищих навчальних закладів розглянути в роботах А. П. Внукова, Е. А. Захаріна, М. В. Карченкова, С. Ю. Путрова, П. І. Щербакова та ін.

Проблему самостійних занять фізичними вправами дослідили А. Н. Козленко, Г. Б. Мейксон, Г. А. Пастушенко, К. Г. Плотніков, В. В. Шерета та ін.; формування мотивів та інтересів до фізичного самовдосконалення розглянути в роботах М. Д. Зубалія, М. П. Козленко, М. С. Солопчук, В. В. Столітенко, А. Л. Турчака та ін.

Зазначимо, що аналіз науково-педагогічних джерел і дисертаційних досліджень, свідчить про те, що проблема фізичного самовдосконалення майбутніх офіцерів-прикордонників не була предметом спеціального вивчення. Актуальність проблеми, недовідомість її вивчення, вимоги до майбутньої професійної діяльності обумовили необхідність проведення спеціального дослідження.

Мета статті – на основі проведеного анкетного опитування в констатуючій частині експерименту дослідити динаміку формування інтересу до самостійних занять фізичною культурою курсантів-прикордонників.

В науково-педагогічній літературі фізична культура визначається як діяльність, яка цілеспрямовано впливає на процес фізичного вдосконалення людини, що дозволяє забезпечити розвиток її життєво необхідних фізичних якостей і спроможностей. Проблема фізичного виховання й ціннісних орієнтацій особистості, на сучасному етапі розвитку педагогіки, розглядається як проблема присутності і сили виразності інтересу к активним заняттям фізичною культурою і спортом [1].

Фізкультурний інтерес являється сильним мотивом фізичної діяльності. Привітні курсантам стійкий інтерес до занять фізичною культурою являється головною умовою успішного фізичного виховання. Тільки тоді можливо досягнути всебічного розвитку курсантів, коли вони з інтересом відносяться до занять фізичною культурою, за особистим спонуканням бажають займатись фізичними вправами в поза навчальний час.

С. Л. Рубинштейн визначив інтерес як прояв спрямованості особистості, мотив, який діє в силу своєї значущості та емоційної привабливості [2].

Інтереси можуть бути класифіковані за змістом, стійкості, широті, активності, спрямованості. Е. П. Ільїн визначив чотири види інтересів: пізнавальний, професійний, суспільний, естетичний [3].

Л. І. Божович розглядає стадії розвитку пізнавальних інтересів і визначає наступні складові: зацікавленість, пізнавальний інтерес, творчий інтерес. Зацікавленість пов'язана з вивченням новизни предмету. Стадія пізнавального інтересу відмічається бажанням особистості вирішити проблемне питання, пізнати закономірності, встановити причино-слідчий зв'язок нових явищ. Стадія творчого

інтересу проявляється в бажанні застосувати на практиці виявлені теоретичні основи нових явищ [4].

Проведений аналіз показав, що під фізкультурним інтересом розуміється виборча спрямованість особистості на визначені види фізкультурної діяльності, на процес оволодіння необхідними знаннями, уміннями і навичками в силу їх значущі для індивіду.

В нашому дослідженні ми виходили з того, що при проведенні занять з фізичного виховання, слід враховувати три рівня розвитку інтересу:

1. Низький, що характеризується епізодичною зацікавленістю виконання фізичних вправ.

2. Середній, який спрямований на формування позитивних емоцій під час виконання фізичних вправ.

3. Високий, який спонукає до систематичних занять фізичною культурою.

З метою визначення впливу різноманітних форм і методів фізичного виховання, потребностей і мотивів формування інтересу до самостійних занять фізичною культурою у курсантів-прикордонників, нами було організовано анкетувальне опитування курсантів 1-3 курсів навчання. В анкетуванні прийняли участь 432 курсанта: 1-й курс (n=138), 2-й курс (n=146), 3-й курс (n=148). За своїм змістом анкета включала п'ятдесят питань, які були розподілені на п'ять груп, що визначали ставлення курсанта до особистісного фізичного розвитку та необхідності фізичного самовдосконалення:

- особистісна самооцінка;
- розвиток фізичних якостей;
- знання психофізичних і морфофункціональних можливостей свого організму;
- потреби, мотиви, інтереси до занять фізичною культурою;
- фізичне самовдосконалення.

Аналіз результатів анкетування з визначення особистісної самооцінки показав, що відповіді курсантів 1-3 курсів різняться в оцінці рівня свого фізичного здоров'я, відношення до занять фізичною підготовкою, участі у спортивних змаганнях. Спостерігається незначна, але стійка тенденція до покращення самооцінки в вказаних питаннях.

На питання як Ви оцінюєте стан свого фізичного здоров'я, були отримані такі відповіді:

- добрий 24,6% – 1-й курс; 31,2% – 2-й курс; 37,2% – 3-й курс;
- задовільний 69,2% – 1-й курс; 63,9% – 2-й курс; 58,6% – 3-й курс;
- незадовільний 6,2% – 1-й курс; 4,9% – 2-й курс; 4,2% – 3-й курс.

На питання як Ви відносите до занять з фізичної підготовки, курсанти надали наступні відповіді:

- подобаються заняття з фізичної підготовки – 15,8% – 1-й курс; 18,6% – 2-й курс; 24,2% – 3-й курс;

- відвідую заняття з службової необхідності – 67% – 1-й курс; 66,8% – 2-й курс; 64% – 3-й курс;

- не подобаються заняття з фізичної підготовки – 17,2% – 1-й курс; 14,6% – 2-й курс; 11,8% – 3-й курс.

На питання чи приймаєте Ви участь у спортивних змаганнях відповіді розподілились:

- приймаю участь – 17,8% – 1-й курс; 21,6% – 2-й курс; 24,6% – 3-й курс;

- не приймаю участь, але маю бажання – 4,2% – 1-й курс; 5,8% – 2-й курс; 6,8% – 3-й курс;

- не приймаю участь і не маю бажання – 78% – 1-й курс; 72,6% – 2-й курс; 68,6% – 3-й курс.

Результати опитування підтверджують дослідження Е. М. Сивохопа про розвиток самопізнання під час навчання курсантів у вищому військовому навчальному закладі [5]. Водночас не змінюється думка курсантів на такі питання: чи являлись для Вас батьки прикладом фізичного розвитку? Отримано 78,2 – 81,8% негативних відповіді. Ви за своїм змістом спортсмен або вболівальник? Спортсмен – 31,6 – 34,8% відповідей, вболівальник – 56,6 – 61,4% відповідей, не полюблюю спорт у всіх його проявах – 4,4 – 6,4% відповідей. Як часто Ви хворієте? Більшість курсантів 78,8 – 81,2% дали відповідь 1-2 рази на рік, не хворію 4,2 – 7,2%, хворію більше 3 разів на рік 7,4 – 9,8%. Оцінки рівня особистісного фізичного стану курсантів напряму залежить від рівня їх фізичного здоров'я. Високий рівень фізичного здоров'я, як правило, спостерігається у курсантів з високим рівнем рухової активності.

Анкетування з блоку питань „розвиток фізичних якостей” показало адекватне ставлення курсантів щодо розуміння особистісного фізичного розвитку. Викликає інтерес відповіді на такі питання: навчання у ВВНЗ сприяє розвитку Ваших фізичних якостей? Було отримано абсолютна більшість позитивних відповідей 91,4 – 94,6%. Навчання у ВВНЗ сприяє відвідуванню спортивних секцій? Думки курсантів розподілились навпіл 45,4 – 48,6% дали позитивну відповідь, 52,5 – 54,6% дали негативну відповідь. Скільки часу Вам потрібно на добу для розвитку своїх фізичних якостей? Не більше 1й години – 17,6 – 20,2%; 1 – 2 години – 67 – 76,4%; 3 години та більше – 3,2 – 4,8%.

Аналіз результатів анкетування знань психофізичних і морфофункціональних можливостей свого організму показав, що більшість курсантів 55,6 – 61,2% користується додатковою спеціальною літературою з психології, фізіології, теорії й методики фізичного виховання для покращення свого фізичного розвитку, 72,2 – 76,8% курсантів володіють необхідними знаннями про методику здійснення контролю свого здоров'я до й після занять з фізичного виховання, 34,3 – 38,8% курсантів мають шкідливу звичку паління, періодично вживають спиртні напої 18,8 – 22,2%, іноді вживають спиртні напої 47,8 – 54,2% курсантів. Слід зазначити, що більшість курсантів 63,2 – 67% вважають,

що 8 годин відпочинку недостатнє для повного відпочинку від фізичних навантажень.

В цілому курсанти відмічають погіршення психофізичного стану на першому курсі, його стабілізацію на другому курсі та покращення психофізичного стану на третьому курсі навчання. Водночас курсанти відмічають збільшення морфофункціональних можливостей свого організму на всіх курсах навчання у ВВНЗ.

Аналіз відповідей курсантів на блок питань „формування потребностей, мотивів, інтересу до систематичних занять фізичною культурою” дозволило виявити зовнішні та внутрішні умови спонукання до самостійних занять фізичною підготовкою. Головними мотивами рухової активності курсантів на першому та другому курсі навчання являються: необхідність здати залік або іспит з фізичного виховання – 59,3 – 66,7%; естетичний (покращити пропорції свого тіла) – 17,2 – 19,8%; оздоровчий – 12,5 – 15%; особистісно-спортивний – 4,8 – 7,6%; професійно-значущий – 2,2 – 4,8%. На третьому курсі спостерігається зміна мотивації до занять фізичною культурою: необхідність здати залік або іспит з фізичного виховання – 26,5%; естетичний (покращити пропорції свого тіла) – 19,2%; оздоровчий – 16,8%; особистісно-спортивний – 18%; професійно-значущий – 16,1%; розважальний (зняття емоційного напруження) – 3,4%. Розвиток мотивації до занять фізичною культурою курсантів-прикордонників в нашому дослідженні в цілому співпадає з дослідженнями Ю. А. Бородіна про формування мотивації до занять фізичною підготовкою та спортом у курсантів ВВНЗ технічного профілю [6].

Анкетування визначило, що більшість курсантів надають перевагу груповим формам занять фізичними вправами – 54,4%; індивідуальним – 25%; самостійним – 20,6%. Головними причинами, що спонукають курсантів до занять фізичними вправами, являються: особистісні знання про користь фізичних вправ – 36,6%; думка однокурсників – 23,5%; телевізійні передачі, печатні видання – 15,6%; поради викладачів та командирів – 13,9%; приклад старших колег – 10,4%.

Відповіді курсантів на п'ятий блок питань „фізичне самовдосконалення” показали, що 67% курсантів вважають, що навички фізичного самовдосконалення знадобляться у подальшій службово-професійній діяльності. Водночас, під час навчання у ВВНЗ, самостійно фізичними вправами займаються 8,2% курсантів на 1-му курсі; 17,6% – на 2-му курсі; 28,2% – на 3-му курсі. Індивідуальну програму фізичного самовдосконалення мають 6,2% курсантів на 1-му курсі; 11,4% на 2-му курсі; 13,9% на 3-му курсі. Самоконтроль свого особистісного фізичного розвитку здійснюють 6,2% курсантів на 1-му курсі; 12,6% на 2-му курсі; 16,8% на 3-му курсі. Тобто існує дисбаланс між розумінням необхідності особистісного фізичного самовдосконалення та реальним ставленням курсантів до самостійних занять фізичною культурою.

Отже, навчально-виховний процес фізичного виховання курсантів вищого військового навчального закладу – це складний комплекс взаємопов'язаних фізкультурно-спортивних заходів, спрямованих на професійний і фізичний розвиток курсантів, формування потреби у фізичному самовдосконаленні. Розвиток мотиваційної сфери дозволить сформувати стійкий інтерес до занять фізичною культурою, виховати бажання до фізичного самовдосконалення. Результати дослідження визначають необхідність вивчення педагогічного впливу на процес фізичного самовдосконалення.

Література:

1. Лукьяненко В. П. Физическая культура: основы знаний : учебное пособие / В. П. Лукьяненко. – М. : Советский спорт, 2003. – 224 с. **2. Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии : в 2-х т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с. **3. Ильин Е. П.** Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с. **4. Божович Л. И.** Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М. : Международная пед. академия, 1995. – 209 с. **5. Сивохоп Е. М.** Формування готовності до самопізнання майбутніх офіцерів-прикордонників як суб'єктів власної фізичної підготовки / Е. М. Сивохоп // 64 підсумкова наук. конф. професорсько-викладацького складу Ужгородського національного університету. – Ужгород, 2010. – С. 71 – 74. **6. Бородін Ю. А.** Формування мотивації до занять фізичною підготовкою і спортом у курсантів ВНЗ технічного профілю : навч. посіб. / Ю. А. Бородін, С. В. Романчук. – Житомир : ЖВІРЕ, 2006. – 126 с.

Васів С. В. Формування інтересу до самостійних занять фізичною культурою в курсантів-прикордонників.

В статі проведено аналіз анкетувального опитування курсантів-прикордонників, виявлено особистісне ціннісні пріоритети фізичного розвитку курсантів, визначено потрібності та мотиви, які спонукають формуванню інтересу курсантів до самостійних занять фізичною культурою.

Ключові слова: анкетувальне опитування, формування інтересу, курсант-прикордонник.

Васив С. В. Формирование интереса к самостоятельным занятиям физической культурой у курсантов-пограничников.

В статье проведен анализ анкетного опроса курсантов-пограничников, выявлены личностно-ценностные приоритеты физического развития курсантов, определены потребности и мотивы, побуждающие формированию интереса курсантов к самостоятельным занятиям физической культурой.

Ключевые слова: анкетный опрос, формирование интереса, курсант-пограничник.

Vasiv S. V. Formation of the interest for the independent occupation of the physical education of the border guard cadets.

This article shows the analysis of the border guard cadets questionnaire quiz. It detects personal valuable priorities of the cadets physical development. It determines necessities and motives which set off for the formation an interest of the cadets for the independent occupation of the physical education.

Key words: questionnaire quiz, formation of the interest, border guard cadets.

УДК 378.17 : 796.01

Гаврилов А. С.

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СПОРТИВНО-ФІЗИЧНОГО РУХУ
ВНЗ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ**

Соціальні перетворення українського суспільства 80-90-х років ХХ століття докорінно змінили орієнтації в галузі освіти. Новітня освітня філософія окреслила головну стратегію педагогічної діяльності, спрямувала навчально-виховний процес на формування духовного світу особистості, ствердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенційних здібностей та можливостей студентства. „Фізичне виховання і масовий спорт повинні стати важливою складовою процесу повноцінного розвитку людини та її виховання, дієвим засобом профілактики захворювань, забезпечення довголіття, організації змістовного дозвілля” [1, с.4].

Різноманітні історичні аспекти розвитку педагогічної думки в Україні досліджували М. Грищенко, Е. Дорошенко, М. Євтух, В. Майборода, Б. Мітюров, О. Сухомлинська та ін., проте розгляд історико-генетичного розвитку спортивно-фізичного руху вищих навчальних закладів не був об'єктом окремого наукового дослідження.

Метою статті є висвітлення особливостей розвитку спортивно-фізичного руху ВНЗ Незалежної України до 2007 року; окреслення завдань, що постали перед викладачами фізичного виховання у новій парадигмі освіти.

Після отримання Україною статусу суверенної незалежної держави розвиток фізичного виховання і спорту вищих навчальних закладів дістав новий потужний ступінь розвитку. Основа державної політики щодо виховання здорового населення, організації навчально-виховного процесу з фізичного виховання та масового спорту у вищих навчальних

зкладах незалежно від підпорядкування, типів і форм власності базується на засадах Конституції України, „Основах законодавства України про охорону здоров'я”, Державних національних програмах „Освіта (Україна ХХІ століття)”, „Діти України”, Законі України „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту”, „Про фізичну культуру і спорт”, Національній доктрині розвитку освіти, затвердженій Указом Президента України від 17.04.2002 № 347, Положенні про державний вищий навчальний заклад, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 05.09.1996 № 1074, Положенні про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, затвердженому наказом Міністерства освіти України від 02.06.1993 № 161. Успішна реалізація цих нормативних документів залежить не тільки від фінансових умов, але й від сформованості культури здоров'я кожної людини, її прагнення до самооздоровлення. Тому одним із пріоритетних напрямків реформування освіти є забезпечення в кожному навчально-виховному закладі відповідних умов для навчання і виховання фізично і психічно здорової особистості, у вищих навчальних закладах вони покликані формувати культуру здоров'я майбутніх бакалаврів, спеціалістів і магістрів. Передбачається, що реформування фізичної освіти сприяє „забезпеченню у кожному навчальному закладі відповідних умов для навчання і виховання фізично та психічно здорової особи” [2, с. 10].

Вищі навчальні заклади покликані формувати гармонійний, духовно-фізичний розвиток, валеологічний світогляд, виховувати культуру здоров'я майбутніх спеціалістів з огляду на те, що дуже малий відсоток абітурієнтів ВНЗ можна вважати абсолютно здоровими. Як зазначає В. Кремінський: „...майже 90 відсотків дітей, учнів, студентів мають відхилення у здоров'ї, понад 50 відсотків – незадовільну фізичну підготовку” [3, с. 12].

Науково-технічний прогрес, ринкові відносини ініціюють включення у навчальні програми вищих закладів освіти поглиблене вивчення технічних, економічних дисциплін, іноземних мов, комп'ютерної техніки тощо. Оволодіння передбачених цими програмами знань, умінь і навичок, інтелектуально перевантажений навчальний день при мінімальному фізичному навантаженні призводить до психоемоційного напруження, нервових стресів, загрожує появою гіподинамії, гіпокінезії.

У вищих навчальних закладах навчально-виховний процес може призвести до зміни функціонального стану організму людини, виникнення хвороб через невміння або небажання студентів пристосовуватися до нового способу життя. Якщо студент уже має окремі захворювання, що розвинулися ще під час навчання в школі, і не вміє або погано володіє навичками самостійної організації часу із користю для власного здоров'я, то ймовірність появи нових або загострення наявних захворювань зростає. „...стрімке погіршення

здоров'я дітей та учнівської молоді ... становить реальну загрозу виродження й вимирання народу України” [4, с. 23].

Фізичне виховання у вищій школі – це складний психолого-педагогічний процес, метою якого є формування фізичної культури особистості фахівця, здатного організувати й вести здоровий спосіб життя. Фізичне виховання є єдиною навчальною дисципліною, що вчить студентів зберігати й зміцнювати власне здоров'я й одночасно підвищувати рівень фізичної підготовленості, розвивати й удосконалювати життєво важливі рухові якості. Актуальність стану здоров'я студентської молоді пов'язується з необхідністю при звичаї її до здорового способу життя, підвищити її фізичну активність як важливу складову інтелектуально-творчої особистості.

Особливо актуальною є формування культури здоров'я у студентів класичних університетів, оскільки дані навчальні заклади поєднують гуманітарний, технічний та природничий профілі. Серед випускників цих університетів є багато педагогів. Саме вони в майбутньому прищеплюватимуть своїм учням навички здорового способу життя, формуватимуть у них культуру поведінки, у тому числі й культуру здоров'я. Але й представники інших факультетів у своєму подальшому професійному житті не оминуть екологічних, біологічних, хімічних, психоемоційних та інших шкідливих для здоров'я факторів. Рівень культури майбутніх фахівців у першу чергу залежить від уміння правильно організувати робочий час, харчування, дозвілля, профілактику професійних захворювань й попередити травматизм.

У травні 1998 року наказом № 188 Міністерства освіти України затверджено державні вимоги до навчальних програм із фізичного виховання в системі освіти.

Зміст програм фізичного виховання (фізичної культури) повинен мати чітку гуманістичну та оздоровчу спрямованість, сприяти гармонійному розвитку особистості. Студенти мають набути теоретичні й практичні знання й уміння у сфері здорового способу життя та фізичної культури. До програм мають входити види спорту та фізичні вправи, не пов'язані з невиправданим ризиком для життя і здоров'я молодих людей. Наголошувалося, що слід передбачити ефективні механізми їхньої практичної реалізації, які засновані на принципах індивідуалізації й демократизації навчального процесу, диференційованої організації занять із урахуванням стану здоров'я, фізичної підготовленості та інтересів студентів, широкого вибору аудиторних та поза аудиторних форм проведення занять із фізичної культури, що гарантують індивідуальний підхід і дотримання принципів педагогіки співробітництва [5, с. 809 – 812].

Значне занепокоєння викликає й духовне здоров'я молоді. Серед більшості дітей і молоді спостерігається невміння, а часто й небажання визначати життєві цілі, ігнорування загальнолюдськими моральними й національними цінностями. Чимало молодих людей виявляє повну

соціальну інфантильність. Актуальною є проблема культури спілкування, соціальної адаптації. Морально-психічна деградація, що спостерігається серед певної частини школярів і молоді, призводить до заміни справжніх цінностей сурогатними. Сучасна вища школа акцентує увагу на єдності фізичного, духовного і морального в людині, на гармонії краси духу та тіла, на єдності добродійності і прагнення до морального вдосконалення.

У червні 2000 року було видано Наказ Президента України, а в 2004 році – розпорядження Президента України та Кабінету Міністрів України „Про організацію проведення в Україні у 2005 році Міжнародного року спорту і фізичного виховання”.

У наказі № 742 від 20 грудня 2005 року Міністерства освіти і науки України було затверджено Положення „Про Всеукраїнський огляд-конкурс на кращий стан фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах”. Відповідно до нього із 2006 року започатковано проведення щорічних огляд-конкурсів, метою яких є піднесення ролі фізичного виховання та спорту, пропагування засад здорового способу життя серед студентської молоді, сприяння самореалізації особистості студентів та підготовки до майбутньої успішної професійної діяльності. Завдання цих конкурсів полягає у визначенні кращих навчальних закладів, розповсюдженні новаторських досягнень, пропагуванні кращого досвіду організації фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи. Огляд-конкурс мав проводитися щорічно впродовж навчального року з 1 вересня по 31 серпня наступного року в 2 тури (1-й тур на місцевому рівні, 2-й – на загальноукраїнському). Конкурс проводиться за такими напрямками: „Організація навчального процесу з фізичного виховання”, „Організація фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи”, „Організація спортивної роботи”. У конкурсі враховується загально університетська робота з поширення фізичної культури та спорту, починаючи із кількості залучених студентів, переможців-спортсменів, проведених змагань і завершуючи матеріально-технічною базою й розподілом державних коштів на поширення здорового способу життя серед молоді. За підсумками проведення огляду-конкурсу складається рейтинг ВНЗ, що затверджується відповідним наказом із подальшим висвітленням у засобах масової інформації [5, с. 821 – 824].

З метою вдосконалення роботи щодо профілактики захворюваності студентів у навчальних закладах та формування в них навичок здорового способу життя було прийнято спільний наказ Міністерства освіти і науки України та Міністерства охорони здоров'я України від 21 квітня 2005 року, відповідно до якого ректорам вищих навчальних закладів МОН та МОЗ України пропонувалося розробити та затвердити регіональні (університетські) заходи (програми) щодо формування навичок здорового способу життя студентської молоді; вивчати та поширювати досвід діяльності навчальних закладів, що працюють за методом „рівний-рівному” із приводу формування навичок здорового способу життя, входять до Національної мережі шкіл сприяння здоров'я у рамках

програми Всесвітньої організації охорони здоров'я „Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю”; підтримувати поширення волонтерського руху з питань формування здорового способу життя [5, с. 817 – 818, 820].

Такий підхід спрямований на вивчення у вищих навчальних закладах різних рівнів питань, що пов'язані зі збереженням здоров'я молоді, перевагами здорового способу життя, дотриманням правил особистої гігієни, профілактики захворювань, упровадження різноманітних інформаційно-просвітницьких програм, інтерактивних форм роботи для отримання знань і формування життєвих навичок щодо профілактики хвороб (ВІЛ, туберкульоз та ін.) та збереження власного здоров'я.

10 березня 2006 року Міністерство освіти, науки, молоді і спорту України затвердило Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту у вищих навчальних закладах. Відповідно до цього нормативного документа перед керівниками ВНЗ України висувуються наступні завдання:

- формування в студентській молоді основ теоретичних знань, практичних здібностей (умінь і навичок) із фізичного і спортивного виховання, фізичної реабілітації, масового спорту як компонентів її повноцінної, гармонійної та безпечної життєдіяльності;

- набуття студентською молоддю досвіду застосування здобутих цінностей впродовж життя в особистій, навчальній, професійній діяльності, у побуті та в сім'ї;

- забезпечення студентській молоді належного рівня розвитку показників її функціональних та морфологічних можливостей організму, фізичних якостей, рухових здібностей, працездатності;

- сприяння розвитку професійних світоглядних та громадянських якостей [5, с. 830].

Отже, заняття із фізичного виховання покликані формувати в студентів новий підхід у ставленні до власного здоров'я, зосередити увагу на прихованих можливостях власного організму, створення умов для диференційованих методик оздоровлення й лікування, щоб згодом використовувати набуті знання в професійній діяльності, пропагуванні здорового способу життя й формуванні культури здоров'я.

Література

1. Операйло С. Актуальність і проблеми модернізації системи фізичного виховання / С. Операйло // Фізичне виховання в школі. – 2006. – № 1. – С. 4. **2. Державна** національна програма „Освіта”. Україна ХХІ століття. – К. : Райдуга, 1994. – 62 с. **3. Освіта** України. – 2000. – 22 серп. – № 34. **4. Шкільний** курс „Валеологія” : зб. матеріалів. – К. : Освіта, 1994. – 94 с. **5. Вища** освіта в Україні: нормативно-правове регулювання : у 2 т. / за заг. ред. М. Ф. Сепка, Л. М. Горбунової. – 2-е вид. перероб. і доп. – К. : Форум, 2009. – Т. 2. – 1000 с.

Гаврилов А. С. Особливості розвитку спортивно-фізичного руху ВНЗ незалежної України.

У статті автор висвітлює особливості розвитку спортивно-фізичного руху ВНЗ незалежної України до 2007 року; окреслює основні завдання, що постали перед викладачами фізичного виховання у новій парадигмі освіти відповідно до державної політики розвитку фізичної культури.

Ключові слова: спортивно-фізичний рух, здоровий спосіб життя, гармонійний розвиток особистості, культура здоров'я.

Гаврилов А. С. Особенности развития спортивно-физического движения вузов независимой Украины.

В статье автор рассматривает особенности развития спортивно-физического движения вузов независимой Украины до 2007 года; акцентирует внимание на заданиях, которые поставлены перед преподавателями физического воспитания в контексте новой государственной политики развития физической культуры.

Ключевые слова: спортивно-физическое движение, здоровый способ жизни, гармоническое развитие личности, культура здоровья.

Gavrilov A. S. Peculiarities of sport-physical movement development of independent Ukrainian institutions.

In the article the author examines the peculiarities of sport-physical movement development of independent Ukrainian institutions before 2007 year; accents attention on tasks which were set before lecturers of physical education in the context of the new state policy of physical culture development

Key words: sport-physical movement, healthy way of life, harmonic development of a personality, culture of health.

УДК 614.2:796/799

**Демерков С. В., Осіпов В. М.,
Міхайлуков Є. П., Зінченко П. К.**

ЗДОРОВ'Я – КАТЕГОРІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА

За останнє десятиріччя рівень здоров'я і фізичної підготовленості студентської молоді погіршав: 90% абітурієнтів вузів мають відхилення у стані здоров'я. Після закінчення вузу залишається менше 5% відносно здорової молоді (Л. В. Волков [1], С. В. Демерков [2], И. В. Муравов [3] та ін.)

Основними причинами такого становища, на думку таких дослідників, як (Е. А. Пирогова, Л. Я. Иващенко, Н. П. Страпко [4], А. Г. Рибковський [5] та ін.), є дефіцит рухової активності впродовж

всього терміну навчання в освітніх закладах, обумовлений недосконалістю діючих державних програм з фізичного виховання і недостатнім рівнем культури здорового способу життя всіх суб'єктів освіти.

Наука доводить, що категорія здоров'я – це невід'ємна частина історії України, її культури і народної освіти. Проте сучасне життя показує, що більшість населення нашої держави майже втратили дорогоцінний дар природи, рідної землі, заповіт своїх предків – здоров'я, уміння його зберегти і передати нащадкам. Здоров'я – проблема не лише медична, але і соціально-педагогічна.

Сьогодні більшість населення сподіваються на державну систему захисту здоров'я, тоді як кожна людина повинна керувати своїм здоров'ям, бути його господарем.

В якості одного з найпоширеніших трактувань є визначення Всесвітньої організації здоров'я – де під здоров'ям розуміється повне фізичне, психічне і соціальне благополуччя і задоволення всіх потреб людини. Чинники, що формують культуру здоров'я:

- спадковість – робить вплив на 20%
- екологія – на 20%
- медицина – на 10%
- спосіб життя – на 50%

За даними державної програми «Фізичне виховання – здоров'я нації» в Україні 10 мільйонів хворих, з яких 6 мільйонів з серцевосудинними захворюваннями, 1,2 мільйона психічно хворих, інвалідів дитинства – 1,2 тисяч, хворих алкоголізмом – 800000 тисяч, туберкульозом – 700000 тисяч, діабетом – 300000 тисяч.

За останні сім років померло 2,6 мільйонів чоловік. Згідно перепису населення в Україні проживає 48,4 мільйонів чоловік.

Середня тривалість життя на 10-15 років менша, ніж в розвинених країнах. З такими проблемами одній медицині не впоратися. Цільова комплексна програма „Фізичне виховання – здоров'я нації”, затверджена наказом президента України від 1 серпня 1998 року, ще раз підтвердила особливе значення фізичної культури в зміцненні здоров'я населення України.

Демократизація й гуманізація життя і діяльності вищої школи, активізація особистості, а в той же час і засобом формування здорового способу життя повинне стати фізичне виховання молоді, що вчиться.

В наш час існує ряд протиріч між суспільною значущістю фізичної культури для підготовки здорової молоді до праці і несформованістю у студентів відношення до фізичної культури як соціально-педагогічної, етичної цінності, необхідністю підвищення ролі культури фізичної у вихованні і розвитку людини і неадекватним містом даного засобу в системі суспільних стосунків і, нарешті, між об'єктивними потребами суспільства у фізично міцних, здорових фахівцях і суб'єктивними

формами пониженого (пасивного, часто негативного) відношення до культури здоров'я, здорового способу життя, фізичної культури.

Командно-стройовими методами, домінуючими на заняттях у вузах виховувати потребу у фізичному вдосконаленні, культури здоров'я, здорового способу життя, фізичній культурі практично неможливо.

Ефективність навчального процесу з удосконалення фізичного виховання зі студентами, які мають відхилення в стані здоров'я, в значній мірі залежить від вмісту програмного матеріалу і організації навчального процесу. Навчальний процес з фізичного виховання у Луганському національному аграрному університеті (ЛНАУ) в перебігу останніх років проводиться у вигляді окремих розроблених програм вчення (блоків), вмістом яких є вправи з видів спорту, культивованих у вузі. Перевага такого планування полягає в тому, що воно враховує індивідуальні особливості, що в значній мірі підвищує інтерес до предмету.

Метою цього дослідження з'явилося вивчення впливу передбачуваних (блоків) програм на фізичний розвиток, функціональний стан і фізичну підготовленість спеціального медичного відділення.

Організація і методи дослідження: аналіз науково-методичної літератури, педагогічне тестування, математичної статистики.

У дослідженні взяли участь 56 студентів I курсу спеціального медичного відділення. По нозологічних захворюваннях спостерігалася наступна картина:

Таблиця № 1

Характеристика здоров'я студентів I курсу:

№ з/п	Показники медичного контролю	К-ть студентів
1.	Основна група	1242
2.	Підготовча група	134
3.	Спеціальна група	192
4.	ЛФК	16
5.	Звільнені від практичних занять	19
6.	Всього студентів I курсу	1503

Комплектування спеціального медичного відділення проводиться з різними нозологічними формами захворювання, але з врахуванням рекомендацій лікаря. Передбачувані програми навчання (блоки) включали послідовний розвиток фізичних якостей впродовж навчального року, але з переважним розвитком аеробної витривалості.

Навчальний процес студентів I – курсу спеціального медичного відділення складався з 3-х етапів: I етап – вересень-жовтень-листопад, розвиток аеробної витривалості, засобами легкої атлетики, опануванні техніки спортивної боротьби і кросового бігу, вправи сухожильно-

суглобового апарату; II етап – грудень-січень-лютий, розвиток аеробної витривалості засобами спортивних і рухливих ігор, розвитком силових можливостей з використанням тренажерів; III етап – березень - квітень-травень, розвиток координаційних можливостей засобами спортивних ігор і легкої атлетики.

Таблиця № 2

**Основні захворювання студентів
I курсу спеціальних медичних груп**

№ з/п	Групи захворюваності	Ч	Ж	Усього студентів
1.	«А» – серцевосудинна і дихальна системи	32	41	73
2.	«Б» – шлунково-кишковий тракт	13	18	37
3.	«В» – нервова система, зір, опорно-руховий апарат	56	65	121
4.	ЛФК	7	9	16
5.	Інші захворювання	25	41	66
6.	Звільнені	15	4	19
	Усього по групі захворювань	163	182	345

Дозоване навантаження в ходьбі, бігу підбирається індивідуально з урахуванням функціонального стану студентів. Вивчення фізичного розвитку включало: визначення маси і довжини тіла, життєвій ємкості легенів (ЖЄЛ), сили грона рук, станової сили по загальноприйнятих методиках. Функціональний стан оцінювався, по частоті серцевих скорочень (ЧСС). Рівень фізичної підготовленості оцінювався по результатах для студентів спеціального медичного відділення, згідно держтестів.

В процесі занять проводився етапний, поточний і оперативний педконтроль.

З метою об'єктивної оцінки засвоєння студентами програмного матеріалу ми використовували рейтингову систему, зокрема, індивідуальний рейтинг студента, який дозволяв співвіднести індивідуальні показники з середньогруповими, а також порівнювати зростання результатів між окремими студентами.

Аналіз фактичного матеріалу показав, що запропоновані (блоки) навчального матеріалу сприяли розвитку рухових якостей, підвищення рівня фізичного розвитку, функціонального стану.

Так, в 87% випадків ЧСС у спокої, складала 91удар/хв, до кінця навчального року в 60% випадків спостерігалось зниження ЧСС.

Відсоток студентів з надлишковою вагою тіла склав 23% (проти 39% від вихідного рівня), вагостовий індекс у більшості студентів знаходиться на найнижчому кордоні. Показники ЖЄЛ зросли на 4,7%, в той же час, в 29% випадків спостерігається зростання на 10,7%.

Показники фізичної підготовленості до кінця навчального року спостерігалось позитивна динаміка в результатах пол/атлетіке, загальний об'єм пробігаємих відстаней, збільшився в 30% випадків на 2-3 км.

Величина тестових показників сили залишилася на вихідному рівні, що свідчить про недостатнє використання в передбачуваних блоках програми, навчальних занять по розвитку силових можливостей студентів.

Таким чином, запропонована організація навчального процесу із студентами спеціального медичного відділення у вигляді окремих розроблених програм (блоків) вчення з переважним розвитком аеробної витривалості, сприяє підвищенню рівня фізичного і функціонального стану студентів.

Вживання рейтингової системи в навчальному процесі дозволяє ефективно управляти навчальним процесом. І прогнозувати результати дослідження в області культури і здоров'я студентів. Перспективи подальших досліджень – розробка і впровадження в навчально-виховний процес з фізичного виховання вищих навчальних закладів педагогічних технологій по зміцненню здоров'я студентів.

Література:

- 1. Волков Л. В.** Методика воспитания физических способностей / Л. В. Волков. – К. : Рад. ЦК, 1980. – 103 с.
- 2. Демерков С. В.** Воспитание двигательных качеств у школьников, не занимающихся спортом / С. В. Демерков, А. Ф. Полтавский. – Луганск : Альма-матер, 2002. – 125 с.
- 3. Муравов И. В.** Сутність здоров'я в концептуальних основах валеології / И. В. Муравов // Валеологія. – 1999. – № 7(3). – С. 3 – 8.
- 4. Пирогова Е. А.** Влияние физических упражнений на работоспособность и здоровье человека / Е. А. Пирогова, Л. Я. Иващенко, Н. П. Страпко. – К. : Здоровье, 1986. – 252 с.
- 5. Рыбковский А. Г.** Управление двигательной активностью человека (системный анализ) / А. Г. Рыбковский. – Донецк : ДонГУ, 1998. – 300 с.

Демерков С. В., Осіпов В. М., Михайлусов Є. П., Зінченко П. К. Здоров'я – категорія соціально-педагогічна.

У статті проаналізовано результати тестування фізичної підготовленості та здоров'я студентів запропоновані шляхи вирішення проблеми збереження та змінення здоров'я тих, хто навчається.

Ключові слова: фізична підготовленість, здоров'я студентів, технології збереження і змінення здоров'я.

Демерков С. В., Осіпов В. Н., Михайлусов Е. П., Зинченко П. К. Здоровье – категория социально-педагогическая.

В статье рассмотрены и проанализированы результаты тестирования физической подготовленности и здоровья студентов,

предложены пути решения проблемы сохранения и укрепления здоровья обучающихся.

Ключевые слова: физическая подготовленность, здоровье студентов, технологии сохранения и укрепления здоровья.

**Demerkov S. V., Osipov V. N., Mixaylysov E. P., Zinchenko P. K.
Health is a category social pedagogical**

The article deals with the results of testing of physical fitness and students health, the ways of solution of the problem which concerns preservation and improving of students health are offered.

Key words: physical fitness, students health, technology conservation and promotion of health.

УДК 008.12-053.4 (73)

Дмитрієва О. В.

**АНТИЧНІ МИСЛИТЕЛІ ПРО ПОНЯТТЯ „ЗДОРОВ'Я”
ТА „ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ”**

Провідною умовою реформування сучасної вітчизняної системи освіти є питання зміцнення здоров'я підростаючого покоління, формування здорового способу життя учнів, виховання культури здоров'я в молоді, адже тенденція до погіршення здоров'я українських дітей та учнівської молоді набуває масштабу загальнонаціональної проблеми. Актуальність вищезазначених положень підтверджується нормативно-правовою базою щодо освітньої галузі в Україні, а саме: положеннями Державної національної програми „Освіта” (Україна ХХІ століття), Законом України „Про освіту”, Указом Президента України „Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формуванню здорового способу життя громадян”, Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті (2002 р.), Наказом Міністра охорони здоров'я України „Про поліпшення діяльності органів і закладів охорони здоров'я з питань формування здорового способу життя, гігієнічного виховання населення” (1999 р.), Наказом Президента України „Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердженні здорового способу життя” (2002 р.), Постановою Кабінету Міністрів України „Про затвердження Національної програми патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства” (1999 р.).

Аналіз державних документів свідчить про те, що одним із пріоритетних завдань системи освіти України є виховання дитини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як

найвищої індивідуальної та суспільної цінності. Формування фізично-досконалої, суспільно-активної особистості завжди було головним завданням сім'ї та школи. Потреба активізації процесу формування й утвердження культури здорового способу життя актуалізує позитивний досвід античних мислителів щодо теоретичного обґрунтування поняття „здоров'я” та „здорового способу життя”, що й зумовлює необхідність проведення дослідження філософської та історичної літератури минулого в галузі формування в дітей і молоді здоров'я та здорового способу життя.

Феномен здоров'я людини є багатоаспектним поняттям: його розглядають у сфері медицини, біології, психології, філософії, валеології, педагогіки тощо. Варто зазначити, що проблема здоров'я та формування здорового способу життя в різні часи привертала увагу багатьох дослідників. Серед таких необхідно зазначити мислителів античності – Гіппократ, Гален, Платон, Епікур, Демокріт, Марк Туллій Цицерон, Плутарх, Аристотель та інші.

Видатні учені, зокрема В. П. Горащук, С. О. Омельченко, Л. П. Сущенко, В. І. Шахненко вивчали специфіку осмислення здорового способу життя в античні часи. Спираючись на досвід мислителів давнини, науково обґрунтували теоретичні положення щодо проблеми формування здоров'я в сучасному світі.

Проаналізувавши наукові праці зазначених дослідників, ми дійшли висновку, що питання формування духовно здорової та фізично досконалої особистості дитини, а разом з тим і проблема зміцнення здоров'я та здорового способу життя дітей є досить актуальними і потребують ретельного та ґрунтовного вивчення. Вищезазначене обумовило вибір теми наукової статті: „Античні мислителі про поняття „здоров'я” та здоровий спосіб життя”.

Об'єкт дослідження – теоретична спадщина античних мислителів.

Предмет дослідження – ідеї античних мислителів про здоров'я та здорового способу життя молодого покоління.

Мета дослідження – схарактеризувати й узагальнити теоретичні питання формування здоров'я та здорового способу життя молодого покоління у спадщині античних мислителів.

Проблема здоров'я та здорового способу життя існувала завжди і з кожним етапом розвитку цивілізації ставала все гострішою та більш актуальною. Потреба в інформації щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я з'явилася з появою людини на Землі. Виникнення однієї зі значущих галузей людської діяльності – медицини – у стародавніх державах (Римі, Єгипті, Вавилоні, Індії) свідчить про вагомість проблеми здоров'я.

Природу та сутність людини визначає її діяльність, мислення та спосіб життя. Саме такої точки зору дотримувалися давні філософи та лікарі, вивчаючи чинники, що зміцнюють здоров'я та формують здоровий спосіб життя. Давні античні лікарі та філософи такі, як: Гіппократ, Гален,

Платон, Епікур, Демокріт, Марк Туллій Цицерон, Плутарх, Аристотель та інші у своїх працях робили спроби дослідити питання здоров'я, оздоровлення та формування правильного способу життя.

У контексті нашої роботи важливо підкреслити, що саме в античному періоді простежується тенденція до розуміння поняття здоровий спосіб життя як інтегрованого феномену, який складається з трьох компонентів – фізичного, духовного та соціального, хоча на цьому етапі розвитку людства все ж домінує увага до фізичного виміру здорового способу життя. Давні греки, наприклад, обожнювали красиве тіло, виховуючи його гімнастикою, атлетикою й іншими видами спорту. Щодо духовного здоров'я, воно розумілось як „ідеальний і нормальний стан психіки особистості” [10, с. 14] й обожнювалося з терміном „психічне здоров'я”. В античній філософії формуються перші концепції здорового способу життя („пізнай самого себе”, „підключися про самого себе” та інші).

Суспільство почало розуміти важливість не тільки індивідуального здоров'я, а і здоров'я всієї нації. Доцільно було б припустити, що соціальна значущість здоров'я та традиції ведення здорового способу життя з'являлися саме в цей історичний період.

Великий давньогрецький філософ, „батько” та реформатор античної медицини, Гіппократ (460 – 77 рр. до н. е.), порівнюючи філософію та медицину, підкреслював, що „лікар – філософ; немає великої різниці між мудрістю та медициною” [4, с. 108]. Він наголошував на необхідності широко використовувати філософію в медицині і вказував на користь використання медичної інформації у філософії [6]. В натурфілософських працях Косської медичної школи, видатним представником якої був Гіппократ, зустрічаються уявлення людей про здоровий спосіб життя. В трактаті „Про здоровий спосіб життя” Гіппократ акцентував увагу на тому, що, живучи скромно та розважливо, дотримуючись цілої низки профілактичних заходів, людина може насолоджуватися гармонійним, повним і здоровим життям, адже „фізичні вправи, ходьба, повинні міцно увійти до повсякденного побуту кожного, хто хоче зберегти працездатність, здоров'я, повноцінне і радісне життя” [4, с. 109].

Послідовник Гіппократа римський лікар Клавдій Гален (129 – 201 рр. до н. е., за іншими даними 130 – 200, 131 – 201), поділяючи натурфілософські поняття феномену здоров'я та медико-гігієнічні погляди Гіппократа на здоровий спосіб життя, рекомендував застосування гімнастики, масажу, дієти для підтримки свого здоров'я та профілактики хвороб [5].

Видатний грецький історик та філософ Плутарх (46 – 120 рр. н. е.), описуючи систему спартанського виховання, наголошував на важливості фізичної підготовки молодих спартанців і дотримання здорового способу життя. Фізичне тренування вихованців включало: біг, стрибки, метання диску, певні військово-фізичні навички тощо. Серед дітей, підлітків і

юнаків пропагувались фізична сила, краса людського тіла, здоров'я, мужність і невибагливість до життя [12, с. 155].

Аристотель (384 – 322 рр. до н. е.) приділяв багато уваги вивченню духовного здоров'я та відношення між тілом і душею. На думку давньогрецького філософа, „життя тіла – це смерть душі, а смерть тіла – є воскресіння душі до вищого життя” [7, с. 210]. У відомому трактаті „Про душу” він розрізняв три види душі: рослинну, тваринну і розумну. Філософ підкреслював, що нижчі частини душі (рослинна та тваринна) підлягають руйнуванню так само, як і тіло, і тільки існування розуму не обмежене тривалістю людського життя. Мудрець надавав особливого значення людській мудрості, розсудливості, цнотливості та чесноті. Ознакою останньої Аристотель вважав відчуття міри, яке сприяє вибору середнього між крайнощами.

Одну з найфундаментальніших спроб вирішити проблему здоров'я фізичного та душевного зробив, як відомо, зробив давньогрецький філософ Платон (427 – 347 рр. до н. е.). Розділяючи існування душі (вічної ідеї) та тіла (таємниці душі), він зазначав, „що здоров'я виражається в пропорційному співвідношенні духовного та тілесного” [10, с. 15]. Філософ підкреслював, що гарний (позитивний) стан душі найкраще впливає на здоровий стан тіла.

Відомий філософ Давнього Риму Марк Туллій Цицерон (106 – 43 рр. до н. е.), розповідаючи про принципи здорового способу життя, рекомендував „стежити за своїм здоров'ям, удаватися до помірних фізичних занять, їсти й пити стільки, скільки треба для відтворення сил, а не для їх пригнічення. При цьому слід підтримувати не тільки тіло, але й значною мірою розум і дух, бо вони згаснуть від старості, якщо в них, як у світильник, не підливати масла” [11, с. 28].

Одним з видатних філософів античності, який намагався дослідити правильний, здоровий спосіб життя людини був засновник епікурейської школи, Епікур (342/341 – 271/270 рр. до н. е.). У своїй праці „Про спосіб життя” він розмірковував над знаходженням душевного здоров'я людини, вільної від нещастя, тілесного болю та душевного жаху, яка перебуває у стані атараксії (з грец. *ataraxia* – відсутність хвилювань) [9, с. 95].

Отже, проведений аналіз історико-педагогічних джерел античності дає можливість констатувати, що стародавні філософи особливе місце відводили проблемі збереження здоров'я та формуванню здорового способу життя учнів. Найвидатніші мислителі античного періоду розкривали специфічні елементи здорового способу життя людини, акцентуючи увагу на фізичному чи духовному здоров'ї людини. Якщо Гіппократ вивчав медичний аспект здоров'я, то Демокріт (приблизно 460 – 370 роки до н. е.) описував духовне здоров'я. На його думку, людина, душу якої переповнює спокій і гармонія, перебуває у *euthumia* („благому стані духу”) [8, с. 373]. Для досягнення внутрішньої єдності він рекомендував завжди знаходити „золоту середину”. Філософ зазначав:

„Прекрасна належна міра у всьому. Надлишок і недолік мені не подобаються”. [7, с. 393].

Важливо зазначити, що античні філософи доводили, що формування всебічно розвиненої людини поєднує в собі фізичну досконалість, високу мораль і духовне багатство.

Висновки. Глибоке вивчення спадщини названих вище видатних мислителів, вчених дозволяє зробити висновок, що в античні часи філософське осмислення зміцнення здоров'я базувалось на ідеї упорядкування внутрішньої єдності та гармонії з природою. В античній концепції оздоровлення розумілось як турбота про себе та помірність, а поняття здоров'я виражалось саме в ідеальному співвідношенні фізичного (тілесного) та духовного (внутрішнього) у людині, дотриманні «золотої середини» у всьому: самовихованні й удосконаленні. Зробивши частковий ретроспективний аналіз думок видатних мислителів античності, ми дійшли висновку, що проблема зміцнення здоров'я підростаючого покоління та формування здорового способу життя дитини з раннього віку завжди займала важливе місце в медичній, валеологічній, психологічній, філософській науках. Ми простежили розвиток ідей формування здорового способу життя в стародавні часи, що базувалися на принципах внутрішньої гармонії, врівноваженості та краси. Необхідно підкреслити, що вищезазначені дослідники акцентували увагу на різних аспектах формування здоров'я та здорового способу життя дітей, наголошуючи на важливості фізичного виховання, необхідності профілактики та запобігання хвороб, оздоровленні та дотриманні здорового способу життя.

Перспективу подальшого наукового дослідження набули питання вивчення дефініцій здоров'я, здорового способу життя в інші історичні періоди.

Література:

- 1. Амос В.** Платон / В. Амос. – М. : Мысль, 1975. – 223 с.
- 2. Амос В. Ф.** Античная философия / В. Ф. Амос. – 3 изд. – М. : Высш. шк., 1998. – 400 с.
- 3. Аристотель.** Соч. : в 4-х т. – Т. 1. – М. : „Мысль”, 1976. – С. 371 – 448.
- 4. Великие** мысли великих людей / сост. А. П. Кондрашов, И. И. Комарова. – Изд. испр. и доп. – М. : РИПОЛ классик, 2008. – 1216 с.
- 5. Гален К.** О назначении частей человеческого тела / К. Гален ; П. Кондратьева, под ред. и с примеч. В. Н. Терновского, вступ. ст. В. Н. Терновского и Б. Д. Петрова. – М. : Медицина, 1971. – 555 с.
- 6. Гиппократ.** Клятва. Закон. О враче. Наставления / пер. с греч. В. И. Руднева. – Мн. : Совр. литератор, 1998. – 262 с.
- 7. Кисиль В. Я.** Галерея античных философов : в 2 т. / В. Я. Кисиль, В. В. Рибери. – Т. 1. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2002. – 576 с. : ил.
- 8. Лур'є С. Я.** Демокрит. Тексты. Переводы. Исследования / С. Я. Лур'є. – Л. : Наука, 1970. – 664 с.
- 9. Мусский И. А.** 100 великих мыслителей / И. А. Мусский. – М. : Вече, 2002. – 688 с.
- 10. Омельченко С. О.** Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків :

монографія / С. О. Омельченко. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 321 с.
11. Цицерон М. Т. О старости. О дружбе. Об обязанностях / М. Т. Цицерон. – М. : ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 528 с.
12. Шахненко В. І. Формування здоров'я у дітей і підлітків в історії вітчизняної педагогіки з найдавніших часів до ХХ століття / В. І. Шахненко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. пр. – Харків : ХДАДМ (ХХП), 2008. – № 7. – С. 150 – 157.

Дмитрієва О. В. Античні мислителі про поняття „здоров'я” та „здоровий спосіб життя”.

Стаття присвячена проблемі визначення понять „здоров'я” та „здоровий спосіб життя” стародавніми мислителями античності, серед яких необхідно зазначити Гіппократа, Галена, Платона, Епікура, Демокріта, Марка Туллія Цицерона, Плутарха, Аристотеля. Здійснюється аналіз їх поглядів на зміст і сутність понять „здоров'я” та „здоровий спосіб життя”, подаються деякі дефініції цих термінів. Автор доводить, що філософія стародавніх часів базувалася на принципах внутрішньої гармонії, врівноваженості та краси, а процес оздоровлення розумівся як турбота про себе та помірність.

Ключові слова: здоров'я, фізичне виховання, гімнастика, здоровий спосіб життя, збереження та зміцнення здоров'я, античні мислителі.

Дмитриева О. В. Антические мыслители о понятиях „здоровье” и „здоровый способ жизни”.

Статья посвящена проблеме определения понятий „здоровье” и „здоровый способ жизни” древними мыслителями в античные времена среди которых нужно отметить Гиппократ, Галена, Платона, Эпикура, Демокрита, Марка Туллия Цицерона, Плутарха, Аристотеля. Осуществляется анализ их взглядов на содержание и сущность понятий „здоровье” и „здоровый образ жизни”, подаются некоторые дефиниции этих терминов. Автор доказывает, что философия древних времен основывалась на принципах внутренней гармонии, равновесия и красоты, а процесс оздоровления понимался как забота о себе и умеренность.

Ключевые слова: здоровье, физическое воспитание, гимнастика, здоровый способ жизни, сохранение и укрепление здоровья, античные мыслители.

Dmitrieva O. Ancient thinkers about the „health” and „healthy lifestyles” notions

The article is devoted to the problem of the determination of „health” and „healthy lifestyles” notions by the ancient thinkers (Hippocrates, Galen, Plato, Epicurus, Democritus, Marcus Tullius Cicero, Plutarch and Aristotle). The analysis of their opinions concerning the essence of „health” and „healthy lifestyles” concepts is considered, some definitions of the terms are presented.

The author proves that the philosophy of the ancient times was based on the principles of inner harmony, balance and beauty and the process of health improvement was seen as care about oneself and moderation.

Key words: health, physical education, gymnastics, healthy lifestyle, maintenance and strengthening of health, ancient thinkers.

УДК 378.036+378.037

Єрмолаєва Т. М.

СУТНІСТЬ ЕСТЕТИКО-ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ЯК СПІЛЬНОГО КОМПОНЕНТУ ФІЗИЧНОГО ТА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Вищий навчальний заклад готує не універсального працівника, а спеціаліста, орієнтованого на конкретний вид праці. Але у сучасних умовах перед фахівцями, які здійснюють будь-яку діяльність, постає безліч нових проблем, вирішення яких вимагає не тільки професійної підготовки, але й наявності фізичної досконалості, моральної чистоти, естетичної свідомості і духовного багатства – тих якостей, гармонійне поєднання яких є основою всебічно розвинутої особистості майбутнього фахівця з будь-якої спеціальності.

Розумної альтернативи всебічному та гармонійному вихованню немає. Воно як і раніше залишається ідеалом, до досягнення якого з урахуванням припущених помилок буде прагнути вітчизняна школа. Стратегічні завдання системи формування підростаючого покоління в Україні сьогодні знаходять відображення у системі національного виховання. Завдання національного виховання, як зазначено в Державній національній програмі „Освіта”, – „набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді незалежно від національної приналежності особистісних рис Громадян Української держави, розвинутої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури” [1, с. 15]. Ці завдання конкретизуються в складових виховання: моральному, розумовому, фізичному, трудовому та естетичному.

Питання естетичного і фізичного виховання у контексті всебічного розвитку особистості були у різні часи предметом вивчення педагогіки, психології, філософії, естетики тощо. Багато вчених минулого і науковців сучасності приділяли велике значення поєднанню всіх структур сутності людини як цілісної особистості взагалі та взаємозв'язку духовного, естетичного і фізичного зокрема. Так, питання естетичного виховання на уроках фізичної культури досліджувались В. Белоусовою, Н. Глушак, Г. Сатировим та ін., загальнотеоретичні питання з фізичного та духовного виховання розглядали В. Бачинін, О. Царік, І. Щеулов, І. Сашина та ін., деякі

питання розвитку духовно-тілесної особистості у контексті формування у студентів здорового способу життя розглядали І. Заплішний, Ф. Сипченко, І. Прихода та ін. Окремі аспекти формування духовних і фізичних якостей студентів та їх взаємозв'язок розглядали С. Архангельський, Г. Шевченко, С. Олефіра, І. Ніколайчук та ін., загальнотеоретичний розвиток особистості у взаємозв'язку фізичного з естетичним вихованням досліджували в своїх роботах Н. Бервінова, В. Завадич, Л. Лубишева, Т. Ротерс та інші.

Отже, проблемі, яка порушується автором у даній статті, приділяється значна увага педагогів, філософів і вчених, але ряд її кардинальних питань залишається маловивченим. Теоретичний аналіз наукової літератури та вивчення досліджень у цьому напрямку вказують, що на сучасному етапі не розглядається такий спільний компонент естетичного і фізичного виховання, як „естетико-фізичні якості” у такому його формулюванні, тому дослідження з цього питання є дуже актуальним, що зумовлено потребою суспільства у всебічно і гармонійно розвиненій, духовно багатій і фізично досконалій особистості.

Мета нашого дослідження полягає у визначенні сутності естетико-фізичних якостей як спільного компоненту естетичного і фізичного виховання в процесі розвитку особистості. Для досягнення мети визначено такі завдання: проаналізувати науково-теоретичну літературу й узагальнити взаємозв'язок фізичного та естетичного виховання, їх взаємну зумовленість і породження одним об'єктом іншого; теоретично обґрунтувати зміст та надати характеристику естетико-фізичним якостям особистості.

У процесі розв'язання поставлених завдань були використані теоретичні методи дослідження: аналіз філософської, педагогічної, психологічної, естетичної літератури та літератури з теорії і методики фізичного виховання; узагальнення літературних джерел.

Найвище призначення виховання – сформувати досконалу людину. Ідеали досконалої людини у різних народів дуже схожі. З давніх часів вони включають розум, красу, працелюбність, високі моральні якості, фізичну силу, витривалість, риси борця за справедливість, тобто різноманітні якості. І чим краще розвинені ці якості, тим гармонічнішою є особистість.

У сучасній теорії виховання виокремлюються моральні, естетичні, психічні та фізичні якості особистості, які виховуються у єдності всіма видами виховання. Разом з тим кожен вид виховання має свою предметну спрямованість, де зміст педагогічних впливів акцентується переважно на вихованні певних якостей. Ідея визначення сутності естетико-фізичних якостей особистості виникла і розвивалася у контексті гармонії і взаємозбагаченні в духовному і фізичному естві людини і базується на взаємозв'язку, взаємодоповненні і взаємодії фізичного та естетичного виховання.

Фізичне виховання молоді є компонентом усебічного гармонійного розвитку особистості і виступає сьогодні на перший план. Більш ніхто не сумнівається – пріоритет здоров'я не може бути замінений ніяким іншим. Автори Ж. Холодов і В. Кузнецов визначають фізичне виховання як

педагогічний процес, спрямований на вдосконалення форм і функцій організму людини, формування рухових умінь, навичок, пов'язаних з ними знань і розвиток фізичних якостей. Фізичне виховання – це вид виховання, специфічним змістом якого є навчання рухам, виховання фізичних якостей, оволодіння спеціальними фізкультурними знаннями і формування усвідомленої потреби в фізкультурних заняттях. Особливістю фізичного виховання є те, що воно забезпечує системне формування рухових умінь і навичок і спрямований розвиток фізичних якостей людини, сукупність яких вирішальною мірою визначає її фізичну дієздатність [2].

На базі всебічного виховання фізичних якостей і рухових здібностей удосконалюється статура і гармонійно розвиваються фізіологічні функції людини, що в кінцевому рахунку веде до природно-нормального, неспотвореного формування тілесних форм. Це завдання передбачає корекцію недоліків статури, виховання правильної постави, пропорційний розвиток м'язової маси всіх частин тіла, сприяння збереженню оптимальної ваги за допомогою фізичних вправ, забезпечення тілесної краси. Досконалість форм тіла, у свою чергу, визначає в певній мірі досконалість функцій організму людини [2, с. 13].

На думку І. Подласого, з якою ми абсолютно згодні, фізичне виховання – невід'ємна складова майже всіх виховних систем. Сучасне суспільство, основу якого складає високорозвинене виробництво, вимагає фізично міцного молодого покоління, здатного з високою продуктивністю працювати на підприємствах, переносити підвищені навантаження, бути готовим до захисту Батьківщини. Фізичне виховання також сприяє виробленню у молоді якостей, необхідних для успішної розумової, трудової та інших видів діяльності [3, с. 140 – 141].

Важливе місце у формуванні особистості займає й естетичне виховання. Як неможливо уявити людське суспільство без історії його культурного і художнього розвитку, так само не можна уявити культурну людину без розвинутих естетичних поглядів. В останні роки зростає увага до проблем теорії та практики естетичного виховання як найважливішого засобу формування ставлення до дійсності, яке розвивається протягом усього життя, засобу морального, розумового та інших видів виховання, тобто як засобу формування всебічно розвиненої, духовно багатой особистості. Здатність відчувати, сприймати, розуміти, усвідомлювати і творити прекрасне – це ті специфічні прояви духовного життя людини, що свідчать про її внутрішнє багатство.

Естетичне виховання веде за собою естетичний розвиток, який Б. Лихачов визначає як процес цілеспрямованого становлення в людині сутнісних сил, що забезпечують активність естетичного сприйняття, творчої уяви, емоційного переживання, а також формування духовних потреб. З естетичної точки зору людина представляє собою певну органічну і нерозривну єдність її духовно-естетичної, тілесно-естетичної та зовнішньої художньо-виразної сутності. Разом з тим, автор вказує на те, що ніякої

духовності поза людським тілом, поза зовнішніми формами прояву та поведінки просто не існує [4, с. 51].

Тобто, погоджуючись із думкою Г. Шевченко, особистість не можна виховувати по частинах, вона виховується цілісно. Комплексний підхід до виховання особистості, дає можливість подолати однобічність у навчально-виховній роботі та забезпечити цілісність духовного, фізичного і морального розвитку особистості. Духовне багатство, духовна міць ґрунтуються на здоровій та гармонійно розвиненій природній основі [5, с. 6-7].

У педагогічній науці зв'язок естетичного виховання з фізичним загальнонавчанням. Цей зв'язок засновано на загальній меті виховання гармонійно розвиненої особистості, що поєднує в собі духовне, фізичне і моральне здоров'я. Заняття фізичними вправами створюють сприятливі умови для естетичного виховання, а фізичне виховання розширює естетичний вплив на людину. У процесі занять формується гарна постава, здійснюється гармонійний розвиток форм статури, виховується розуміння краси і витонченості рухів.

У сучасній педагогічній та спеціальній літературі існують різні визначення понять „естетичні якості” і „фізичні якості”. Т. Круцевич визначає „фізичні якості” як розвинуті в процесі виховання і цілеспрямованої підготовки рухові здібності людини, які визначають можливість і успішність виконання нею певної рухової діяльності [6, с. 189].

Під „фізичними якостями” Б. Ашмарін із співавторами розуміють певні соціально обумовлені сукупності біологічних і психічних властивостей людини, що визначають його фізичну готовність здійснювати активну рухову діяльність. До числа основних фізичних якостей, що забезпечують усе різноманіття вирішення рухових завдань, відносять фізичну силу, фізичну витривалість, фізичну швидкість і фізичну спритність [7, с. 120].

Естетичні якості особистості розглядаються як комплекс індивідуально-психологічних компонентів: сприйняття, почуття, переживання, естетичний смак, потреби, свідомість, ідеал, судження, від ступеня сформованості яких залежить ефективність розвитку естетичної культури.

Слід зазначити, що фізичне виховання і пов'язані з ним поняття вивчає така наука як „Теорія і методика фізичного виховання», а естетичне виховання та його складові – „Естетика”. Будь-яка наука застосовує різні поняття. Вони можуть бути спільними для всіх наук або особливими, специфічними саме для певної науки. Основні поняття, на яких ґрунтується наука, через які визначається особливий її зміст, особливі її зв'язки з життям, називаються категоріями науки. Для теорії і методики фізичного виховання – це рух, дія, тіло тощо. Є свої особливі категорії і в естетиці. Відомо, що естетика як наука вивчає широке коло явищ (категорій): різні прояви естетичного, їх відображення у свідомості людей в естетичних сприйняттях, уявленнях, ідеалах, поглядах, теоріях, естетичній діяльності людей, в ході якої створюються естетичні цінності, тощо.

Одна з основних категорій естетики – категорія „краси” або „прекрасного”. Прекрасне – це і саме життя в його найбільш досконалих

проявах, і природа, і продукти людської праці, і людські відносини. У визначенні прекрасного існують помітні „різничитання” і це не випадково, набагато легше наводити приклади прекрасного, ніж дати (якщо це взагалі можливо) точне, закінчене й адекватне його визначення. Але прекрасне можна характеризувати описово, наука припускає таку характеристику, можна дати досить повне уявлення про прекрасне, виявляючи його характерні ознаки. Прекрасне завжди і за всіх умов підносить нас самим актом залучення до досконалості. Прекрасне або краса, як естетична категорія займає непохитне місце в духовності людини і включає в себе красу тіла і красу духа.

С. Рубінштейн визначив, що людина своє тіло відносить до своєї особистості і пов’язує воедино особистість із певним зовнішнім виглядом. Включення тіла в особистість ґрунтується на взаємовідносинах між фізичною і духовною сторонами людини на основі їх єдності і внутрішнього взаємозв’язку [8, с. 242].

На думку професора О. Вишневського, слід кардинально змінити власні погляди на фізичну культуру, фізичний стан, красу людського тіла, не сприймати їх як щось другорядне. Важко не погодитись з цими думками, тому що фізична краса (тілесна краса або краса людського тіла) є сферою не тільки естетичною, а й охоплює область фізичного розвитку людського організму як природного процесу зміни морфо-функціональних властивостей протягом індивідуального життя. І цим процесом можна керувати за допомогою фізичного виховання, роблячи людину стрункіше, гармонійніше, красивіше. Отже, одним із компонентів естетико-фізичних якостей студентів, виступає фізична краса людського тіла.

Ще в давнину люди помітили найважливішу передумову фізичної краси людини – пропорційність побудови її тіла. Пропорційність статури людини, виробилася в процесі її розвитку як максимально відповідне життєдіяльності співвідношення між різними частинами організму [9, с. 12]. Гармонійні пропорції – об’єктивна основа естетичної оцінки предметної форми або форми руху. У цьому контексті доречно згадати висловлювання Давида Юма, який зауважив, що краса – це, перш за все, форма (вигляд), що викликає насолоду, а здатність давати насолоду і є краса. „В одній тварині красива статура свідчить про силу, – пише він, – в іншій – є ознакою спритності” [10, с. 429]. Які саме пропорції оцінюються як гармонійні, залежить від конкретної історичної епохи, від того, які її ідеали, уявлення про сутність людини та її призначення.

Цікавими, на наш погляд, щодо пропорцій людського тіла були естетичні висловлювання Леонардо да Вінчі. Відзначимо, що у теоретиків даної епохи принцип прекрасної, творчої особистості поєднувався зі спробами математичного обчислення всякого роду пропорцій, симетрії. Так, існувало правило „золотого перетину”, яке було основним законом в архітектурі, скульптурі і живописі. Це правило представлено і в людському тілі: пропорційне, досконале тіло повинно ділитися щодо правила „золотого перетину”, при витягнутих по швах руках, кінці середніх пальців повинні

ділити зріст людини в тому ж відношенні. Використовуючи це правило, художники і скульптори епохи Відродження намагалися знайти ідеальну геометричну основу мистецтва. У цьому контексті Леонардо да Вінчі досліджував пропорції людського тіла і визначив, що пропорції змінюються в залежності від фігури, умов сприйняття та віку людини. Крім того, пропорції змінюються відповідно до рухів частин тіла. Довжина витягнутої руки не дорівнює довжині зігнутої руки. Також змінюються пропорції від положення тіла [11]. Отже, це може говорити про те, що рухи змінюють пропорції людського тіла і якщо рухи красиві і витончені, то і пропорції сприймаються як більш досконалі. Тобто пропорційність статури також відноситься до естетико-фізичних якостей людини.

М. Сараф і В. Столяров відзначають, що краса здорового, пропорційно розвиненого тіла в гармонії з красивими і правильними рухами завдають естетичну насолоду. Ми сприймаємо естетично не просто атлета, а бачимо в ньому багатство людських можливостей – силу, спритність, високий розвиток людини як такої. Красиво розвинене тіло, легкі, правильні, красиві рухи – предмет загального естетичного інтересу [9, с. 58-64].

Продовжуючи цю думку О. Федь вказував, що не можна уявити собі фізично досконалої людини, якщо в неї немає краси рухів, грації і легкості. На його думку, і ми погоджуємось з ним, краса рухів впливає на духовний розвиток, тому що саме красиві рухи здатні вразити, розкувати, привести в трепет, змусити подивитися на все інакше, оцінити все за іншими критеріями [12]. Отже, красиві, виразні, граціозні рухи також відносяться до естетико-фізичних якостей особистості.

Але навіть за досконалої тілесної організації людина може не володіти необхідними функціональними можливостями для засвоєння різноманіття естетичних явищ. Ось чому необхідна і внутрішня краса фізичної організації людини. Вона виражається в міцному здоров'ї, багатстві фізичних можливостей і раціональності рухів. Ніхто до цього часу не засумнівався в справедливості одного мудрого судження древніх: у здоровому тілі – здоровий дух! Наш естетичний ідеал – фізично досконала людина, в якій краса зовнішнього вигляду органічно поєднана з духовним багатством.

Таким чином, найважливішими конкретними показниками естетико-фізичних якостей особистості є: здоров'я та естетичний вигляд, що забезпечує людині можливість безболісно і швидко адаптуватися до різних, в тому числі і несприятливих, умов навчання, життя, праці, побуту; пропорційно розвинена статура, правильна постава, відсутність тих або інших аномалій і диспропорцій; всебічно і гармонійно розвинуті фізичні та естетичні якості, що виключають однобічний розвиток людини; володіння раціональною технікою основних життєво важливих рухів, а також здатність швидко освоювати нові рухові дії; фізкультурна освіченість і естетична свідомість, тобто володіння спеціальними знаннями і вміннями ефективно користуватися своїм тілом, фізичними і творчими здібностями в навчанні, житті, праці тощо.

Ураховуючи вищевикладене, представимо в схематичному зображенні сутність естетико-фізичних якостей як спільного компонента естетичного і фізичного виховання (рис. 1).

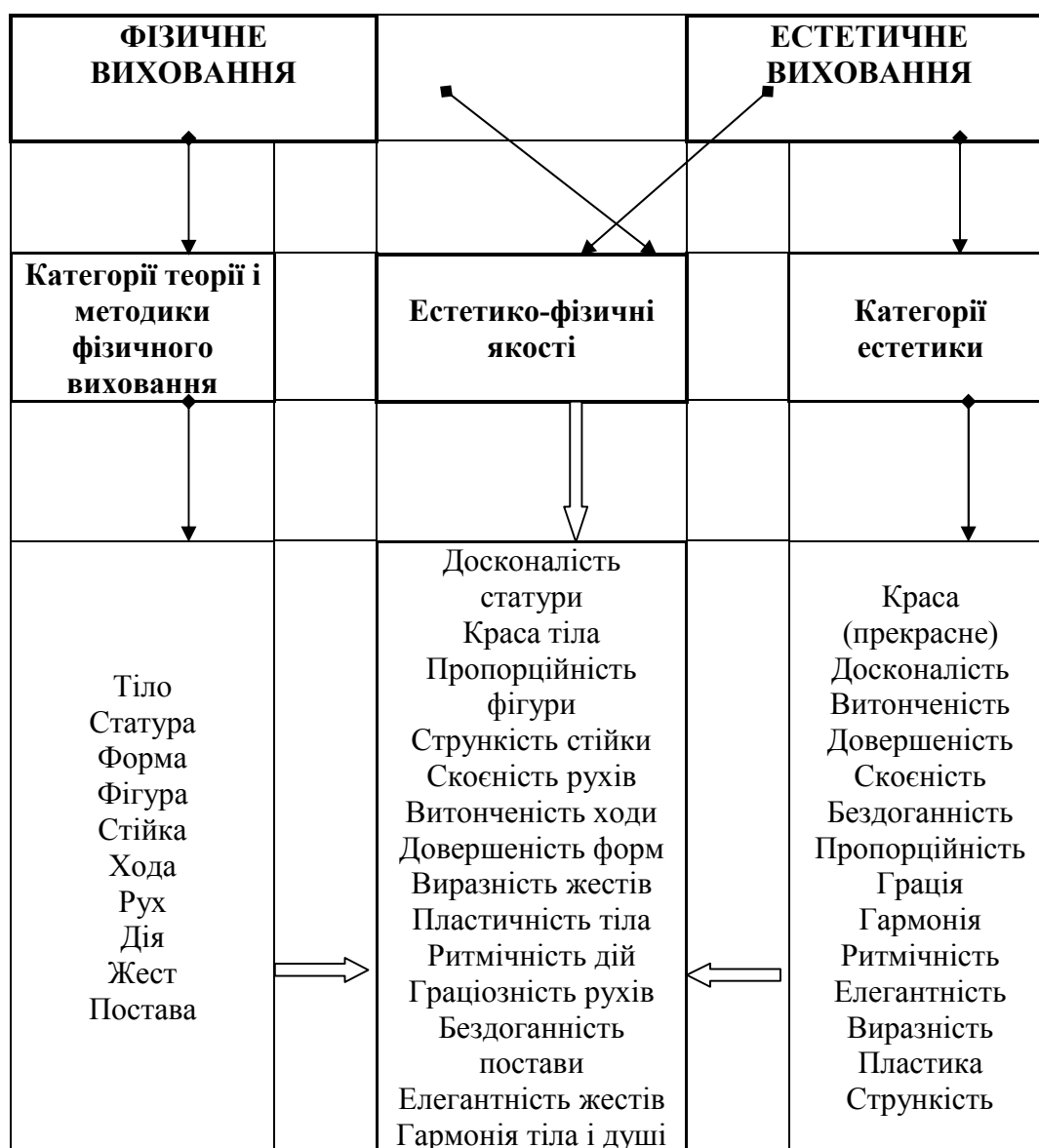


Рис. 1. Сутність естетико-фізичних якостей

Естетико-фізичні якості можна формулювати виходячи з тлумачення категорій, що входять до їх складу, а також сенсу, який суб'єктивно вкладається людиною в залежності від рівня її розвитку, свідомості і культури. Проте зміст поняття „естетико-фізичні якості” особистості завжди повинен поєднувати в собі духовну і фізичну сутність людини. У процесі формування зовнішньої, фізичної краси

відбувається вплив на внутрішній, духовний світ людини. Не тільки гармонійне поєднання краси тіла, поз, жестів, краси рухів визначають фізичну красу людини, не меншою мірою краса залежить від внутрішнього стану людини, високості її інтересів, ступеня активності.

Ураховуючи вищевикладене можна дійти висновку, що найбільш повне уявлення про сутність естетико-фізичних якостей особистості можливо отримати при вивченні компонентів фізичного та естетичного виховання, їх відповідних якостей і наукових категорій, з яких і складається зміст естетико-фізичних якостей. Характеристика естетико-фізичних якостей ґрунтується на єдності та взаємозбагаченні фізичного і духовного в людині, поєднанні та взаємозв'язку краси зовнішньої (тілесної) і внутрішньої (духовної) у контексті всебічного гармонійного розвитку людини.

Подальші дослідження передбачається провести в напрямку вивчення і аналізу стану сформованості естетико-фізичних якостей студентів класичного університету.

Література:

- 1. Державна** національна програма „Освіта” („Україна ХХІ століття”). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
- 2. Холодов Ж. К.** Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – М. : Издательский центр „Академия”, 2000. – 480 с.
- 3. Подласый И. П.** Педагогика. Новый курс : в 2 кн. : учебник для студ. пед. вузов / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с : ил.
- 4. Лихачев Б. Т.** Теория эстетического воспитания школьников / Б. Т. Лихачев. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.
- 5. Шевченко Г. П.** Эстетическое воспитание в школе / Г. П. Шевченко. – К. : Рад. шк., 1985. – 144 с.
- 6. Теория и методика физического воспитания:** в 2-х т. / под ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Рад. шк., 2003. – Т. 1. – 423 с.
- 7. Теория и методика физического воспитания :** учеб. для студ. ф-тов физ. культуры пед. ин-тов по спец. 03.03 „Физ. культура” / Б. А. Ашмарин, Ю. А. Виноградов, З. Н. Вяткина и др. ; под ред. Б. А. Ашмарина. – М. : Просвещение, 1990. – 287 с.
- 8. Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.
- 9. Сараф М. Я.** Введение в эстетику спорта / М. Я. Сараф, В. И. Столяров. – М. : Физкультура и спорт, 1984. – 104 с.
- 10. Юм Д.** Сочинения : в 2 т. / Девид Юм. – М. : Знание, 1965. – Т. 1. – С. 429.
- 11. Леонардо да Винчи.** Книга о живописи / Леонардо да Винчи. – М. : Знание, 1934. – С. 156 – 157.
- 12. Федь А. М.** Эстетика поведения и быта школьников / А. М. Федь. – К. : Радянська школа, 1981. – 144 с.

Єрмолаєва Т. М. Сутність естетико-фізичних якостей як спільного компоненту фізичного та естетичного виховання.

Проаналізовано літературні джерела і теоретично обґрунтовано взаємозв'язок естетичного і фізичного виховання у контексті всебічного та гармонійного розвитку особистості, їх взаємодію, поєднання і взаємодоповнення в духовній і фізичній сферах людини; визначено сутність естетико-фізичних якостей людини як спільного компоненту фізичного та естетичного виховання; з'ясовано зміст і надано характеристику естетико-фізичних якостей в процесі розвитку особистості.

Ключові слова: фізичне виховання, естетичне виховання, категорії, естетико-фізичні якості, гармонійний розвиток.

Єрмолаєва Т. Н. Сущность эстетико-физических качеств как общего компонента физического и эстетического воспитания.

Проанализированы литературные источники и теоретически обоснована взаимосвязь эстетического и физического воспитания в контексте всестороннего и гармоничного развития личности, их взаимодействие, сочетание и взаимодополнение в духовной и физической сферах человека; определена сущность эстетико-физических качеств человека как общего компонента физического и эстетического воспитания; выяснено содержание и дана характеристика эстетико-физических качеств в процессе развития личности.

Ключевые слова: физическое воспитание, эстетическое воспитание, категории, эстетико-физические качества, гармоничное развитие.

Yermolayeva T. N. Essence of aesthetically-physical qualities as a general component of physical and aesthetic education.

A variety of publications have been analyzed and theoretically grounded the relationship of aesthetic and physical education in the context of detailed and harmonious development of personality, their interaction, combination and intercomplemenarity in snward and physical spheres of man. The substance of aesthetically-physical qualities of man as common component of physical and aesthetic education has been determined. The content of aesthetically-physical qualities has been finded out and testimonial is given in the process of development of personality.

Keywords: physical education, aesthetic education, categories, aesthetically-physical qualities, harmonious development.

УДК 796.011.3-057.874(049.3)

Калініченко О. М.

ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ 6 – 9 РОКІВ

У навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи фізична культура посідає не виправдано скромне місце, в той час як вимоги загальноприйнятої програми з фізичної культури для учнів загальноосвітніх шкіл [7] висувають до них завищені вимоги стосовно рівня розвитку рухових умінь та навичок. Тому пошук шляхів підвищення ефективності формування рухових умінь та навичок у фізичному вихованні учнів, особливо у молодших школярів, потребує подальшого обґрунтування та розробки дидактичної концепції організації їх навчання. На сучасному етапі одним із завдань дидактики у взаємодії з іншими науками є розробка ефективних педагогічних технологій у відповідності до прийнятих концепцій та пошук нових форм роботи з фізичного виховання. Педагогічні умови, зазначені в навчальних планах з фізичного виховання дітей та підлітків, націлені на одержання високих показників у навчальному процесі. Але початок ХХІ століття, незважаючи на значні досягнення медицини, досконалість технічних засобів діагностики і лікування хвороб, характеризується зростанням захворюваності й смертності населення.

За останні роки значно зросло навчальне навантаження учнів, зумовлене невідповідністю змісту освіти та навчальних технологій віковим і психофізичним особливостям дітей, що гальмує різнобічний розвиток, негативно впливає на стан їхнього здоров'я, мотивацію учіння. Дослідженнями В. Ареф'єва [1], В. Берзіня [2], О. Дубогай [3] та інших встановлено, що основи здоров'я дитини закладаються у шкільному віці, а це обґрунтовує необхідність пошуку ефективних методів і засобів його збереження та розвитку. Але ця проблема ще недостатньо вивчена і вимагає подальших наукових досліджень.

Головною метою занять з використанням вправ аеробіки є покращення стану здоров'я та підвищення функціональних можливостей організму дітей 6-9 років. Результати наукових досліджень підтверджують, що в аеробіці є для того великі можливості [4, 6, 8, 9]. В процесі виконання аеробних вправ у дітей покращується діяльність серцево-судинної та дихальної систем, підвищується працездатність, зміцнюються кістка та м'язова тканини. Робота виконана за планом наукової програми Харківської державної академії фізичної культури і Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

В уроках фізичної культури у молодших школярів слід вводити комплекси вправ з елементами аеробічної та хореографічної підготовки і рухливі ігри під музичний супровід. Використання ритмічної музики

викликає у дітей позитивні емоції, сприяє вихованню почуття ритму, полегшує формування рухових навичок, збільшує фізичну активність учнів, а також моторну щільність занять та створює сприятливий емоційний фон під час достатньо великого навантаження. Комплексні заняття фізичною культурою в молодших класах потребують включення до них рухливих ігор та ігрових ситуацій, оскільки ігрові ситуації викликають у молодших школярів прагнення аналізувати, зіставляти, досліджувати приховані причини явищ. Крім того, рухливі ігри в такому віці служать ще і для розвитку рухових здібностей дітей та завдяки їм з'являється зацікавленість до занять фізичною культурою і спорту взагалі. Гра викликає найважливішу властивість – потребу вчитися, знати, вміти.

Заняття з фізичної культури для молодших школярів краще проводити у вигляді імітаційних або музичних рольових ігор: для виховання більшого інтересу до занять, змінювати комплекси вправ через 2-3 заняття, розучувати комплекс вправ необхідно протягом 3-4 занять; при дозуванні необхідно враховувати рівень підготовленості та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку, а також швидко стомлюваність та надавати паузи відпочинку; необхідно застосовувати елементи психорегуляції у процесі заняття з фізичної культури, використовувати спеціальну музику з природними звуками або з відомих мультфільмів.

Запропонована авторська програма [5] викладання уроків з фізичної культури в загальноосвітній школі (табл. 1) надасть можливість: розширити спектр теоретичних знань, практичних умінь та рухових навичок, які можна використати в комплексних уроках фізичної культури учнів початкової школи; підвищити рівень професійної освіти і кваліфікацію спеціалістів даної галузі – вчителів фізичної культури, тренерів-викладачів ДЮСШ та спортивних клубів; використовувати її матеріал при читанні лекцій теоретичних курсів в ВУЗах.

При проведенні комплексів аеробіки і хореографії ми рекомендуємо учителю фізичної культури поєднувати функції організатора і вихователя дитячого колективу і мати відповідну підготовку. Окрім знань з педагогіки, вікової анатомії, гігієни та лікарського контролю, він має вивчати характер, нахили, інтереси учнів, уважно спостерігати за перебігом заняття. Бо саме у ситуації реалізації тренування комплексу аеробіки можна найбільш яскраво і наочно виявляти риси поведінки та фізичні здібності учнів. Це допомагає вчителю знаходити правильний шлях до порозуміння з учнями. Важливим є постійне вивчення матеріалу уроку для розширення спектру танцювальних зв'язок та комбінацій, апробація нових танцювальних елементів з ускладненими варіантами і, що найголовніше, використання творчої активності дітей.

Вчителю фізичної культури рекомендуємо постійно вести творчий пошук нових методичних прийомів, що посилюють виховні, навчальні та

оздоровчі наслідки заняття з елементами аеробіки, хореографії та рухливими іграми. Тому свій досвід у проведенні танцювальних комбінацій та зв'язок рекомендуємо активно поширювати, вивчаючи також досвід інших педагогів.

Учні, які систематично займаються аеробікою, часто виявляють прагнення імітувати і відтворювати у танцювальних композиціях дії свого вчителя аж до прямого копіювання його прийомів. Це зобов'язує вчителя звертати належну увагу на чіткий і правильний показ техніки руху, постійно слідкувати за своїми діями і вчинками, бути в усьому позитивним прикладом для учнів. Кожен урок потрібно проводити емоційно – тільки тоді вчитель зможе захопити всіх його учасників і прищепити їм любов до занять аеробікою. Вміння володіти живим словом та емоціями – дуже важлива умова для повноцінної організації заняття фізичної культури з елементами аеробіки і хореографії.

Вдосконалюючи і поновлюючи ігровий та танцювальний матеріал, виховуючи у дітей любов до танцювальних занять (спортивної аеробіки), учитель фізкультури повинен сприяти розвитку самостійних форм занять у бажане педагогічне русло. Тому підбір танцювальних рухів, комбінацій та зв'язок для кожного окремого заняття не може бути випадковим. Учитель мусить особисто потурбуватись про наявність необхідного для запланованих занять інвентарю.

Таблиця 1

**Авторська програма з уроків фізичної культури
для учнів молодших класів
(для загальноосвітніх навчальних закладів)**

Клас	Зміст навчального матеріалу (1 година на тиждень)
1 клас	<p>I. Теоретичні знання. Правила поведінки на заняттях зі спортивної аеробіки. Одяг та взуття для занять аеробічними вправами.</p> <p>II. Загальна фізична та спеціальна підготовка Розвиток фізичних здібностей та рухових якостей.</p> <p>III. Аеробна хореографія На середині залу і в русі.</p> <p>IV. Основні базові кроки аеробіки</p> <p>V. Контрольні навчальні нормативи і вимоги (наприкінці навчального року)</p> <p>1. Знати назви базових кроків аеробіки і уміти їх виконувати.</p> <p>2. Брати участь у змаганнях зі спортивної аеробіки.</p> <p>3. Знати танцювальні композиції: одну – 2-й рівень; дві – 3-й рівень; три – 4-й рівень.</p>
2 клас	<p>I. Теоретичні знання. Профілактика травматизму на заняттях зі спортивної аеробіки. Правила змагань з дитячого фітнесу і аеробіки.</p>

	<p>II. Загальна фізична та спеціальна підготовка Розвиток фізичних здібностей та рухових якостей.</p> <p>III. Аеробна хореографія На середині залу і в русі.</p> <p>IV. Основні базові кроки аеробіки Комплекси з аеробних вправ.</p> <p>V. Контрольні навчальні нормативи і вимоги (наприкінці навчального року)</p> <p>1. Знати назви базових кроків аеробіки і уміти виконувати танцювальні комплекси з них.</p> <p>2. Брати участь у змаганнях зі спортивної аеробіки.</p> <p>3. Знати танцювальні композиції: одну – 2-й рівень; дві – 3-й рівень; три – 4-й рівень.</p>
3 клас	<p>I. Теоретичні знання. Історичні аспекти розвитку аеробіки і фітнесу в Україні. Визначення стану організму та інтенсивності навантажень за частотою серцевих скорочень під час проведення занять з аеробіки.</p> <p>II. Загальна фізична та спеціальна підготовка Розвиток фізичних здібностей та рухових якостей.</p> <p>III. Аеробна хореографія Біля станку і в русі.</p> <p>IV. Основні базові кроки аеробіки Комплекси з аеробних вправ. Основні положення рук в аеробіці.</p> <p>V. Контрольні навчальні нормативи і вимоги (наприкінці навчального року)</p> <p>1. Знати назви базових кроків аеробіки і уміти виконувати танцювальні комплекси з них.</p> <p>2. Брати участь у змаганнях зі спортивної аеробіки.</p> <p>3. Знати танцювальні композиції: дві – 2-й рівень; три – 3-й рівень;</p> <p>4. Уміти самостійно проводити комплекс аеробіки – 4-й рівень.</p>
4 клас	<p>I. Теоретичні знання. Правила техніки безпеки під час занять спортивною аеробікою і хореографією. Правильне дихання під час занять.</p> <p>II. Загальна фізична та спеціальна підготовка Розвиток фізичних здібностей та рухових якостей.</p> <p>III. Аеробна хореографія Біля станку і в русі.</p> <p>IV. Основні базові кроки аеробіки Комплекси з аеробних вправ. Заборонені для використання в аеробіці вправи. Партнерство (парна робота) в аеробних композиціях.</p> <p>V. Контрольні навчальні нормативи і вимоги (наприкінці</p>

	навчального року) 1. Знати назви базових кроків аеробіки і уміти виконувати танцювальні комплекси з них. 2. Брати участь у змаганнях зі спортивної аеробіки. 3. Знати три танцювальні композиції – 2-й рівень. 4. Уміти самостійно проводити комплекс аеробіки – 3-й рівень. 5. Уміти за допомогою вчителя скласти найпростішу танцювальну композицію - 4-й рівень.
--	--

Рекомендуємо вчителю, пояснюючи новий рух, спрямовувати увагу учнів передусім на засвоєння основних правил їх виконання, а також на те, щоб учні були спроможні під час заняття швидко підпорядковувати другорядні його деталі головним, пам'ятаючи про свою мету. Також рекомендуємо при оцінюванні досягнень учнів користуватись кількісними показниками (там, де це передбачається). Але робити це можна лише після певного числа апробацій обраного руху, коли учні достатньо познайомляться з технічними прийомами та елементарним виконанням аеробної і хореографічної вправи чи кроку.

Специфічний зміст програми повинен складатися зі з'єднаних серій базових кроків (марш, біг, підскоки, випади, підйоми коліна, стрибки ноги нарізно-ноги разом, махи) та їх варіантів, танцювальних рухів, а також з'єднань їх з елементами спортивної аеробіки. Основний критерій при оцінюванні виконання – технічно правильне виконання елементів та базових кроків аеробіки, що включають до себе коректну техніку, амплітуду, правильну поставу, аеробний стиль (легкість, чіткість), висоту руху, тривалість утримання статичних поз, належних початкових та кінцевих положень тіла. Вправа повинна виконуватися без помилок та порушень структури елементів з великою амплітудою рухів.

Навчальна програма занять спрямована на вирішення таких задач, як: підвищення функціональних та адаптованих можливостей організму, гармонійний розвиток усіх ланок опорно-рухового апарату, формування правильної постави, вдосконалення рухових навичок і т. д. Також її використання підвищує ефективність педагогічного контролю за рівнем показників фізичної і психічної підготовки учнів початкових класів. Вона включає навчання базовим крокам і танцювальним композиціям з них для кращого фізичного розвитку, розвитку фізичних якостей та рухових здібностей, а також для подальшого заняття таким видом спорту, як спортивна аеробіка (аеробічна гімнастика), в ДЮСШ, спортивних секціях, спортивних клубах тощо. У процесі навчання руховим діям учнів молодших класів з використанням комплексів вправ аеробіки, хореографії і рухливих ігор постійно вирішується завдання фізичного розвитку та розвитку необхідних рухових здібностей, а також оволодіння технікою запропонованих фізичних вправ (вправ аеробіки і хореографії, рухливими іграми).

Ми пропонуємо включення розробленої авторської програми з використанням вправ аеробіки і хореографії та рухливих ігор в навчальний процес з фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку.

Висновки:

1. Аналіз літературних джерел виявив відсутність наукових робіт, присвячених методиці навчання руховим умінням та навичкам учнів 6-9 років з використанням ациклічних навантажень в умовах різних обсягів рухової активності. У зв'язку з цим виникла необхідність пошуку нових підходів до удосконалення педагогічного процесу.

2. Використання занять із застосуванням ациклічних навантажень дозволило учням молодших класів покращити фізичний та психічний розвиток, поліпшити стан здоров'я та фізіологічні можливості.

3. Розроблена експериментальна авторська програма уроків фізичної культури в навчальному процесі учнів початкових класів з урахуванням різних режимів рухової активності дає можливість отримати суттєві зрушення рівня розвитку сили, гнучкості, швидкості, швидкісно-силових якостей, силової та загальної витривалості.

Водночас, проведене дослідження не претендує на вичерпне вирішення всіх питань вказаної проблеми. Спрямованість подальших досліджень припускає розширення кола засобів контролю, включаючи і психічний, який буде відображати психічний стан учня, що є важливим при його подальшому успішному навчанні в школі.

Література:

- 1. Ареф'єв В. Г.** Фізична культура в школі (молодому спеціалісту) / В. Г. Ареф'єв, Г. А. Єдинак. – Кам'янець-Подільський : Рута, 2007. – 248 с.
- 2. Верзін В. І.** Наукові аспекти оптимізації внутрішкільного середовища та моніторинг стану здоров'я школярів : зб. наук. праць. – Харків : Ін-т охорони здоров'я школярів, 2009. – С. 20 – 24.
- 3. Дубогай О.** Навчання в русі: Здоров'язберігаючі педагогічні технології в початковій школі / Олександра Дубогай. – К. : Вид. дім „Шкіл. світ”: Вид-во Л. Галіцина, 2005. – 112 с. – (Б-ка „Шкіл. світу”).
- 4. Калініченко О. М.** Ефективність застосування уроків фізичної культури ігрової спрямованості в I – IV класах у навчальних закладах нового типу / О. М. Калініченко // Проблемы и перспективы развития спортивных игр и единоборств в ВУЗах : матеріали IV міжнарод. наук. конф. (5 лютого 2008 р., Харків-Белгород-Красноярськ) : зб. статей за ред. проф. С. С. Єрмакова. – Харків, 2008. – № 4. – С. 76 – 78.
- 5. Калініченко О. М.** Методика застосування комплексних уроків фізичної культури в навчальний процес учнів початкової школи (аеробіка, рухливі ігри, хореографія) : метод. посіб. / О. М. Калініченко. – Харків : ХДАФК, 2008. – 60 с., іл.
- 6. Колесникова С. В.** Детская аэробика: методика, базовые комплексы / С. В. Колесникова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 157 с.: ил. – Школа развития.
- 7. Основи здоров'я і**

фізична культура : програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-11 класи / Науково-метод. центр серед. освіти: Інститут проблем виховання АПН України / за ред. М. Д. Зубалій. – К. : Початкова школа, 2001. – 112 с. **8. Ротерс Е. Ф.** Результати музикально-ритмічного розвитку школярів у процесі фізичного виховання / Е. Ф. Ротерс // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2006. – С. 8 – 60. **9. Cooper K.** The new aerobics / K. Cooper. – N. Y., M. Evans and Co., Bantam Books, 1976. – 218 p.

Калініченко О. М. Практичні рекомендації для фахівців фізичного виховання дітей 6 – 9 років.

Для розвитку рухових здібностей учнів молодших класів пропонується використовувати в уроках фізичної культури комплекси аеробіки, хореографії і рухливих ігор. Для того, щоб правильно вибрати вправи для уроку, необхідно знання засобів попередження проблем, контролю за виконанням вправ та розробки ефективних програм з аеробіки.

Ключові слова: аеробіка, рух, здібності, школяр.

Калиниченко Е. Н. Практические рекомендации для специалистов физического воспитания детей 6 – 9 лет.

Для развития двигательных способностей учеников младших классов предлагается использовать в уроках физической культуры комплексы аэробики, хореографии и подвижных игр. Для того, чтобы правильно выбрать упражнения для урока, необходимы знания средств предупреждения проблем, контроля за выполнением упражнений и разработки эффективных программ по аэробике.

Ключевые слова: аэробика, движение, способности, школьник.

Kalinichenko E. N. The practical recommendations for specialists in physical education for younger school-age children.

For development of the motor abilities is offered use the complexes of the aerobics. Exercises are for drill to choose it is necessary it is correct. For this necessary knowledges of the facilities of the warning the problems, checking for performing the exercises and development of the efficient programs on aerobics.

Key words: the aerobics, motion, abilities, schoolboy.

УДК 37.09(477)

Лук'янченко М. І.

**ІОАНН СТАВРОВСЬКИЙ
ПРО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ
ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ**

Формування здорового способу життя підростаючого покоління, як і фізичне виховання загалом, є загальною категорією суспільного життя. Але його конкретні форми історично обумовлені, а мета, завдання, зміст і організація змінюються зі зміною суспільних умов. Так, зокрема, формування здорового способу життя молоді на сучасному етапі є одним із пріоритетних напрямів реформування освітянської сфери в Україні, оскільки збереження і розвиток молодого покоління є найважливішою функцією шкільної освіти. У цьому аспекті фізичне виховання виступає важливим компонентом формування у підростаючого покоління фізичного та морального здоров'я, прагнення до активного життя та професійної діяльності. Загалом фізичне виховання є цілеспрямованим процесом розв'язання відповідних завдань виховного, освітнього і розвиваючого порядку.

Саме тому різноманітні аспекти фізичного виховання підлітків привертали увагу відомих українських педагогів, психологів, громадських діячів минулого та сьогодення. Ідея фізичного і духовного вдосконалення знайшла своє відображення у педагогічній спадщині відомих українських діячів освіти (Г. Ващенко, О. Духнович, М. Корф, В. Сухомлинський [9], Г. Сковорода, С. Русова [8], Я. Чепіга та ін.). За роки української незалежності сучасні дослідники [7; 9; 11, 12] дедалі частіше звертаються до попереднього досвіду вирішення питань формування навичок здорового способу життя, удосконалення системи фізичного виховання, пошуку оптимальних підходів до фізичного вдосконалення особистості, традиційно осягаючи кращі надбання української педагогіки періоду її професійного становлення другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

Однак аналіз сучасної літератури з історії педагогіки виявив, що в українських дослідженнях не знайшов належного висвітлення педагогічний доробок відомого закарпатського просвітителя другої половини ХІХ ст. Іоанна Ставровського. Зауважимо, що саме він був одним з перших вітчизняних педагогів, який звернув увагу на важливість гармонійного розвитку “тілесних та душевних сил” дитини [5; с. 6]. Слід також наголосити, що його оригінальна праця “Педагогія” була написана в 1846 р., на одинадцять років раніше ніж “Народная педагогія” О. Духновича. Це дає підстави стверджувати, що “Педагогія” І. Ставровського була першим українським посібником з педагогіки.

Саме тому метою статті є вивчення педагогічних поглядів І. Ставровського, зокрема його ідей щодо розвитку санітарно-гігієнічної освіти та формування навичок здорового способу життя серед підростаючого покоління в контексті аналізу його праці “Педагогія”.

Робота виконана за планом НДР Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка.

Про життя та творчість Іоанна Андрійовича Ставровського (1822 – 1878 рр.), закарпатського просвітника і педагога довгий час нічого не було відомо вітчизняним дослідникам. Тільки після публікації у 1976 р. на сторінках наукового збірника “Музею української культури” у м. Свидник (Словаччина) “Педагогії” І. Ставровського науковці мали змогу ознайомитися з його прогресивними ідеями [5, с. 9]. Цілком ймовірно припустити, що “Педагогія” І. Ставровського не була опублікована через прогресивні ідеї автора: прагнення до створення національної школи, усвідомлення національної ідентичності, ролі рідної мови у процесі навчання і виховання, які не відповідали меті тогочасної австро-угорської школи, що діяла на Закарпатті. Сьогодні рукопис “Педагогії” І. Ставровського зберігається в Музеї української культури у Свиднику.

У праці І. Ставровського значну увагу приділено розвитку фізичного виховання молоді та формуванню елементарних навичок здорового способу життя. Він наголошує на потребі фізичного розвитку дитини, оскільки між фізичним і розумовим вихованням існує тісний взаємозв'язок, від якого залежить формування гармонійно розвиненої особистості [5; с. 15]. Цілісність людської особистості проявляється насамперед у взаємозв'язку та взаємодії психічних і фізичних сил організму. Гармонія психофізичних сил створює умови для творчого самовираження в різних сферах життя.

Український просвітитель розглядає також і причини, які перешкоджають фізичному розвитку дитини та негативно впливають на формування здорового способу життя. Серед основних він виділяє перешкоджання самого вихователя, тобто застосування ним фізичного покарання, що погано впливає на здоров'я учня, а також застосування психологічного тиску на дитину, який, своєю чергою негативно впливає на її розумовий розвиток. Поміж інших причин слід назвати мимовільні дії і вчинки батьків та родичів, що шкодять здоров'ю дитини, зокрема часте пригощання солодощами, не дотримання особистої гігієни, порушення режиму дня, дозвіл на читання ввечері без належного освітлення тощо.

У “Педагогії” автор також виокремлює негативний вплив як деяких рослин на здоров'я дитини (пахучі квіти, які є в будинку, сильна волога, яка провокує появу цвілі), так і використання різних речей домашнього ужитку (мідний та олов'яний посуд, неякісно пофарбовані речі), що також шкодять фізичному й психічному розвитку молоді [5; с. 16]. Саме на ранньому етапі формування фізично здорової особистості

сімейне виховання відіграє важливу роль. Батьки повинні зробити все для того, щоб діти раціонально харчувались, займалися фізичною культурою, вели здоровий спосіб життя, виконували правила гігієни, загартовувалися, а батько й мати служили їм у цьому взірцем.

Важливим компонентом у системі фізичного виховання Іоанна Ставровського були “средства хранения здоровья младенца”, серед яких автор виокремлює “средства естественная” і “средства художественная” [5, с. 17]. Слід зазначити, що сьогодні ці терміни також зустрічаються у науковій літературі, але у більш широких значеннях, зокрема: санітарно-гігієнічні умови, здоров’язберігаючі, технології, здоров’язберігаючі навички, культура зміцнення здоров’я тощо [2; 13; 14].

Серед природних засобів збереження здоров’я дитини І. Ставровський відмічає важливе значення свіжого повітря. Необхідність постійного провітрювання приміщення, його достатня вологість, без пересушення та різких неприємних запахів є основною складовою фізичного розвитку дитини. Говорячи про харчування як компонент формування здорового способу життя дитини, автор радить звернути увагу на якість продуктів, їх кількість та спосіб вживання [5, с. 17]. Приготована їжа повинна легко засвоюватися, бути без різких запахів, у раціоні повинна бути достатня кількість м’яса та овочів для нормального розвитку фізичних сил дитини. Адже надмірне калорійне харчування веде до лінощів, небажання фізичного загартовування організму та пасивної розумової діяльності [5, с. 18].

І. Ставровський також зазначає, що необхідною складовою фізичного розвитку дитини є її природне прагнення до рухової діяльності. Саме рухливі ігри у юному віці сприяють зміцненню м’язової системи дітей, покращують кровообіг, а також позитивно впливають на психологічний настрій, що, у свою чергу, покращує пізнавальні й розвиваючі функції організму [5, с. 20]. Серед фізичних вправ І. Ставровський надає перевагу іграм, що дозволяють легко й невимушено формувати у дитини бажання до занять фізичною культурою. Рух поряд із харчуванням і сном є основною життєвою потребою кожного, оскільки забезпечує ріст і розвиток органів, позитивно впливає на кровообіг і дихання, стимулює діяльність мозку.

Окрім висвітлення питання важливості занять фізичною культурою, педагог дає також практичні поради, щодо попередження негативних наслідків під час занять [5, с. 23]. Зокрема йдеться про необхідність дотримання вчителем вимог техніки безпеки: вибір місця, часу, умов, знарядь для тренування та ін. Учитель також повинен контролювати, щоб вихованці впродовж та після занять спортом не зашкодили власному здоров’ю: не завдали шкоди один одному під час колективних ігор, не намагалися перевантажувати власний організм, щоб показати своє лідерство, не пили холодних напоїв одразу після фізкультури тощо. Слід зауважити, що у посібнику педагога доволі часто зустрічаємо практичні

та методичні рекомендації вихователям щодо організації занять фізичною культурою, формування здорового способу життя та гігієнічних навичок у дітей та підлітків, оскільки вони є складовими загальної культури особистості.

Закарпатський педагог відводив значне місце у формуванні навичок здорового способу життя дітей родинному вихованню. На його думку, діти всмоктують у свою свідомість у першу чергу не наставлення, умовлення чи погрози, а ту атмосферу, яку створюють батьки, спілкуючись між собою та з оточуючими [5, с. 17]. Відзначимо, що якими принципами керується родина, такі принципи покладаються в основу ставлення до життя й у дітей. Якщо родина веде здоровий спосіб життя, у родині панують світ і доброзичливе ставлення один до одного, то й діти прилучаються до фізичної культури, до ведення здорового способу життя. Тому надзвичайно важливу роль в розвитку дитини відіграє атмосфера, в якій вона живе, і ті люди, з якими вона постійно спілкується. Отже, батьки повинні володіти необхідними знаннями та бути найкращим взірцем правильного способу життя.

Як видно, однією зі складових загальної культури суспільства є формування здорового способу життя, яке спрямоване на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, вольових, моральних та розумових здібностей людини з метою гармонійного формування особистості. У цьому аспекті, розглядаючи педагогічні погляди І. Ставровського, слід відмітити високий рівень розуміння автором важливості взаємозв'язку фізичних та психологічно-індивідуальних особливостей дитячого організму. З метою формування психічно й фізично здорової дитини український педагог використовує "средства здравія художественная", серед яких виокремлює фізичні вправи та вправи, що впливають на розвиток органів чуття дитини та її мовленнєву діяльність [5, с. 21]. Проводячи диференціацію між цими вправами, автор "Педагогії" наполягає на необхідності мовленнєвих вправ як для розвитку мовного апарату дитини, так і для формування в її свідомості правильної побудови речень, належного використання конкретних й абстрактних понять тощо. Важливим елементом поміж художніх засобів формування культури здоров'я І. Ставровський виділяє співи, що допомагають розвивати голосові зв'язки, формувати інтонацію, передавати власні емоції.

Щоб повніше використовувати власні духовні та фізичні резерви, автор радить не впадати у розпач через тимчасові слабкості, а вірити в захисні сили свого організму, вчитись управляти ними. Оскільки чим більш багата людина фізично й духовно, тим легше й природніше врівноважуються прояви її людської сутності.

Формування здорового способу життя є ефективним засобом підвищення соціальної і трудової активності людей, задоволення їх моральних, естетичних та творчих запитів. Тому й автор "Педагогії" вказує на необхідність взаємозв'язку фізичного та трудового

виховання [5, с. 22]. Зокрема підчас навчання дітей різним видам ручної праці (вишиванню, в'язанню, ліпці, гончарству) вихователь розвиває у них м'язову систему, руховий апарат, формує естетичні почуття. Цей взаємозв'язок дає можливість реалізувати також й індивідуальні запити дітей, розвивати їх творчий потенціал, створювати умови для організації та проведення дозвілля.

Значну роль у своїй праці І. Ставровський відводить культурі збереження здоров'я дитини. Адже здоров'я людини – це гармонійна єдність фізичних, психічних, моральних і духовних якостей, що сприяють збереженню генофонду нації, заняттям творчою, розумовою і фізичною працею та активній громадській діяльності.

Серед основних причин появи захворювань закарпатський просвітитель виділяє неправильний спосіб життя дитини, неправильне використання власних фізичних сил та психологічні збої організму [5; с. 23]. У генетичній програмі кожної людини, як відомо, закладений великий фізичний потенціал, але неправильний спосіб життя шкодить повноцінному розвитку людського організму. Уже інколи з перших днів народження дитини самі ж батьки шкодять її здоров'ю, не провітрюючи кімнат, пересушуючи повітря у будинку, кутаючи дитину в надто теплі речі тощо [5, с. 24]. До цього ж аспекту автор відносить неправильний режим харчування дитини, незнання культури харчування, поведінки за столом та ін. Завдання ж педагога, так само як і батьків, полягає у формуванні навичок здорового способу життя дітей, свідомому розвитку їхніх тілесних сил засобами фізичного виховання. Саме тому батьки та вихователі повинні бути компетентні у питанні здоров'язбереження.

На сучасному етапі дослідники розглядають компетентність здоров'язбереження як основу буття людини, де головним чинником виступає усвідомлення важливості здорового способу життя та власного здоров'я для активного суспільного життя кожної особистості [1; 4; 14]. Тому здоровий спосіб життя є основою життєдіяльності особистості, нації та держави. Він обумовлює сукупність таких умов навчання і виховання, спілкування, праці й відпочинку, в яких проявляються звички, режим життя, що сприяють збереженню, зміцненню, відтворенню і передачі здоров'я майбутньому поколінню.

До проблеми неправильного використання власних фізичних сил І. Ставровський відносить небажання дитини займатися фізичною культурою, лінощі, безхарактерність, а також й надмірні заняття спортом [5, с. 24]. У цьому випадку роль вчителя полягає у зацікавленні дітей заняттями фізкультурою, роз'ясненні важливості фізичного виховання для загального розвитку особистості та в запобіганні надмірних фізичних навантажень.

Розглядаючи третій комплекс культури збереження здоров'я, педагог розуміє під психологічними збоями організму нервові перезбудження організму, де психологічні та психічні збудження як,

наприклад, агресія, апатія, гнів, стоять на першому місці [5, с. 25]. Для вихователя важливо віддиференціювати ці ознаки, а потім використати усі необхідні засоби для подолання даних проявів. Зокрема автор говорить про застосування корисних розумових вправ та сили уяви, а також про вміння вчителя перевести психічні спалахи вихованця в інше, спокійніше русло, оскільки здоров'я означає не просто відсутність хвороб, а й фізичне та психічне благополуччя.

Необхідно зауважити, що І. Ставровський неодноразово підкреслює визначну роль вчителя у процесі фізичного виховання дітей [5, с. 15-16; 25]. Наголосимо, що школа є для кожного учня життєвим простором, який, в тій чи іншій мірі, може впливати на його свідомість, волю, вчинки. Саме вчитель накопичує та передає учням необхідну кількість знань стосовно власного здоров'я та пропаганди здорового способу життя, попереджує негативні прояви поведінки учнів, урахуваючи їхні вікові особливості, формує і розвиває санітарно-гігієнічні навички.

Значна роль у педагогічній праці закарпатського просвітника відводиться проблемі самовиховання у формуванні гігієнічних та валеологічних навичок особистості та самооздоровленню. Для покращення власного здоров'я дитина повинна усвідомити важливість регулярних занять фізичними вправами, загартовуватися, дотримуватися елементарних гігієнічних навичок (вмиватися, чистити зуби, мити руки після прогулянки тощо), слідкувати за власним режимом харчування та розпорядком дня. Важливим чинником у самоосвіті, на думку І. Ставровського, є читання медичних книг, за допомогою яких дитина навчиться керувати своїм здоров'ям, що надасть їй шлях до повноцінного життя [5, с. 27]. Здоров'я людини багато в чому залежить від способу життя. Тому, щоб бути здоровою, кожна молода людина повинна знати особливості свого організму, основні засоби здорового способу життя, запобігання різним захворюванням, шкідливим звичкам.

Особистість повинна бути корисною суспільству, тому вона має бути фізично розвинена, соціально адаптована, психічно врівноважена, мати чіткі позитивні мотивації та духовну основу. Однією з головних умов фізичного розвитку молоді є саме здоров'я. Тому завдання школи та батьків полягає у формуванні у молоді потреби морального, психічного та фізичного самовдосконалення, вихованні дбайливого ставлення до власного здоров'я та здоров'я навколишніх.

Отже, як видно з вищенаведеного, педагогічні ідеї Іоанна Ставровського є цінним внеском у розвиток української педагогічної думки. Аналізуючи його погляди щодо формування здорового способу життя підростаючого покоління, слід відмітити їхню актуальність й значущість у наші дні, адже створення системи освіти, яка не тільки виховувала б освічену культурну людину, але й зберігала та зміцнювала її здоров'я є актуальною проблемою сучасної педагогіки.

Перспективи подальших досліджень – аналіз праць вітчизняних педагогів минулих століть, зокрема й творчого доробку І. Ставровського,

щодо здоров'язбереження особистості в освітньому просторі пошук нових підходів, здоров'язберігаючих технологій, розробка концептуальних засад та забезпечення оздоровчої функції освіти

Література:

1. Агаджанян Н. А. Проблемы адаптации и экологии человека / Н. А. Агаджанян // Экология человека. Основные проблемы. – М. : Наука, 1988. – 160 с. **2. Воронін Д. Є.** Здоров'язберігаюча компетентність студента в соціально-педагогічному аспекті / Д. Є. Воронін // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. – 2006. – № 2. – С. 25 – 28. **3. Воронін Д. Є.** Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Д. Є. Воронін. — Херсон, 2006. — 222 с. **4. Даценко І. І.** Гігієна та екологія людини / І. І. Даценко. – Львів : Афіша, 2000. – 164 с. **5. Євтух М. Б.** „Педагогія” І. А. Ставровського і її роль у розвитку вітчизняної педагогічної думки / М. Б. Євтух. – Київ, 1994. – 41 с. **6. Єрмоменко Є. В.** Формування здорового способу життя молоді України / Є. В. Єрмоменко, Я. В. Слаутіна, Т. О. Смоліна // Соціально-педагогічні аспекти збереження та зміцнення здоров'я дітей та молоді в Україні : матеріали Всеукр. студ. наук.-практ. конф. (12 – 13 квітня 2007 р.). – Мелітополь, 2007. – С. 28 – 30. **7. Півненко Ю.** Психолого-педагогічні умови впровадження здоров'язберігаючих технологій у освітній процес початкової школи / Ю. Півненко // Теорія та методика фізичного виховання. – 2007. – № 5. – С. 31 – 36. **8. Руссова С.** Нова школа // Вибрані педагогічні твори. – К. : Освіта, 1996. – С. 207 – 218. **9. Сипченко О.** Функції навчально-педагогічної літератури (друга половина XIX – початок XX ст.) / О. Сипченко // Рідна школа. – 2008. – № 3/4. – С. 64 – 68. **10. Сухомлинский В. А.** Избранные произведения : в 5 т. – Т. 4. – К. : Рад. шк., 1979. – 670 с. **11. Оржеховська В. М.** Педагогіка здорового способу життя / В. М. Оржеховська // Шлях освіти. – 2006. – № 4. – С. 29 – 32. **12. Філіпп'єва О. А.** Історичні коріння валеологічного виховання на Україні / О. А. Філіпп'єва // Наук. вісн. Миколаїв. держ. ун-ту. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 12. – Миколаїв : МДУ, 2006. – Т. 2. – С. 81 – 88. **13. Формування навичок здорового способу життя у молодших школярів в позакласний час / авт.-упоряд. : Л. Мазуренко.** – К. : Шкіл. світ, 2008. – 128 с. **14. Цись В. В.** Здоров'язбережувальні технології як складова діяльності початкової школи / В. В. Цись // Таврійський вісник освіти. – 2009. – № 2, ч. 2. – С. 220 – 226.

Лук'янченко М. І. Іоанн Ставровський про формування здорового способу життя підростаючого покоління

У статті аналізуються педагогічні погляди закарпатського педагога другої половини XIX ст. І. Ставровського щодо формування навичок

здорового способу життя дитини та культури здоров'я загалом. Визначено головні чинники, які шкодять гармонійному розвитку особистості, вказано основні засоби збереження здоров'я дитини, з'ясовано провідну роль вчителя та родини у формуванні здорового способу життя.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, фізичне виховання, санітарно-гігієнічні навички, здоров'язбереження.

Лукьянченко Н. И. Иоанн Ставровский о формировании здорового образа жизни подрастающего поколения.

В статье анализируются основные положения работ закарпатского педагога второй половины XIX ст. И. Ставровского, посвященных проблемам формирования навыков здорового образа жизни и культуры здоровья в целом у подрастающего поколения. Выявлены чинники, которые отрицательно влияют на гармоническое развитие человека, указаны действенные способы сохранения здоровья ребенка, отмечена ведущая роль учителя и семьи в формировании навыков здорового образа жизни.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, физическое воспитание, санитарно-гигиенические навыки, культура здоровья, здравоохранение.

Lukjanchenko M. Ionn Stavrovskij about the formation of children's health life.

In the article I. Stavrovskij pedagogical ideas about the problem of the formation's health life experience have been analyzed. The main factors which negative influence in the harmonic development of children's health have been pointed out. The leading role of teacher and family in the formation's health life experience has been emphasized.

Key words: health, health life, physical education, sanitary experience, health protection.

УДК 616.832.21-002:615.8

Мутасем Абдель Ваххаб Халаф Аль-Соуб

**ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ УЧНІВ
З НАСЛІДКАМИ ДИТЯЧОГО ЦЕРЕБРАЛЬНОГО ПАРАЛІЧУ
В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФУТБОЛОМ**

Загальним терміном „дитячий церебральний параліч” характеризується сукупність захворювань, кожне із яких супроводжується порушеннями пози та рухової активності внаслідок ушкодження мозку на ранніх етапах онтогенезу. Внаслідок взаємообміну неадекватною інформацією між ланками рухового апарату у перші місяці та роки життя у

хворого виникають стійкі патологічні стереотипи рухів, які закріплюються із зростанням дитини. Рухові розлади (паралічі, парези, порушення координації) можуть поєднуватись із змінами психіки, мови, зору, слуху, випадками і т.д. Дитячі церебральні паралічі є резидуальними станами з непрогресуючою течією. Однак, із розвитком дитини, особливо у ранньому віці, клінічна симптоматика ДЦП може змінюватися. Це пов'язано із віковою динамікою морфо-функціональних взаємовідносин мозку, що формується патологічно, зростанням декомпенсації, що обумовлено все більшою невідповідністю між можливостями нервової системи і вимогами довкілля до дитячого організму [2].

Виокремлюють наступні форми церебральних паралічів:

1. Спастична диплегія.
2. Подвійна гемиплегія.
3. Гиперкінетична форма.
4. Атонічно-астатична форма.
5. Гемиплегічна і атактична форма.

За думкою фахівців медицини, позбавитися захворювання ДЦП повністю неможливо; при цьому часткового поліпшення здоров'я можна досягнути, залучивши до лікування хворих дітей віком від декількох тижнів до двох років. Якщо лікування починається пізніше, можна не розраховувати на помітний ефект. У наступні роки у хворих поряд з порушеннями моторики та інтелекту формуються патологічні властивості особистості, обумовлені розлукою з сім'єю, недобррозичливим відношенням однолітків, необхідністю тривалої реабілітації, труднощами процесу навчання, сенсорною депривацією та інше. У зв'язку із переживанням відчуття неповноцінності у дітей формуються психогенні реакції пасивно-захисного або агресивно-захисного характеру [1, 2].

Дослідженнями педагогів спорту, психологів, фізіологів та спортивних лікарів, проведеними в останні роки, встановлено, що помітного оздоровчого ефекту у хворих із ДЦП можна досягнути, залучивши їх до регулярних занять фізичною культурою і спортом [3, 4]. Під впливом таких занять у осіб, які перенесли ДЦП, підвищується працездатність, активізується розвиток усіх зон кори великих півкуль головного мозку, покращується координація між центральних зв'язків та аналізаторних систем, компенсуються недоліки у фізичному та психічному розвитку [5, 6].

У зв'язку із вищезазначеним нами було поставлено за мету: виявити вплив занять футболом на фізичний стан учнів з наслідками ДЦП. Для цього було проведено 10-ти місячний експеримент, в якому взяли участь 18 учнів Луганського професійно-технічного училища-інтернату віком – 20-23 років та класом 5 і 6 (за спортивною класифікацією Міжнародної асоціації спорту осіб з церебральним паралічем). Тренувальні заняття проводилися у позанавчальний час тричі на тиждень. Крім футбольних вправ вони включали рухливі ігри, вправи

на тренажерах та гімнастичних снарядах. В заняттях учням планувалися лише малі та середні за величиною навантаження, після виконання яких спостерігалось відновлення організму відповідно через 4 – 6 та 22 – 24 годин. Всього за період експерименту було проведено 126 тренувальних занять та 4 змагання.

Як свідчать результати тестування, представлені у таблиці, на початку експерименту учні мали дуже низькі показники фізичної та функціональної підготовленості. Так, за рівнем розвитку фізичних якостей вони у два рази поступалися своїм здоровим одноліткам. Аналогічне помітне відставання було зафіксовано й у показниках максимального споживання кисню та життєвої ємності легенів. Зрозуміло, що такі параметри функціональної та фізичної підготовленості не можуть забезпечити повноцінну не тільки працездатність, але й навчання [7].

Таблиця

Антропометричні, функціональні та швидкісно-силові характеристики учасників річного експерименту

Досліджувані показники		На початку експерименту		P	В кінці експерименту	
		\bar{X}	$\pm m$		\bar{X}	$\pm m$
Вік, років		20,8	0,4	>0,05	21,8	0,4
Зріст, см		174,5	0,7	>0,05	174,6	0,7
Маса, кг		68,5	0,3	>0,05	69,07	0,3
Об'єм грудної клітини	вдих	91,1	0,47	>0,05	94,9	0,51
	видих	85,9	0,56	>0,05	87,7	0,62
	пауза	90,4	0,45	>0,05	91,5	0,49
Артеріальний тиск, мм		125/80	0,09	<0,05	120/75	0,08
Життєва ємність легенів, мл		2186,4	10,8	<0,05	2491,5	11,3
Сила правої кисті, кг		19,9	0,1	<0,05	27,5	0,09
Сила лівої кисті, кг		18,5	0,07	<0,05	23,2	0,08
Біг на 30 м (показник швидкості), с		9,12	0,03	<0,05	8,47	0,02
Стрибок у довжину з місця (показник швидкісно-силових якостей), см		136,4	2,85	<0,05	178,6	3,05
Рухливість у плечовому суглобі, град		75,1,1	2,11	<0,05	90,5	2,18
Максимальне споживання кисню, $\text{мл}\cdot\text{хв}^{-1}\cdot\text{кг}^{-1}$		22,8	0,18	<0,05	29,7	0,14

Проведення систематичних тренувальних занять з футболу, передбачених умовами десятимісячного експерименту, дозволило учням суттєво покращити свої вихідні результати. Так, статистично значуще ($P < 0,05$) підвищення рівня підготовленості було відзначено у наступних показниках: артеріальний тиск, життєва ємність легенів, максимальне споживання кисню, сила правої і лівої кисті, біг на 30 м, стрибок у довжину з місця та рухомість у плечовому суглобі. Позитивні зрушення були зафіксовані також у даних об'єму грудної клітини.

Висновки

1. Аналіз вітчизняних і закордонних літературних джерел та історій хвороб свідчить про те, що медикаментозні засоби не в змозі забезпечити особам з наслідками ДЦП помітне поліпшення рівня фізичного здоров'я.

2. За підсумками десятимісячного експерименту встановлено, що значного покращення фізичного стану та функціональної підготовленості учнів з ДЦП можна досягти за рахунок систематичних занять футболом.

3. У заняттях осіб з наслідками ДЦП футболом слід використовувати лише середні та малі за величиною навантаження, які сприяють відновленню функцій організму та стимулюють зростання працездатності.

Література:

1. **Архипова Е. Ф.** Коррекционная работа с детьми с детским церебральным параличом / Е. Ф. Архипова. – М. : Просвещение, 1989. – С. 43 – 47. 2. **Бадалян Л. О.** Детский церебральный паралич / Л. О. Бадалян, Л. Т. Журба, О. В. Тимошина. – К. : Здоров'я, 1988. – 328 с. 3. **Бортфельд С. А.** Лечебная физическая культура и массаж при детском церебральном параличе / С. А. Бортфельд, Е. И. Логачева. – М. : Медицина, 1986. – 172 с. 4. **Бріскін Ю. А.** Спорт інвалідів у міжнародному олімпійському русі / Ю. А. Бріскін. – Львів : Край, 2006. – 346 с. 5. **Воронова В. І.** Психологія спорту : навч. посіб. / В. І. Воронова. – К. : Олімп. л-ра, 2007. – 298 с. 6. **Максименко Г. М.** Спортивно-педагогічне вдосконалювання (легка атлетика) : навч. посіб. / Г. М. Максименко. – К. : Вища шк., 1992. – 294 с. 7. **Максименко И. Г.** Основы отбора, обучения и тренировки футболистов / И. Г. Максименко. – Луганск : Знание, 2002. – 424 с.

Абдель Ваххаб Халаф Аль-Соуб М. Фізична реабілітація учнів з наслідками дитячого церебрального паралічу в процесі занять футболом.

У статті обґрунтовується можливість фізичної реабілітації учнів професійно-технічних училищ-інтернатів з наслідками ДЦП з допомогою занять футболом.

Ключові слова: дитячий церебральний параліч, експеримент, фізична, функціональна підготовленість.

Абдель Ваххаб Халаф Аль-Соуб М. Физическая реабилитация учащихся с последствиями детского церебрального паралича в процессе занятий футболом.

В статье обосновывается возможность физической реабилитации учащихся профессионально-технических училищ-интернатов с последствиями детского церебрального паралича с помощью занятий футболом.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, эксперимент, физическая, функциональная подготовленность.

Abdel' Vakhkhab Khalaf Al'soub M. Physical rehabilitation of students with the consequences of child's cerebral paralysis in the process of soccer's training.

In the article possibility of physical rehabilitation of students of boarding-schools is grounded with the consequences of child's cerebral paralysis by soccer's training.

Keywords: child's cerebral paralysis, experiment, physical, functional statement.

УДК 37.036+37.037

Середа І. О.

КОНТРОЛЬ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки системний підхід виступає методологічною основою багатьох наукових досліджень, оскільки дозволяє розглянути педагогічний процес як цілісність з усією різноманітністю взаємозв'язків його компонентів [9]. Необхідність систематизації існуючих теоретичних доробок, присвячених проблемі формування креативності учнів спонукали до розробки системи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в процесі фізичного виховання. Його роль у становленні творчої особистості визначена нормативними документами, де зазначається, що фізична культура є важливим засобом задоволення творчих запитів кожної людини, забезпечення тривалої творчої активності та сприяє найповнішому розкриттю потенційних творчих можливостей людини [3].

Однією з вимог створення систем є визначення її компонентів. Оскільки, процес розвитку творчих здібностей повинен забезпечувати послідовність формування компонентів креативності, нерозривність процесів навчання й розвитку творчих здібностей, то актуальним є розробка сутності оціночного компоненту системи розвитку креативності учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття показав, що проблемі розвитку творчих здібностей в процесі фізичного виховання присвячено чимало робіт. Дослідження О. Л. Богиніч, Г. В. Біленької, О. В. Мартиненко, О. М. Гребеннікової, Г. К. Іванової свідчать про можливість розвитку творчих здібностей дітей на уроках фізичної культури. Та, на сьогоднішній день в практиці фізичного виховання відсутня система розвитку творчих здібностей, не визначені її компоненти, підсистеми та елементи.

Тому, метою нашого дослідження є розробка одного із компонентів системи розвитку творчих здібностей в процесі фізичного виховання – оціночного компоненту.

Контроль – один з найважливіших елементів управління навчальним процесом.



Оцінювання рівня розвитку творчих здібностей на кожному уроці фізичної культури протягом навчального року проводилося вчителем та учнями під час оперативно-поточного контролю. Він здійснювався шляхом спостереження за творчими діями учнів та їх ставленням до занять з використанням засобів та методичних прийомів розвитку креативності, а також через опитування в процесі виконання творчих завдань. При оперативно-поточному контролі вчитель широко використовував словесні, інтонаційні, мімічні, пантонімічні форми оцінок, а учні виражали їх словесними схваленнями, посмішкою, оплесками та привітаннями.

Фіксація результатів оцінювання рівня розвитку творчих здібностей школярів відбувалася у вигляді фігурних зображень. Для кожного етапу розвитку креативності молодших школярів було запропоновано шкалу оцінювання. Так, на мотиваційному етапі розвитку творчих можливостей учням не виставлялися негативні оцінки. За прояв активності, кмітливості, ініціативності, позитивних емоцій, бажання перемогти, долати труднощі та уникнення негативних емоцій внаслідок поразок чи невдач учням протягом першого етапу формування їх креативності, і надалі, вчитель дарував фігурки, наприклад, у вигляді сонечка. Їх учні приклеювали на «стенді успіхів» у класній кімнаті. Таким чином, вчитель підтримував належний рівень емоційно-чуттєвої сфери та енергопотенціалу школярів, а діти не втрачали інтерес до занять фізичними вправами та розвитку власної креативності.

На репродуктивному етапі розвитку творчих здібностей основним завданням контролю була оцінка психомоторних здібностей учнів. Для цього в системі розвитку креативності молодших школярів запропонована шкала оцінювання, де також використовувався фігурний вираз оцінок (табл. 1) Крім цього не припинявся контроль за станом емоційно-чуттєвої сфери та енергопотенціалу школярів.

Таблиця 1

Шкала оцінки психомоторних здібностей молодших школярів


Критерій	Фігурна оцінка
<p>Високий рівень психомоторних здібностей:</p> <ul style="list-style-type: none"> • точне виконання рухів; • швидке та міцне засвоєння рухових дій; • добра ритмічність та пластичність рухів. 	
<p>Низький рівень психомоторних здібностей:</p> <ul style="list-style-type: none"> • учням не притаманна точність рухів; • учням складно засвоювати нові рухові дії; • погана ритмічність та пластичність рухів. 	



Фіксація результатів оцінювання рівня розвитку творчих здібностей вчителем та учнями на продуктивному етапі формування креативності школярів здійснювався за шкалою оцінки творчих здібностей молодших школярів (табл.2).

Контроль за рівнем розвитку творчих можливостей учнів на заключному етапі розвитку креативності молодших школярів проводився не лише за наслідками роботи школярів на уроці, а й у процесі виконання домашніх творчих завдань у зошиті «Країна Фізкультура».

Таблиця 2

Шкала оцінки творчих здібностей молодших школярів

Критерій	Фігурна оцінка
<p>Високий рівень розвитку творчих здібностей:</p> <ul style="list-style-type: none"> • учень проявляє максимальну самостійність при розв'язанні творчих завдань; • його проекти відзначаються оригінальністю; • не боїться фантазувати; • сміливий у своїх рішеннях; • проявляє гнучкість та продуктивність мислення; 	

<ul style="list-style-type: none"> • проявляє високу працездатність. 	
<p>Середній рівень розвитку творчих здібностей:</p> <ul style="list-style-type: none"> • при вирішенні завдань учень спершу радиться з вчителем, товаришами, батьками; • поєднує продуктивну і творчу діяльність; • фантазує, але ідеї наближені до реальності; • вагається при продукуванні нових ідей. 	
<p>Низький рівень розвитку творчих здібностей:</p> <ul style="list-style-type: none"> • за учня роботу виконують батьки, або він копіює ідеї товаришів; • діяльність відтворююча; • не проявляє фантазії; • не проявляє ініціативи при висуненні ідей; • характеризується низьким рівнем працездатності; • не бажає реалізовувати себе в творчій діяльності. 	

Для підсумкового контролю рівня розвитку творчих можливостей учнів молодшого шкільного віку застосовувалось психологічне тестування.

Для діагностики рівня розвитку **творчої уяви** учням було запропоновано тест за матеріалами Пашукова Т. И., Допира А. И., Дьяконов Г. В [7].

Необхідні матеріали: бланки з надрукованими на них трьома будь-якими словами, наприклад: капелюх, дорога, дощ; стандартні аркуші паперу, ручка, секундомір.

Процедура дослідження

Дослідження проводилося окремо з кожним експериментальним та контрольним класом. Головною умовою проведення тесту є забезпечення самостійності роботи кожного школяра. Перед початком дослідження усі учні отримують бланки із надрукованими трьома словами, але до закінчення інструктажу нікому не дозволяється їх читати. У процесі

дослідження всім дітям пропонується упродовж 10 хвилин скласти із запропонованих слів якнайбільшу кількість речень.

Обробка й аналіз результатів

Оцінка результатів проводиться за такими показниками (табл. 3):

- величина балів за найдотепніше й оригінальне речення (дана оцінка не перевищує 6 і свідчить про розвинуту творчість або оригінальність. Якщо оцінка цього показника становить 5 або 4, то прояв творчості варто вважати середнім. Нарешті, якщо ця оцінка становила лише 2 або 1, то це низький показник творчості, або намір випробуваного діяти алогічно і тим спантеличити дослідника);

- сума балів за всі придумані впродовж 10 хвилин речення (у кого більша сума балів, у того більша й продуктивність творчої діяльності.

Якщо придумано дуже подібні речення з повторенням теми, то друге і всі наступні речення цього типу оцінюють половиною початкового бала.

Таблиця 3

Оцінка творчої уяви

	Характеристика складеного речення	Оцінка речення в балах
1.	У реченні використано всі три слова в дотепній і оригінальній комбінації.	6 балів
2.	У реченні є всі три слова без особливої дотепності, але в оригінальній комбінації.	5 балів
3.	У реченні вжито всі три слова у звичайній комбінації.	4 бали
4.	Три слова використано в менш необхідній, але логічно припустимій комбінації.	3 бали
5.	Правильними є лише два слова, а третє використано з натяжкою внаслідок словесного зв'язку.	2,5 бала
6.	Правильно використано тільки два слова, а третє штучно введено в речення.	1 бал
7.	Той, хто проходить тест, правильно зрозумів завдання, але дає формальне об'єднання всіх трьох слів або використовує їх з перекручуваннями.	0,5 бала
8.	Речення є безглуздим об'єднанням усіх трьох слів.	0 балів

Для підрахунку бали вписувалися в таблицю результатів (табл.4).

Таблиця результатів тестування творчої уяви

№ речення	Оцінка речення в балах
1.	
2.	
3.	
...і т. д.	
Сума балів	

Для діагностики рівня розвитку **творчого мислення** учням пропонувався тест «Закінчи малюнок», що являє собою субтест фігурної батареї тестів творчого мислення П. Торренса.

Необхідні матеріали: бланки з тестовим матеріалом, ручка або олівці, секундомір.

Процедура дослідження

Дослідження проводиться окремо з кожним експериментальним та контрольним класом. Головною умовою проведення тесту є забезпечення самостійності роботи кожного школяра. Перед початком дослідження усі учні отримують бланки з тестовим матеріалом, але до закінчення інструктажу нікому не дозволяється розпочинати виконання завдання. У процесі дослідження всім дітям пропонується упродовж 10 хвилин придумати і домалювати із запропонованих незакінчених фігур малюнок і дати йому назву.

Обробка й аналіз результатів

Оцінка результатів проводилася за такими показниками гнучкості, оригінальності, розробленості та біглості мислення.

Оригінальність. Для її оцінки визначається кількість релевантних ідей запропонованих учнем. Надалі вони співставляються із запропонованими категоріями відповідей представлених в таблицях А і В. Визначивши номери категорій їм присвоюються бали (0, 1 або 2), сума яких заноситься в таблицю оцінки творчого мислення.

Додаткові бали присвоюються за: поєднання двох малюнків – 2 бали, трьох-п'яти малюнків – 5 балів, шести-десяти малюнків – 10 балів.

Розробленість. Її показником є кількість значимих ідей, що наповнювали малюнки дітей. 1 бал присвоюється за:

- кожен суттєву деталь загальної відповіді (малюнку). При цьому не враховуються повторення;
- колір, за умови, якщо він доповнює основну ідею відповіді (малюнку);
- зафарбування, заштрихування (але не за кожен лінію, а за загальну ідею);

• поворот малюнка на 90° і більше, вихід за рамки завдання більшої частини малюнка;

Біглисть. Для оцінки даного показника підраховується кількість завершених малюнків. Максимальна оцінка – 10 балів, оскільки учневі пропонувалося 10 незакінчених фігур.

Гнучкість. Даний показник оцінюється за кількістю різноманітних категорій відповідей. Для цього не враховуються категорії, що повторюються учнем при створенні малюнків.

Оцінка результатів тестування проводилася за наступною таблицею

Таблиця 5

Оцінка творчого мислення

Класи	Біглисть	Гнучкість	Оригінальність	Разробленість
1 – 2	9,0	7,5	10,3	22,4
3 – 4	8,9	7,6	9,7	31,7
5 – 6	9,0	6,8	9,2	30,4
7 – 8	9,1	7,4	9,6	11,8
9 – 11	9,7	8,1	10,7	40,4

Для визначення **ритмів фізичної працездатності** молодшим школярам рекомендується Гарвардський степ-тест [6].

Необхідні матеріали: сходинка висотою 35 см, метроном, протоколи для фіксації результатів тесту, ручка.

Процедура дослідження

Учням пропонується виходити на сходинку із частотою 30 раз на хвилину. Кожний підйом виконується на 4 рахунки під метроном: раз – однією ногою на сходинку; два – іншою; три – однією ногою на підлогу; чотири – другою. Тривалість навантаження 2 хв. Якщо досліджуваний втомлюється і не може підтримувати заданий темп, підйоми припиняються і фіксується тривалість роботи в секундах до моменту зниження темпу. Відразу після припинення вправи у досліджуваного у положенні сидячи заміряється частота серцевих скорочень в інтервалах між першою хвилиною і 1 хв. 30 сек. (P1), між другою хвилиною і 2 хв. 30 сек (P2) і між третьою хвилиною і 3 хв. 30 сек. (P3) відновного періоду.

Обробка й аналіз результатів

За тривалістю виконаної роботи і кількості пульсових ударів обчислюється індекс тесту (ІГСТ), який дозволяє судити про функціональний стан серцево-судинної системи. ІГСТ розраховується за формулою:

$$\text{ІГСТ} = t \times 100 / (P1+P2+P3) \times 2,$$

де t – час сходження (сек); $P1, P2, P3$ – частота пульсу за 1-у, 2-у і 3-ю хвилини відновлення.

Оцінка фізичної працездатності по індексу Гарвардського степ-тесту здійснювалася за наступною таблицею:

Таблиця 6

ІГСТ	Оцінка
55	Слабка
55-64	Нижче середньої
65-79	Середня
80-89	Добра
90	Зразкова

Для визначення стану **психомоторних здібностей** учням пропонувався «Семиметровий тест» [5].

Необхідні матеріали: протоколи для фіксації результатів тесту, ручка, крейда, сантиметрова стрічка.

Процедура дослідження

Відмірюється в спортивному залі відстань, рівну семи метрам, і відзначається лініями (крейдою). Пропонується кожному учневі пройти цю відстань своїм звичайним кроком. Старт – носочки на першій лінії, фініш – носочки на другій лінії.

Першим завданням кожного учня є при зоровому контролі рухів (звичайною ходьбою), «м'язами» запам'ятати відзначену відстань, запам'ятати «відчуття» руху кожного кроку. Наступне завдання полягає у проходженні школярем цієї ж відстані, але із зав'язаними очима (тим самим, виключивши зір з регуляції рухів). Все навантаження переноситься на образ пам'яті і чутливості м'язів.

Обробка й аналіз результатів

Після проходження учнями семиметрової відстані із закритими очима зміряється помилка ("–" або "+") «переходу» або «не доходу» до лінії фінішу. Всього школярі здійснюють 3 спроби. Результати фіксуються в протоколі (табл. 7).

Таблиця 7

Протокол для фіксації результатів проведеного семиметрового тесту

№ спроби	Помилка в см («+»- перехід лінії, «–» не дохід до лінії фінішу)
1.	
2.	
3.	

Оцінка стану психомоторики

Якщо помилка, що не перевищує ± 15 см – це свідчить про оптимальний стан психомоторики. Якщо помилка становить більше ± 15 см – це свідчить про порушення стану психомоторики.

Підсумовуючи вище сказане, можна зробити висновок про те, що оціночний компонент системи розвитку творчих здібностей молодших школярів в процесі фізичного виховання охопив важливі складові контролю, з урахуванням структури креативності, а його реалізація сприятиме ефективному контролю за розвитком творчих здібностей школярів в процесі фізичного виховання.

Література:

1. Богоніч О. Л. Розвиток творчих здібностей дошкільників на заняттях з фізичної культури / О. Л. Богоніч, Г. В. Біленька // Оптимізація процесу фізичного виховання в системі освіти : матер. Всеукр. наук. конф. – Київ–Тернопіль, 1997. – С. 34 – 48. **2. Гребенникова О. М.** Методика фізического воспитания детей дошкольного возраста с направленностью на развитие творчества : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. М. Гребенникова. – СПб., 1998. – 142 с. **3. Збірник** державних документів, що регламентують роботу закладів освіти України / упоряд. д-р пед. наук С. Г. Мельничук. – Кіровоград, 2004 – 185 с. **4. Иванова Г. К.** Формирование творческих способностей школьников на уроках физической культуры : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Г. К. Иванова. – Майкоп, 1998. – 146 с. **5. Кліменко В. В.** Психомоторные способности спортсмена. – Киев : „Здоровье”, 1987. **6. Круцевич Т. Ю.** Контроль в физическом воспитании детей, подростков и юношей / Т. Ю. Круцевич, М. И. Воробьев.– К., 2005. – С. 65 – 72. **7. Пашукова Т. И.** Психологические исследования. Практикум по общей психологии : учеб. пособие / Т. И. Пашукова, А. И. Допира, Г. В. Дьяконов. – М. : Изд-во „Институт практической психологии”, 1996. **8. Мартиненко О. В.** Танцювально-ритмічний комплекс як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку / О. В. Мартиненко // Оптимізація процесу фізичного виховання в системі освіти : матер. Всеукр. наук. конф. – Київ–Тернопіль, 1997. – С. 41 – 44. **9. Філософський словник** / за ред. В. І. Шинкарука. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986.

Середа І. О. Контроль творчих здібностей молодших школярів на уроках фізичної культури

В цій статті аналізується оціночний компонент системи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в процесі фізичного виховання, який охопив важливі складові контролю навчальної діяльності, а також характеризується внутрішня структура даного компоненту експериментальної системи.

Ключові слова: контроль, види контролю, види оцінювання, шкали оцінки творчих здібностей.

Серда И. О. Контроль творческих способностей младших школьников на уроках физической культуры

В данной статье анализируется оценочный компонент системы развития творческих способностей учеников младшего школьного возраста в процессе физического воспитания, который охватил важные составляющие контроля учебной деятельности, а также характеризуются внутренняя структура данного компонента экспериментальной системы.

Ключевые слова: контроль, виды контроля, виды оценивания, шкалы оценки творческих способностей.

Sereda I. O. Control of creative skills of students of elementary school during the lessons of Physical Education

In this article is analysed evaluation component of the system of development of creative capabilities of students of midchildhood in the process of physical education, which overcame the important constituents of control of educational activity, and also characterized underlying structure given to the component of the experimental system.

Key words: control, types of control, types of evaluation, scale of estimation of creative capabilities.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.014.

Бенера В. Є.

ЗМІСТ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ УКРАЇНИ (1850 – 1863 рр.)

У рамках євроінтеграційних процесів відбувається значне реформування національної системи вищої освіти. Однак, дуже важливо пам'ятати, що Європейський простір вищої освіти – це об'єднання різних систем із збереженням національних особливостей, культурно-освітніх традицій та історико-педагогічних надбань. Виходячи із зазначеного актуалізується вивчення вітчизняного історичного досвіду, зокрема, розвитку теорії та практики самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти досліджуваного періоду. Зазначимо, що потреби модернізації в нашій державі гуманістичної системи вищої освіти вимагають урахування прогресивних ідей світової і європейської думки, досягнень вітчизняної педагогічної теорії й практики досліджуваного періоду, екстракції цих досягнень і вдумливого використання отриманого історико-педагогічного досвіду. Уважаємо, що дослідження й осмислення історико-педагогічного досвіду, виявлення провідних ідей організації самостійної роботи студентів у вищій школі зазначеного періоду сприятиме обґрунтуванню авторської моделі та можливості її впровадження у сучасному вищому навчальному закладі. На основі вищезазначеного метою статті є – виявлення та обґрунтування сутності і змісту самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти України у зазначений період.

У 60-і роки ХІХ ст. – період педагогічного ренесансу позначився посиленням інтересом до дефініції «само». Активний сплеск прогресивної вітчизняної педагогічної думки доповнився прогресивними ідеями. П. Редкин зокрема зазначав, що пряме призначення «пробуджувати в інших таке ж свідоме життя», неможливе без безперервного зародження і розвитку нових життєвих семенів, без живого внутрішнього пробудження до саморозвитку і самовдосконалення, без постійного поступального руху вперед разом з вічно розвиваючим життям людства» [7, с. 225]. Вищезазначені обставини мали безпосередній вплив на визначення провідних завдань та змісту університетської освіти у зазначений період. Вивчення монографічних праць, присвячених історії становлення університетської освіти засвідчує, що у досліджуваний період викладачі університетів, займалися підготовкою та читанням актових промов. Так, на урочистому акті промови у Київському університеті св. Володимира

«Про самостійність у застосуванні наук практичних до життя», проголошеній ординарним професором Рахманіновим, зазначалося, що «розвиток суспільної свободи і розвиток промисловості проходять спільно, впливаючи один на одного, допомагаючи один одному. Громадянська свобода людини ніщо не інше, як повна можливість розвивати свої сили і прикладати їх на користь особисту і суспільну» [6, с. 1]. Розвиток громадянської свободи і відповідно розвиток потреби у ній пояснюється неймовірно швидким упродовж століття розвитком наук, що служить основою розвитку промисловості [6, с. 4]. Наші університети могли б сприяти поширенні практичних знань [6, с. 27]. Необхідно оволодівати знаннями і могутніми силами для великої, самостійної праці на шляху цивілізації» [6, с. 31].

Зазначимо, що про необхідність організації самостійної науково-дослідної роботи як викладачів, так і студентів знайшла підтримку в широких колах педагогічної громадськості. Провідні вчені, педагоги досліджуваного періоду М. Пирогов, А. Хомяков, Д. Багалій, О. Потєбня справедливо вважали самостійну науково-дослідну роботу головною умовою підготовки спеціаліста, фактором розвитку особистості, ефективним засобом формування вченого. При цьому обов'язково підкреслювали, що перш за все слід організувати навчальний процес таким чином, щоб він забезпечував науково-професійну підготовку студентів, активізував їх самостійну розумову діяльність (М. Пирогов), сприяв вихованню потреби в самоосвіті, давав змогу оволодівати методологією науки тощо.

До позитивних тенденцій зазначеного періоду віднесемо збереження наукових традицій в університетській освіті. Так, в урочистих актах виступу перед початком навчального року щорічно проголошувались результати студентських конкурсів, прізвища переможців, а в огляді лекцій на наступний навчальний рік визначались поряд з підсумками діяльності нові університетські та факультетські задачі для виконання самостійних наукових робіт студентами факультетів із різних наук. Необхідно відзначити, що вибір, виконання і представлення університетських та факультетських задач відігравали інтегруючу і спрямовуючу роль на наступний навчальний рік для організації самостійної роботи студентів. З іншого боку запропоновані задачі для конкурсу можна розглядати і як засіб стимулювання студентів до самостійної роботи у навчально-пізнавальній діяльності, оскільки переможці завжди відзначалися матеріальними і моральними нагородами – преміями, медалями, грамотами тощо [17, с. 20 – 21]. Відповідно до статутних вимог такі ж заходи визначалися в університетах. Зокрема професор Харківського університету І. Срезневський, відзначав, що «статутом встановлено в університетах строго визначати наукові задачі – університетським слухачам із кожного факультету по дві і більше на рік із різних наук, які вирішувати почергово, за умови нагородження кращих робіт золотими і срібними медалями та заохочувальними відгуками» [8,

с. 3]. Отже, таким чином постановка мети задач із визначеними моральними та матеріальними стимулами за результатами виконання самостійних робіт (медаль, позитивний відгук, матеріальна допомога) були важливими чинниками для внутрішньої мотивації виконання самостійної роботи студентом.

У зазначений період представники прогресивної педагогічної думки відзначали про необхідність розумового і морального розвитку молодих людей й рівнем викладання певних наук «обучение не должно быть средством ни для какой посторонней, частными людьми придуманной цели, а должно иметь только одну общую цель – умственное и нравственное развитие человека, как преданного сына своего отечества, и эта цель должна быть достигаема преподавателем с честным отношением к слушателям и по преподаванию науки и к ней самой» [8, с. 10]. Для викладання головним завданням наставника визначали, щоб «науку викладати не стільки для самої науки, скільки важливо для розвитку засобом науки різних сторін духовних здібностей вихованців» [13, с. 111]. Отже, прогресивною педагогічною думкою продукувалися ідеї активної співпраці викладача і студента у навчально-пізнавальному процесі вищої школи.

У зазначений період «Таблиця розподілу навчальних предметів і часу викладання» виконувала функції навчального плану (в сучасному розумінні цього поняття). Зокрема, визначення предметів викладання у Харківському університеті здійснювалося по факультетах та роках навчання (I і II півріччя). Зазначимо, що самостійна робота таблицею не визначалась. Результати аналізу архівних документів та наукових джерел дозволяють стверджувати, що у II половині XIX ст. міністерством народної освіти ще не було розроблено єдиних інструкцій стосовно обсягу та методів викладання в університетах, одноманітних навчальних програм, а також програм вступних іспитів. У зв'язку з цим вчені ради університетів самостійно розробляли інструкції, навчальні програми, подаючи їх на затвердження [14, с. 140]. Так, керуючись «Таблицею розподілу навчальних предметів і часу викладання», згідно якої кожне заняття тривало 1 годину, визначалися академічне навантаження викладача й бюджет часу для навчальних занять студента. Розподіл тижневого навантаження студентів у Харківському університеті на 1853–1854 н. р. відображено на таблиці 1.

Якщо проаналізувати бюджет часу аудиторних занять студентів історико-філологічного факультету у порівнянні з аудиторними заняттями студентів інших факультетів, слід зазначити, що він перевантажений і сягає понад 40 год. на двох курсах (I курс – 41 год., IV курс – 43 год.; на II і III курсах – понад 30 год.). Тоді як тижневе навантаження студентів фізико-математичного на двох відділеннях (математичних і природничих наук) становило до 20 год. у тиждень. Зазначимо, що навантаження студентів медичного факультету теж відзначається нормою академічного навантаження до 30 год. у тиждень,

за виключенням IV курсу – 32 год. у першому півріччі. Отже, можемо відзначити про надмірне перевантаження студентів-філологів лекціями, що зменшувало можливості студента різноманітно використовувати вільний бюджет часу для позааудиторної самостійної роботи. Одним із шляхів вирішення проблеми був поділ історико-філологічного факультету у Харківському університеті на відділення. Розглядаючи розподіл лекцій факультет звернув увагу, що на кожного студента курсу припадає по 5 і більше лекцій у день. Студенти повинні були проводити велику кількість часу на слухання лекцій, не маючи достатнього часу на вивчення того, що повинні були слухати, тим більше на для занять практичними творами і перекладами з древніх і нових мов [11, с. 10].

Розподіл тижневого навантаження студентів у імператорському Харківському університеті на 1853–1854 н. р.
[складено за 2, с. 23–24; 3, с. 31–37]

Таблиця 1

Порівняльний розподіл тижневого навантаження студентів у імператорському Харківському університеті					
на 1853 – 1854 н. р.				на 1858/1859 н. р.	
<i>Факультет</i>	<i>Курс</i>	<i>К-сть год. I пів-річчя</i>	<i>К-сть год. II пів-річчя</i>	<i>К-сть год. I пів-річчя</i>	<i>К-сть год. II пів-річчя</i>
<i>Історико-філологічний</i>	I	41	41	32	32
	II	32	32	29	29
	III	43	43	31	31
	IV	37	37	31	31
<i>Фізико-математичний</i> а) по розряду математичних наук	I	17	18	23	23
	II	17	16	15	15
	III	14	13	21	17
	IV	18	18	17	17
б) по розряду природничих наук	I	16	16	22	22
	II	14	14	18	19
	III	19	19	24	18
	IV	20	20	24	25
<i>Медичний</i>	I	25	25	21	18
	II	19	18	26	24
	III	19	20	18	29
	IV	32	28	33	38
	V	16	16	20	20

Як свідчать наукові джерела, що це було однією з причин, що добра частина молодих людей історико-філологічного факультету переходила на інші факультети, або ж залишали навчання [11, с. 11].

Така ситуація не могла залишатися не поміченою, і як наслідок можемо простежити зміни у навчальному навантаженні викладача і студентів на факультетах Харківського університету через п'ять років (Табл. 1). Як бачимо, за результатами порівняльного аналізу на таблицях розподілу тижневого навантаження у Харківському університеті через п'ять років ситуація змінилася у кращу сторону, що вивільнило частково бюджет часу студентів для занять за вибором, практики, позааудиторної самостійної роботи, для виконання домашніх завдань тощо.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що у пореформений час у вищій школі поширилася спеціалізація студентських занять, пов'язана з диференціацією наукових знань. Наприкінці 60-х рр. навчальні плани були суттєво змінені. На всіх факультетах на перших двох курсах вивчались основні дисципліни відділення, а з 3-го курсу розпочиналась спеціалізація. Хоча лекції залишались основою навчального процесу, розпочинається широке впровадження семінарських і лабораторних занять [2; 3; 4; 13; 14; 15; 16; 17], що безперечно сприяло перерозподілу бюджету часу на аудиторну і позааудиторну самостійну роботу на користь можливості вибору студентом самостійних занять, найбільш необхідних для майбутньої спеціальності.

Зазначимо, що у зазначений період із становленням і розвитком педагогіки як університетської дисципліни відбувалось становлення теорії та практики самостійної роботи у вищій школі зокрема. Становлення самостійної кафедри педагогіки у 50-і роки XIX ст. сприяло становленню категорійно-понятійного апарату дидактики вищої школи загалом і теорії навчання зокрема. Про еталон професора-викладача, який створює навколо себе наукове середовище, заряджає науковими ідеями студентів, подає приклад самопожертви у навчально-науковій діяльності й моральним впливом на однодумців задля досягнення мети. «Ученики должны видеть, что преподаватель не караулит их каждый промах, а сам отдается работе, и в увлечении ею, жаждет видеть и их успех, дорожит их удовлетворением работой и всегда готов помочь им в усилиях достигнуть общей цели. Етим путем преподаватель не принуждает к работе страхом, а увлекает его своим примером и нравственным влиянием солидарности» [5, с. 542]. Тобто самостійна робота вченими розглядалася як спільна діяльність викладача і студента з навчання останнього самостійно працювати. Такими «вільними геніями» педагогічної науки, що інтегрували «науковий і освітній» компоненти у навчальному процесі перших вітчизняних університетів, прагнули зробити студентів учасниками цього руху, закладали підвалини наукових педагогічних шкіл в університетах, сприяли становленню педагогіки як університетської дисципліни у зазначений час були постаті професора М. Лавровського у Харківському університеті, професора С. Гогоцького – у Київському університеті св. Володимира.

Позитивною тенденцією зазначеного періоду відзначимо внесення у розклад навчальних занять практичних вправ згідно таблиці розподілу навчальних предметів і часу викладання. Так, у таблиці розподілу навчальних предметів та часу викладання у Харківському університеті на 1855/1856 н.р. упродовж чотирьох років навчання на історико-філологічному факультеті спостерігаємо послідовність ускладнення аудиторних практичних вправ для студентів із римської й російської словесності, педагогічних вправ із педагогії, що забезпечували формуванні системи вмінь самостійно працювати під прямим або опосередкованим керівництвом викладача. Зазначимо, що педагогічні вправи з педагогії проводились відповідно до «Таблиці» і на фізико-математичному факультеті на III–IV курсі по 2 год. у тиждень [4, с. 28]. Аналіз архівних матеріалів дав можливість виявити особливості організації самостійної роботи на кафедрі російської мови та словесності у 50-их роках XIX ст. імператорського Харківського університету. Так, професор М. Костир під час викладання в університеті з 1850–1853 рр. вимагав від студентів щорічного подання на кафедру не менше ніж двох самостійно написаних ними твори. Тих студентів, які не зробили цього у визначений час своїх праць, не переводили на інші курс навчання [9, с. 10].

Аналіз наукових фондів свідчить про те, що М. Лавровський викладав педагогічні дисципліни упродовж 50-их років [2; 3; 4]. У конфіденційних звітах ректора Рославського-Петровського «Про дух і напрям викладання у імператорському університеті у 1855 року сказано, що професор М. Лавровський читав історію виховання і теорію педагогії, окрім цього займав своїх слухачів педагогічними вправами [12, с. 90]. Розуміючи словесність як живий виклад народного духу, він з особливою увагою розглядав народнопоетичні твори кожної епохи вітчизняної літератури. Проведені практичні вправи під керівництвом професора полягали у читанні і розборі творів студентів на теми частково самостійно ними вибрані, частково призначені викладачем [12, с. 90–91]. Микола Олексійович вів прекрасно читання лекцій, часто звертався до проведення практичних занять і допомагав студентам у їх домашніх роботах шляхом порад і видачі книг із власної бібліотеки [12, с. 92].

Важливо відзначити, що домашні завдання визначалися не лише обов'язком студента, але вказувались конкретні види роботи й місце їх виконання. Зокрема, зазначалось, що «обов'язками всіх тих, хто навчається є повторення дома того, що було викладено на лекціях, і розширювати свої пізнання читанням хороших творів у Академічній бібліотеці або удома» (§28). Окремими параграфами інструкції визначався порядок для студентів щодо користування бібліотечними та професорськими книгами. Так, старанні й успішні у навчанні студенти мали можливість, з дозволу президента, отримати книги на дім із Академічної бібліотеки по заведеному порядку (§29) [1, с. 10]. Разом з

тим було зазначено, що студент зобов'язаний перед вакаціями повернути професору усі дані ним навчальні посібники (§55) [1, с. 16]. Отже визначалися важелі контролю позааудиторної самостійної роботи студента у бібліотеці, виконання домашніх завдань.

К. Д. Ушинський висловлював міркування стосовно шляхів удосконалення самостійної навчально-пізнавальної діяльності у вищій школі. «Ми запропонували б такий захід: нехай професори кожного факультету на початку кожного семестру подають у факультетську раду програму того, що мають намір читати протягом року і що вони рекомендують прочитати й вивчити самим студентам, з переліком підручників та посібників, і нехай ці програми, після затвердження факультету, друкують і опубліковують. Такий порядок утримає багатьох професорів від читання заяжених істин або голих фактів за одним і тим же зошитом протягом двадцяти років; такий порядок матиме ще й той благотворний вплив, що змусить студентів займатися значно більше, ніж тепер, привчить їх до самостійної роботи, і не будуть вони, як роблять часто нині, покладатися на те, що до екзамену встигнуть зазубрити професорські зошити» [10, с. 172].

Щодо змісту самостійної роботи у вищій школі К. Д. Ушинський визначав, що «від студентів філологічного факультету слід вимагати, щоб вони самі простудіювали тих чи інших класичних письменників, того чи іншого історика тощо. Результатів від усіх цих самостійних робіт слід вимагати на екзаменах. А професор і доценти нехай викладають з кафедри тільки те, що являє зручність для такого викладу. Не обмежувані обширністю програми, вони можуть тоді вводити студентів у подробиці, знайомити їх з дійсно науковим опрацюванням фактів, з дійсним процесом наукових досліджень, а не читати їм азбуку науки або її конспект. Навіть не тільки вивчення якого-небудь підручника або збірника фактів, постанов тощо, а й розробку за посібниками й джерелами тих чи інших розділів науки студент має виконувати самостійно» [10, с. 171–172].

Найбільш поширеними формами в організації самостійної роботи студентів у Харківському університеті були: самостійне читання й критичний аналіз студентами наукових праць; самостійне написання творів з наступним їх читанням в аудиторії чи на засіданнях наукового гуртка та публікацією в університетських виданнях; заучування напам'ять уривків творів як зразків «правильності, пристойності, природності й виразності мови» (особливо з гуманітарних предметів); організація й проведення диспутів; самостійна на цілеспрямована підготовка студентів до іспитів за спеціально складеними іспитовими програмами з конкретних предметів; практика письмових відповідей на запитання викладача тощо. Важливо зазначити, що у зазначений період наголошувалось про доцільність вибраних засобів для досягнення мети у здобутті вищої освіти. І. Срезневський зокрема говорив: «Преподаватель будет тем лучше, чем более он может из полноты своего знания избирать

то, что наиболее сообразно с целью, и наиболее возбуждающим образом действует на учащихся» [8, с. 10].

Аналіз досвіду викладання показує, що у вітчизняній вищій школі дотримувалися традиції діалогового спілкування зі студентами. У «Правилах» університету св. Володимира, Статуті Харківського університету було наголошено на обов'язковому написанні з першого року навчання наукових творів. Ознайомлення студентів із класичними мовами, народною словесністю, текстами художніх творів російської, грецької, латинської літератур, особливостями історії, побуту відбувалося через «елементи наукової бесіди», «короткі диспути», «діалоги на лекціях», «порпання у наукових книгах», «розмірковування», граматичний розбір давніх текстів. Такі дослідницькі самостійні роботи допомагали студентам глибше розкрити суть художнього слова.

Просвітницькою трибуною педагогічних поглядів М. Пигорова можемо назвати наступний випуск «Циркуляра», що вийшов у березні 1860 р. На цей раз це були дискусії навколо необхідності проведення наукових бесід як умови подальшого успішного навчання студентів в університеті. Зокрема цілі літературних бесід, визначені після проведеної бесіди 27 лютого з Попечителем навчального округу [15, с. 41–43]. М. Пигоров визначає мету наукових бесід – розвиток думок і переконань бесідуючи, зазначає, що бесіда сприяє пізнанні істини, і як наслідок ті до удосконалення науки. Кожні прояви самостійної праці студентів у літературних бесідах повинні бути значимі для наставників-керівників у цих бесідах. Самий високий таланти легко зламається, якщо самовпевнений захоче з першого разу виміряти свої сили у такій справі, яка вимагає великих попередніх відомостей, зрілості розуму, в сутності, досвіду життя [15; с. 42]. Поміркований із тактом здійснений вибір праці, означає знання самого себе і відповідно – мистецтво впоратися з вибраним предметом, ось необхідна умова для починаючих привчатися до самостійної наукової праці [15, с.43].

Зокрема у Київському університеті, наприклад, практикувалося написання студентами рефератів з наступним їх обговоренням на семінарських заняттях, студенти історико-філологічного і юридичного факультетів залучалися до самостійної роботи над документами в Центральному архіві давніх актів, створеному при університеті у 1852 р. Застосовувалися практичні методи навчання студентів фізико-математичних факультетів у лабораторіях та інших навчально-допоміжних установах. Проведення лабораторних занять з фізики започаткував у 1875 р. професор Київського університету М. Авенаріус. Однак, як свідчать архівні джерела правила для проведення практичних занять з хімії у лабораторіях водились набагато раніше (07.02.1848 р.) [16, с. 1]. Для предмету нашого дослідження цінними виявилися «Правила», оскільки у яких розроблено детальний алгоритм проведення практичної роботи у лабораторії університету із зазначенням видів самостійних робіт студентів та міри педагогічного керівництва

виконанням самостійної роботи зі сторони викладача [16, с. 7]. Наступні правила пояснювалися студентам II відділення філософського та медичного факультетів, а також учням факультету, на початку кожного семестру [16, с. 7]. Отже, не дивлячись на те, що самостійна робота студента не декларувалася розкладом навчальних занять, програмою навчальної дисципліни, однак можемо відзначити про дидактично правильно відпрацьовану модель змісту організації аудиторної самостійної роботи студента під час практичної роботи. Адже лише така спільна діяльність викладача та студента виховує бажання і вміння самостійно працювати, надає студенту можливість самостійно здобути знання, формує необхідні вміння та навички самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Отже, історико-педагогічний аналіз наукових джерел, архівних матеріалів дозволяють відзначити, що для зазначеного періоду (1850–1863 рр.) щодо предметного поля нашого дослідження характерними були:

- забезпечення інструктивно-правовими документами організації та проведення видів самостійної роботи студентів вищої школи (статути, правила, інструкції, розпорядження);
- відсутність у навчальному плані розподілу академічного навантаження на самостійну роботу студента університету у «Таблицях розподілу навчальних предметів та часу викладання»;
- розвиток змістової та організаційної частин самостійної роботи під час проведення практичних (філософії, педагогіки, психології, філології тощо) і лабораторних занять (хімії, математики, анатомії тощо) в університеті;
- пошуки видів та методів самостійної роботи студентів задля удосконалення навчально-пізнавального процесу у вищій школі (*усних* – наукова бесіда, диспути, «сократівський метод», «діалоги на лекціях», «розмірковування», читання й коментування творів-оригіналів філософів, нормативних актів тощо; *письмових* – реферати, твори, переклад, самостійне читання і критичний розбір, написання твору і читання на засіданні гуртка, практика письмових відповідей на запитання викладача, граматичний розбір давніх текстів; *практичних* – розв’язування конкурсних задач, вправи з римської й російської словесності, педагогічні вправи, «порпання у наукових книгах», «студіювання класичних письменників (істориків, філософів)», робота над документами в архівах тощо.
- започатковувалася «самодіяльна» позааудиторна самостійна робота і пропагувалося раціональне використання бюджету часу у II половину дня через викладання мистецтв за вибором студента тощо.

Перспективи подальшого дослідження нашого предметного поля вбачаємо в актуалізації провідних ідей організації самостійної роботи студентів досліджуваного періоду в умовах модернізації вищої освіти в Україні.

Література:

- 1. Инструкция** для обучающихся в Виленской академии. – 1855. – 8° СХІ 11/812. – 19 с. **2. Обзорение** преподавания наук в Императорском Харьковском университете на 1853/1854 уч. год. – Харьков. – 1853. – СХІІ 5/408 + СХ. 6/442. – 26 с. **3. Обзорение** преподавания наук в Императорском Харьковском университете на 1858/1859 уч. год. – Харьков. – 1858. – СХІІ 5/408 + СХ. 6/442. – 37 с. **4. Обзорение** преподавания наук в Императорском Харьковском университете на 1855/1856 уч. год. – Харьков. – 1855. – СХІІ 5/408 + СХ. 6/442. – 28 с. **5 О значении** привычки въ воспитании внимания и прилежания (ст. Ф. Р.) // Учитель. – Август 1866 г., т. VI. – № 15 – 16. – С. 534 – 542. **5. Рахманинов.** Речь о самостоятельности в приложении наук практических к жизни, произнесенная на торжественном акте университета св. Владимира ординарным профессором Рахманиновым. – Киев, 1864. – 8° СХІІ 8/849. – 32 с. **6. Редкин П.** Современные педагогические заметки // Учитель. – 1863. – № 5. – С. 225 – 229. **7. Среневский И.** О научных упражнениях студентов (Письмо по поводу записки професора Драйзена). – 8° 5В ХХХV 7/280.– С. 5. **8. Сумцов Н. Ф.** Кафедра истории русского языка и словесности в императорском Харьковском университете с 1805 по 1905 г. / Н. Ф. Сумцов. – СПб. : Типография Импер. Акад. наук, 1905. – 21 с. **9. Ушинський К. Д.** Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. / К. Д. Ушинський ; пер. з рос. ; редкол. : В. М. Столетов (голова) та ін. / склав та підготував до друку Е. Д. Днепров ; за ред. О. І. Пискунова (відп. ред.) та ін. – Т 1. Теоретичні проблеми педагогіки. – К. : Радянська школа, 1983. – 488 с. **10. Факультет** (Историко-филологический) Харьковского университета за первые 100 лет существования (1805 – 1905) / под ред. М. Г. Халанского и Д. И. Багалея. – Харьков : Издание университета, 1908. – 8°СХІІ 4/161. – Ч. I. Опыт историко-филологического факультета. – 1908. – 168 с. **11. Факультет** (Историко-филологический) Харьковского университета за первые 100 лет существования (1805 – 1905) / под ред. М. Г. Халанского и Д. И. Багалея. – Харьков : Издание университета, 1908. – 8° СХІІ 4/161. – Ч. II. Библиографический словарь профессоров и преподавателей. – 1908. – 390 с. – 15 л. портр. [74 фото]. **12. Циркуляр** по управлению Киевским учебным округом за 1860 г. – № 7 (июль). – Киев, 1860. – 4° СХІ 2/111. – С. 111. **13. Циркуляр** по управлению Киевским учебным округом за 1860 г. – № 3 (март). – Киев, 1860. – 4°СХІ 2/111. – С. 41 – 43. **14. Циркуляр** по управлению Киевским учебным округом за 1860 г. – № 3 (март). – Киев, 1860. – 4° СХІ 2/111. – С. 41 – 43. **15. ЦДА України,** ф. 707, оп. 14, спр. 141. **16. ЦДА України,** ф. 707, оп. 20, спр. 45.

Бенера В. Є. Зміст самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти України (1850 – 1863 рр.)

У статті розкрито зміст самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти України (1850 – 1863 рр.). Здійснено історико-педагогічний аналіз наукових джерел та архівних матеріалів з досліджуваної проблеми.

Ключові слова: самостійна робота, дидактика вищої школи, університетська освіта, зміст самостійної роботи.

Бенера В. Е. Содержание самостоятельной работы студентов в учебном процессе высшей школы Украины (1850 – 1863 гг.)

В статье раскрыта сущность самостоятельной работы в учебном процессе высшей школы Украины (1850 – 1863 рр.). Осуществлено историко-педагогический анализ научных источников и архивных материалов с исследуемой проблемы.

Ключові слова: самостоятельная работа, дидактика высшей школы, университетское образование, содержание самостоятельной работы.

Venera V. E. Content of self-work in the educational process in higher educational institutions of Ukraine (1850 – 1863).

The article reveals the general theoretical bases for students' self-work in the educational process in higher educational institutions of Ukraine (1850 – 1863). The analysis of historical-and-pedagogical scientific sources and archival data on the problem researched is being performed.

Key words: self-work, research approach, approaches of self-activity and independence in the study process, connection between theory and practice, content of self-work.

УДК 808.55:371.134

Будянський Д. В.

**ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ АПОКРИФІВ
СЛОБОЖАНСЬКОЇ РОДИНИ**

Сучасна концепція розвитку національної школи, поруч з інноваційними технологіями навчання і виховання, передбачає активне використання ідей і засобів народної педагогіки та народознавства. Збереження національної ідентичності (мови, духовної і матеріальної культури, історичної пам'яті тощо) є одним зі стратегічних завдань, яке постає перед освітянами України. Залучення емпіричного і практичного досвіду українського народу до морального, інтелектуального, духовного, фізичного та естетичного виховання підростаючого покоління є одним з дієвих напрямків розв'язання зазначеної проблеми.

В контексті окресленої проблеми надзвичайно актуальними є слова видатного педагога К. Д. Ушинського: “Не педагогіка і не педагоги, але сам народ та його великі люди прокладають шлях у майбутнє...” [14, с. 109].

Фольклорна спадщина українського народу вивчається науковцями, письменниками, мистецтвознавцями, педагогами тощо. Різноманітні жанри усної народної творчості представлені у працях Д. В. Антоновича [1], Д. І. Багалія [2], О. Воропай [3], В. А. Качкан [5], В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчук [6], Г. С. Лозко [8], В. І. Наулко [9], В. Т. Скуратівського [10], М. Г. Стельмаховича [12] та інших. Апокрифічні легенди досліджені в працях М. С. Грушевського [4], П. А. Куліша [7], М. Дмитренка [13], І. Я. Франка [15], П. П. Чубинського [16].

Аналіз зазначених праць свідчить, що проблема педагогічного змісту апокрифічних легенд до цього часу не була досліджена.

Метою даної статті є аналіз педагогічних засад апокрифів, зібраних на території Сумської області та визначення шляхів їх застосування в процесі навчання й виховання підростаючого покоління.

Від початку утворення суспільства виникли правила співіснування людей у родині і колективі. Вони зафіксовані у різних жанрах усної народної творчості, які складають скарбницю народної мудрості.

Фольклорна спадщина нашого регіону складає систему народної педагогіки, яка є органічною складовою педагогіки українського народу. В процесі узагальнення педагогічних знань та емпіричного досвіду народу були сформовані жанри усної творчості.

Одним з таких жанрів, який має важливе навчально-виховне значення є *апокрифи*.

Апокриф (у перекладі з грецької означає прихований, таємничий) – твір повчального, філософського змісту, основою якого є, як правило, релігійний сюжет [11]. Відповідно до змісту апокрифи поділяються на три групи:

– старозавітні – легенди про створення світу, про Адама і Єву, Бога і Сатану, про всесвітній потоп;

– новозавітні – створені за змістом Євангелій Нового завіту, легенди про народження, життя і повчання Ісуса Христа, Апостольські діяння;

– есхатологічні – легенди про загробне життя, рай, пекло, “страшний суд”.

Апокрифи українського народу, створені за мотивами Старого і Нового завітів, виникли після прийняття християнства під впливом перекладної релігійної літератури. Створені на основі біблійних сюжетів апокрифічні легенди наповнювались національним змістом, мораллю і етикою.

Розглянемо навчально-виховні засади окремих апокрифів знайдених на Слобожанщині (регіон Сумщини, Харківщини).

Слобожани уявляли Ісуса Христа та його Апостолів, як носіїв правди, добра і справедливості. Син Божий і Святі Отці нібито ходили по Україні, спостерігали як живуть українці і сприяли моральному вдосконаленню суспільства. Устами Ісуса Христа та його Апостолів народ проголошував свою педагогічну доктрину.

Багато апокрифічних легенд створено на тему подружнього життя. Це пояснюється тим, що сім'я є джерелом продовження життя роду. Українці вельми серйозно і відповідально ставились до вибору подружньої пари. Дурням, ледарям і п'яницям не було поваги у суспільстві. У деяких легендах відлунує проблема патріархату і матріархату. Серйозні проблеми суспільства часом осмислюються у бурлескному (гумористичному) стилі. Гумор будується на анекдотичній ситуації. Ці бурлескні фрагменти апокрифів згодом будуть відокремлені і починуть жити новим життям, як народні анекдоти.

Наводимо варіанти деяких апокрифічних легенд, зібраних на Слобожанщині.

Щоб Господа згадували

Спекотного літнього ранку ішли Ісус Христос та апостол Петро шляхом мимо поля. Сонце вже підбилося височенько. Жнива були саме у розпалі, потомлені жінці потроху покидали поле і йшли до лісу у затінок. Лише одна дівчина продовжувала жати. Працювала так захоплено, так акуратно, що не зрізала серпом жодної волошки. Личко її розпашіло, з-під хустки кучерявилосся волосся. Часом ясна посмішка осявала її обличчя. Здавалось усе її ество зіткане з любові до світу, до життя. Господь з Петром замилювались нею, підійшли ближче і попросили: “Чи не дала б ти нам люба дівчино, води попиту?”

– Чому б і ні? Тільки у моєму глечичку вода вже тепла, бо нагрілася на сонці. То я зараз до криниці збігаю, свіжої принесу.

– Хіба ж ти не втомилася? – здивувався Петро. До струмка далеченько, відпочинь трішки.

– Дасть Бог ніч, тоді й відпочину.

Швидко принесла дівчина холодної, джерельної води. Напилися Ісус з Петром, подякували та й пішли до села. Ідуть селом – а там одні діти і старі немічні люди залишилися, а всі робочі люди на жнивах, у полі. Коли це бачать у одному садку під грушею, лежить молодий парубок, роззявивши рота.

– Що ти парубче робиш? – питає Ісус Христос.

А парубок і, голови не повернувши, відповідає: – Та жду оце, коли мені у рота груша впаде.

– То встань та зірви, воно швидше буде, – радить Петро.

– Еге, зірви, – скривився парубок. – Це ж мені ще вставати доведеться. Не хочу, почекаю коли сама впаде! – та й знову рота роззявив.

Пішли мандрівники далі. Через деякий час Петро й питає Господа: “Яку ж ми тому парубкові дружину дамо?”

– Буде йому Петре, дружиною ота дівчина, що у полі нам води приносила.

– Господи, хіба ж так можна? Вона така працююча, гарна та щира. Навіщо ти так робиш?

– Отож, Петре, як дамо такому парубку дружину таку ж ледачу, то й рід людський переведеться. А як матиме ота дівчина ще й чоловіка собі подібного, то за роботою вони й мене забудуть. А так може парубок дякуватиме: – Спасибі, Господи, за те що послав таку дружину, а дівчина теж згадуватиме: – Господи, за що ж ти покарав мене так?

Записано від Лошак Ольги Федотівни (с. Лошакове, Вовчанського району, Харківської області).

Хто страшніший

Йшли якомсь Ісус Христос з Петром і Павлом, дивляться назустріч їм біжить скажений пес. Петро перелякався, та й каже: – Давайте ховатись, бо скажений пес покусася. А Ісус заспокоїв: – Ідіть спокійно собака, навіть скажений, не зачепить. Дійсно пес пробіг мимо. Ідуть вони далі, а на зустріч їм п'яний дигає. Ісус Христос і каже: – От тепер, звернемо, бо п'яний чоловік страшніший скаженого собаки.

Наближався вечір і Святі попросилися ночувати в одну хату. Зустріла їх жінка:

– Я б вас пустила ночувати, та чоловіка немає вдома, а він як прийде п'яний, то щоб вас не побив.

– Та ми на долівці ляжемо, то чоловіку не будемо заважати, – сказав Петро. Жінка внесла соломи, постелила святим, ті відразу й поснули. Коли це прийшов той п'яниця, якого вони бачили:

– А хто це тут спить у моїй хаті?

– Та то Божі люди попросилися переночувати.

– От я зараз їм переночую.

Узяв палицю і давай лупити Петра, який лежав скраю. Натомившись п'яний пішов у другу кімнату, щоб випити води. А Петро просить Ісуса: – Лягай ти скраю, а я ляжу посередині, бо прийде п'яний і знову буде мене бити. Тільки помінялись місцями, як знову завалився господар:

– Так, крайнього я уже бив, поб'ю тепер середнього, та й знову побив Петра і вийшов на вулицю просвіжитись. Петро мерщій почав просити Павла: – Давай я ляжу біля стіни, прийде п'яниця і доб'є мене. Помінялись вони місцями, аж і п'яний тут: – Так цих двох я уже бив, а цього біля стіни ще, та й знову Петру досталось.

На другий день повставали Святі раненько, та й рушили в дорогу поки п'яний не проснувся.

– Так хто страшніший, Петре, скажений собака, чи п'яний чоловік? – запитав Христос.

– П'яний, бо він мене так побив, що на цілий вік запам'ятаю.

Варіант 2

Ішли якось Господь зі Святим Миколаєм. Було вже надвечір тож попросилися вони ночувати в одну хату. Господар був дуже п'яний і став ні за що, ні про що бити свою жінку. Святий Миколай і каже: – Який же дурний п'яний чоловік, що дозволяє собі так жорстоко поводитись. І чому це так на світі встановлено, що чоловік безкарно знущується над своєю жінкою?

– Чоловік старший за жінку, – відповів Господь, – а тому й дозволяє собі робити все, що хоче.

– Господи! – став просити тоді Миколай, – а чи не можна зробити так, щоб жінка стала старшою за чоловіка? Вона б так не билась.

– Воно б то й можна, – відказав Господь, – та тільки це на гірше. Жінка буде ще лихішою за цього чоловіка. Коли вона стане старшою, вона й тебе поб'є і мені дістанеться.

– Ні, не буде гірше, – наполягав Миколай.

– Ну то нехай вже на якийсь час жінка буде старшою, – дав згоду Господь.

Через тиждень, після того як жінки стали старшими за чоловіків, зайшов Господь зі Святим Миколаєм в одне село. Уже смеркалося то вони й попросилися переночувати в хату до одного селянина. Селянин і каже їм: – Та чи знаєте люди добрі, я б і радий пустити вас переночувати та нині Бог дав так що жінка стала старшою за чоловіка. Так от моя жінка зараз у корчмі, а тільки повернеться додому одразу стане мене ляяти і мотлошити. Не минути тоді й вам лиха. Господь рече на те: Та вже що буде, те й буде. Може, вона й не битиме нас: ми ж бо люди сторонні.

Послав селянин Богу і Святому Миколаю під лавою. – Може, – каже, – жінка вас не помітить. Господь Бог ліг з краю, а Миколай під стіною. Тільки поснули, аж ось і жінка тарабанить у двері.

– Відкривай, сякий-такий, – кричить на чоловіка. Побіг селянин відкривати п'яній жінці. А вона його кулаками в плечі. Чоловік просить щоб вона не кричала, бо в хаті сплять чужі люди, ще почують.

– А, так ти ще й чужих людей в хату пустив! Де вони?

– Та он, під лавою сплять.

– О, так ти жебраків повну хату навів? Я їм зараз покажу.

Як не просив чоловік жінку, щоб вона посоромилася і чужих людей не чіпала. Та не послухалась. Витягла з під лави Ісуса Христа та й почала лупити. Била, била, аж втомилася. Добре наморившись, пішла до свого чоловіка та й почала його бити за те, що впустив чужих людей ночувати. Тим часом Ісус Христос каже Миколаю: – Лягай тепер ти скраю, бо як повернеться та п'яниця, – то знову натовче мені ребра. Тільки помінялись місцями, як приходить жінка, та й каже: – Ну крайній уже своє отримав, тепер я буду лупцювати того, що біля стіни лежить. Та й знову непереливки було Ісусу Христу.

Записано від Будянської Олександри Дмитрівни (с. Чорнякове, Вовчанський район, Харківська область).

Про Україну

Колись давно Бог створив народи і наділив їх землею. Наші предки запізналися і землі їм не досталося. Прийшли вони до Бога, а він в цей час саме молився, то вони не посміли Господа турбувати і стали чекати. Нарешті Бог помолвився і побачив прохачів. Дізнавшись чого їм треба, він сказав: – Ви народ чемний, беріть чорну землю.

– Е ні, там уже живуть інші люди, ми не хочемо з ними воювати, – відповіли наші предки.

– Ну, тоді я вам дам ту землю, що залишилась для раю, там усе є: ріки, озера, ліси, поля. Але пам'ятайте, якщо будете її берегти, то вона буде ваша, а ні, то ворога.

Пішли наші предки у ту землю, на край світу, оселилися і живуть до сьогоднішнього дня, а державу свою назвали Україною.

Як роздавав Господь народам таланти

Роздавав Господь народам таланти: кому доброту, кому – людяність, кому – ненависть. Від кожної країни прийшло по одній дівчині. Хто сумирно чекав своєї долі у черзі, тому Бог дав гарний талант, ще й подарунки дісталися. А хто лаявся, сварився, штовхався – тому діставались брехливість, підлість, злість, заздрість та ненависть.

Була там і наша україночка: струнка, синьоока красуня з русявою косою. Підійшла вона до Бога самою останньою, коли всі таланти були розібрані. Подумав Господь: – Що ж їй дати? Та й говорить: – От що. Є у мене один найцінніший подарунок – пісня. Бери її, співай у радості і в горі: вона завжди допоможе тобі.

З тих пір український народ співає. Коли весело, то співає швидко і жартівливі пісні, а коли сумно, то тужливі заводить.

*Записано від Хижняка Віктора Євтіювича (с. Чорнякове,
Вовчанський район, Харківська область).*

Представлені зразки педагогічної мудрості українського народу і сьогодні мають незаперечне навчально-виховне значення. Ефективність використання цього жанру усної народної творчості в роботі педагогів загальноосвітньої і вищої школи підвищується в процесі застосування різноманітних методів, а саме дискусії, диспуту, евристичної бесіди, драматизації тощо.

Наводимо варіанти завдань для самостійної роботи над апокрифами:

- 1) знайдіть в апокрифах бурлескні (гумористичні) елементи;
- 2) визначте феміністичні мотиви апокрифів;
- 3) визначте елементи морального, патріотичного, естетичного, трудового виховання, які відображені в апокрифах нашого народу;
- 4) у варіантах подібних апокрифів знайдіть відмінні моральні сентенції (сентенції – вислови повчального змісту);
- 5) які апокрифи побутують у вашій родині? Визначте їх належність до старозавітних, новозавітних чи есхатологічних.

Таким чином, на сучасному етапі реформування вітчизняної освіти напрацювання народної педагогіки потребують нового осмислення і активного застосування. Зокрема, жанри усної народної творчості, які пройшли випробування часом, повинні стати вагомим складовим виховного процесу у родині, школі та позашкільних закладах. Одним із таких жанрів, який має яскраво виражений навчально-виховний зміст, є апокриф. Застосування апокрифів на уроці або в позаурочний час сприяє формуванню у дітей світогляду, вихованню етичних та естетичних поглядів, працелюбності, поваги до старших, любові до рідної землі, розкриває зміст таких категорій як істина, правда, краса, честь, гідність тощо.

Література:

- 1. Антонович Д. В.** Українська культура / Д. В. Антонович. – К. : Либідь, 1993. – 592 с.
- 2. Багалій Д. І.** Історія Слобідської України / Д. І. Багалій. – Х. : Основа, 1991. – 256 с.
- 3. Воропай О.** Звичаї нашого народу : в 2 т. / О. Воропай. – Мюнхен, 1958. – Т. 1. – 449 с.
- 4. Грушевський М. С.** Історія української літератури : в 6 т., 9 кн. / М. С. Грушевський ; упоряд. : В. В. Яременко. – Т. 1. – К. : „Либідь”, 1993. – 392 с.
- 5. Качкан В. А.** Українське народознавство в іменах : навч. посіб. : у 2 ч. / В. А. Качкан ; за ред. А. З. Москаленка. – Ч. 1. – К., 1994. – 336 с.
- 6. Кузь В. Г.** Основи національного виховання / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчук. – Умань, 1993. – 109 с.
- 7. Кулиш П. А.** Записки о южной Руси / П. А. Кулиш. – К. : Дніпро, 1994. – 670 с.
- 8. Лозко Г. С.** Українське народознавство / Г. С. Лозко. – К. : Зодіак-ЕКО, 1995. – 368 с.
- 9. Наумко В. І.** Культура і побут населення України / В. І. Наумко. – К. : Либідь, 1993. – 288 с.
- 10. Скуратівський В. Т.** Святвечір / В. Т. Скуратівський. – К. : Перлина, 1994. – 288 с.
- 11 Словник** іншомовних слів. – К., 1974. – 774 с. – С. 448.
- 12. Стельмахович М. Г.** Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : Рад. школа, 1985. – 312 с.
- 13. Українські міфи, демонологія, легенди** / упоряд. М. Дмитренко. – К. : Музична Україна, 1992. – 144 с.
- 14. Ушинський К. Д.** Твори : у 6-ти т. / К. Д. Ушинський. – К., 1954. – Т. 1. – С. 109.
- 15. Франко І. Я.** Апокрифи і легенди з українських рукописів. – Т. 1 – 5. – Львів, 1896 – 1910.
- 16. Чубинский П. П.** Труды этнографическо-статистической экспедиции в западно-русский край. Юго-западный отдел. Материалы и исследования / П. П. Чубинский. – СПб. : Безобразов, 1872. – Т. 1. – 467 с.

Будянський Д. В. Педагогічні засади апокрифів Слобожанської родини

У статті розглядаються апокрифи Слобожанської родини в контексті їх навчально-виховного значення. У наведених зразках усної народної творчості відображено зміст української родинної педагогіки, яка і сьогодні не втратила своєї цінності.

Ключові слова: апокриф, родинна педагогіка, національна школа.

Будянский Д. В. Педагогические принципы апокрифов Слобожанской семьи.

В статье рассматриваются апокрифы Слобожанской семьи в контексте их учебно-воспитательного значения. В приведенных образцах устного народного творчества отображено содержание украинской семейной педагогики, которая и сегодня не потеряла свою ценность.

Ключевые слова: апокриф, семейная педагогика, национальная школа.

Budyanskiy D. V. Pedagogical principles of legends of Slobozhanskoy family.

In the article legends of Slobozhanskoy family is examined in a context of their educational value. The content of Ukrainian family pedagogics are described in the given standards of verbal folk creation.

Keywords: legend, family pedagogics, national school.

УДК 17034.3:371.5

Левченко О. О.

**ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМАТИКА ГЕРМЕНЕВТИЧНОЇ
ПСИХОЛОГІЇ В БАЧЕННІ ХУДОЖНІХ ІНТЕРПРЕТАЦІЙ
ТВОРЧОСТІ НАШОГО КРАЯНИНА – ВСЕВОЛОДА ГАРШИНА**

Невозможно дійти розуміння
психології людини, не розуміючи,
якими є її творчі здібності.

Arasteh A.R., Arasteh J.D., 1976

Таланти потребують
підтримки, а не обмежень.

Не сповивати треба
мистецтво, а надати йому
змоги вільно розвиватися.

*Всеволод Гаршин,
грудень 1877*

Море було чорне, але широкий і тремтячий срібний шлях світла місяця досягав пляжної смуги, що граничить з парковою набережною ім. Михайла Фрунзе в Євпаторії. Вечірня година, тиша набережної і повітря з моря, наповнене азотом і запашистий дух йоду на якийсь час дали можливостей освіжити киснем мозок. Художньо-психологічна та краєзнавча розвідка матеріалів про Анну Ахматову в бібліотеці Євпаторії підійшла до завершення. Шкода тільки, що вона здійснювалася наодинці. Моментами голову відвідували різні віяння і спогади, пов'язані із зустріччю з „класиком поезії” – жінкою красунею... І нічна краса моря, а

ще – художнє розуміння буття людини в картині світу з позицій історизму – тут у багатонаціональному Криму, насиченому єдиною історією, навіяло на інтерпретації. Де „віяння” – прикмета поширення, вплив (звичайно нових) думок, ідей і їм подібне, – прим. Авт. Згадалося, якось ненав’язливо, оповідання „Встреча” Всеволода Гаршина – крайнина з Луганщини, письменника, поета і просто – художника і людини, близької по духу, естетику творчості якого сприйняв у молоді роки вчителювання в одній із шкіл Луганська. Тож, початок статті, майже з Гаршина... Але є актуальним у плані плину часу психологічного та подій минулих.

До витоків історико-психологічного підґрунтя в художніх інтерпретаціях, які з’являються, по-більшості, в мандрах чи з часом після них. А може, тому, що велике бачимо на відстані? Отже, трохи раніш на згадку прийшла напівзабута легенда про виникнення курорту – Євпаторія. Колись у давнину, працелюбний титан Геракл, по-стахановськи виконуючи норму подвигів (їх з міфотворчості народів миру було дванадцять – за Міфами народів миру, 1987, с. 280, – прим. Авт.), отримав завдання очистити Авгієві стайні. Із завданням він, звичайно справився, але, надихавшись смердючих запахів стайні, вирішив, що здоров’я потрібно поправити. Відправився Геракл шукати тихе місце на край Ойкумени (екумена, греч. *oikumenē* – населена людьми частина землі) і ось одного разу побачив спокійну затоку блакитного кольору, краї котрої золотим намистом обрамляли м’які піщані пляжі. Відчув чисте зцілююче повітря, напоєне сіллю лиманів і степними травами та зрозумів, що не знайти йому краще місця для відпочинку і відновлення богатирських сил ніж у Керкинитідах. Відпочивши і залікувавшись, він розповів про чудове місце, пізніше назване Керкинитіда. А в 2003 році євпаторійці, натхненні цією історією встановили монумент „Відпочиваючий Геракл” (на березі моря – в раніше згаданій парковій смузі).

Євпаторія – одне з якнайдавніших міст світу. Його вік більше 2500 років, серед близьких з ним за віком такі міста, як Афіни, Керч, Константинополь, Рим, Феодосія. Місто було засновано грецькими поселенцями. В ті часи, з Греції, часто йшли кораблі з колоністами, які шукали вільні землі, придатні для життя. Існує також гіпотеза, що назва міста спочатку звучала як – Керкинитіда (греч. Краб’є місце). Це була найменша демократична республіка в античному світі. Наступний етап життя міста починається в XIII столітті. Місто отримало нове ім’я – Гезльов. Про виникнення цієї назви існує гіпотеза про те, що „пізно вночі на березі Каламітської затоки з’явилися татарські вершники. Світилися круглі вікна будинків Керкинитіди, здавалося, добре окате чудовисько підморгувало втомленим вершникам, – утомленими вони були, може і від того, що (по доданню) хани-завойовники з метою підняття бойового духу в анальний прохід татар вставляли гіркий перець. Хтось вигукнув: „Гез”, що означає око, а хтось сказав „єв”, що означає будинок. „Будинок

з очима” – так народилося розуміння нового топоніму Гезльов (*топонім* – сукупність географічних назв, пізніше – зустрічається і Козлов, – *прим. Авт.*). Є і інші версії... А в 1552 році за проектом геніального турецького архітектора Ходжа Синана, почалося будівництво найкрасивішої мечеті Криму – Хан-Джамі, яка по фронту також має два ока (віконця у формі кола). Було ще багато історичних подій... Третій етап розвитку міста, після зречення від престолу хана Шагин-Герая (8 квітня 1783 року) і приєднання Криму до Росії, за указом Катерини II, у 1784 році місто отримало назву Євпаторія, а у перекладі з грецької – „благодатна” (за матеріалами бібліотеки м. Євпаторія, – *прим. Авт.*).

У Євпаторії побувало багато відомих осіб. Тричі в Євпаторії побувала українська поетеса Леся Українка (Лариса Петрівна Косач-Квітка). Вперше вона була на курорті в липні 1890-го із своєю матусею, яка в українській літературі відома під псевдонімом Олени Пчілки. В час перебування у Євпаторії Лесею було написано перший вірш про Крим „Тиша морська”. Вдруге в Євпаторію Леся приїздить на відпочинок 10 червня і перебуває по 22 серпня 1891 року. В цей час – 8 липня був написаний вірш „На човні”. Останній раз поетеса перебувала в санаторії „Приморський” – з 15 травня по середину липня 1908 року. Була вона із своїм чоловіком, музикознавцем і фольклористом Климентом Квіткою. Леся багато часу працювала над двома драмами у віршах – „В пущі” і „Руфин и Присцилла”. 8 липня вона пише вірш „Хвиля” (за матеріалами „Вестник музея”. Вип. 5. Симферополь: Центр музейних технологій и этнокультурного туризма, 2008. – С. 187, – *прим. Авт.*).

Наїздами бував Микола Гумільов, жила Анна Ахматова... Володимир Маяковський не раз бував в Євпаторії в період з 1926 по 1929 роки. Приїжджав не відпочивати – працювати, виступаючи з лекціями і читанням своїх віршів перед хворими в санаторіях, а також перед публікою в курзалі міського парку, в клубах, в міському театрі (і кожного разу збирав величезну аудиторію слухачів, – *прим. Авт.*). У 1958 і 1962рр. в Євпаторії бував Олесь Гончар. Експедиції Гончара по Криму вплинули на написання ним роману „Тронка”, який вийшов у 1963-му році.

У справах „космічних” і на відпочинку в Євпаторії бувала перша жінка-космонавт – Валентина Терешкова і ін.

Джерельною базою філософсько-психологічного бачення патріотичної проблематики за абрисами художніх інтерпретацій, що витікають з подій та фактів, які згадано вище, де філософія розуміється як любов до мудрості (за Г. Сковородою), а патріотизм (від грецьк. *patris* – батьківщина, любов до батьківщини, „одне з найбільш глибоких почуттів, закріплених віками і тисячоліттями відокремлених батьківщин...” (В. Ленін) [12, с. 987]). Але на жаль, багато епохальних подій відбувалося на наших теренах за ведінням керманічів. Та умова – останнього торкатися не будемо.

Хоча, теж до Володимира... За волею князя Володимира киян колись-то спрямували до християнства. Разом з тим звернення до Київського епосу. Наше розуміння стверджує стверджується в думці, що билинний Київ завжди – центр державної, княжої влади, де у всіх сюжетах Київського циклу так чи інакше заключено конфлікт богатиря (особистості) і князя (влади). Хоча сам Київський цикл, як і Київська Русь, з'явилися не на пустому місці... Бо під час створення першого літописного своду „Повести временных лет” в нього точно увійшли переопрацьовані та „історизовані язичницькі” перекази давнини глибокої (за В. Калугіним, – *прим. Авт.*). У знаменний переказ „Повести временных лет” про бенкет князя Володимира вміщено від 996 року. В ньому достеменно описано, як, ледь сховавшись під мостом від набігів печенігів, князь Володимир дає традиційну обіцянку поставити церкву в честь спасіння та дає об'яву, що кожен жебрак і убогий зможе прийти на княже подвір'я і взивати всяку потребу. Коли розшукувались немічні та хворі, яким допомагали медом, м'ясом, рибою і хлібом... Але ж далі літописець говорить: „І ще більше він зробив для своїх людей: по вся неділи устами на дворі в границі пир творити”. Як бачимо, цей знаменний княжий бенкет не для всіх, а тільки для людей своїх – для „любих друзів”...

Ми зазвичай згадуємо слова князя Володимира при виборі віри у 986 році, коли, узнавши, що в магометанстві заборонено пити вино, він відповів: „Руси есть веселье питие, не можем без того быти”. Билинний і літописний опис бенкетів та ця фраза – ось і картина вже готова, майже історична визначеність, прихильність... Всім сьогодні відомо з фольклору, що Добриня як сват відправлявся до полоцького князя Роговолода за молодницею для Володимира і отримав відмову від його доньки, гордої Рогнеди. Але Добриня силою примусив її підкоритися і „нарекоша ей имя Горислава. Это происходило в 980 году, а в 988 году, накануне крещения Руси, точно так же, сначала получив отказ, Владимир с боем добыл себе греческую царевну Анну” (за В. Калугіним, „Струни Рокотаху”, 1989). Тож, ця тема ніяк не загубила свого значення і в подальшому, після хрещення Русі, оскільки „добуття” родовитих молодниць і парубків входило в число турбот державної важливості... Достатньо згадати, що сам Володимир, окрім Рогнеди – Гориславни, яка була із знатного варязького роду, був одружений на чехині, на грекині і на болгарці... В культурології це зветься контактним культурним обміном. Він подовжується і до сьогодні, з тією ж психологією та поведінковими діями, але тільки на сучасний лад...

Це були реальні історичні події. Котрі пізніше та й сьогодні ще можна спостерігати у наших керманів і олігархів. Та до історії предмету... Так у XVII столітті гетьман Богдан Хмельницький і козацька верхівка підписали Переяславську угоду про об'єднання з московським православним царем. Так хто такий Богдан Хмельницький – патріот, національний герой чи зрадник? А історична традиція показала сучасним

керманічам – за правом влади, тишком попроситися до НАТО. Та не все так гладко виходе. Мабуть гряде референдум? Ось він і патріотизм за переяславським та київським часом. А провінціали-чиновники теж стимулюють „патріотизм”, тільки по-своєму.

Вони стимулюють „патріотизм”, не бажаючи порівнюватися ні з ким, все подовжують громоздити свої привілеї, не боячись статей, що викривають їх. Так що багато схожого, та й змінилося не мало – не обов’язково на краще, – вказує Віталій Коротич, який в радянські часи, біля 20-ти років тому – будучи редактором журналу „Огонёк” витягнув клубок „узбекистанское дело”, обійшовши цензуру. Сьогодні експеримент повторюється: бюджет (практично відсутній) знову обслуговує „верхівку”. Тож, їх патріотизм – „патріотизм верхівки”, то воно є культурно-психологічне словоблудіє, бо окрім Славка Вакарчука ніхто ще не відмовився від привілеїв у Раді за останні постреволуційні „помаранчеві” роки – така психологія обранців. Та згадуючи про українське державотворення з подібними культурно-правовими привілеями такі собі „художні перекручення” стають державною політикою в усіх галузях, включаючи кадрову та культурну. Не так давно на ледве живій Київській кіностудії імені Довженка було вироблено забавний фільм про Богдана Хмельницького, де гетьман, який вирвав Україну з польських душегубних обійм схиляється перед королем Польщі, кличе козаків рушити в рідне Прикарпаття, а російський цар, гадає захопити Україну й заодно і з нею Крим. До речі, Крим в ту пору чудову, будучи васалом Туреччини, для українського населення був пугалом і лютим ворогом, де полонених українців продавали в рабство. Тож, з фільму, як з соціологічного погляду, та філософствуючи доходимо висновку й розуміння, що щось не зовсім зрозуміло, бо дуже багато зайвого нав’язання... А як про патріотичне виховання, і про національне сьогодні говорять, і знімають з тією ж пристрасстю, і також не в ціль, як раніш це було з комуністичним вихованням та вихованням совісті. Мабуть тому, що совість – це категорія моральна, не історична та не соціальна вже. Хоча за філософським словником „совість” – це чуття і свідомість моральної відповідальності за свою поведінку і вчинки перед самим собою, перед оточуючими людьми, суспільством (моральні принципи, погляди, переконання, – прим. Авт.). Стосовно соціальної та психологічної складової патріотизму і совісті, то треба відмітити, що поки герої влади, як у відомій байці Івана Андрійовича Крилова, не дійдуть порозуміння і не з’ясують вектор тяги воза, який вони отримали в купі: багатства держави разом з обов’язками управляти ним, а також годівницею (ночвами) разом з годівниками – до того часу і буде в державі переписуватися історія під саму владу, а народу – під депресію. Бо ж владі чудилося не стільки про саму владу, скільки про розподіл її благ на свою користь. Ось і прописався таким чином шлях обіцянок, де чекаючи їх виконання – деградуємо від влади...

Інтерпретуючи розуміння останнього – із скрипотом видряпуємося ми з історії. Дуже образливо стає на душі за Україну, яка майже не звучить у світі помітними іменами, цікавими разом багатьом. А чи не „істеричний патріотизм” охопив за роки незалежності нас, чи рейтинги, що подають під заказ соціологи? Може від цього „владного натиску” 625 докторів наук – золотий фонд, що назавжди виїхали з України в інші держави? Більш ніж тисяча молодих кандидатів за останні 10 років емігрували слідком за першими [6, с. 4]. Що вони непатріотичні? Та як зрозуміти це явище? „Зрозуміти явище – це означає розкрити його істотні зв’язки з іншими явищами матеріальної дійсності, з’ясувати умови, за яких воно виникає, причини, які його породжують”, – писав Г. С. Костюк [10, с. 91].

Тож, дійти психологічного розуміння, пов’язаного з герменевтичною проблематикою, яка поєднує класичну традицію гуманітарного знання і новітні філософські віяння необхідно. А у психологічному аспекті герменевтика – розкриття розуміння і інтерпретація реальності, у тому числі психічної реальності людини – її гуманістичної складової, її особистого досвіду, що зафіксовано у різноманітних текстах. Такий підхід спирається на ідею про те, що не тільки свідомість особистості, а й дії людини, події її життя можна розглядати як певну суму текстів, які підлягають розумінню та інтерпретації. Інтерпретацію можна вважати універсальним механізмом сполучення змісту своєї свідомості – свого індивідуального досвіду – із дискретними фрагментами світу. Дискретність (від лат. *diskretus* – розділений, перерваний), протиставляється неперервності [12, с. 400]. Саме в інтерпретації зосереджені процесуальний та пізнавальний компоненти розуміння. Процес інтерпретації – це послідовне трансформування сукупності смислів, що утворилися у реципієнта на початкових стадіях розуміння тексту [10, с. 92].

Основний зміст та психологічний абрис проблеми витікає з результатів, отриманих за допомогою біографічного метода дослідження та з реального тексту працелюбного титана художнього слова, новатора коротеньких оповідань – предтечі чеховських коротких оповідань, а іноді і цидулок – Всеволода Михайловича Гаршина – патріота. Трагічне і героїчне пов’язане у творах письменника і поета, і це є особливістю його метода. Його ж художній метод спробуємо інтерпретувати через його життя, через його сприйняття, через бачення ним картини світу. Де сприйняття, складний процес прийняття і перетворення інформації, що забезпечує організму відбиття об’єктивної реальності й орієнтацію в оточуючому світі [10].

Форма чуттєвого відбиття предмету включає пошук об’єкта в полі сприйняття, розгляд окремих ознак в об’єкті, виокремлення інформативного змісту, адекватного меті формування образу сприйняття. У „препарації” формування образу нам допоможуть рядки з біографії Всеволода Гаршина та естетика його творчих добутків [3]. А добутки

були вагомі, бо Іван Олексійович Бунін у своєму „Автобіографічному дописі” (до С. Венгерова) писав: „Из новых писателей мне очень нравился тогда Гаршин (самоубийство котрого ужасно поразило меня)”.

Абрисово-психологічний штрих: Всеволод Гаршин, – як він сам писав, належав до старого дворянського роду, коріння якого тягнулося в Золоту Орду. За часів Івана III Мурза Гарша – його пра-пра... вийшов із Золотої Орди і хрестився. Письменник і поет Всеволод Михайлович Гаршин народився 15 лютого 1855 року в маєтку бабусі Золота (Приємна) Долина Бахмутського повіту Катеринославської губернії (центр повіту – Бахмут, а нині – м. Артемівськ Донецької обл.). П’ятирічним за допомогою домашнього вчителя Завадського (коханця матері...) навчився читати. В цей час батьки Всеволода розлучилися. Батьки мали трьох синів. „Пятый год моей жизни был очень бурным. Меня возили со Старобельска в Харьков, из Харькова в Одессу”, – писав Гаршин. Мати – Катерина Степанівна переїхала до Харкова, а Всеволод залишився з батьком. Сім’я Гаршиних свого будинку в Старобільську не мала. За чотири роки вони змінили декілька квартир [8]. Малий Всеволод багато читає, у тому числі і „дорослої” літератури... Катерина Степанівна 15 серпня 1863 року привезла восьмирічного Всеволода до Петербурга. З того часу він жив самостійно, навчаючись в гімназії, і лише на літо залишав північну столицю. Два літа провів у Завадського в Петрозаводську, де той відбував заслання... Декілька років жив в Старобільську [1]. В гімназії він показав здібності до літературної творчості. Закінчивши гімназію, Всеволод 1874 року поступає в Петербурзький гірничий інститут. У нього було багато друзів і шанувальників його письменницького таланту, серед яких перебував і Ілля Юхимович Репін [11]. Після закінчення першого курсу влітку 1875 року Всеволод приїхав в Старобільськ. Життя повітового містечка психологічно уразило юнака. Він кілька разів був присутній на засіданні земських міських зборів, ознайомився з життям селян. А спілкування з крайнами розкрило йому розуміння їхнього соціально-економічного положення, яке після трьох неврожайних років було страхітливим. Все це він написав в своєму першому оповіданні „Подлинная история энского земского собрания” (1876), який було опубліковано в газеті „Молва”. Сприймавши тяжке життя крайн Гаршин збирався написати цілу серію літературних творів під назвою „Очерки старобельской жизни” і розповісти в них, що твориться в повіті. Як одні багатіють, і гинуть в убогості інші, як все пронизано насильством і обманом. Він хотів витягнути на світ Старобільський „парламент” – земство. Хотів, але не встиг...

12 квітня 1877 року царським маніфестом була оголошена російсько-турецька війна. Гаршин того ж дня записався добровольцем. „Я не хочу прятаться за спины товарищей, когда мои ровесники подставляют лобы и грудь под пули”, – пише він матері. Рядовим солдатом-волонтером він пройшов дорогами війни. Побачене і пережите

за декілька місяців походу перевернуло всі його творчі плани. Та 25 серпня в бою за висоту біля болгарського села Аяслар Гаршин був тяжко поранений...

„Четыре дня” (1877) – перше післявоєнне оповідання, яке зробило Гаршина широко відомим письменником. Він іде у відставку, одружується на Надії Золотовій. Пише і протягом двох років з’являються оповідання „Трус”, „Встреча”, „Художник”, „Происшествие”. Він задумав написати книгу „Люди и войны” і публікує в „Русском богатстве” уривки з майбутньої книги „Денщик и офицер” [9, 25]. Більше ніж на два роки тяжка хвороба, яка майже завжди за ним ходила, вибиває письменника з творчого режиму. Він лікується в Харкові і Петербурзі. Його забирає на Херсонщину дядько по матері В. Акимов. На Херсонщині він і пише першу після одужання книгу „То, чего не было”. Влітку 1882 року у Гаршина виходить з друку перша збірка оповідань. Талант Гаршина помітили корифеї літератури того часу Л. Толстой, І. Тургенєв, М. Салтиков-Шедрін, Г. Успенський. У середовищі петербурзьких художників Гаршин був своєю людиною. Він регулярно буває у Ярошенка, зближується з Репіним [8]. Репін назвав письменника „Печальником за человечество” [11], тобто – найгуманнішим у світі. З Іллею Юхимовичем Репіним у нього склалися вельми близькі і дружні відносини. Це близьке знайомство Гаршина з І. Репіним відноситься до 1882 – 1884 років.

Тема війни змінила задум Гаршина. Та до Старобільщини він повертається в оповіданні „Медведи” (1883).

Гаршин матеріально живе бідно. Він працює то палітурником, то робітником складу книжок, то секретарем з’їзду працівників залізниць Росії. Життя його ускладнює хвороба. Тому він мало пише. Під кінець зими 1888 року стан здоров’я письменника погіршився. Художник Ярошенко мав дачу в Кисловодську і запропонував йому пожити літо там. 19-го березня ніщо не провіщало поганого. Але воно прийшло. На 20 березня був призначений від’їзд. Уранці Гаршин вийшов з квартири і викинувся з третього поверху... 23 березня 1888 року Всеволода Гаршина не стало. З загибелі письменника є й інші версії...

Поважний художник цього часу, А. Чехов, у оповіданні, що написано спеціально до збірки „Памяти Гаршина”, дав, майже, саму точну характеристику письменнику гаршинського типа: „Есть таланты писательские, сценические, художнические, у него же особый талант – человеческий. Он обладает тонким, великолепным чутьем к боли вообще” [14, с. 216].

Та світова слава до Гаршина прийшла після смерті. За його життя були надруковані всього дві маленькі книжечки. У 1889 році в Парижі виходить збірка його літературних творів „Война”, передмову до якої написано Гі де Мопассаном. А через рік в Лондоні виходить книжка англійською мовою в перекладі автора безсмертного „Овода” Е. Войніч,

[9, 25]. Сьогодні існує тритомник прози та поезії Гаршина, окремі твори тощо.

Змістом нашого психологічного бачення та філософського навіяння є звернення до оповідання Гаршина „Встреча” (1879) та інших. У центрі оповідання „Встреча” – проблема моральної деградації інтелігенції в ситуації бачення абриса педагога (*Інтелігенція* – від лат. *intelligens* – розуміючий, думаючий, розумний; суспільний прошарок людей, який професійно займається розумовою діяльністю, складною творчою працею, розвитком і розповсюдженням культури. Термін введено письменником П. Боборикіним у 60-ті роки XIX століття та термін від російської перейшов до інших мов, – прим. Авт. [12, с. 501]). Перші рядки оповідання, як зав’язка – уводять нас в ідилію краси та приємних думок молодого вчителя гімназії... „Он думал о том как он будет с первых классов гимназии угадывать „искру божью” в мальчиках; как будет поддерживать натуры, „стремящиеся сбросить с себя иго тьмы”; как под его надзором будут развиваться молодые, свежие силы, „чуждые житейской грязи”; как, наконец, из его учеников со временем могут выйти замечательные люди... Даже такие картины рисовались в его воображении: сидит он, Василий Петрович уже старый, седой учитель, у себя, в своей скромной квартире, и посещают его бывшие его ученики, и один из них профессор такого-то университета, известный „у нас и в Европе”, другой писатель, знаменитый романист, третий – общественный деятель, тоже известный...” [3, с. 72].

Оповідання, про яке іде мова, являє собою розвернутий діалог вчителя Василя Петровича із приятелем студентських років інженером Кудряшовим, розкриває їхні морально-етичні позиції. Кудряшов впевнений, що жити треба в своє задоволення, що головне в житті – гроші, тому що вони дають „жити із свідомістю своєї свободи і деякої могутності”. Із цинічною відвертістю він зізнається, що привласнює державні гроші, які виділено на будівництво мола. Улюблене дитя інженера – акваріум з морськими рибами, що стає в контексті оповідання своєрідним символом безсоромної зажерливості. „Я люблю всю эту тварь за то, что она откровенна, не так, как наш брат человек. Жрет друг друга и не конфузится” [3, с. 87]. Але, останнє – це не символи софійності буття [3, с. 87]. Це символи, які папахують сучасністю.

Гаршин в оповіданні підкреслює „фігуральну форму думок” героя, що подають набір газетно-публіцистичних штампів. Та предметом клопіт і хвилювань героя є майбутнє родинне щастя, можливість отримання гарно сплачуваних уроків, „этак рубля по четыре, по пяти”. Вчитель на шляху викладення тексту автором перетворюється у звичайного обивателя, сенсом життя якого виявляється особистісне благополуччя та родинний комфорт. Чи не найактуальніша проблема поставлена Гаршиним в невеликому оповіданні? Якщо відверто – вона є тією брилою, яка й сьогодні – через 130 років від часу виходу у світ оповідання, залишається „непід’ємною”. Бо багато вчителів і сьогодні – в

часи прогресу інформаційного століття (а кадри підготовлені якісні, бо фахівці навчені в Україні користуються попитом у світі – про це свідчить статистика та соціологічні дослідження, – прим. Авт.) живе з надією на людський підхід до нього і „гарно сплачувані уроки” в майбутньому. Мабуть, надія ж вмирає останньою?

Та особливою в абрисі творчості Гаршина є тема мистецтва і його ролі в житті суспільства. Критичні статті про сучасний йому живопис письменник писав наприкінці 70-х років XIX століття, коли було опубліковано: „Новая картина Семирадского „Светочи христианства”, „Конкурс на постоянной выставке художественных произведений”, „Императорская Академия художеств за 1876/1877 учебный год” тощо. Актуальною для Гаршина була проблема положення художника в суспільстві і судьба творів живопису у світі власницьких відносин, що розкрито в оповіданні „Художники” (1879). Гаршин свідок того, як трагічно складалося життя багатьох із них, які вище всього цінували у мистецтві життєву правду, але в силу обставин примушені були працювати на заказника, розкриваючи „неподобства людської природи”. А як живописно починається оповідання „Медведи”? На згадку приходить абрис природи, яка оточує і прикрашає „город Бельск” з її степовою річкою „Рохле” (так вгадується повітове місто Старобільськ та річка Айдар з її заворотами – „излучинами” – за текстом, – прим. Авт.). Не просто все, бо твір має соціально – еколого-психологічний підтекст. Словом, – треба читати... [3, с. 144-159]. Бо в цьому творі більше про людей...

Психологічно хворобливо сприймаючи соціальне зло, що панує в світі, подовжуючи пошук позитивного в життєвих початках, Гаршин з насторогою, а часом і критично відноситься до різних спрямувань в російській літературі, до естетичних теорій і морально-етичних концепцій. Письменник з презирством відгукується про „всілякі натуралізми, боборикізми і інші дурниці”. Хоча і сам захоплюється часто іншими літературними жанрами. До жанру казки, притчі звертались Л. Толстой, М. Лесков, М. Салтиков-Шчедрин, Дм. Мамин-Сибиряк та ін. До цих жанрів звертаються Гаршин і Короленко. Писати про яке-небудь явище життя „докладно”, – писав Успенський, доточна і багато, – було не за нервами Гаршина, ... і на допомогу йому прийшли казки і алегорії [13, с. 583]. Бо казка – лож, та в ній натяк, добрим молодцям – урок. Прикладом доходимо осмислення, що: „притча – иносказанье, иносказательный рассказ, нравоучение, поученье в примере, басня; или простое изречение, замечательное, мудрое слово. Притчи Евангельские – иносказания: В притчах бо вам глаголю – сказок спаситель...” [4, с. 534].

У „форматі” нашого філософсько-психологічного есе, що має під собою ґрунтовне вивчення науково-популярної літератури та спеціальних статей доходимо глибини філософсько-психологічної проблематики оповідань Гаршина, яка пов’язана з рішенням питань про право людини боротися за своє достоїнство. „Сила Гаршина, – не во

внешней занимательности действия, – як напише пізніше В. Г. Короленко, а в глубине и интенсивности, с какой он отражает наиболее характерные настроения своего поколения, ...гаршинское время – еще далеко не история. А в произведениях Гаршина основные мотивы этого времени приобрели ту художественную и психологическую законченность, которая обеспечивает им долгое существование в литературе” [5, с. 247]. Та не тільки в літературі. В душах сьгоднішніх патріотів, які не виїздять, яких „не пуцають”, а вони продовжують займатися творенням національного культурного продукту в національній гуманітарній сфері

Абрисові штрихи до не „розпарених”, але діючих. Серед них: Анастасія Приходько – „девушка, которая хорошо поёт, но не формат...” (це вираз Василя Ілащука – одного з керманічів вітчизняного телебачення за підсумками кастінга на „Евробачення-2009”) з відомою „Мамо” на українській мові, яка не бажає співати „легенькі” пісні; Ассія Ахат, яка отримала академічну освіту, стажувалася в музичній Академії в Ніцці, працювала в Національній філармонії України, де виступала у якості першої скрипки квартету (не „Квартету” – байки Крилова), дива і скрипка підкорюють серця Гімном України та альбомом пісень українською мовою „Ното novus” (2003), а ще матір сина – українського хлопчини, майбутнього захисника. Ассія співає, і танцює, і грає на скрипці... „На вулиці скрипка грає...”, „Арія в старовинному стилі”, – просто Сила впливу! Але ж не піариться, співає часто за рубежами України (Німеччина, Словачія, Ніцца, Москва, словом її дії психологічно сприймаються як велика мапа Європи, – прим. Авт.), та завжди приїздить додому – до нашого дому; Василь Голобородько, який понад 20 років був „невиїзним” (80-90-ті роки ХХ ст.), у багатьох поезіях розкриває ество образу, не пізнаване за допомогою раціоналістичних засобів, а лише доступне інтуїції, уяві реципієнта, яка розкривається через натяк, осяяння, з відчуттям мови: „той, хто повернувся з тривалих мандрів”, „той, хто ловить білих метеликів”, „той, хто підійде до тебе, щоб привітатися за руку” тощо [2, с. 3]. Тож, до завершення ще один класичний посил А. Потебні: „Якби об’єднання людства за мовою і взагалі за народністю було б можливим, воно було б згубним для загальнолюдської думки, як заміна багатьох почуттів одним, хоча б це одне було не дотиком, а зором... Для існування людини потрібні інші люди; для народності – інші народності”.

Тож, останні факти і є унаочненим прикладом того, коли і як спрацьовує психологічна герменевтика в художній інтерпретації осмислення патріотизму в дії. А не тоді, коли промовляють тексти про патріотизм та національну ідею російською мовою і граються нею як „статусною лялькою”, говорять про любов до України, а українських діточок навчають англійською у Великій Британії тощо. Здається чи не за часів графа Ол. Григоровича Розумовського (1709 – 1771) – морганатичного чоловіка Єлізавети Петровни та його молодшого брата

Кирила Григоровича Розумовського (1728 – 1803) – останнього гетьмана України, президента Петербурзької АН (1746 – 1798) відбулися в Росії великі культурні зсуви? Здається, ніби не український вчений Сергій Корольов – Генеральний конструктор, який розробляв перші космічні літальні пілотовані апарати у світі з першою людиною на борту? Та чи не з вдячністю мешканці Старобільська свого часу, з патріотичних почуттів, встановили погруддя письменника-новатора Вс. Гаршина в місті, де проходили його дитячі роки? Поблизу погруддя останнього розташовано корпуси філії Луганського національного університету імені Т. Шевченка.

Історичні події та герменевтична психологія дає можливість нам зробити заключення, що згадана невелика когорта українців психологічно сталих – тримали і тримають слово. Вс. Гаршин не тільки тримав слово. Так у „сценах із життя провінції” він відтворює себе, своє творче обличчя, своє психологічне сприйняття оточуючого... Гаршин діяв як патріот своєї Малої батьківщини – Старобільська. Він Батьківщину обожнював. За неї він боровся своєю зброєю – гвинтівкою і словом, бо слово у філософському розумінні – текст, образ, художній образ, то є „інструмент формування”, а за ним дія людини – людини нової генерації.

Література:

- 1. Афанасьевский С.** Так где же жил Гаршин? / С. Афанасьевский // Телегазета «Старобельск». – 2005. – № 11. – 16 марта.
- 2. Вечоркін І.** В. Голобородько. Поетичне зібрання «Ми йдемо...» / І. Вечоркін // Літературна газета [Гол. ред. Мик. Малахута]. – 2007. – № 4. – квітень. – С. 3.
- 3. Гаршин В. М.** Сочинения / В. М. Гаршин ; вступ. статья и коммент. В. Грихина. – М. : Худож. лит., 1983. – 415 с. [1 л. портр.].
- 4. Даль В. И.** Толковый словарь русского языка / В. И. Даль : [Современная версия]. – М. : Изд-во ЭКСМО, 2004. – 736 с.
- 5. Короленко В. Г.** Собр. соч. : в 10-ти т. / В. Г. Короленко. – Т. 8. – М. : Политиздат, 1956. – С. 247.
- 6. Коротич В.** Поросянок на перроне, или Полусоветская власть / В. Коротич [Размышления о природе украинской государственной независимости...] // Бульвар Гордона. – 2009. – № 42 (234). – октябрь.
- 7. Кримський С.** Софійні символи буття / Сергій Кримський // Наукові записки : Національний університет „Києво-Могилянська Академія”. – Том 20. [Філософія та релігієзнавство]. – Київ, 2001. – С. 6 – 10.
- 8. Левченко О. Ом.** Психологічний час проникливості живописних творів Іллі Рєпіна / О. Ом. Левченко // Освіта на Луганщині [науково-методичний журнал]. – 2009. – № 1 [30]. – С. 77 – 83.
- 9. Мирошниченко І. Е.** Люди твої, Старобельщина / І. Е. Мирошниченко [Историко-популярное издание]. – Луганск : ОАО „ЛОТ”, 2003. – 288 с.
- 10. Психологічний довідник учителя.** – Книга 3 (П-Р) / упоряд. В. Андрієвська, наук. ред. С. Максименка. – К. : Главник, 2005. – 96 с.
- 11. Рєпін І.** Письма к писателям и литературным деятелям

1880 – 1929 / И. Репин. – М. : Искусство, 1950. – 168 с. **12. Советский** энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1980. – 1600 с. **13. Успенський Г. И.** Полн. собр. соч. / Г. И. Успенский. – Т. II. – М. : Худож. література, 1952. – С. 583. **14. Чехов А. П.** Избранные сочинения : в 2-х т. / А. П. Чехов. – Т. 1. – М. : Художественная литература, 1979. – 394 с.

Левченко О. О. Педагогічна проблематика герменевтичної психології в баченні художніх інтерпретацій творчості нашого земляка – Всеволода Гаршина

Засобами герменевтичної психології подається філософсько-естетична інтерпретація творчості Вс. Гаршина в контексті патріотичної проблематики. Згадана в есе невелика когорта українців психологічно сталих – тримали і тримають слово. Вс. Гаршин не тільки тримав слово. У „сценах із життя провінції” він відтворює себе, своє творче обличчя, своє психологічне сприйняття оточуючого.

Ключові слова: герменевтика, бачення, інтерпретація, творчість, психологічно сталий, творче обличчя, сприйняття оточуючого.

Левченко А. Е. Педагогическая проблематика герменевтической психологии и виденье художественных интерпретаций творчества нашего земляка – Всеволода Гаршина

Способами герменевтической психологии подается философско-эстетическая интерпретация творчества Вс. Гаршина в контексте педагогической проблематики. Упомянутая в эссе небольшая когорта украинцев психологически постоянных – держали и держат слово. Вс. Гаршин не только держал слово. В „сценах из жизни провинции” он воспроизводит себя, свое творческое лицо, свое психологическое восприятие окружающего.

Ключевые слова: герменевтика, виденье, интерпретация, творчество, психологически постоянный, творческое лицо, восприятие окружающего.

Levchenko O. O. Pedagogical problematika of hermeneutic of psychology and vision of artistic interpretations of creation of our countryman – Vsevoloda Garshina

The methods of psychological hermeneutics are give philosophical-aesthetic interpretation of creation of Ss. Garshina in the context of pedagogical problem. The small cohort of Ukrainians is mentioned psychologically permanent – held and promise. Vs. Garshin promised not only. In the „stages from life of province” he reproduces itself, the creative person, psychological perception of circumferential.

Key words: hermeneutics, vision, interpretation, creation, psychologically permanent, creative person, perception of circumferential.

УДК 378.112

Решетова І. А.

**ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ВІТЧИЗНЯНИХ ВИЩИХ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
(1958 – 1963 рр.)**

Комп'ютеризація та технологізація освіти, вдосконалення шляхів використання засобів інформації та комунікації в навчально-виховному процесі, розширення потреб індивіда у сфері особистісного розвитку в системі вищої педагогічної освіти виступають чинниками модернізації та гуманізації сучасної системи освіти в цілому. Інтеграційні процеси вітчизняної системи вищої педагогічної освіти у сферу загальноєвропейського освітнього простору актуалізують ґрунтовне вивчення історії формування та розвитку освітнього простору вищих педагогічних навчальних закладів України, що підтверджено державними документами: Конституцією України, Державною національною програмою «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Законом України «Про освіту», концепцією «Педагогічної освіти», цільовою комплексною програмою «Вчитель», концепцією «Національного виховання» й іншими нормативними і законодавчими актами України.

Пошук шляхів вирішення окресленої вище проблеми візуалізує необхідність ґрунтовного вивчення досвіду формування та розвитку освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів радянського періоду, оскільки цей період презентує позитивний досвід колегіального самоврядування щодо механізмів внутрішньої координації вітчизняною вищою педагогічною освітою.

Дослідження освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів України в часи 1958-1963 рр. дасть можливість збагатити парадигму наукових знань стосовно питань вдосконалення системи вищої педагогічної освіти, оновлення підходів до її організації та перспектив розвитку.

Вагомий внесок у дослідження проблеми становлення та розвитку національної вищої педагогічної освіти другої половини ХХ століття зробили провідні науковці: С. Золотухіна [10], М. Євтух [11], В. Луговий [14], В. Майборода [15], Б. Ступарик [18], О. Сухомлинська [19] та ін.

Науковці, що досліджували педагогічну освіту другої половини ХХ століття, проаналізували проблеми розвитку історії педагогіки (Н. Гупан) [6], процес уніфікації форм і методів підготовки вчительських кадрів в Україні (В. Коротєєва-Камінська) [13], проблеми відродження вищої школи Півдня у перші повоєнні роки (1944-1950) (В. Халамендик) [20], розкрили тенденції професійної підготовки учителів української мови та літератури (О. Семенов) [16], питання

теоретичної підготовки студентів до природоохоронної роботи в школі (Л. Дейниченко) [7] та ін.

Теоретичні засади розвитку педагогічної науки в Україні у другій половині ХХ століття (1950 – 2000 рр.) детально та ґрунтовно дослідила О. В. Адаменко. Її наукова робота присвячена комплексному теоретичному узагальненню та пошуку нових шляхів вирішення проблеми раціональної реконструкції історичного розвитку головних педагогічних теорій в Україні в другій половині ХХ століття [1].

Варто зазначити, що у площині історичної науки глибоко досліджуються питання вищої школи України у другій половині ХХ століття. Серед провідних вчених-істориків привертає увагу дисертаційна робота О. М. Сергійчука «Вища школа України в умовах лібералізації суспільного життя 1953 – 1964 рр.», яка присвячена дослідженню становлення та розвитку вищої школи України в умовах лібералізації суспільного життя. У дисертаційному дослідженні розкрито історичний аспект реформування вузів, набору та підготовки студентства, забезпечення вищих навчальних закладів науково-педагогічними кадрами, їх матеріально-технічне та фінансове забезпечення. У дослідженні глибоко та ґрунтовно розкрито питання політизації та русифікації навчального та виховного процесів в вищих навчальних закладах, висвітлюється вплив на навчальний процес Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959 р.), який значно послабив позицію української мови в Україні та привів до посилення й поширення руху української інтелігенції на її захист [17].

Слід відзначити, що в педагогічній науці до тепер не було здійснено комплексного дослідження формування та розвитку освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів у 1958-1963 рр., що й обумовило вибір теми наукової статті.

Мета нашої наукової статті – здійснення комплексного дослідження формування та розвитку освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів (1958-1963 рр.).

З метою чіткого визначення поняття «освітній простір» у контексті нашого дослідження вважаємо доцільним звернутися до монографії Б. І. Коротяєва та В. С. Курила «Освітній простір: очікування та виклики часу й життя». Це наукове дослідження презентує два підходи щодо розуміння поняття «освітній простір». У першому підході науковці наголошують, що «освітній простір» відображає не просто окремих бік світобудови, а значно більше, тобто деякий живий організм, здатний реагувати на всі зовнішні дії й у разі потреби завзято захищати себе» [12; 4]. Структурними компонентами у такому розумінні освітнього простору Б. І. Коротяєв та В. С. Курило визначають: по-перше, «мільйони живих людей, які живуть у цьому просторі та є носіями внутрішнього власного світу, – настільки ж багатого й різноманітного, як і весь навколишній світ» [12; 4], по-друге, «матеріальна структура – це будівлі, устаткування

техніка, книги, документи, програми, фінанси тощо» [12; 4], по-третє, «усе те, що відбувається загалом у життєвому просторі тих, хто живе на землі, – це телебачення, кіно, радіо, друк, культура, традиції тощо, тобто все те, що лежить за межами офіційної державної системи освіти» [12; 53]. Другим підходом до розуміння освітнього простору в монографії є визначення його «живим соціально-педагогічним організмом, хоч і рукотворним, історично створеним старшими поколіннями для тих, хто підрастає. І як живий організм він володіє власною психологією поведінки, зумовленою внутрішніми й прихованими законами відтворення й підтримки життя самого організму» [12; 4]. У такому контексті сутнісно-змістовим компонентом освітнього простору Б. І. Коротяєв та В. С. Курило визначають психологічний феномен освітнього простору.

Вищезазначені визначення розглядають поняття освітнього простору в широкому розумінні. Оскільки дисертаційне дослідження має як хронологічні, так і територіальні межі поняття простору використовується нами набагато вужче.

У контексті нашого дослідження освітній простір не має форми безкінечної матерії і вичерпується протяжністю в 6 років. Щодо територіального обмеження освітнього простору, то воно обумовлюється землями нашої держави. Варто зазначити, що головною особливістю територіального поділу українських земель другої половини ХХ століття є відсутність незалежності. Україна в цей період входить до складу Радянського союзу, і лише в 1991 р. стає незалежною демократичною державою. В період з 1958 р. і до 1963 р. вітчизняний освітній простір регламентувався законодавчою владою Радянського союзу, що безумовно враховується протягом дослідження.

Необхідно зазначити, що поняття освітнього простору в контексті нашого дослідження обмежується і за сутнісно-змістовим компонентом, оскільки об'єктом дослідження є вітчизняні вищі педагогічні заклади освіти.

Отже, під освітнім простором вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів ми розуміємо сферу взаємодії адміністративно-управлінського, професорсько-викладацького, студентського й обслуговуючого складу ВНЗ в контексті навчально-виховної, наукової, організаційної, фінансово-господарської діяльності, яка координується колегіальним органом внутрішнього самоврядування – Вченою радою.

1958-1963 рр. – складний етап в історії формування та розвитку освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів. У цей час відбувається зміна державного устрою України, її політичної, економічної, соціальної сфер життя.

В умовах панування тоталітарного режиму в Україні освітній простір вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів формувалася під пріоритетним впливом політики комуністичної партії СРСР. Головним напрямком державної політики Радянського союзу у

галузі народної освіти був розвиток і вдосконалення системи вищої педагогічної школи, оскільки місце вчителя визначалося одним з центральних у системі формування в молоді комуністичного світогляду, марксистсько-ленінської етики-естетики, виховання радянського патріотизму. Означене вище підтверджується законодавчою, нормативно-правовою базою СРСР, яка була спрямована на підвищення якісного показника підготовки спеціалістів-педагогів в цілому.

У лютому 1956 р. М. Хрущов на XX з'їзді КПРС виступив із закритою доповіддю «Про культ особи Й. Сталіна та його наслідки». Зміст доповіді спрямовувався на критику особи, а не системи, яка її породила. Причинами появи культу Й. Сталіна було визначено риси його характеру, гостру боротьбу з капіталістичним оточенням. Цього ж року було ухвалено постанову ЦК КПРС «Про подолання культу особи та його наслідки».

Починаючи з 1956 р. в СРСР було розпочато процес лібералізації, пом'якшення політичного режиму, вільнодумство. Опір десталінізації почали чинити активні учасники сталінської політики: В. Молотов, Л. Каганович, К. Ворошилов, М. Булганін та ін. У 1958 р. відбулося остаточне виключення противників десталінізації зі складу Президії ЦК, і М. Хрущов зосередив у своїх руках майже всю владу в державі.

Станом на 1958 р. освітній простір вищих педагогічних навчальних закладів формувався відповідно до вимог рішень XX з'їзду КПРС і подальших постанов ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР. Пріоритетний вплив на розвиток вітчизняної вищої педагогічної школи здійснив закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про подальший розвиток народної освіти», який був прийнятий у СРСР 24 грудня 1958 р., а у квітні наступного року затверджений і в УРСР.

Відповідно до зазначених вище документів необхідно відзначити якісні зміни у формуванні освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів: всебічний гармонійний розвиток особистості вбачався у нерозривному зв'язку академічних знань з реальним життям, практичною діяльністю. Від так, головним завданням науково-дослідної роботи педагогічних інститутів було визначено наближення її до потреб виробництва, зокрема школи. Наукові працівники педагогічних вузів працювали над написанням монографій про досвід роботи шкіл з виробничим навчанням, спеціалізованих класів та шкіл-інтернатів; над виконанням наукових робіт з різних питань політехнічного та виробничого навчання учнів; над написанням робіт, які використовувалися вчителями як посібники у навчальній роботі.

Як у науково-дослідній роботі, так і в навчально-виховному процесі вітчизняного вищого педагогічного навчального закладу спостерігалися якісні зміни щодо змісту, методів і форм навчання майбутніх педагогів. Викладачі розкривали студентам практичне значення теоретичного матеріалу; пояснювали, для розв'язання яких життєвих проблем застосовуються ті чи інші знання; систематично спиралися у процесі

пояснення нового матеріалу на життєвий досвід кращих педагогів; проводили лекційні, практичні заняття у шкільних стінах. Так, педагогічна практика студентів проходила на робочому місці вчителя і класного керівника, де студенти застосовували набуті знання, експериментально перевіряли істинність теоретичних положень.

Пріоритетним напрямком суспільного розвитку в СРСР визначалася технічна сфера, оскільки держава для відбудови та подальшого розвитку потребувала кваліфікованих спеціалістів у галузі промисловості та народного господарства. Це безпосередньо впливало і на формування освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів. У процесі виховання студентів перевага віддавалась озброєнню їх культурою не розумової, а фізичної праці. Так, у Чернігівському педагогічному інституті студентська практика 1957/1958 навчального року відбувалася на заводі, де молодь ознайомилася з основами виробництва, набула необхідних навичок по слюсарній і токарній справі [8; 22].

На Пленумах Центрального Комітету КПРС розроблялися заходи по практичному здійсненню рішень з'їздів Комуністичної партії щодо подальшого прогресу в усіх галузях життя. Виходячи з завдань, поставлених Пленумами ЦК КПРС і Пленумами ЦК КП УРСР, формувалися мета та завдання навчально-виховного процесу вітчизняного вищого педагогічного навчального закладу. В період 1958-1963 рр. формування освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів характерним є його ідеологізація. Як зазначав Міністр освіти І. Білодід, «Партія в проекті своєї Програми накреслює широку систему заходів в галузі ідеології, виховання, освіти, науки і культури як складової частини будівництва комунізму в нашій країні» [5; 22]. Головним в ідеологічній роботі на цьому етапі формування освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів визначалося «виховання всіх трудящих в дусі високої ідейності і відданості комунізму, комуністичного ставлення до праці та громадянського господарства, повне подолання пережитків буржуазних поглядів і моралі» [5; 22]. Особливе значення партія надавала вихованню підростаючого покоління. У проекті Програми КПРС вказувалися шляхи і засоби виховання «комуністичної свідомості, вироблення високих моральних якостей, які сформульовані в моральному кодексі будівника комунізму» [5; 22]. Перед органами народної освіти, педагогічними колективами шкіл, вищих і середніх педагогічних навчальних закладів та працівниками інших установ системи народної освіти було поставлено «особливо відповідальне завдання – ознайомлення учнів шкіл, шкіл-інтернатів, студентів педагогічних навчальних закладів з Проектами та Статутом Комуністичної Партії СРСР» [5; 22].

У Збірнику наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР за січень 1960 р. було надруковано «Звернення з'їзду вчителів

Української РСР до всіх працівників народної освіти республіки». Відповідно до змісту документа, освіта визнавалася найбільш досконалим шляхом підготовки підростаючого покоління до активної участі в комуністичному будівництві. Домінантою вітчизняного освітнього простору було виховання свідомого будівника комуністичного суспільства; виконання завдань, визначених з граничною чіткістю в історичних рішеннях з'їздів КПРС, Тезах Центрального Комітету КПРС і Ради Міністрів Союзу РСР, законах СРСР і УРСР про народну освіту [9; 3].

У 1958-1963 рр. формування освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів у педагогічних інститутах було введено підготовку вчителів широкого профілю. В порядку другого профілю організовувалася підготовка вчителів з основ промислового та сільськогосподарського виробництва, креслення ручної праці, співів, а також вихователів шкіл-інтернатів [4; 7]. З боку Міністерства освіти проводився ретельний контроль за перебігом процесу підвищення наукової кваліфікації професорсько-викладацького складу педінститутів. Так, за даними наказу № 42 від 31 1958 р. Міністра освіти УРСР І. Білодіда, «114 викладачів працювало над докторськими дисертаціями, з них захистили дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук 2 викладачі... та 27 – закінчили написання докторських дисертацій, в тому числі 4 викладачі подали дисертації до захисту. Над кандидатськими дисертаціями працювали 472 викладачі, з них захистили дисертації 21 викладач. І 198 – закінчили написання дисертацій» [2; 6]. Поліпшенню науково-дослідної роботи у значній мірі сприяло проведення міжвузівських наукових конференцій: «з історичних питань у Полтавському педінституті; з фізико-математичних у Київському педінституті; літературознавчих наук у Львівському педінституті; біологічних наук у Кримському педінституті; педагогічних наук у Харківському педінституті» [2; 6]. Аспірантам створювалися необхідні умови для нормальної праці, виділялися робочі місця у відповідних кабінетах і лабораторіях. Аспіранти забезпечувалися кваліфікованими науковими керівниками. Науково-дослідна робота аспірантів здійснювалася за індивідуальними планами. Необхідно зазначити, що на цьому етапі формування освітнього простору було посилено керівництво роботою аспірантів і контроль за виконанням індивідуальних планів з боку кафедр, деканатів і дирекції інститутів. На Вченій раді ВНЗ систематично заслуховувались та обговорювались питання роботи з аспірантами [3; 6].

Важливо зазначити, що на основі аналізу законодавчої бази Міністерства освіти Української РСР з 1958 р. по 1963 р. нами було з'ясовано, що в цей час формування освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів було репрезентовано 33 педагогічними інститутами, а саме: Бердичівський педагогічний інститут, Бердянський педагогічний інститут, Вінницький педагогічний

інститут, Глухівський педагогічний інститут, Горлівський педагогічний інститут іноземних мов, Дрогобицький педагогічний інститут, Житомирський педагогічний інститут, Запорізький педагогічний інститут, Івано-Франківський педагогічний інститут, Ізмаїльський педагогічний інститут, Кам'янець-Подільський педагогічний інститут, Київський педагогічний інститут, Київський педагогічний інститут іноземних мов, Кіровоградський педагогічний інститут, Кременецький педагогічний інститут, Криворізький педагогічний інститут, Кримський педагогічний інститут, Луганський педагогічний інститут, Луцький педагогічний інститут, Мелітопольський педагогічний інститут, Миколаївський педагогічний інститут, Ніжинський педагогічний інститут, Одеський педагогічний інститут, Полтавський педагогічний інститут, Ровенський педагогічний інститут, Слов'янський педагогічний інститут, Сумський педагогічний інститут, Сталінський педагогічний інститут, Уманський педагогічний інститут, Харківський педагогічний інститут, Херсонський педагогічний інститут, Черкаський педагогічний інститут, Чернігівський педагогічний інститут.

Усі педагогічні інститути діяли на підставі законодавства Української РСР щодо вищої педагогічної освіти.

У 1964 р. М. Хрущов був звільнений з усіх посад, і як наслідок – зміна політичного курсу країни: поворот від лібералізації до консерватизму в усіх сферах життя. З цього часу розпочався новий етап формування освітнього простору вищих педагогічних навчальних закладів в умовах неосталінізму, частковій реанімації сталінської адміністративно-командної системи, який тривав до 1985 р.

Висновок. Необхідно зазначити, що в 1958-1963 рр. процес формування та розвитку освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів мав специфічні особливості. Так, для цього етапу було характерно:

- часткова лібералізація всіх сфер життя;
- пошук шляхів удосконалення системи вищої педагогічної освіти та підпорядкування її потребам держави (підготовка вчителів широкого профілю);
- нерозривний зв'язок академічних знань з реальним життям, практичною діяльністю (як результат якісні зміни щодо змісту, методів і форм навчання майбутніх педагогів);
- процеси активної технізації (у вихованні студентів перевага віддавалась озброєнню їх не культурою розумової, а фізичної праці);
- підвищення контролю за перебігом процесу підвищення наукової кваліфікації професорсько-викладацького складу вищого педагогічного навчального закладу;
- активізація науково-дослідної роботи.

Перспективу подальшого наукового дослідження набули питання вивчення формування та розвитку освітнього простору вітчизняних

вищих педагогічних навчальних закладів на подальших етапах історичної генези радянської системи вищої освіти.

Література:

- 1. Адаменко О. В.** Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття (1950 – 2000 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Історія педагогіки та загальна педагогіка» / О. В. Адаменко. – Луганськ, 2006. – 48 с.
- 2. Білодід І.** Про підсумки науково-дослідної роботи вищих педагогічних учбових закладів за 1957 р. / І. Білодід // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1958. – № 9. – С. 5 – 9.
- 3. Білодід І.** Про стан підготовки кадрів через аспірантуру в Київському державному педагогічному інституті ім. О. М. Горького / І. Білодід // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1958. – № 16. – С. 5 – 9.
- 4. Білодід І.** Про стан підготовки вчительських кадрів у педагогічних інститутах і педагогічних училищах Міністерства освіти УРСР / І. Білодід // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1959. – № 13. – С. 6 – 9.
- 5. Білодід І.** Про ознайомлення учнів, студентів педагогічних навчальних закладів з проектами Програми і Статуту Комуністичної партії Радянського Союзу / І. Білодід // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1961. – № 16. – С. 22 – 23.
- 6. Гупан Н. М.** Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. М. Гупан. – К., 2001. – 38 с.
- 7. Дейниченко Л.** Питання теоретичної підготовки студентів до природоохоронної роботи в школі / Л. Дейниченко // Рідна школа. – 2003. – № 4 (879). – С. 70 – 72.
- 8. Завало С.** Про стан навчально-виховної роботи в Чернігівському педагогічному інституті / С. Завало // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1958. – № 17. – С. 21 – 23.
- 9. Звернення з'їзду вчителів Української РСР до всіх працівників народної освіти республіки** // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1960. – № 1. – С. 2 – 4.
- 10. Золотухіна С. Т.** Тенденції розвитку виховуючого навчання / С. Т. Золотухіна. – Харків : Основа, 1995. – 292 с.
- 11. Євтух М. Б.** Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні (кінець ХVІІІ – перша половина ХІХ ст.) / М. Б. Євтух. – К., 1996. – 70 с.
- 12. Коротяєв Б. І.** Освітній простір: очікування та виклики часу й життя / Б. І. Коротяєв, В. С. Курило. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 308 с.
- 13. Коротєєва-Камінська В. О.** Уніфікація форм і методів підготовки вчительських кадрів в Україні (довоєнні та повоєнні роки ХХ ст.) / В. О. Коротєєва-Камінська // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. – К. : Наук.-метод. Центр вищої освіти, 2004. – Вип. 39. – 288 с.
- 14. Луговий В. І.** Проблема підготовки вчительських кадрів в університетах УРСР / В. І. Луговий. – Харьков : ХГУ, 1991. – 257 с. –

(Матерали Всесоюзного совещания по управлению учебно-методическим процессом подготовки педагогов). **15. Майборода В. К.** Становлення і розвиток національної вищої школи педагогічної освіти в Україні (1917 – 1991 рр.) : дис. на здобуття наук ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. К. Майборода. – К., 1993. – 49 с. **16. Семеног О.** Тенденції професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури / О. Семеног // Рідна школа. – 2004. – № 12 (899). – С. 36 – 38. **17. Сергійчук О. М.** Вища школа України в умовах лібералізації суспільного життя 1953 – 1964 рр. : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. іст. наук : спец. 07.00.01 «Історія» / О. М. Сергійчук. – Київ, 2002. – 25 с. **18. Ступарик Б.** Національна школа: витоки, становлення / Б. Ступарик. – К. : Віпол, 1998. – 336 с. **19. Сухомлинська О. В.** Концептуальні засади розвитку історії педагогічної науки в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1 – С. 41 – 49. **20. Халамендик В.** Вища школа Півдня у перші повоєнні роки (1944 – 1950) / В. Халамендик // Рідна школа. – 2006. – № 10 (921). – С. 66 – 67.

Решетова І. А. Освітній простір вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів (1958 – 1963 рр.)

У статті розглядається проблема формування та розвитку освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів у 1958 – 1963 рр. Автор доводить, що дослідження освітнього простору вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів України в часи 1958 – 1963 рр. дасть можливість збагатити парадигму наукових знань стосовно питань вдосконалення системи вищої педагогічної освіти, оновлення підходів до її організації та перспектив розвитку.

Ключові слова: освітній простір, вітчизняні вищі педагогічні навчальні заклади, 1958 – 1966 рр.

Решетова И. А. Образовательное пространство отечественных педагогических высших учебных заведений (1958 – 1963 рр.).

В статье рассматривается проблема формирования и развития образовательного пространства отечественных высших педагогических учебных заведений в 1958 – 1963 гг. Автор доказывает, что исследование образовательного пространства высших педагогических учебных заведений Украины в 1958 – 1963 гг. даст возможность приумножить парадигму научных знаний относительно вопросов усовершенствования системы высшего педагогического образования, обновления подходов к её организации и перспектив развития.

Ключевые слова: образовательное пространство, отечественные высшие педагогические учебные заведения, 1958 – 1963 гг.

Reshetova I. A. The educational space of domestic higher pedagogical educational institutions in 1958 – 1963 years.

The article deals with the problem of formation and development of educational space of domestic higher pedagogical educational institutions in 1958 – 1963 years. The author proves that research of educational space of the higher pedagogical educational institutions of Ukraine in 1958 – 1963 years will give the chance to increase a paradigm of scientific knowledge concerning questions of improvement of system of the higher pedagogical education, updating of approaches to its organization and development prospects.

Key words: educational space, domestic higher pedagogical educational institutions, 1958 – 1963 years.

УДК 371.4(477):37.035.3637.037

Сеньків О. М.

К. УШИНСЬКИЙ ПРО ТРУДОВЕ ТА ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Узагальнення історичного досвіду з досліджуваної проблеми допоможе краще зрозуміти закономірності, тенденції й особливості трудового та фізичного виховання у формуванні особистості школяра в умовах реформування національної системи освіти на сучасному етапі.

Впродовж тривалого періоду радянська педагогічна наука дещо тенденційно розкривала погляди К. Ушинського на роль трудового і фізичного виховання у формуванні особистості людини. За роки незалежності України з'явилися праці, які з нових концептуальних підходів аналізують цю проблему. Серед них праці Д. Огієнко, В. Наконечної, О. Кобрій, Т. Пантюк, М. Пантюк, П. Біліченко, А. Цьось, Т. Чирва та інші. Однак глибоке вивчення проблеми лише розпочинається. У статті ставиться мета розкрити роль трудового та фізичного виховання у формуванні особистості школяра в науковому доробку К. Ушинського, що не втрачають актуальності і нині.

Названих проблем К. Ушинського торкався на сторінках багатьох своїх наукових праць. Трудову діяльність у всіх її виявах розглядав у сукупності з іншими питаннями становлення особистості. Однак були і окремі його дослідження, в яких педагог детально зупинявся на ролі праці у житті людини і суспільства. Серед них слід назвати розвідку «Праця в її психічному й виховному значенні» [1]. Основні її ідеї знайшли продовження у ґрунтовній роботі вченого «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології», зокрема у її третій частині [2].

Не обмежуючись теоретичним обґрунтуванням ролі праці у моральному вихованні, у підготовці до практичного життя, К. Ушинський приділяє багато уваги добору відповідного матеріалу в «Рідному слові» і в «Дитячому світі», щоб з малку, з першого року

навчання виховувати в людей любов і повагу до праці. В підручнику «Рідне слово» включені невеликі статті і оповідання про трудову діяльність людини: про догляд за домашніми тваринами, виготовлення хліба, про життя, про роботу в саду, на городі і т. д. Хрестоматія для початкової школи «Дитячий світ» відкривалася статтею «Діти в гаю». Тут у цікавій, доступній для дітей формі говориться про те, що на землі всі працюють: жук, бджола, комахи і навіть струмок. Стаття давала прекрасний матеріал для бесіди з дітьми з метою виховання в них любові і поваги до праці [3, 10].

Питання трудового виховання не були випадковими в творчості К. Ушинського. Він свідомо зосереджував на них виключну увагу, вважаючи, що праця є основою психічного і морального розвитку людини, основою людського щастя. Звертаючись до молоді педагог писав: «Юначе! Зрозумій неминучий психологічний закон труда й життя і якщо хочеш жити, то шукай труда, а не втіх: утіхи ж самі тебе відшукають» [2, с. 355].

На думку К. Ушинського, якщо людина уникає праці, то вона взагалі губить свою життєву дорогу: вона може впасти в чорну апатію, в глибоке незадоволення життям, в нудьгу, або ж дійти до самознищення. На підтвердження цієї думки К. Ушинський наводить приклад морального спотворення селянина, який в силу випадкових обставин вибився в купці і разом з тим втратив обличчя людини у такій мірі, що «морда ситого кота, що визирає у вікно тієї крамниці, здається розумнішою, виявляє більше розуміння, ніж ця зажиріла фізіономія» [1, с. 114]. Висловлені ідеї педагога, звучать як ніколи на часі.

Обґрунтовуючи роль праці в житті людини, класик вказує, що у суспільстві прийнято ставити працю на «почесне місце» між природою і капіталом. Ця істина загальновідома і незаперечна, проте К. Ушинський визначає для праці інше місце – на чолі праці та капіталу, доводячи своє твердження тим, що «...без праці природні багатства і чисельність капіталів мають згубний вплив не тільки на моральний та розумовий розвиток людей, але навіть і на їх матеріальний добробут» [1, с. 104].

Виділяючи працю з широкого поняття діяльності, К. Ушинський підкреслював її особливості, що мають вирішальне значення для виховання. По перше, праця має бути вільною, узгоджуватися з християнською моральністю [2, с. 389], по друге, – повинна забезпечувати прагнення робити все як найкраще, тобто бути творчою, по третє – приваблювати своїми очікуваними наслідками [2, с. 348]. Такі особливості праці виховують в людині позитивні риси. І навпаки, якщо праця підневільна, зникає бажання продуктивно, творчо працювати, а відтак руйнується характер людини. Ці думки повною мірою зберігають своє актуальне значення для сучасної школи і педагогічної науки.

Водночас класик підкреслював, що не можна обмежитись працею, яка впливає лише із зацікавлення до поставленого завдання. Потрібно навчати дитину перемагати труднощі. Праця не завжди легка і приємна, і

треба так виховувати дитину, щоб вона відчувала моральне задоволення від виконання навіть неприємної і важкої роботи, коли вона необхідна. Організувати цілеспрямовану працю на подолання перешкод, збагатити учнів досвідом подолання цих перешкод – ключове завдання педагога. І тут важливо, щоб дитина поступово звикала переборювати труднощі. Завдання, каже він, повинні бути такими, щоб дитина змогла їх виконати. Необхідно забезпечити певний успіх на початку роботи, бо зневір'я, як результат невдалого першого кроку, може відбити бажання до подальших зусиль.

Особливо цінними для сучасної педагогіки є оригінальні ідеї К. Ушинського стосовно провідної ролі праці у формуванні моральних якостей людини. Працю він розглядає як основу такого виховання, підкреслюючи, що паразитизм чи то в громадському, чи в особистому житті неминуче пов'язаний з аморальністю. Той, хто стає на шлях паразитичного життя, закономірно втрачає разом з тим і моральні якості людини. Цілі класи, стани, що ведуть паразитичне життя, одночасно характеризуються станом морального розкладу.

Приклади цьому твердженню педагога легко знаходимо сьогодні у повсякденному житті. Злочинне використання корисних копалин, лісових та земельних ресурсів в Україні сьогодні призводить до зубожіння народу; з одного боку, та деградації тих, хто наживається на такому господарюванні, з іншого. Передумовою такого стану речей можна назвати також довготривале перебування українців під владою інших народів, яким не вигідно було плекати людину, здатну до свідомої праці заради себе. Виснажлива фізична праця заради шматка хліба породжувала лише ненависть до себе і як результат – вироджувала працьовитих від природи українців та спричиняла їх крайнє зубожіння [4, с. 19].

Без особистої праці, вважав К. Ушинський, людина не може йти вперед. Тіло, серце і розум людини вимагають праці. Намагання з боку окремих батьків створити для своїх дітей такі умови, щоб для них не було потреби працювати – найгірший подарунок, який могли батьки придумати з Любов'ю до дітей. Цим самим, каже педагог, батьки роблять дітей глибоко нещасними і в ряді випадків штовхають їх на злочин [1, с. 106]. Ця думка класика не втрачає актуальності і нині.

К. Ушинський пов'язує почуття людяності з характером відношення до праці, підкреслюючи, що по-справжньому гуманною може бути тільки людина праці. Людина, яка не знає праці, чужа ідеям гуманізму, неминуче буде грубою і егоїстичною. Вчений вважає працю основою життєрадості, оптимізму. Він говорить, що як нічні примари тікають від свіжого раннього променя, так тікають від «світлого і спокійного лиця праці» журба, зневір'я, вередування – всі ознаки людей, що ведуть паразитичне життя» [1, с. 109].

Класик наголошував на тому, що трудове навчання потрібно будувати на засадах народності у вихованні, тобто максимально

враховувати національні та місцеві умови, особливості побуту, традиційні та регіональні промисли.

Аналіз ідей К. Ушинського дає підстави стверджувати, що він набагато років уперед усвідомив і передбачав зв'язок технологічної освіти з духовним і соціально-економічним розвитком суспільства. Потреба виховання у трудовій діяльності виводить на практичні аспекти перебудови навчального процесу. Навчання не повинно носити інформативного характеру. Дармування на уроці, лінивість, відсутність власної живої думки не відповідають стилю нашого життя. Потреба самовираження, природна необхідність у діяльності, потреба долати труднощі спонукають до такої організації навчально-виховного процесу, коли дитина залишається наодинці зі своєю проблемою, є активною, діяльною, а вчитель не тисне на вихованця, стимулює його ініціативу, його творчі поривання.

К. Ушинський вказував, що праця дитини у сполученні з заняттями гімнастикою, зміцнює м'язи, виховує спритність, тонкість рухів, які так потрібні в праці. Фізична праця необхідна для розвитку і підтримки в тілі людини фізичних сил, здоров'я та фізичних здібностей.

Проблема фізичного виховання в працях К. Ушинського не виділяються в окрему систему, але те, що створене ним у цій справі, залишається цінним на сучасному етапі.

В ряді праць великого педагога ми знаходимо настанови про мету, зміст та місце фізичного виховання в його цілісній системі. Наприклад, у проекті реорганізації Гатчинського сирітського інституту та в проекті програми з педагогіки він виділяє фізичне виховання як засіб і мету у цілісному формуванні особистості і вимагає від інституту поліпшення фізичного виховання для сиріт, яких навчальний заклад бере на своє утримання.

Фізичне виховання К. Ушинський розумів як єдність праці та фізичної культури людини. На його думку, фізична праця та гімнастика є джерелом і фактором існування фізичних, розумових та моральних сил особистості. Актуально і нині звучать слова класика: «Саме виховання, коли воно бажає щастя людині, повинне виховувати її не для щастя, а готувати для праці життя» [1, с. 113].

Таким чином, до засобів фізичного виховання, крім праці, К. Ушинський відносив і гімнастику, яку він ділив на два типи – розумову та фізичну. Гімнастика розуму – це формальний розвиток пам'яті та мислення. Щоб така гімнастика не приносила шкоди, потрібно свідомо засвоювати матеріал [5].

У своїй класичній праці: «Людина як предмет виховання» К. Ушинський вказував, що в «кожній педагогіці існує і тепер розділ фізичного виховання, правила якого, щоб бути скільки-небудь позитивними, точними та правильними, повинні бути виведені з широкого і глибокого знання анатомії, фізіології і патології; в противному разі вони будуть схожі на ті безкольорові, пусті і без

кореневі по своїй загальності і невизначеності, часто суперечливі, а іноді і шкідливі поради, якими звичайно заповнений цей розділ у загальних курсах педагогіки, написаний не лікарями» [2, с. 33].

Для правильного фізичного виховання, зазначав К. Ушинський, велике значення має твердий порядок і режим дня: сон, їжа, робота та відпочинок, який сприяє поновленню сил тіла та нервових клітин, «виснажених діяльністю життя». Цей відпочинок не повинен бути бездіяльним, він мусить бути приємним і корисним: після розумової праці повинна бути фізична.

Сьогодні в Україні перед медиками та освітянами актуальною залишається проблема боротьби за збереження здоров'я нації. Здоров'я наших дітей – суспільне багатство. Фізична культура як один із важливих засобів виховання та зміцнення здоров'я людини повинна набрати загальнонародного та державного значення [6, с. 198]. Адже проведений експеримент у Полтавській області показав, що 90 відсотків учнів нездатні виконувати нормативів на уроках фізичної культури.

Вихователь, який безпосередньо опікується справою фізичного виховання особистості, має володіти широкими знаннями з анатомії, фізіології, патології, психології, фізики, хімії, тобто знати людину. І тільки за такої умови він не завдасть шкоди здоров'ю дітей.

Цінними є настанови Ушинського щодо методики застосування гімнастичних вправ у фізичному вихованні. Для того, щоб гімнастика сприяла фізичному розвитку організму, пише він, вправи потрібно посилювати, давати за певною системою, відповідно до особливостей організму дитини. «Коли ми хочемо збільшити силу мускулів і розвинути в них спритність, то робимо це систематично, поступово, посилюючи трудність вправи в міру розвитку сил та спритності мускулів. Вправляння надмірне, до якого мускули ще не підготовлені, могло б тільки підірвати їх силу й сповільнити їх розвиток. Вправи занадто слабкі, для виконання яких мускули не повинні були б вживати всієї набутої ними сили та вправності, також не будуть їх розв'язувати» [7, с. 220].

На думку Ушинського, вірно організоване фізичне виховання підвищує активне відношення дітей до навчання, занять. При довготривалому сидінні над підручниками звичайні гімнастичні вправи у вигляді вставання, збуджують нервову систему, підвищують увагу, активність мозку.

Гімнастику, керовану вчителем, педагог вперше спостерігав у Вищих жіночих школах Німеччини. Заняття відбувалися в кімнаті надворі. Вихованки виконували гімнастичні вправи під команду вчителя та фортепіанну музику, яка в поєднанні з рухами емоційно впливає на людину, є прекрасним організуючим началом. Для успішного проведення фізичного виховання у навчальних закладах К. Ушинський радить відкривати спеціальні гімнастичні майданчики, зали, арени, де повинні працювати вчителі-гімнасти.

Великий педагог давав не лише поради, як проводити ігри, але й вказував на місце їх проведення в залежності від пори року. «Літом ігри повинні проводитися в садку, на площадці, зимою в особливому залі» [2, 332]. Ці думки знайшли своє відображення в програмах та методичних посібниках проведення рухових ігор з учнями шкіл на сучасному етапі.

Значне місце у фізичному розвитку людини займає зміцнення розумових сил. Такі психічні процеси, як мислення, пам'ять, уява набувають нових властивостей — швидкості, гнучкості розуму та інше. «Якщо педагог усвідомив цілком, що механічна основа пам'яті корениться в нервовій системі, то він зрозуміє також цілком все значення здорового, нормального стану пам'яті. Він зрозуміє тоді, чому, наприклад, гімнастика, прогулянки на свіжому повітрі і взагалі все, що зміцнює нерви, запобігаючи в них як млявому, так і роздратованому станові, має більше значення для здоров'я, пам'яті, ніж усі можливі мнемонічні підставки» [2, с. 275].

У зміст фізичного виховання К. Ушинський включає також гру як засіб розвитку пізнавальних та фізичних сил дитини. «Гра є вільна діяльність дитини... У ній формуються всі сторони душі людської, розум людини, її серце та її воля, і якщо кажуть, що ігри передрікають майбутній характер і майбутню долю дитини, то це вірно в двоякому розумінні: не тільки у грі виявляються нахили дитини та відносна сила її душі, але сама гра має великий вплив на розвиток дитячих здібностей і нахилів...» [2, с. 332].

У своїй праці «Людина як предмет виховання» вчений з приводу цього вказував: «У іграх громадських, в яких бере участь багато дітей, зав'язуються перші асоціації громадських відносин. Дитина, яка звикла командувати, або підкорятись у грі, нелегко відучується від цього і в громадському житті» [2, с. 296, 297].

Торкаючись змісту ігор, Ушинський підкреслює, що цей зміст не повинен бути надуманим, неприродним, або штучно переписаним з умов трудової діяльності дорослої людини. Штучний зміст ігор викриває дітям їх психологічну порожнечу і відбиває в них бажання приймати в них участь. Гра повинна відповідати віковій, інтересам та бажанням дітей.

Розкриваючи значення та зміст гімнастики у вихованні людини, К. Ушинський надає їй важливе значення і для лікування організму, гостро критикуючи тих, хто нехтує питаннями фізичного виховання. Гімнастика, на думку К. Ушинського, як система довільних рухів, спрямованих на доцільну зміну фізичного організму, тільки ще починається і важко бачити межі можливості її впливу не тільки на зміцнення тіла й розвиток тих чи інших органів, але й на запобігання хвороби і навітьвилікування їх.

Таким чином, цінні поради К. Ушинського про трудове та фізичне виховання особистості увійшли в скарбницю нашої вітчизняної педагогічної думки, які не втрачають актуальності на сучасному етапі. І на сьогодні важливим завданням учителя є розвиток у школярів любові

до активної творчої роботи, усвідомлення своєї ролі у формуванні в собі працьовитості. Посилення соціальної спрямованості трудової діяльності учнів, формування готовності до праці, раннє залучення до творчості у трудовій діяльності, використання нових технологій праці, фізичний гарт дозволять забезпечити гармонійний розвиток особистості школяра, високий рівень свідомості.

Література:

1. Ушинський К. Праця в її психічному і виховному значенні // К. Д. Ушинський. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. – Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки / за ред. О. І. Пискунова та ін. – К. : Радянська школа, 1983. – С. 43 – 103. **2. Ушинський К.** Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології // К. Ушинський. Твори : в 6-и т. – Т. 4, Т. 5. – К. : Радянська школа, 1952. – 417 с.; 430 с; Т. 6.– К. : Радянська школа, 1955. – 616 с. **3. Гусак Г.** Питання трудового виховання в педагогічній системі К. Д. Ушинського // Педагог-демократ К. Д. Ушинський. – Львів : Вид-во Львівського ун-ту, 1959. – С. 70 – 74. **4. Пантюк М.** Оцінка праці та трудового виховання у педагогічній спадщині К. Ушинського / М. Пантюк, Пантюк Т. // Молодь і ринок. – Дрогобич, 2003. – № 4. – С. 18 – 21. **5. Ушинський К.** Методичні статті та матеріали до «Родного слова» // К. Д. Ушинський. Твори : в 6-ти т. – Т. 2. – К. : Радянська школа, 1954. – С. 261 – 368. **6. Цьось А.** Актуальні питання фізичного виховання дітей (За працями К. Д. Ушинського) / А. Цьось, Т. Чирва // Педагогіка і психологія. – К., 2003. – № 1 – 2. – С. 198 – 203. **7. Ушинський К.** Про початкове викладання російської мови // К. Д. Ушинський. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. – Т. 2. Проблеми російської школи / за ред. О. І. Пискунова та ін. – К. : Радянська школа, 1983. – С. 217 – 231.

Сеньків О. М. К. Ушинський про трудове та фізичне виховання школярів.

У статті проаналізовано погляди К. Ушинського на роль трудового та фізичного виховання в процесі становлення духовних, моральних та естетичних уподобань учнів. Показано зв'язок сучасної технологічної освіти з соціально-економічним розвитком суспільства. Підкреслено роль фізичної культури у збереженні здоров'я нації.

Ключові слова: К. Ушинський, трудове, фізичне виховання, розумова гімнастика, особистість, здоров'я нації.

Сеньків О. М. К. Ушинский о трудовом и физическом воспитании школьников.

В статье проанализировано взгляды К. Ушинского на роль трудового и физического воспитания в процессе становления духовных, моральных, эстетических вкусов учеников. Показано связь современной технологического образования из социально-экономическим развитием

общества. Подчеркнуто роль физической культуры для сохранения здоровья нации.

Ключевые слова: К. Ушинский, трудовое, физическое воспитание, умственная гимнастика, личность, здоровье нации.

Sen'kiv O. M. K. Ushynskiy about the labour and physical upbringing of pupils.

In the article it has been analysed K. Ushynskiy's views upon the role of the labour and physical upbringing in the process of the formation of the spiritual, moral, aesthetic pupils' tastes. It has been shown the connection of the modern technological education with the social and the economical development of the society. The author points out the role of the physical culture for the preserving of the nation's health.

Key words: K. Ushynskiy, labour, physical upbringing, brainstorming, personality, nation's health.

УДК 378.14(477)''19''

Чередник О. В.

**ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ
В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ
В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ**

В умовах сучасного розвитку науки та техніки різко зростають вимоги до підготовки кадрів, що, так само, ставить перед педагогічною наукою завдання щодо підвищення ефективності навчання. Для успішного вирішення окресленого завдання недостатньо однієї інтенсифікації роботи студентів та переходу на болонську систему оцінювання, а конче необхідне ґрунтовне вивчення вищезазначеної проблеми періоду другої половини ХХ ст. Це дасть можливість визначити механізми управління цим процесом сьогодні.

Суттєвим чинником підвищення якості навчання є правильна побудова системи контролю за успішністю, системи, яка дозволила б давати міцні знання всім без винятку студентів, своєчасно виявляти слабких і допомагати їм, підтримувати обдарованих, розвивати в них науковість, творчість та креатив.

Згідно з сучасним словником з педагогіки, контроль – це система послідовних зв'язаних діагностичних дій викладача і студента, який надає зворотній зв'язок в процесі навчання для отримання даних щодо успішності навчання, ефективності навчального процесу [8, с. 340].

Погоджуємося із думкою М. О. Сорокіна, який розкриває зміст поняття контролю знань, вказуючи що контроль означає перевірку.

Контроль, перевірка та оцінка результатів навчання – це складові частини навчально-виховного процесу, без яких неможливо уявити педагогічну взаємодію між студентом та викладачем.

Перевірка знань студентів – складова навчального процесу у ВНЗ. Вона позитивно впливає на засвоєння програмового матеріалу, сприяє покращенню організації навчальних занять студентів і підвищує їхню відповідальність за якість самостійної роботи.

У навчальному процесі, супроводжуючи всі види навчальної роботи, контроль виконує функцію керівництва й управління пізнавальною діяльністю студента. Сутність контролю – у постійному порівнянні еталону – якості знань з реальними результатами, які досягають під час навчальної діяльності. Контроль спрямовано на виявлення недоліків, прогалин у навчальній діяльності, управлінській діяльності, на попередження можливих помилок і удосконалення подальшої роботи.

Основне в системі контролю – визначення мети і перевірка ступеня її досягнення (інакше будь-яка перевірка втрачає своє значення). Визначення цільової установки залежить від теоретичної і практичної підготовленості педагога. Мета контролю в навчанні повинна бути реальною і практично значущою для педагога та студента, від неї залежить вибір форм, методів, засобів контролю.

У статті зроблено спробу з'ясувати та систематизувати вимоги щодо форм, методів контролю знань організації навчально-пізнавальної діяльності студентів другої половини ХХ століття у вищих педагогічних закладах України.

Педагогічна діагностика аналізує результати навчальної діяльності, шляхи, способи їх досягнення; виявляє тенденції, динаміку формування продуктів навчання і включає в себе контроль, накопичення статистичних даних, їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку подій. Свого часу більшість дослідників, зокрема В. С. Аванесов, Т. І. Алексєєва, В. П. Беспалько, В. А. Кальней, М. Р. Кудаєв, І. Я. Лернер, А. Н. Майоров, П. І. Підкасистий, А. Н. Ременцов, І. В. Столярова, Н. Ф. Тализіна, Ю. Г. Татур, М. Б. Челишкова, С. Є. Шишов розробляли технології, функції, методи, принципи оцінки знань та якості. Вітчизняні вчені-педагоги, спеціалісти в галузі педагогічної кваліметрії Н. А. Гулюкіна, В. І. Звонніков, М. В. Кларин, Г. С. Ковальова, В. Г. Кузнецов, М. Г. Мінін, Н. С. Михайлова, Г. А. Селевко, А. О. Татур, В. А. Хлебніков, І. А. Цатурова та ін. розробили теоретичні та практичні підходи до організації контролю знань студентів.

Метою роботи є визначення основних підходів до контролю знань на основі вивчення наукового досвіду другої половини ХХ ст.

Під поняттям «контроль» розуміють виявлення, вимір і оцінку результатів навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається.

Процедуру виявлення й виміру називають перевіркою, яка є складним компонентом контролю.

Перевірку знань у процесі навчання проводять для виявлення готовності студентів до сприйняття нових знань. Викладачеві необхідно отримати відомості й про сам характер самостійної роботи студентів. Важливо виявити якість засвоєних знань, визначити, які уміння й навички практичної діяльності набули студенти.

Є. І. Перовський класифікує загальні та специфічні функції перевірки. Перша – виявлення рівня знань студентів, на основі чого роблять висновки про результати їх роботи. Друга – виховання у студентів відповідальності за своє навчання, свідоме виконання навчальних завдань. Завдяки правильній перевірці змінюються знання студентів: стають точніші, повніші, міцніші, осмислені.

М. Г. Дайрі визначає такі функції перевірки знань студентів: оцінка й результативність знань, удосконалення їх знань у процесі перевірки, розвиток їх пізнавальних здібностей і мови, виховання позитивних рис особистості [3, с. 208].

Перевірка допомагає викладачеві визначити, як розвинути пам'ять, мислення студентів, ступінь володіння кожним з них усним мовленням, який матеріал є найлегшим, а який найважчим. Вона складає органічну частину результатів навчальних досягнень студентів, є засобом організації процесу засвоєння.

Слід чітко розмежувати терміни «контроль» та «перевірка» в сучасній педагогіці для кращого розуміння суті цих понять під час викладацької діяльності.

Виділяють три функції контролю:

1) діагностична – покликана виявляти та оцінювати властивості студентів, які нас цікавлять, а також рівні їх знань, умінь і навичок.

2) навчальна – має на меті оптимізувати самостійну роботу студентів, активізувати їхню пізнавальну діяльність під час підготовки до поточних занять, заліків та іспитів, а також у період написання контрольних робіт, рефератів, тощо.

3) виховна функція формує у студентів відповідальне та творче відношення до навчальних дисциплін, а таке відношення, так само – любов до професії, розвиток у кожного студента культу навчання [9, с. 76].

Система контролю охоплює різноманітні форми: іспити, заліки, усне опитування, контрольні роботи, звіти з виробничої практики тощо. Вибір форм контролю залежить від мети, змісту, методів, часу й місця проведення навчальних занять.

Контроль повинен бути дієвим. Необхідно аналізувати результати перевірки й вживати заходи щодо усунення виявлених недоліків, від цього залежить, чи стане контроль результативним.

Контроль, як частина управлінської ланки виконує різноманітні функції: нормативну (як наслідок мети контролю), контролювальну (під

час якої реалізують принцип зворотного зв'язку в управлінні, навчанні), навчальну (вказівки, поради, рекомендації, інструктаж), виховну і прогностичну (у цьому полягає його розвивальне значення).

Вирішення проблеми удосконалення перевірки знань варто розглядати у двох напрямках: що перевіряти та яким чином здійснювати контроль. Щоб визначити зміст контролю, необхідно виділити його об'єкти, тобто вказати, що перевіряють після вивчення матеріалу, а потім установити, у якій формі повинно відбуватися засвоєння певного навчального матеріалу.

Особливу увагу варто приділити розробці змісту контролю:

1) визначити, за якими темами й розділами навчальної дисципліни необхідно перевіряти знання й на якому конкретно матеріалі;

2) призначити терміни проведення контролю з кожної теми навчальної дисципліни;

3) розробити конкретні завдання та установити показники засвоєння студентами навчального матеріалу, а також одиниці їх виміру (під показником засвоєння навчального матеріалу розуміють результат діяльності студента, що дозволяє викладачеві зробити виміри виявлених знань й оцінити їх);

4) ужити конкретні заходи за результатами перевірки знань, умінь і навичок;

5) використовувати методи заохочення, похвали, стимулювання, покарання [5, с. 114].

До організації контролю за навчальною діяльністю студентів висувають певні педагогічні вимоги, а саме:

- індивідуальний характер контролю, що припускає видачу індивідуальних завдань студентам і таку організацію контролю, яка б виключала підказування;

- систематичність, регулярність контролю, що спонукає студентів до активізації пізнавальної діяльності;

- усебічність, яка полягає в тому, що контроль повинен охоплювати всі основні розділи навчальної програми, забезпечувати перевірку знань, умінь, навичок;

- різноманітність форм контролю;

- об'єктивність контролю, яка виключає навмисні, суб'єктивні й помилкові судження та висновки викладача, засновані на недостатньому розумінні студентів чи упередженому до них ставленні;

- диференційований підхід, що враховує особливості особистісних якостей кожного студента;

- тактовність викладача;

- єдність вимог викладачів, які здійснюють контроль за навчальною роботою студентів у певній групі [1, с. 292].

Контроль, як процес, складається з декількох етапів: виявлення знань, їх вимір і оцінювання. Кожен з цих етапів має специфічні

особливості з боку організації та змісту роботи. Ця специфіка виявляється як у видах і формах, так і в методах контролю.

Зміст контролю обумовлено дидактичною метою і завданнями, які формулюють під час вивчення теми, розділу чи всієї навчальної дисципліни. У нашій практиці широко використовуються такі його види:

1) міжсесійний контроль проводиться на семінарських, лабораторних і практичних заняттях, а його результати дозволяють забезпечити ритмічність навчальної роботи, вчасно допомогти слабким студентам і провести індивідуальні заняття творчого характеру з найбільш підготовленими студентами;

2) сесійний контроль дозволяє покращити організацію навчально-виховного процесу, підвищити вимогливість до студентів, попередження відрахування з ВНЗ;

3) заключний контроль на державних іспитах і під час захисту дипломних робіт визначається як основний показник якості підготовки майбутніх спеціалістів.

Вищезазначені види контролю можуть здійснюватись як в усній, так і письмовій формах.

Засвоєння навчального матеріалу – його теоретичної чи процесуальної сторони – відбувається на трьох рівнях: відтворення, застосування за зразком і в знайомій та нестандартній ситуації [2, с. 57]. Тому здійснення більш інформативного та ефективного контролю (поточного та підсумкового) варто диференціювати за рівнями засвоєння, підбираючи для цієї мети спеціальні завдання.

Усі види контролю за навчальною діяльністю слухачів реалізуються в певних формах, методах і прийомах. Провідним у цій діалектичній єдності є метод. Методи контролю – це способи організації зворотного зв'язку змісту й характеру навчально-пізнавальної діяльності слухачів та ефективності педагогічної праці викладача [6, с.96]. Вони забезпечують перевірку знань, умінь і навичок на трьох рівнях засвоєння: репродуктивному, у знайомій і новій ситуації.

Аналіз документів дозволяє констатувати, що в 50 – 60-х р. у ВНЗ України для активізації навчання використовувались різноманітні методи усного, письмово-графічного, практичного та програмованого контролю (використовувались також їхні різноманітні сполучення – змішаний контроль). У процесі навчання значне місце повинно приділятися практичному контролю.

Методи усного контролю знань, умінь і навичок: бесіда, навчальна дискусія, вирішення моделей педагогічних ситуацій тощо. Під час бесіди викладач ставить питання, які націлюють на усвідомлене сприйняття вивченого чи прочитаного матеріалу, глибину розкриття суттєвих зв'язків тощо. У побудові бесіди використовують питання як індуктивного, так і дедуктивного характеру. Спочатку формулюють коло загальних і суттєвих питань, відповіді на які розкривають структуру змісту, виявляють повноту, усвідомленість і систематичність знань.

Потім установлюють суттєві зв'язки між основними блоками змісту. Тут принагідні питання, які виявляють глибину, гнучкість, оперативність знань. Третій цикл питань перевіряє готовність використовувати отримані знання на практиці.

Методи письмового контролю: перевірка рефератів, доповідей, рецензування, самостійне складання моделей педагогічних ситуацій. Основною перевагою письмового контролю є самостійний характер роботи студентів, що забезпечує об'єктивність цієї форми контролю за умови подання індивідуальних завдань, розвиток умінь студентів виражати свої думки в письмовій формі.

Серед цих методів виділяють ділові ігри. Як метод контролю ділова гра дозволяє максимально виявити єдність знань, умінь і навичок слухачів, бо до плану її проведення включають ситуації, які заздалегідь не повідомляють слухачам. Хід гри максимально наближений до природних умов, у яких необхідно виявляти самостійність і творчість.

Загальне призначення методів полягає в тому, щоб якнайкраще забезпечити реалізацію завдань контролю та оптимізувати навчальну діяльність студентів. Разом з тим кожен метод має свої дидактичні можливості вияву тих чи тих показників засвоєння навчального матеріалу. Тому під час оцінки результатів навчальної діяльності необхідно враховувати переваги й обмеження кожного методу [4, с. 127]. Так, до переваги усних методів контролю можна віднести оптимальну частоту і всебічність перевірки. Виявлення знань, їх вимір і оцінювання відбувається одночасно. Усні методи контролю дозволяють виявити індивідуальні особливості студентів. Однак вони мають і суттєві недоліки. Відповідь сприймається на слух і лише один раз, тому не виключена можливість пропуску частини відповіді чи помилок. Увесь цикл контролю забирає багато часу, спостерігається великий вплив суб'єктивного фактора та оцінки знань.

Письмові методи економні за часом і дозволяють перевірити всі рівні засвоєння навчального матеріалу. Використовуючи їх, можна уніфікувати вимір і оцінювання знань, але вони мають свої недоліки.

Програмові методи контролю заощаджують час викладача. Виявлення знань не викликає ніяких ускладнень – студенти обов'язково оберуть одну із запропонованих відповідей. Установлені єдині вимоги до виміру та оцінки знань. Однак ці методи не дозволяють перевірити творче застосування засвоєної інформації у новій ситуації.

Кожен метод контролю має свої показники засвоєння навчального матеріалу. Тому замінювати один іншим недоцільно. Відмінність методів полягає в тому, що одні з них спрямовані переважно на виявлення знань, інші – на виявлення умінь і навичок, набутих у процесі навчання. Далеко неоднаковий і цикл контролю – час, необхідний для отримання викладачем зворотного зв'язку від усіх студентів. Якщо одні методи на той самий час можуть забезпечувати перевірку знань лише одного студента, то інші – усієї академічної групи або курсу [7, с. 301].

Вибір методу контролю залежить не лише від дидактичного завдання, яке вирішується викладачем на початковому, проміжному чи заключному етапі вивчення дисципліни, ураховується також специфіка її змісту. Вибір методу контролю залежить чи від можливості навчально-методичної бази ВНЗ, чи індивідуальної позиції викладача. Однак у всіх випадках контроль повинен відображати динаміку засвоєння студентами навчального матеріалу – від відтворення знань до творчого їх застосування, бути об'єктивними дотримуватися принципів індивідуального підходу до студентів.

Проаналізувавши наукові доробки вчених другої половини ХХ ст. – Н. А. Гулюкіна, В. І. Звоннікова, М. В. Кларина, Г. С. Ковальова, В. Г. Кузнецова, М. Г. Мініна, Н. С. Михайлова, Г. А. Селевко, А. О. Татура, В. А. Хлебнікова, І. А. Цатурова та ін., ми дійшли висновку, що будь-яка форма перевірки знань у різні періоди історичного розвитку ВНЗ має свої позитивні та негативні риси. Перевага опитування полягає в можливості неодноразового контролю з різних тем і розділів опанованого курсу, проведення індивідуальної, групової і фронтальної роботи зі студентами на лекціях, семінарських і практичних заняттях. Під час заліку можливий вибірковий контроль з усіх тем і розділів. На іспиті відповідь студента обмежена в часі, а також позбавлена можливості багаторазової участі досліджуваного в цій формі контролю.

Дотримання викладачем основних вимог якісної характеристики контролю і комплексного використання його методів, видів і форм певним чином забезпечують надійність виявлених знань.

Педагогічна цінність контролю полягає і в тому, що він дає всебічну інформацію про знання студентів (повнота, глибина, усвідомленість, міцність, дієвість) і дозволяє оцінити ефективність навчальної праці кожного з них.

Перевірка знань – це необхідна частина навчального процесу, але збільшення частки контролю в ньому неминуче призводить до скорочення часу на вивчення матеріалу. Тому надто важливо через максимум інформації виявити знання студентів за короткий час.

Застосування у досліджуваній період видів контролю сприяло, з одного боку, розвиткові мислительної діяльності молоді, викликало у студентів спонукальні мотиви до навчання, з іншого боку – дозволяло виявити успіхи й недоліки у знаннях, встановити причини та шляхи їх усунення, що допомагає викладачам в майбутньому ефективно організовувати навчально-пізнавальну діяльність студентів.

Сьогодення вимагає не тільки впровадження інноваційних технологій оцінювання й контролювання знань студентів, а й використання позитивного досвіду, накопиченого педагогічною практикою суспільства, та основних положень дисертацій вітчизняних науковців.

У перспективі дослідження – подальше визначення проблем перевірки й контролю у сучасній методологічній літературі.

Література:

- 1. Бондарчук О. І.** Основы педагогики та психології : курс лекцій / О. І. Бондарчук, Л. І. Бондарчук. – К. : МАУП, 1999. – 378 с.
- 2. Габай Т. В.** Учебная деятельность и ее средства / Т. В. Габай. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 255 с.
- 3. Дайри Н. Г.** Обучение истории в старших классах средней школы. Познавательная активность учащихся и эффективность обучения / Н. Г. Дайри. – М. : Просвещение, 1966. – 438 с.
- 4. Кларин М. В.** Инновации в обучении: методы и модели / М. В. Кларин. – М., 1977. – 276 с.
- 5. Лернер И. Я.** Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
- 6. Пидкасистый П. И.** Самостоятельная деятельность: дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / П. И. Пидкасистый. – М., 1972. – 106 с.
- 7. Психологія** : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. – К. : Либідь, 1999. – 345 с.
- 8. Современный словарь по педагогике** / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : „Современное слово”, 2001. – 928 с.
- 9. Талызина Н. Ф.** Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М. : МГУ, 1984. – 343 с.

Чередник О. В. Основні підходи до контролю знань студентів в організації навчально-пізнавальної діяльності вищих педагогічних закладів України в другій половині ХХ століття

У статті проаналізовано види, форми, методи контролю знань студентів в організації навчально-пізнавальної діяльності вищих педагогічних закладів України другої половини ХХ ст. Зроблено спробу довести, що контроль допомагає об'єктивно оцінювати знання студентів (повнота, глибина, усвідомленість, міцність, дієвість), спонукає до систематичної навчальної праці, формує суспільно значущі мотиви навчання.

Ключові слова: контроль, методи, форми, навчально-пізнавальна діяльність, студент, викладач.

Чередник Е. В. Основные подходы к контролю знаний студентов в организации учебно-познавательной деятельности высших педагогических вузов Украины во второй половине ХХ века.

В статье проанализированы виды, формы, методы контроля знаний студентов в организации учебно-познавательной деятельности высших педагогических заведений Украины второй половины ХХ века. Сделаны попытки довести, что контроль помогает объективно оценить знания студентов (полнота, глубина, осознанность, прочность, действенность), побуждает к систематическому учебному труду, формирует общественно значимые мотивы учения.

Ключевые слова: контроль, знания, методы, формы, учебно-познавательная деятельность, студент, преподаватель.

Cherednyk O. V. Principle approaches to students' knowledge test in organization of learning – cognitive activities in pedagogical Universities of Ukraine in the second half of the XX century.

The article deals with the types, forms, methods of checking students' knowledge while organizing learning – cognitive activity for students of pedagogical Universities in Ukraine in the second half of the XX century. It is proved that the checking provides objective evaluation of students' knowledge (profundity, intensity efficiency), initiates systematic learning process, forms socially valuable motivation for studying.

Key words: checking, knowledge, methods, forms, learning – cognitive, activity, student, tutor.

УДК 37”18”

Шевченко Н. І.

**СТАН НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ
ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ
ПОГЛЯДІВ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ
ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ
(ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ)**

У багатомістовій історії України належне місце посідає друга половина ХІХ століття. В цей період український народ був роз'єднаний кордонами чужих його ментальності імперій, що стримувало його духовний поступ, негативно позначалося на культурно-освітньому процесі. Українські землі поділили між собою дві сусідні держави: монархічна Австро-Угорщина та самодержавна Росія. Австро-Угорській імперії належали Буковина, Галичина та Закарпаття; Південна, Центральна і Східна Україна були землями Російської імперії.

Обливого значення у другій половині ХІХ століття набула культурно-просвітницька діяльність, яка й об'єднала навколо себе всю національно свідому інтелігенцію. На захист і розбудову національної системи освіти в Україні виступили вітчизняні письменники, а саме: Л. Глібов, П. Грабовський, Б. Грінченко, М. Гулак, Іван Тобілевич (І. Карпенко-Карий), О. Кобилянська, М. Костомаров, М. Коцюбинський, М. Кропивницький, П. Куліш, Леся Українка, М. Максимович, І. Манжура, П. Мирний, І. Нечуй-Левицький, С. Руданський, В. Самійленко, М. Старицький, В. Стефаник, А. Тесленко, Ю. Федькович, І. Франко, Т. Шевченко, Я. Щоголів та ін. У відповідальний період відродження національної культури, традицій, мови, школи вітчизняні письменники самовіддано збагачували вітчизняну педагогічну думку провідними демократичними ідеями, з патріотичним гаслом вели активну просвітницьку діяльність.

Складність, багатогранність педагогічної теорії та практики другої половини XIX століття є чинником, що активно продукувала динаміку зростання історико-педагогічних досліджень зазначеного періоду.

Варто зауважити, що під час глибокого вивчення, систематизації й узагальнення наукових праць нами було з'ясовано, що стан наукового дослідження проблеми педагогічних ідей і просвітницької діяльності українських письменників другої половини XIX століття не була предметом спеціального історико-педагогічного аналізу. Вищезазначене зумовило вибір теми наукової статті: «Стан наукового дослідження проблеми просвітницької діяльності та педагогічних поглядів українських письменників другої половини XIX століття (педагогічний аспект)».

Мета наукової розвідки – здійснити глибоке та системне дослідження царини вітчизняної педагогічної науки щодо стану науково дослідження проблеми просвітницької діяльності та педагогічних поглядів українських письменників другої половини XIX століття.

Мета наукової статті обумовила необхідність вирішення низки **завдань**, а саме:

- класифікувати наукові дослідження за структурною характеристикою;
- класифікувати наукові дослідження за сутнісно-змістовим компонентом;
- дослідити динаміку продукування досліджень педагогічних ідей і просвітницької діяльності вітчизняних письменників другої половини XIX століття в період з поч. XX століття і до тепер;
- з'ясувати сутнісно-змістовий компонент сучасних історико-педагогічних досліджень.

За структурною характеристикою наукові дослідження поділяються на: компелятивні; монографічні; тезово-статійні; дисертаційні [2].

За сутнісно-змістовим компонентом їх можна поділити на:

– наукові праці, в яких питання педагогічних ідей і просвітницької діяльності українських письменників другої половини XIX століття розглядаються у двох контекстах: соціально-політичному (громадські організації, об'єднання, угруповання) та територіальному (наукові праці, в яких просвітницько-педагогічна діяльність вітчизняних письменників зазначеного періоду досліджується за територіальним поділом України XIX століття): Л. Березівська, О. Борейко, С. Дмитренко, Ж. Ільченко та ін.

– наукові праці, що аналізують творчо-педагогічний доробок окремих вітчизняних письменників другої половини XIX століття представлені роботами: Г. Білан, Н. Побірченко, К. Тимошенко та ін.

Початок XX століття ознаменувався появою перших тезово-статійних наукових публікацій, що окреслюють просвітницько-педагогічну діяльність українських письменників другої половини XIX століття в контексті історичного розвитку громадської діяльності

вітчизняної інтелігенції зазначеного періоду, праці: М. Возняка, О. Гермайзе, М. Гніпа, Д. Граховецького, Б. Грінченка, М. Грушевського, Д. Дорошенка, В. Дурдуківського, І. Житецького, С. Єфремова, А. Михалевича, В. Міяковського, В. Науменка, Б. Познанського, Б. Потоцького, М. Розумного, О. Русова, С. Русової, О. Рябініна-Скляревського, Ф. Савченка, Я. Чепіги, С. Щоголева та ін. У своїх наукових розвідках дослідники високо цінували просвітницьку діяльність українських письменників, наголошували на їх заслугах у боротьбі за національну школу.

Історико-педагогічні дослідження початку ХХ століття висвітлюють різні аспекти просвітницького руху в Україні у другій половині ХІХ століття, аналізують окремі персоналії вітчизняних письменників зазначеного періоду, проте їхні педагогічні ідеї не систематизовані в єдиній теоретичній площині, що в цілому запобігає відтворенню цілісної картини розвитку вітчизняної педагогічної думки досліджуваного періоду.

Варто зауважити, що наукові розвідки початку ХХ століття вирізняються своєю ґрунтовністю й об'єктивністю. Так, наприклад, П. Потоцький у статті

„Буквар” Шевченка говорить про велику користь цієї книжки для народу, про її наскрізну навчально-виховну спрямованість: „Тут немає ні ненависті, ні злоби на кривдників, ні про лицарства гетьманів та козаків, ні глузування з москалів. Ця книжка має завдання допомогти вивчити якнайшвидше рідну мову, а вміщені в ній статті для читання виявляють усе найкраще в людині – любов до ближніх, шанування батьків, самовідданість, каюття перед народом у своїх провинах та спокутування їх, милосердя до нещасних...” [10; 145]. П. Потоцький наголошує, що „віддаючи все своє життя народові, Шевченко до смерті стояв на варті, докладаючи всіх сил, щоб визволити його письменністю з темряви, й боронячи його від примусової освіти, що загрожувала йому” [10; 145]. У статті автор також розглядає „Граматику” П. Куліша. Аналізуючи значення цього підручника для України, П. Потоцький стверджує, що він є дуже цінним своїм значенням і змістом, а самого автора визначає як „високооцінного для України” [10; 146]. Роблячи висновок, дослідник звертає увагу на проблему невключення „Букваря” і „Граматики” у збірники їхніх авторів: „Чому ж його [„Букваря”] й досі немає в жодному виданні Шевченкових творів? Те саме сталося і з другою... книжечкою – Кулішевою „Граматику” – її також нема в збірнику його творів” [10; 146].

За часів панування в Україні більшовистсько-тоталітарного режиму спроби продовжити історико-педагогічні дослідження стосовно розбудови національної освіти в нашій державі другої половини ХІХ століття обмежувались і зупинялись, вважались не актуальними, а також такими, що шкодять формуванню в молодого покоління марксистсько-ленінського світогляду та вихованню соціалістичного

інтернаціоналізму, радянського патріотизму, морального кодексу будівників комунізму. Творчо-педагогічна спадщина українських письменників-просвітителів вилучалася з бібліотек, книгарень, знищувалася. Наукова робота радянських учених стосовно висвітлення просвітницько-педагогічної діяльності українських письменників другої половини ХІХ століття мала вторинний характер: архівні документи були закриті, науковці не могли відтворити реальну історичну картину в Україні у вищезазначений період. Здійснювалося свідоме замовчування вагомого значення педагогічних ідей і просвітницької діяльності вітчизняних письменників другої половини ХІХ століття для розбудови й утвердження національної школи на засадах демократизації та гуманізації навчально-виховного процесу.

Радянська педагогічна наука знівелювала художньо-педагогічний доробок Б. Грінченка, визначивши письменника-педагога «буржуазним націоналістом»: „А у своєму націоналістичному засліпленні Б. Грінченко дійшов навіть до того, що вважав кожного, хто дасть українцеві московську чи взагалі неукраїнську книжку, той робить йому шкоду” [11; 16-17].

І. Шиманська у монографії „Леся Українка про освіту та виховання” зазначала: „У темний час реакції, як і в наступні роки нового революційного піднесення, що були вже останніми роками її життя, Леся Українка віддає всю свою кипучу енергію і всю силу свого таланту на допомогу більшовицької партії в революційному вихованні мас” [16; 108-109] далі наголошувала, що „все життя Леся Українка дбала про виховання в українських трудящих почуття дружби з російськими трудящими” [16; 100].

На нашу думку, важливо зазначити, що незважаючи на вимушену політичну заангажованість дослідження І. Шиманської є досить ґрунтовним. У монографії „Леся Українка про освіту та виховання” вона аналізує підручник Лесі Українки „Стародавня історія Східних народів”, з’ясовує педагогічні письменниці, вимальовує ідеал учителя у творчо-педагогічній спадщині просвітительки, чим акцентує увагу на вагомості внеску Лесі Українки у вітчизняну педагогічну науку.

У монографії С. Чавдарова „Педагогічні ідеї Тараса Григоровича Шевченка” викривлено не лише педагогічне спрямування художньої спадщини митця, а й факти національно-історичного розвитку українського народу: „Тепер, як і раніше, слово Шевченка вчить непримиренно ненавидіти всіх і всіляких експлуататорів, усіх тих, хто зазіхає на свободу і щастя російського, українського і взагалі всіх радянських народів та народів країн народної демократії. Воно допомагає вчити народ, молодь, дітей великою любов’ю любити Вітчизну Радянську, не шкодувати сил і життя для її слави і незалежності. Читаючи твори Шевченка, порівнюючи радянське життя з минулим, наша молодь ще глибше відчуває, як незмірно багаті плоди керівництва Комуністичної партії нашою країною, як незмірно багата нині Радянська

Україна всім...” [15; 205]. У цій же праці визнається „націоналістом-фашистом” Донцов і „американським фашистом-расистом” Міннінг [15; 206].

Варто зазначити, що крізь призму звеличення комунізму, С. Х Чавдаров у монографії „Педагогічні ідеї Тараса Шевченка” глибоко аналізує життя і творчість поета, його педагогічні ідеї про роль сім’ї та матері у вихованні дітей, про народну грамотність, про жіночу освіту, про рідне слово та його місце у вихованні, розглядає питання виховання моральної особистості у творчому доробку письменника, окреслює виховний ідеал Т.Г. Шевченка, наголошуючи на просвітницькій діяльності поета.

Окремі постаті українських письменників другої половини XIX століття знаходять науково-педагогічне висвітлення в монографіях радянських учених: О. Лисенка „Про Миколу Лисенка: Спогади сина”, В. Плачинди „Павло Гнатович Житецький” (1987 р.), Е. Соколова „Культура и личность”, С. Чавдарова, М. Грищенко „Тарас Григорович Шевченко і народна освіта”, В. Яременка „Борис Грінченко. Проза” (1969) та ін.

Загально-історичні питання розвитку народної освіти другої половини XIX століття, в яких фрагментарно розглядається просвітницько-педагогічна діяльність вітчизняних письменників зазначеного періоду, досліджено в монографіях: В. Борисенка „Боротьба демократичних сил за народну освіту на Україні в 60-90-х роках XIX століття”, А. Волощенко „Нариси історії суспільно-політичного руху на Україні в 70-х на початку 80-х років XIX століття”; в науково-педагогічних статтях і тезах: М. Антоновича, Н. Городівської, В. Городівського, А. Зіля, Г. Лазаревського, С. Лисової, Г. Минькова, М. Поліщук, Ф. Прийми, Р. Таубіна, П. Хропка та ін.

Не залишились осторонь історико-педагогічних досліджень щодо проблем становлення національної системи освіти в Україні у другій половині XIX століття і вчені української діаспори: Д. Дорошенко, С. Сірополко, О. Субтельний, І. Холмський, Д. Чуб та ін.

З набуттям незалежності в українській педагогічній науці змінюється підхід щодо висвітлення питань вітчизняного просвітницького руху другої половини XIX століття, а відтак і просвітницької діяльності вітчизняних письменників зазначеного періоду.

Вагомий внесок у дослідження національного просвітництва другої половини XIX століття зробила монографія Л. Вовк „Громадсько-педагогічне сподвижництво в Україні (етапи й особливості)”. Автор простежує розвиток громадсько-педагогічного сподвижництва в Україні, починаючи з другої половини XIX і закінчуючи 20-ми роками XX століття, визначає провідне місце української інтелігенції другої половини XIX століття в боротьбі за навчання та виховання на

національній основі, підвищенні культурно-освітнього рівня України в цілому [5].

У докторській дисертації Л. Вовк „Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (II половина XIX – 20-ті роки XX століття” (1996 р.) автор визначає місце і значення проблеми генезису пріоритетних тенденцій освіти дорослих в українській педагогічній спадщині; окреслює найважливіші імперативи пошуку змісту освіти дорослих; відтворює цілісну історію та педагогічну думку в Україні; аргументує можливість використання прогресивної спадщини теорії та практики генезису пріоритетних тенденцій для побудови сучасної моделі неперервної освіти [4].

У науковій праці Б. Ступарика „Національна школа: витоки, становлення” історія вітчизняної освіти розглядається від найдавніших часів і до сьогодення. Автор досліджує питання становлення української школи на національних традиціях, звичаях, культурі, візуалізує героїчну боротьбу українського народу за право говорити, писати, навчатися рідною мовою [14].

Сучасна педагогічна наука збагатилася історико-педагогічним доробком вітчизняних педагогів, де проблема розвитку національної освіти у другій половині XIX століття розглядається в контексті тогочасного територіального поділу України.

Історичний шлях становлення та розвитку громадських товариств Волині у другій половині XIX – на початку XX століття вперше було цілісно висвітлено у кандидатській дисертації О. Борейко „Просвітницько-педагогічна діяльність громадських товариств Волині (др. пол XIX – поч. XX ст.) ” (2004 р.). Автор окреслив соціокультурні й організаційні умови становлення громадських товариств; схарактеризував їх просвітницьку діяльність, визначивши місце товариств у створенні навчально-виховних установ для дітей; проаналізував навчально-методичну та культурницьку діяльність громадських товариств Волині, педагогічну та науково-методичну діяльність представників громадських товариств [2].

У контексті дослідження просвітництва на території Волині варто відзначити також науковий доробок таких дослідників, як: О. Буравського, Г. Бухала, Т. Джамана, Л. Єршової, С. Кваши, М. Костюка, В. Омельчука, Ю. Поліщука, Г. Шпиталенка, І. Ярмошика та ін.

Знаний фахівець у галузі історії педагогіки С. Золотухіна в монографії „Тенденції розвитку виховуючого навчання” досить ґрунтовно і глибоко висвітлила тенденції та етапи розвитку виховуючого навчання від часів Київської Русі до XX століття. XIX століттю авторка присвятила два розділи: „Сутність, зміст виховуючого навчання у вітчизняній педагогічній теорії XIX століття” і „Шляхи впровадження виховуючого навчання в шкільну практику”. Відстежуючи специфіку становлення теорії та практики виховуючого навчання України

XIX століття, С. Золотухіна високо оцінила вклад українських письменників у розробку теоретичних підвалин ідеї виховуючого навчання [6].

У науковому доробку Л. Березівської „Освітньо-виховна діяльність київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – початок XX ст.)” (1999 р.) висвітлюється проблема виникнення й еволюції розвитку київських просвітницьких товариств; схарактеризовано основні напрямки, зміст і форми діяльності в галузі шкільництва; висвітлено основний зміст і форми діяльності організацій серед дорослого населення та їх вплив на формування національної самосвідомості; проаналізовано погляди членів товариств на основні проблеми освіти та виховання; показано значення діяльності київських просвітницьких організацій для системи народної освіти України в сучасних умовах [1].

Окремі аспекти проблеми просвітницької діяльності українських письменників Наддніпрянської України другої половини XIX століття розглянуто в докторській дисертації Н. Побірченко „Педагогічна й науково-просвітницька діяльність Громад у контексті суспільного руху Наддніпрянської України (друга половина XIX-початок XX століття)” (2001 р.). У своїй праці авторка дослідила ідеологічно-педагогічні умови створення українських Громад в Наддніпрянській Україні: час застосування і припинення існування, періодизацію становлення; зміст і основні напрямки діяльності, сутність і напрямки методичної діяльності громадівців [9].

Серед сучасних дисертаційних досліджень, що аналізують творчо-педагогічний доробок окремих вітчизняних письменників-просвітителів другої половини XIX століття, варто зазначити наукові роботи Г. Білан „Педагогічні погляди і просвітницька діяльність Олександра Кониського”, Н. Побірченко „Проблеми національного виховання у творчості І. С. Нечуя-Левицького”, К. Тимошенко „Просвітницько-педагогічна діяльність Б. Д. Грінченка на Слобожанщині”. Дослідниками визначено основні етапи просвітницько-педагогічної діяльності О. Кониського, І. Нечуя-Левицького, Б. Грінченка; розкрито її сутність, мету і принципи на тлі культурно-освітнього руху в Україні у другій половини XIX століття; проаналізовано творчо-педагогічний доробок письменників-просвітителів, виділено основні педагогічні ідеї українських письменників, обґрунтовано актуальність педагогічних ідей вітчизняних письменників другої половини XIX століття для розвитку сучасної освіти в Україні.

Виховний ідеал у творчій спадщині Лесі Українки, Б. Грінченка, М. Коцюбинського та інших досліджено в дисертації Н. І. Опанасенко „Виховний ідеал у творчій спадщині українських діячів „Просвіти” кінця XIX – початку XX століття”. Авторкою виявлено характерні риси „просвітницького” руху в Україні наприкінці другої половини XIX на початку XX століття, обґрунтовано сутність виховного ідеалу у творчості українських діячів „Просвіти” і його реалізацію в національній системі

освіти та виховання періоду другої половини XIX – початку XX століття, проаналізовано використання виховного ідеалу українських діячів „Просвіти» в сучасній практиці виховання підростаючого покоління [8].

Проблеми освіти та виховання у творчо-педагогічній спадщині Івана Франка розглядав М. Стельмахович у статті „Ми мусимо навчитися чути себе українцями...”. Автор дослідив процес становлення світогляду і вплив педагогічних ідей письменника-просвітителя, розглянув погляди Івана Франка на тогочасний стан освіти, мету і завдання українського національного виховання, зміст і методи навчання та виховання; розглянув творчий доробок письменника-просвітителя як історика педагогіки, визначив його науковий внесок у висвітлення української народної педагогіки, досягнень педагогічної культури Київської Русі, українського відродження XVI – XVII століть, історії вітчизняного шкільництва в Західній Україні на межі XVIII – XIX століть, розвитку педагогіки в зарубіжних країнах [13; 5]. М. Стельмахович констатує, що «педагогічні погляди Івана Франка становлять знаменну епоху в історії української педагогіки. Їх знання і творче використання служить надійною основою для відродження й розвитку національної освіти й виховання в умовах самостійної Української Держави» [13; 5].

Педагогічні ідеї Івана Франка ретельно вивчав доктор педагогічних наук, професор Г. Васянович. У статті „Педагогічні ідеї Івана Франка (до 150-річчя дня народження Каменяра)” науковець стверджує, що до основних принципів навчання й виховання письменник-педагог відносив природовідповідність, культуровідповідність, науковість, послідовність і системність, інтегрованість наукових знань, виховне навчання, зв’язок з реальним життям, індивідуалізацію, наголошує, що „І.Я. Франко зробив потужний внесок у розвиток психолого-педагогічної науки, зокрема в обґрунтуванні принципів навчання й виховання” [3; 29].

Педагогічні ідеї та просвітницьку діяльність Т.Г. Шевченка досліджували В. Коломієць [7] і Д. Скільський [12]. Науковці одностайно дійшли висновку, що Т.Г. Шевченко був відданим справі народної освіти, висловлював глибокі прогресивні думки про народну освіту та виховання, про місце сім’ї у вихованні підростаючого покоління, приділяв великої уваги недільним школам, брав активну участь у створенні підручників.

Отже, з початку XX століття і дотепер ми можемо констатувати різну динаміку продукування досліджень педагогічних ідей і просвітницької діяльності вітчизняних письменників другої половини XIX століття.

Ґрунтовного й об’єктивного висвітлення питання просвітницької діяльності та педагогічних ідей українських письменників другої половини XIX століття отримали за часів набуття Україною незалежності. Сучасні вітчизняні науковці відзначають, що саме Т. Шевченко, О. Кониський, П. Куліш, І. Нечуй-Левицький, Б. Грінченко, Леся Українка, І. Франко та багато інших українських письменників у

своїх педагогічних пошуках з національних позицій були спрямовані на реформування тогочасної навчально-виховної системи на засадах гуманізації та демократизації національної школи. Дослідники одноставно вказують на необхідність глибокого і ґрунтовного висвітлення багатогранних питань, пов'язаних із вивченням позитивного просвітницько-педагогічного досвіду українських письменників другої половини ХІХ століття, який набуває особливої актуальності в наш час.

Перспективу подальшого наукового дослідження набули питання вивчення стану наукової розробки проблеми просвітницької діяльності та педагогічних поглядів українських письменників другої половини ХІХ століття в історичній, філологічній та філософській наукових парадигмах.

Література:

- 1. Березівська Л. Д.** Проблеми освіти та виховання в діяльності київських просвітницьких товариств (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / Лариса Дмитрівна Березівська. – К., 1998. – 212 с.
- 2. Борейко О. М.** Просвітницько-педагогічна діяльність громадських товариств Волині (др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст.): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Борейко Олександр Михайлович. – Житомир, 2004. – 329 с.
- 3. Васянович Г.** Педагогічні ідеї Івана Франка (до 150-річчя дня народження Каменяра) / Г. Васянович // Рідна школа. – 2006. – № 10 (921). – С. 27 – 29.
- 4. Вовк Л. П.** Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (ІІ половина ХІХ – 20-ті роки ХХ століття) : автореф. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Л. П. Вовк. – К., 1996. – 49 с.
- 5. Вовк Л. П.** Громадсько-педагогічне сподвижництво в Україні: (Етапи і особливості) / Л. П. Вовк. – К. : ТОВ „Міжнародна фінансова агенція”, 1997. – 179 с. – (Мін. освіти України. УДПУ ім. М. П. Драгоманова).
- 6. Золотухіна С. Т.** Тенденції розвитку виховуючого навчання / С. Т. Золотухіна. – Харків : Основа, 1995. – 292 с.
- 7. Коломієць В.** Про освітньо-педагогічні погляди Тараса Шевченка / В. Коломієць // Дивослово. – 1996. – № 3 (469), березень. – С. 43 – 47.
- 8. Опанасенко Н.** Виховний ідеал Лесі Українки в сучасній школі / Н. Опанасенко // Рідна школа. – 2004. – № 6 (893), червень. – С. 31.
- 9. Побірченко Н. С.** Педагогічна й науково-просвітницька діяльність Громад у контексті суспільного руху Наддніпрянської України (друга половина ХІХ- початок ХХ століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Побірченко Наталія Семенівна. – К., 2001. – 475 с.
- 10. Потоцький П.** „Буквар” Шевченка / П. Потоцький // Хроніка 2000. – 2007. – № 71. – С. 571 – 574. – (Фонд сприяння розвитку мистецтв).
- 11. Рудниченко С.** Борис Грінченко. Популярно-критичний нарис / С. Рудниченко. – Харків : Література та мистецтво, 1931. – 69 с.
- 12. Скільський Д.** Проблема освітньо-виховного ідеалу в Шевченковій прозі / Д. Скільський // Українська література в загальноосвітній школі. –

2000. – № 4, липень-серпень. – С. 15 – 18. **13. Стельмахович М.** Ми мусимо навчитися чути себе українцями... / М. Стельмахович // Рідна школа. – 1996. – № 9 (802), вересень. – С. 2 – 5. **14. Ступарик Б.** Національна школа: витоки, становлення / Б. Ступарик. – К. : Віпол, 1998. – 336 с. **15. Чавдаров С. Х.** Педагогічні ідеї Тараса Григоровича Шевченка / С. Х. Чавдаров. – К. : „Радянська школа”, 1953. – 56 с. **16. Шиманська І. Ф.** Леся Українка про освіту та виховання / І. Ф. Шиманська. – К. : Радянська школа, 1973. – 112 с.

Шевченко Н. І. Стан наукового дослідження проблеми просвітницької діяльності та педагогічних поглядів українських письменників другої половини XIX століття (педагогічний аспект)

Стаття присвячена дослідженню стану наукового висвітлення проблеми просвітницької діяльності та педагогічних поглядів українських письменників другої половини XIX століття (педагогічний аспект). Результати наукової розвідки свідчать про різну динаміку продукування досліджень педагогічних ідей і просвітницької діяльності вітчизняних письменників другої половини XIX століття. Автор довів, що сутнісно-змістовий компонент сучасних історико-педагогічних досліджень базується на твердженні, що українські письменники у своїх педагогічних пошуках з національних позицій були спрямовані на реформування тогочасної навчально-виховної системи на засадах гуманізації та демократизації національної школи.

Ключові слова: просвітницька діяльність і педагогічні погляди, українські письменники, друга половина XIX століття, педагогічний аспект.

Шевченко Н. И. Исследование проблемы просветительской деятельности и педагогических взглядов украинских писателей второй половины XIX века (педагогический аспект).

Статья посвящена научному исследованию проблемы просветительской деятельности и педагогических взглядов украинских писателей второй половины XIX века. Результаты научной статьи свидетельствуют о различной динамике продуцирования исследований проблемы просветительской деятельности и педагогических взглядов отечественных писателей второй половины XIX века. Автор доказывает, что сущностно-содержательный компонент современных историко-педагогических исследований базируется на утверждении, что украинские писатели в своем педагогическом поиске с национальных позиций были устремлены на реформирование учебно-воспитательной системы на основе гуманизации и демократизации национальной школы.

Ключевые слова: просветительская деятельность, педагогические взгляды, украинские писатели, вторая половина XIX века.

Shevchenko N. I. Research of problem of elucidative activity and pedagogical looks of the Ukrainian writers of the second half of the 19th century (pedagogical aspect).

The article is devoted scientific research of problem of elucidative activity and pedagogical looks of the Ukrainian writers of the second half of the 19th century. The results of the scientific article testify to the different dynamics of producing of researches of problem of elucidative activity and pedagogical looks of the Ukrainian writers of the second half of the 19th century. The author proves that the essence-rich in content component of modern history-pedagogical researches is based on assertion, that the Ukrainian writers in the pedagogical search from national positions were directed on reformation of the educational system on the basis of humanizing and democratization of national school.

Key words: elucidative activity, pedagogical looks, Ukrainian writers, second half of the 19th century.

ПЕДАГОГІКА ЗА КОРДОНОМ

УДК 37.013.73.(736.6542)

Бочкарьова Н. С.

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ КАРЛА РОДЖЕРСА

У сучасному педагогічному світі під впливом різних змін, що відбуваються в соціумі, політиці, науці, мистецтві та інших сферах, виникають різноманітні напрями й моделі стосовно навчання й виховання підростаючого покоління. Феноменологічна модель освіти (К. Роджерс, А. Маслоу, А. Комбс) набуває особливого значення й актуальності, оскільки вона спрямована на індивідуальні особливості кожного учня, особистісну взаємодію педагога й учня та здатність останнього до самоактуалізації та творчого підходу до різних навчальних і життєвих ситуацій. Згідно з феноменологічною моделлю освіти, кожна людина має унікальну здібність по-своєму сприймати та інтерпретувати світ.

Звернення до феноменології обумовлене здатністю цього напрямку філософських досліджень вивчати, осмислювати, описувати й перетворювати на рівні конкретної особистості діяльність свідомості як основу її саморозвитку в контексті самоорганізуючого знання.

Уявлення про феноменологію в педагогіці знаходять своє відображення в дослідженнях В. М. Бім-Бада, М. В. Богуславського, Р. Б. Вендровського, В. М. Петрова, В. Г. Пряникової, З. І. Равкіна та ін.

В основі феноменологічної моделі освіти лежать принципи гуманістичного напрямку в психолого-педагогічній науці, розроблені Карлом Роджерсом. Значний внесок у вивчення педагогічних робіт Карла Роджерса зробили Дж. Фрейбегер, А. Б. Орлов, Р. Киршенбаум, С. Гендерсон, С. Келвін Хол, Р. Ліндсей, Р. Тененбаум.

Філософський „фундамент” феноменологічної моделі освіти К. Роджерса активно обговорюють історики науки. Джерелами його поглядів у філософському звучанні називають роботи В. Штерна та У. Джемса (М. Я. Ярошевський); М. Бубера (Е. І. Ісеніна); Г. Гегеля, Ф. Ніцше та В. Дільтей (В. А. Роменець та І. П. Маноха); Ж. Ж. Руссо, С. К'єркегор, М. Гайдеггер (А. М. Ждан). Зарубіжні вчені Д. Шульц та С. Шульц [1] уважають, що значний вплив на К. Роджерса мали погляди Ф. Brentana, В. Вундта, У. Джеймса, а К. С. Холло й Р. Ліндсей [2] підкреслювали вплив ідей Дж. Д'юї.

К. Роджерс та його однодумці вбачали своє завдання в привнесенні ідей екзистенціалізму в психологічні та педагогічні вчення про людину. В їхніх роботах зустрічаються імена М. Гайдеггера, К. Ясперса, Л. Бінсвангера, П. Рікера. Сам К. Роджерс наполягав, що філософія –

невід'ємна частина його наукового методу й апелював до ідей Дж. Д'юї, С. К'єркегора, М. Бубера [3].

Незважаючи на наявність теоретичних та емпіричних досліджень, присвячених вивченню педагогічних ідей Карла Роджерса, значущість цієї проблеми не знижується, оскільки вони недостатньо використані у вітчизняній педагогічній науці та системі освіти.

Метою цієї статті є аналіз педагогічних ідей Карла Роджерса на основі феноменологічної моделі освіти.

Феноменологічна педагогіка зосереджується на таких специфічних особливостях та якостях особистості дитини, як самосвідомість, креативність, здатність планувати, приймати рішення й відповідати за них. З цієї причини сам феноменологічний напрям називається також гуманістичним. Представники цього напрямку, у тому числі й К. Роджерс, приділяють особливу увагу персональному навчанню. З одного боку, визнається важливість взаємодії особистості з середовищем, соціумом, а з іншого – особистості надається право бути незалежною від соціального оточення. Усебічно розвинена особистість формується в умовах дбайливого ставлення до неї, її потреб, прагнень, відчуттів, до її багатобразного, часом, складного внутрішнього світу.

Американський гуманіст уважав, що індивід знаходиться в центрі постійно змінного світу, і для нього значущим є власний світ сприйняття навколишньої дійсності, який не може бути пізнаний до кінця ніким ззовні [4]. Книжки К. Роджерса [5] містять спробу зрозуміти, як людина сприймає оточуючий її світ. Суттєву роль у своєму вченні американський педагог та психолог відводив „Я-концепції”, яка формується в процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем, є інтегральним механізмом саморегуляції поведінки, яка може бути позитивною, негативною та амбівалентною (суперечливою). Феноменологічна модель освіти сприяє створенню умов для самовираження особистості. Це досягається шляхом усунення різниці між „Я-ідеальним” та „Я-реальним” за певних психологічних обставин. На його думку, задоволеність людини життям залежить від того, наскільки її досвід, її „реальне Я” та „ідеальне Я” співвідносяться між собою. Якщо кожній людині притаманні дві головні потреби – позитивне ставлення до інших та самоповага, то умовою здорового розвитку дитини є відсутність протиріччя між уявленням про те, як до неї ставляться інші – „Я-ідеальним” та уявленням про себе – „Я – реальним”. Змінити поведінку людини можливо, лише зрозумівши та прийнявши її почуття. Найважливіша характеристика психологічно зрілої особистості – її відкритість для досвіду, гнучкість, удосконалення людського „Я”. Педагог має активізувати гуманні почуття дітей, допомагати їм усвідомити свою поведінку та розпочати конкретні кроки до її змінювання.

Феноменологічна модель освіти стосовно виховання вимагає діалогічності спілкування, щирості почуттів. Батьки, які опановують цю модель, повинні засвоїти декілька загальних правил:

1. Прищеплювати собі навички активного (рефлексії) слухання, які вимагають самодисципліни й практики. Батьки, які рефлексують, спілкуючись з дітьми, сприяють установленню зворотнього зв'язку, що допомагає усунути комунікативні бар'єри, продемонструвати співпереживання, співчуття й бажання допомогти своїй дитині.

2. Навчати й давати можливість дитині адекватно висловлювати свої власні відчуття й бажання.

3. Необхідно засвоїти й застосовувати батькам на практиці принцип „обидва праві” в родинному спілкуванні, а саме: знаходити в собі сили бути рівним зі своєю дитиною, поважати її права, відчуття, потреби й бажання, К. Роджерс уважав, що батьки мають навчитися відокремлювати власні актуальні проблеми від проблем своєї дитини, навчати її самостійному прийняттю рішень, поступово давати їй можливість брати на себе відповідальність за діяльність і прийняті рішення.

Людську особистість учений розумів як таку, що прагне до максимальної самоактуалізації у взаємодії з людьми, здатну піднятися над обставинами свого існування й стати господарем своєї долі. Суттєву роль у втіленні такого потенціалу людської особистості К. Роджерс відводив особливим чином організованому міжособистісному діалогу. Один із двох учасників такого діалогу повинен бути суб'єктом, який спирається на основні положення роджерівського вчення про людину. Якщо такий суб'єкт прагне розділити буття-Іншого, тобто побачити світ очима свого співрозмовника, світосприйняття цього „Іншого” виявляє слабку, але помітну інтенцію до змін. Це зміна в бік більш конструктивного розуміння себе та світу в цілому. Суб'єкт, що прагне без застережень розділити зі своїм співрозмовником власне, глибоко особисте розуміння світу, наявне в нього, своїми діями допомагає людині відчувати силу свого соціального буття.

Загальні ідеї феноменологічної моделі освіти Карла Роджерса:

1. Визнання цінності та унікальності людської особистості та її досвіду, який виникає в процесі всього життя та об'єднується в поняття „феноменальне поле”. Кожна людина має унікальне поле досвіду або „феноменальне поле”, яке містить „усе, що відбувається в даний момент всередині оболонки організму та потенційно може бути усвідомлено” [6]. Воно містить події, сприйняття, відчуття, впливи, які людина, можливо, не усвідомлює, але могла б усвідомлювати, якби зосереджувалася на них. Це приватний особистий світ, який може відповідати, а може й не відповідати спостережуваній об'єктивній реальності.

2. На думку педагога, психолога К. Роджерса, головною потребою й рушійною силою розвитку людини є, насамперед, самоактуалізація, контакт зі своєю індивідуальністю. К. Роджерс уважав, що в кожному з

нас є прагнення стати компетентним настільки, наскільки це біологічно можливо для нас. Як рослина прагне бути здоровою, як сім'я хоче стати деревом, так людина бажає стати цілісною, повною, самоактуалізуючою. Навчання й виховання підростаючого покоління повинні сприяти розкриттю внутрішніх дитячих самоактуалізуючих сил розвитку – це один з найпотужніших мотивів пізнання світу, людей, подій і, нарешті, себе самого.

К. Роджерс пропонував новий тип освіти, у центр якого ставив самоіндивідуалізацію учня, що дозволяє йому активізувати апарат чуттєвості, мислення, моральності й волі. Це методологічно орієнтує школу на розвиток особистості в просторі різноманіття культур.

3. Важливою складовою особистості, що розвивається, є самооцінка, яка формується під впливом особистого досвіду людини, при цьому відкритість новому досвіду є важливим чинником її формування. Розуміння самооцінки як найважливішого компонента особистості, у якій виражається сутність людини і яка володіє якістю адекватності та гнучкості, а саме здатністю змінюватися залежно від ситуації.

4. Поняття конгруентності К. Роджерс розглядав як ступінь збігу або незбігу бачення суб'єктом свого внутрішнього світу з реальною дійсністю, яка його оточує. Відповідно висока конгруентність приводить до позитивного особистісного розвитку, а низька – до внутрішніх конфліктів, тривожності, невротичного розвитку. Маленькі діти демонструють високу конгруентність. Вони виражають свої почуття одразу ж та всім своїм єством.

Підсумовуючи вищесказане щодо феноменологічної моделі освіти К. Роджерса, ми можемо стверджувати, що навчання, яке центрується на учні, приводить до істотної зміни педагогічної діяльності вчителя й навчальної діяльності учня. Педагог, який розуміє й приймає внутрішній світ учнів, створює необхідні умови для фасилітації їхнього осмисленого навчання й особистісного розвитку в цілому. Демонструючи неповагу або холодність по відношенню до учня, учитель згубно впливає на його духовність, інтелектуальність та поведінку.

Саме Роджерсу належить ідея „відкритих класів”, які були розповсюджені в США в 70-х роках ХХ століття. Слід зазначити, що феноменологічна модель освіти Карла Роджерса заснована на його власному клінічному та педагогічному досвіді. Аналіз роджерівської феноменологічної моделі освіти дає змогу зробити такі узагальнення:

- фасилітуючі (від англ. „facilitate” полегшувати, сприяти) особистісні установи викладача („істинність”, „довіра”, „емпатичне розуміння”) складають основу становлення осмисленого, продуктивного навчання та забезпечують розвиток і саморозвиток особистості учня;
- цілі, методи та форми навчання мають бути спрямовані на самоактуалізацію та самореалізацію дитини, яка прагне до самопізнання. Кожній людині властива внутрішня здатність самовдосконалюватись;

- вільне, осмислене навчання розвиває допитливість дитини й приносить їй задоволення від процесу пізнання, позитивно впливає на неї та дозволяє вчителю зрозуміти її поведінку;

- взаєморозуміння між учителем та учнем – це необхідна умова для розвитку особистості дитини, яка може досягатися лише в результаті конструктивного спілкування;

- діалогізація педагогічного процесу, учасниками якого є вчитель та учень, дозволяє зв'язувати різні ідеї, знімає суперечність протилежних точок зору, сприяє результативності навчально-виховного процесу, оскільки залежить від характеру організації взаємодії між його суб'єктами. Під час спілкування педагог веде діалог не лише з учнем, а й із собою (внутрішній), аналізує ефективність втілення власного задуму, що сприяє збереженню його ініціативи під час спілкування, а також створює оптимальні умови для виявлення та реалізації нахилів, інтересів і здібностей учнів. Діалог у малих та великих групах, дискусії, розробка ідей та інші форми організації взаємодії передбачають зворотній зв'язок, що дає змогу учням та вчителю дійти істинного розуміння поставлених завдань. Вихованець стає активним, свідомим учасником діалогу завдяки тому, що діалог є процесом виявлення спільного і логічним чином зумовлює когнітивну емпатійно-рефлексивну активність його учасників. Діалог – це засіб самореалізації та індивідуалізації дитини, що дозволяє їй стати самостійним суб'єктом та сприяє залученню до різних видів діяльності: ігрової, навчальної, трудової. Феноменологічна модель освіти зорієнтована на розвиток індивідуальних особливостей кожного зі студентів та врахування індивідуальних психолого-педагогічних відмінностей студентів за формами навчання та власним темпом засвоєння знань [2]. Завдання освіти – допомогти людині сформулювати власну позицію в житті, стати суб'єктом взаємодії:

- учень сприймає дійсність, яка його оточує, крізь призму власного ставлення та розуміння;

- самовдосконалення вчителя й учня відбувається на основі їхньої взаємодії. Зовнішня оцінка та самооцінка досить суттєві для дитини, її самопізнання та саморозвитку.

Таким чином, розглянувши та проаналізувавши ідеї та принципи феноменологічної моделі освіти Карла Роджерса, ми дійшли висновку, що дитина отримує можливість проявляти самостійність мислення, незалежність, здатність до вибору, а перед учителем стоїть задача – сприяти процесу інтеріоризації цінностей виховання учнями. Педагог, на думку К. Роджерса, у своїй науково-педагогічній і практичній діяльності повинен мати здатність ініціативно, критично рефлексувати, адекватно сприймати й зрозуміти своєрідність особистості кожної дитини, прогнозувати розвиток міжсуб'єктних відношень. Першість феноменологічної точки зору в тій або іншій педагогічній ситуації означає здатність педагога відштовхуватися від феномену, а не від певних ідей, концепцій, теорій.

Для Роджерса, „освіта – це не масив фактів, знання яких повинно бути продемонстровано в екзаменаційних роботах, а процес становлення, мета якого – багате й усвідомлене життя...” [4, с. 99]. Освіта дитини – це не просто трансляція знань, як це прийнято в традиційній моделі освіти, а оволодіння знаннями в практичній діяльності на власному досвіді, що призводить до духовного збагачення особистості, удосконалення комунікативного процесу між учителем і учнем, і є вирішальною умовою педагогічної співтворчості педагога та учня в навчально-виховному процесі. Цінність уроку визначається організацією і безперервною тривалістю комунікативного процесу, що забезпечує оволодіння учнем цілісного знання, яке підпорядковане категорії мети (я знаю щось не просто так, але для чогось), з іншого боку – завжди особистісно забарвлено і є перенесенням сфери значень у сферу сенсів життя.

Перспективою подальшого вивчення є дослідження надбань К. Роджерса для історії педагогіки, можливість творчого використання його педагогічної спадщини в теорії та практиці сучасної освіти в Україні.

Література:

- 1. Шульц Д. П.** История современной психологии / Д. П. Шульц, С. Э. Шульц ; пер. с англ. А. В. Говорунов, В. И. Кузин, Л. Л. Царук ; под ред. А. Д. Наследова. – СПб. : Изд-во „Евразия”, 2002. – 532 с.
- 2. Келвин С. Х.** Теория личности / С. Х. Келвин , Г. Линдсей ; пер. с англ. И. Б. Гриншпун. – К. : PSYLIB, 2005. – 554 с.
- 3. Tenenbaum S.** Review of Freedom to Learn. Education Leadership / S. Tenenbaum. – Cambridge : MIT Press, 1969. – 109 p.
- 4. Rogers C. R.** A Way of Being / C. R. Rogers. – Boston : Houghton Mifflin, 1995. – 380 p.
- 5. Rogers C. R.** Personal Communication with Jerome Freiberg / C. R. Rogers. – New York : New York State University College, 1966. – 120 p.
- 6. Rogers C. R.** On Becoming a Person / C. R. Rogers. – Boston : Houghton Mifflin, 1995. – 400 p.
- 7. Peters R. S.** Review of C. R. Rogers, Freedom to Learn. Interchange / R. S. Peters. – New York : Academic Press, 1970. – 127 p.
- 8. Peters R.** Свобода учитися / R. Peters, Д. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.

Бочкарьова Н. С. Філософія освіти Карла Роджерса.

У статті стисло, але достатньо ґрунтовно розглянуто внесок видатного американського психолога-педагога Карла Роджерса у розвиток філософської та педагогічної думки. Спираючись на основні ідеї, принципи феноменологічної моделі освіти Карла Роджерса, автор статті звертається до актуальної проблеми сучасності, пов'язаної з пошуками нової парадигми підготовки людини до життя, яке б забезпечило соціально-психологічні зрушення на позитивні у становленні гуманітарної культури фахівця.

Ключові слова: феноменологічна модель освіти, фасилітатор, „феноменальне поле”, конгруентність, самоактуалізація.

Бочкарева Н. С. Философия образования Карла Роджерса.

В статье сжато, но достаточно обстоятельно рассмотрен вклад выдающегося американского психолога-педагога Карла Роджерса в развитие философской и педагогической мысли. Опираясь на основные идеи и принципы феноменологической модели образования Карла Роджерса, автор статьи обращается к актуальной проблеме, связанной с поисками новой парадигмы подготовки человека к жизни, которая бы обеспечила положительные психологические изменения в становлении гуманитарной культуры специалиста.

Ключевые слова: феноменологическая модель образования, фасилитатор, „феноменальное поле”, конгруэнтность, самоактуализация.

Bochkaryova N. S. Philosophy of Education of Carl Rogers.

The article briefly, but enough to thoroughly is discussed the contribution of the prominent American psychologist and teacher Carl Rogers in the development of philosophical and educational thought. Based on the basic ideas and principles of the phenomenological model of education Carl Rogers, author of the article refers to the actual problem with the search for a new paradigm for preparing people for life, which would provide positive psychological changes in the development of human culture of a specialist.

Key words: phenomenological model of education, the facilitator, ‘phenomenal field’, congruence, self-actualization.

УДК 37.035.6(71)

Козьменко О. І.

**ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ
ГРОМАДЯН ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ
ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ КАНАДИ**

Поняття національної ідентичності полісемантичне за своїм характером, але у ньому наскрізне проходить одна ідея, що поєднує розмаїття тлумачень: причетність, прихильність або єдність з нацією. Національна ідентичність має й суспільне, й особистісне значення. У цьому понятті сконцентрувалися загальні міфи, набуті цінності, прагнення та устремління національної групи, а також відчуття причетності окремої особи до своєї нації. Визначення національної ідентичності найбільш активно впливає на процес формування особистості у період ранньої юності, тому процес виховання почуття національної ідентичності пов'язано з багатьма факторами, серед яких державна політика виграє неабияку роль. Наприклад, Канада має суспільну національну ідентичність, що пов'язується з історією, культурою, політикою, умовами життя, державною символікою (листя

клену або бобер). Окремі канадські громадяни продовжують асоціювати свою національну належність з країною, з якої приїхали, що становить їхню індивідуальну ідентичність. Поєднання двох ідентичностей (суспільної та індивідуальної) утворюють гармонійне ціле, в якому визначені складові взаємодоповнюють та взаємовпливають одна на одну. Держава може впливати на виховання почуття суспільної національної ідентичності у громадян, пропагуючи національну символіку та загальнонаціональні цінності. У свою чергу, переконання окремих громадян знаходячись під впливом загальнонаціональних ідей, відчують їхній вплив, змінюючись на користь суспільної свідомості. Це сприяє формуванню почуття національної ідентичності канадців [5, с. 467]. Тому національну ідентичність краще розглядати як процес, що постійно змінюється, але не обмежується політичними інституціями, засобами масової інформації, діями політиків, релігійних лідерів, істориків, учених та власне громадян.

Над проблемою національної ідентичності в Канаді працює багато політиків, науковців, педагогів тощо. У їхньому числі потрібно зазначити імена тих дослідників, чиї роботи присвячені висвітленню різних аспектів канадської національної ідентичності, а саме: Р. Банерджи, Ф. Ганонн, Р. Гвін, М. Ігнат'єв, Х. МакКензі, М. Мендельсон, Р. Німіджин, М. Паже, Ф. Реснік, Дж. Рейц, Р. Трейсі та ін. Питання виховання почуття національної ідентичності у підростаючого покоління розглядаються такими науковцями, як Дж. Марша, Дж. Венша Лі, С. Левеск, Дж. Льюїс, А. Сіарс, В. Хартлі, І. Херберт та ін.

Більшість канадських дослідників пояснюють усвідомлення національної ідентичності як продукт діяльності усіх державних та громадських інституцій, що докладають багато зусиль для консолідації канадського суспільства та організації його в єдину націю. Небезпідставним є твердження, що Канада поставила перед собою мету стати «громадянською» нацією [12, 2]. Ця мета актуалізує проблему різниці між етнічною та громадянською нацією, тому потребує подальшого розв'язання.

Мета статті полягає у визначенні обставин, які впливають на процес формування національної ідентичності учнівської молоді шкільного віку в Канаді як мультикультурній державі, що прагне створити єдину основу громадянства.

Характеристика громадянської та етнічної нації пов'язана з історичними, політичними та економічними умовами країни. Визначаючи етнічні нації як спільноти людей, що пов'язані кровним зв'язком, релігією та/або походженням, більшість науковців за приклад беруть європейські держави, що мають доволі багату історію розвитку. Ті країни, що створилися відносно недавно, та не мають кровних зв'язків та спільної релігії для більшості населення в основі створення єдності громадян, відносяться до громадянських націй. У той час як етнічні нації характеризуються спільною генеалогією, традиційною культурою та

спадщиною, громадянські нації утворюються та визначаються державами й політичними установами, які сприяють розвитку демократії, громадянства або верховенства закону, що можуть бути спільними для всіх громадян, незалежно від їхнього походження, релігії або місця народження [6; 9; 11]. Видатний канадський політик, прем'єр-міністр 70-80-х років ХХ століття П'єр Еліот Трудо зазначав, що існування канадської нації залежить від створення та розвитку таких національних установ та програм: затвердження національного прапора, гімну, символіки, мережі національних засобів масової інформації, кіноіндустрії тощо, які стануть основою громадянської єдності, кращими зразками державної діяльності [12, с. 193]. На думку канадської дослідниці Трейсі Рені, серед чинників, що впливають на визначення канадської ідентичності, називається посилена увага до питання ролі канадської держави у створенні канадського „громадянського” націоналізму, який має першочергове значення [10]. Після Другої світової війни уряд Канади проводив соціально-економічну політику, яка сприяла розвитку спільної національної ідентичності. Зокрема, це прийнятий Закон про громадянство (Citizenship Act) 1947 року, Канадський Білл про права (Canadian Bill of Rights (1960), затвердження національного прапора з емблемою – листям клена в 1965 році, розробка соціальних програм, серед яких програма охорони здоров'я (Medicare) 1966 року. Це свідчить про наполегливість федерального уряду у створенні спільної національної ідентичності, яка могла б об'єднати всіх громадян Канади [10].

Ліберальний уряд прем'єр-міністра П. Трудо (1968-79, 1980-84) проводив політичний курс, спрямований на розвиток загальної канадської ідентичності, наріжним каменем якого стало створення Хартії прав та свобод (1982). Цей документ містить права та свободи як окремих громадян, так і груп населення та забезпечує основу для формування національної ідентичності у кожного канадця, незважаючи на його місце народження, расу або віросповідання. Канадські дослідники, зокрема Джанін Броді, Річард Німіджин або Патрік Леннокс, наголошують, що наприкінці ХХ століття уряд канадської держави змінив свій курс, тобто став більш неоліберальним та спрямував свої дії на захист зовнішніх кордонів, що певним чином позначилося на формуванні канадської ідентичності. Дослідники наголошують на тому, що з плином часу в умовах нової економічної політики Канади, процесів глобалізації та зовнішньої загрози з'являються чинники, що впливають на процес консолідації нації та посилюють почуття національної ідентичності у канадців [1, 8, 7]. Подібну думку щодо посилення національної ідентичності на початку ХХІ сторіччя демонструють дані Програми міжнародного соціального обстеження (International Social Survey Programme (ISSP) з приводу питання національної ідентичності, котра здійснювалася протягом 1995 та 2004 років у Канаді. Так, у 2004 році 55% канадців поза межами провінції Квебек відчували „надзвичайну

близькість” до країни, порівняно з 39% канадців 1995 року. Визначаючи характерні риси національної ідентичності, канадцями зазначені такі чинники: володіння державними мовами, християнське віросповідання, знання історії, географії та символіки Канади. Так, дослідження продемонструвало зростання з 40% у 1995 до 67% у 2004 році кількості канадців, які вважають, що знання державної мови є дуже важливим для визначення національної ідентичності. Окрім цього канадські дослідники відзначили підвищення рівня гордості за державні установи, збройні сили та символіку більш ніж на 10 % порівняно з 1995 роком [3,4].

Таким чином, узагальнюючи результати досліджень різних років Програми міжнародного соціального обстеження щодо національної ідентичності, канадська дослідниця Трейсі Рені дійшла висновку, що на початку XXI сторіччя зміна політики державного уряду Канади сприяла значному зростанню рівня національної ідентичності. Дослідження підтвердило, що в той час, як окремі громадяни розвивають власну національну ідентичність, багатонаціональна держава відіграє важливу роль у формуванні суспільної ідентичності через культурні здобутки, символіку та цінності, які безпосередньо впливають на формування особистісної ідентичності громадян Канади [10]. Зміна політичного курсу канадського уряду наприкінці XX сторіччя наочно продемонструвала позитивний вплив щодо формування почуття національної ідентичності. Переорієнтація уваги з програм соціального добробуту 80-х років XX століття на пріоритети розвитку економіки та безпеки країни на початку XXI століття позитивно позначилася на особистісній та суспільній ідентичності канадців. Переорієнтація пріоритетів з вузьконаціональних на країнознавчі суттєво вплинуло на користь загальнонаціональної єдності канадців, а процеси глобалізації, що відбуваються у світі значно сприяють її посиленню.

Отже, можна дійти висновку, що почуття національної ідентичності в Канаді має як суспільний, так і особистісний характер, що сприяє його зміцненню. Типовими рисами канадської ідентичності вважаються: усвідомлення громадянами значущості політики мультикультурності, етнічного розмаїття, дотримання основних прав та свобод, володіння державними мовами, патріотичні почуття, любов до природи своєї країни, історії та символіки, повага до особливостей національного менталітету. Канадська ідентичність не є постійною. Зазначені риси мають тенденцію до змін та посилення з плином часу. Визначення канадської національної ідентичності залежить від державної політики діючих урядів, змін, що відбуваються на світовій політичній арені, етнічного складу іммігрантів, котрі останніми роками прибули до країни та засад формування особистісної ідентичності окремих громадян. Таким чином, національна ідентичність в Канаді не підпадає під однозначне тлумачення лише „громадянської ідентичності”, а безпосередньо залежить від різних обставин та потребує подальшого дослідження.

Література:

- 1. Brodie J.** On Being Canadian / J. Brodie // Reinventing Canada: Politics of the 21st Century, ed. Janine Brodie and Linda Trimble. – Toronto : Prentice Hall, 2003. – Pp. 18 – 30.
- 2. Ignatieff M.** Blood and Belonging / M. Ignatieff. – Toronto : Penguin Canada, 1994. – 288 p.
- 3. International Social Survey Programme (ISSP) / International Social Survey Programme : National Identity, 1995** [Computer file]. ICPSR Release. Koeln, Germany : Zentralarchiv fuer Empirische Sozialforschung [producer], 1998 // Koeln, Germany: Zentralarchiv fuer Empirische Sozialforschung/Ann Arbor, MI : Inter university Consortium for Political and Social Research [distributors], 1998.
- 4. International Social Survey Programme** [Електронний ресурс] / International Social Survey Programme : National Identity. CD-Rom. Koeln, Germany : Zentralarchiv fuer Empirische Sozialforschung, 2003.
- 5. Kaufman E.** The Lens of Nationhood: An Optical Model of Identity / E. Kaufman // Nations and Nationalisms. – 2008. – № 14 (3). – Pp. 449 – 477.
- 6. Kohn Hans.** The Idea of Nationalism: A Study in Its Origins and Backgrounds / Hans Kohn. – New York : Macmillan, 1945. – 582 p.
- 7. Lennox Patrick** From Golden Straight jacket to Kevlar Vest: Canada's Transformation to a Security State / Patrick Lennox // Canadian Journal of Political Science. – 2007. – № 40 (4). – Pp. 1017 – 38.
- 8. Nimijean Richard.** Articulating the 'Canadian Way' : Canada(TM) and the Political Manipulation of the Canadian Identity / Richard Nimijean // British Journal of Canadian Studies. – 2005. – № 18 (2). – Pp. 26 – 52.
- 9. Plamenatz J.** Two Types of Nationalism / J. Plamenatz // Nationalism : The Nature and Evolution of an Idea, ed. E. Kamenka, – London, UK : Edward Arnold, 1976. – Pp. 22 – 36.
- 10. Raney T.** As Canadian as Possible ... Under What Circumstances? Public Opinion on National Identity in Canada Outside Quebec [Електронний ресурс] / T. Raney // Journal of Canadian Studies. – 2009. – [10 FindArticles.com. 23 Aug, 2010. http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3683/is_200910/ai_n45880278/]
- 11. Smith A. D.** National Identity / A. D. Smith. – London : Penguin, 1991. – 224 p.
- 12. Trudeau P. E.** Federalism and the French Canadians / P. E. Trudeau. Introd. by John T. Saywell. – Toronto : Macmillan, 1968.

Козьменко О. І. Формування національної ідентичності громадян як пріоритетний напрям державної політики Канади

У статті розглядається питання впливу політики державних урядів на формування національної ідентичності у канадських громадян, надається характеристика чинників які впливають на формування почуття національної ідентичності в Канаді. Зазначаються типові риси сучасної канадської ідентичності. Розкриваються шляхи реалізації державної політики в напрямку формування національної ідентичності через різні форми і види просвітницької діяльності, засоби масової інформації, освітні заклади тощо.

Ключові слова: почуття національної ідентичності, суспільна та особистісна ідентичність, громадянська та етнічна нація, державна політика Канади.

Козьменко Е. И. Формирование национальной идентичности граждан как приоритетное направление государственной политики Канады.

В статье рассматривается вопрос влияния политики государственных правительств на определение национальной идентичности у канадских граждан, предоставляется характеристика факторов, которые влияют на формирование чувства национальной идентичности в Канаде. Называются типичные черты современной канадской идентичности. Раскрываются пути реализации государственной политики в направлении формирования национальной идентичности посредством разных форм и видов просветительской деятельности, средств массовой информации, учебных учреждений и т.д.

Ключевые слова: чувство национальной идентичности, общественная и личностная идентичность, гражданская и этническая нация, государственная политика Канады

Kozmenko O. I. Formation of national identity of citizens as a priority direction of a state policy of Canada.

The question of influencing of policy of state governments on determination of national identity at Canadian citizens is examined in the article, it is given the description of factors which affect on forming of national identity sense in Canada. The typical features of modern Canadian identity are indicated. The ways to implement the state policy towards the formation of national identity through various forms and types of educational activity, media, educational institutions and others are described in the article.

Key words: sense of national identity, public and personal identity, civil and ethnic nation, state policy of Canada.

УДК 37.036

Лавріненко Т. В.

**СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ІДЕЙ ЕСТЕТИЧНОГО
ВИХОВАННЯ В ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКІЙ
ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ**

Естетичне виховання як складова частина виховного процесу, спрямована на формування здатності сприймати та перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. Наріжним принципом, що має визначити напрям естетичного виховання в умовах

незалежної України, повинно стати врахування кращого культурно-мистецького досвіду минулого, його використання у межах нового періоду історії, оскільки кожна нова історична епоха вносить свої відтінки у розуміння сутності та цілей естетичного виховання. Основними завданнями естетичного виховання у сучасний період є формування почуття прекрасного, виховання розуміння навколишньої природної краси, виховання стійких оцінних критеріїв творів мистецтва, набуття людиною знань і вмінь творити прекрасне в житті.

Проблемою естетичного виховання займаються багато вчених. Питанням історії естетики та естетичного виховання присвятили свої наукові праці такі вчені ХХ століття, як В. Асмус, М. Берковський, В. Бичков, Л. Брагіна, І. Іваньо, М. Каган, О. Лосев, О. Миронов, М. Овсянников, З. Смірнова, В. Шестаков, Д. Чижевський та ін. За часів незалежності України загальним питанням естетичного виховання молоді присвячені наукові дослідження І. Бех, О. Донченко, Л. Масол, Н. Миропольської, Т. Тюльпи, Г. Шевченко, О. Шумської, А. Форостян та ін.; питанням естетичного виховання молоді засобами мистецтва – наукові дослідження Т. Благової, Л. Михайлової, О. Половіної, Н. Фунтікової, І. Хілько, І. Цой, зокрема, засобами музики – Т. Карпінської, В. Кузьмічової, М. Маріо, О. Михайличенко та ін.

Теоретичну основу дослідження ідей естетичного виховання становлять філософсько-естетичні концепції та наукові ідеї про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, про роль мистецтва в розвитку суспільства. Дослідження становлення та розвитку філософсько-педагогічних ідей щодо проблеми естетичного виховання нададуть змогу виявити причинно-наслідкову та історичну зумовленість виникнення досліджуваної проблеми, охарактеризувати закономірності й тенденції її розвитку.

Виходячи з цього, метою статті є: дослідити історію становлення та розвитку ідей естетичного виховання в західноєвропейській філософській та педагогічній думці. Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання дослідження:

1. Проаналізувати сутність ідей естетичного виховання в історично-теоретичному аспекті.
2. Дослідити основні естетичні поняття та категорії, що отримали розвиток в працях західноєвропейських філософів та педагогів.
3. Визначити основні ідеї естетичного виховання в західноєвропейській думці, що вплинули на розвиток європейської естетичної думки ХХ ст.

Однією з перших форм усвідомлення довколишнього світу була міфологія, що склалися у первісному суспільстві і визначила собою розвиток естетичної думки античності. Міфологія стала джерелом і матеріалом для малярства, скульптури, літератури, театру та архітектури [16]. Антична естетика, що розвивалася в Стародавній Греції та Римі, справила величезний вплив на розвиток усєї європейської

естетичної думки та ідей естетичного виховання зокрема. Філософи періоду ранньої класики античної естетики (VI - поч. V ст. до н.е.), Піфагор та його послідовники, поряд з проблемами гармонії, числової пропорції, ставили проблеми теорії музики та питання про катарсичну, очисну дію мистецтва на психіку людини. Піфагорійцям було властиво космологічне тлумачення всіх проблем естетики, космос в них виступає як втілення найвищої краси, а створена людиною річ розглядалася як імітація космосу. Піфагорійці вважали, що гармонія чисел є об'єктивною закономірністю, яка діє в усіх явищах життя, отже, і в мистецтві [14, с. 29-32]. Гармонія, що є основою краси, за Гераклітом (бл. 520-460 до н. е.), має універсальний характер – вона лежить в основі Космосу та є присутньою у витворах мистецтва. Разом з тим, Геракліт вказує на ціннісний аспект краси. Основоположник атомістичного вчення, Демокрит розвиваючи естетичні погляди попередніх філософів, дає одну з перших формулювань теорії мимесиса – уявлення про те, що мистецтво за своїм походженням і характером є імітацією [1, с. 120]. Він вперше висловлює думку щодо суспільної обумовленості мистецтва та обґрунтовує матеріалістичну теорію естетичного сприйняття [14, с. 32].

У період VII ст. до н.е. – III ст. н.е. на зміну чуттєво-наочному уявленню натурфілософів про Космос приходить інтерес до самої людини. У цей час античні мислителі сформулювали найголовніші проблеми естетики: питання про природу мистецтва, про сутність творчого процесу, про місце мистецтва в житті суспільства. З позиції поведінки та моральності людини розглядає естетичні проблеми давньогрецький філософ *Сократ* (470 – 399 до н. е.). Філософ підкреслює зв'язок етичного та естетичного, морального та прекрасного [5, с. 99 – 107]. В пізніших естетичних теоріях обидві сторони, краса форми та краса душі, знаходять своє вираження, що одержує назву „калокагатії” – єдності добра, краси та блага, прекрасної форми та внутрішньої досконалості. Новим в античній естетичній теорії був, висунутий Сократом, мотив доцільності естетичної діяльності [1, с. 68 – 73]. Ідеї Сократа розвиває його учень Платон (427 – 347 до н. е.). Філософсько-естетичні погляди Платона викладені в діалогах – „Гиппій Більший”, „Держава”, „Філеб”, „Софіст”, „Пир” та ін. Центральне місце в його працях займають філософські та педагогічні роздуми про виховання ідеального громадянина – будівника й мешканця полісу. У праці „Держава” Платон говорить о системі загальнодержавного виховання, заснованого на музиці й гімнастиці. Мистецтво, музика й поезія, за його думкою, повинні виховувати мужніх і сильних громадян [6]. У діалозі „Пир” прекрасне постає як щось абсолютне, як „вічна ідея” [5, с. 160]. Оскільки прекрасне має позачуттєвий характер, то воно, за Платоном, осягається, не почуттями, а розумом. Ця ідеологія стала у Платона базою для аналізу мистецтва. Створюючи витвір мистецтва, художник лише копіює чуттєві речі, які, у свою чергу, є лише копіями ідей [1, с. 134]. Платон, таким чином, розвиває і теорію поетичної творчості. Розвиваючи

ідеї Платона, представник неоплатонізму, Плотін у своєму трактаті „Про прекрасне” відкидає погляд на прекрасне як відповідність або певну пропорцію частин. Він вважає, що прекрасне виникає не з матерії, а з форми, яка міститься в розумі художника [8, с. 306].

Давньогрецька естетична думка свого найвищого розвитку досягла у творчості грецького філософа Аристотеля (384 – 322 до н.е.). Питання естетики обговорюються Аристотелем у таких творах, як „Метафізика”, „Риторика”, „Політика”, „Поетика”. Центральне місце у вченні Аристотеля про естетику і проблеми мистецтва займає вчення про прекрасне [1, с. 232]. Даючи визначення прекрасного, він виділяє такі ознаки, як „величина” і „порядок”. На думку Аристотеля, все, що створюється мистецтвом, виникає з відповідності матерії з формою, яка міститься в душі людини. Художник, на його думку, не створюється нічого нового, чого не було б в природі. Відповідно до Аристотеля, всі мистецтва за своєю природою є імітацією, а імітація приносить людині задоволення, отже носить естетичний характер [2, с. 178]. Філософ говорить у „Поетиці”, що всі мистецтва відрізняються в трьох відносинах „або тим, у чому відбувається наслідування, або тим, чому наслідують, або тим, як наслідують” [2, с. 167].

В естетичному вченні Аристотеля значне місце займає вчення про трагічне очищення – „катарсис”. Аристотель пов’язує катарсис з насолодою, підкреслюючи таким чином естетичний характер очищення за допомогою афектів. Характер естетики Аристотеля розкривається в його вченні про „калокагатію”. Калокагатія – термін античної естетики, що відображає уявлення про людину як одночасно „добру” (agathos) і „прекрасну” (calos). У Аристотеля калокагатія виступає як внутрішня єдність усіх чеснот, як стан самозадоволення та цілісності духовного життя людини [14, с. 53]. Аристотель вважав мистецтво найефективнішим засобом естетичного виховання та першим проголосив, що тільки мистецтво спроможне виховати гармонійно розвинуту людину та цілісну особистість. Саме ця орієнтація простежується у наступні періоди розвитку цивілізації.

Багато уваги проблемам естетичного впливу мистецтва на людину приділяли стоїки. У творі „Моральні листи до Луцілія” на виховну роль мистецтва звертає увагу філософ Л. А. Сенека, він приходять до висновку, що „вільні мистецтва, хоч і не приводять душі до доброчесності, але прокладають стежку до неї” [11, с. 349]. Важливою складовою специфіки естетичного виховання доби Відродження стає гуманістична орієнтація, зосередження уваги на реальній людській особистості, що стала об’єктом художньої інтерпретації в геніальних творах Мікеланджело, Леонардо да Вінчі, Рафаеля, Дюрера та ін. Головна теза, яку відстоює естетика Відродження, – це положення про те, що мистецтво є відображенням дійсності [10, с. 371 – 374]. Задача художників, на думку Л. Б. Альберті (1404 – 1472), в імітації природи, а мистецтво повинно відкривати об’єктивні закони прекрасного та

керуватися ними („Трактат про живопис”) [10, с. 263]. Однією з найважливіших особливостей естетики епохи Відродження є тісний зв'язок із художньою практикою. Так, Леонардо да Вінчі розробляє складну систему правил та законів, якою повинен користуватися художник при створенні картин [10, с. 406 – 407]. Іспанський філософ Х. Вівес у цей період запропонував модель естетичного виховання людини, залучивши досвід педагогіки та етики.

У XV ст. з'являється велика кількість трактатів з педагогіки, серед них трактати гуманістів Італії – Паоло Верджеріо „Про благородні звичаї та вільні науки”, Маттео Веджо „Про виховання дітей та їхні добрі звичаї”, Леонардо Бруні „Про наукові та літературні заняття”, Енсо Сільвіо Пікколіні „Трактат про вільне виховання” [14, с. 122]. У цих творах ідеї естетичного виховання займають значне місце поряд з іншими проблемами педагогіки. Естетичний елемент міститься у самому понятті „вільні науки”, до яких, поряд з філософією та історією, гуманісти відносять красномовство, музику та поезію. Одну з перших практичних спроб реалізації цих теорій зробив Вітторіно да Фельтре, який заснував під Мантуєю школу „Casa Giocosa” („Радісний дім”), де він проводив навчання на основі гуманістичної системи виховання. У його доктрину про виховання вводиться естетичний елемент, особливе місце в системі виховання Вітторіно займала музика, а виховання полягало, перш за все, у вихованні почуттів та сприйняття [14]. Під впливом естетичного вчення про прекрасне, гармонію та калокагатію, вчення про ідеальну державу, під впливом гуманістичних ідей з'являється новий ідеал – ідеал гармонійно розвинутої особистості.

В епоху Нового часу було закладено основу руху, що отримує назву Просвітництво. Цей часовий проміжок заслуговує особливої уваги щодо аналізу ідей естетичного виховання. В Англії вперше зародилось багато ідей, які потім були розвинуті у Франції та Німеччині. Основоположник англійського Просвітництва, Дж. Локк (1632 – 1704) вважає єдиним джерелом раціонального знання чуттєве сприйняття („Досвід про людський розум”). У зв'язку з вирішенням проблеми співвідношення внутрішнього та зовнішнього досвіду Локк торкається цілого ряду естетичних проблем: про співвідношення зовнішньої та внутрішньої краси, про грацію, про роль мистецтва у вихованні людини. Послідовник Дж. Локка Антоні Ешлі Купер Шефтсбері (1671 – 1713) обґрунтовує тісний зв'язок мистецтва та моральності, розвиває ідею про творчу роль мистецтва, про цінність краси в природі, обстоює погляд на прекрасне як відображення світової гармонії. Проблеми естетики у зв'язку з теорією виховання розглядає французький філософ К. А. Гельвецій (1715 – 1771). На його думку, головний засіб зробити всіх людей рівними полягає в тому, щоб удосконалити умови їхнього виховання та розвитку [3, с. 192]. Мистецтво має пробудити в кожній людині згаслі пристрасті, дати йому те, чого він позбавлений в реальній дійсності („Про людину, її розумові

здібності та її виховання”). У цьому, на думку Гельвеція, полягає велика виховна роль мистецтва [14, с. 237].

Естетика як самостійна дисципліна виділяється в середині XVIII ст. У 1750 р. основоположник естетики німецького просвітництва, О. Баумгартен (1714 – 1762) публікує на латинській мові перший том свого двотомного трактату – „Aesthetica”. К естетиці О. Баумгартен відносить всю філософію мистецтва, предметом якої він вважав „прекрасне”. Назва цієї праці дала ім’я області філософського знання, яка до цього часу визначалась, як „вчення про смак”, „теорія витончених мистецтв” та ін. „Мета естетики, – встановлює О. Баумгартен, – досконалість чуттєвого пізнання як такого, і це є краса” [14, с. 258].

Французькі просвітителі XVIII ст. поділяли оптимістичну віру в можливість соціальної перебудови суспільства на розумних засадах. Велику роль у цієї перебудові вони приділяли мистецтву, в якому вони бачили один з найважливіших важелів історичних перетворень. Активний діяч французького Просвітництва, Вольтер (1694 – 1778), у мистецтві бачив могутній засіб освіти, театр для нього – „школа чесноти” [3, с. 25]. Проблема виховання вільної людини стає центральним напрямом просвітницької філософії. На формування нового типу людини спрямовано „Енциклопедію, або Тлумачний словник наук, мистецтв і ремесел” у 35 томах, що видавався у Франції в другій половині XVIII ст. (засновник і головний редактор – Д. Дідро) [3, с. 103-106]. Д. Дідро (1713 – 1784) обґрунтував зв’язок мистецтва і моральності, та з матеріалістичних позицій розробив теорію прекрасного. У своїй філософській повісті „Племінник Рамо” (1770) Д. Дідро яскраво змалював складну діалектику розвитку художньої свідомості [14, с. 246]. У вченні про смак, викладеному у філософському романі „Еміль, або про виховання”, найбільш яскраво проявляється демократичний характер естетики французького філософа Ж.-Ж. Руссо (1712 – 1758). На його думку, справжні зразки гарного смаку кореняться у природі, та чим далі ми віддаляємося від природи, тим більше спотворюються смаки. Засобом виховання смаку, на думку Ж.-Ж. Руссо, може бути вивчення поезії та читання книг [14, с. 250].

Регулювання відносин між мистецтвом та особистістю, активізація процесу її естетичного виховання було характерною особливістю доби Просвітництва. Усі наукові пошуки, що велися у цьому напрямку впродовж століть, підготували ґрунт для введення у теоретичний ужиток поняття „естетичне виховання”. Це зробив Ф. Шиллер (1759 – 1805), представник німецької класичної естетики. У своїх роботах „Про сучасний німецький театр” (1782), „Театр, що розглядається як моральна установа” (1784), „Каллен, або Про красу” (1792) він доводить зв’язок мистецтва з вихованням моральності. В естетичному вихованні людини Ф. Шиллер бачить засіб подолання протиріч дійсності. У праці „Листи про естетичне виховання людини” (1793 – 1795) Ф. Шиллер стверджує, що мистецтво має сформувати всебічно розвинену гармонійну

особистість, естетично удосконалити людину [15, с. 293 – 343]. У своїх роботах „Філософія мистецтва” (1802 – 1805), „Про ставлення образотворчих мистецтв до природи” (1807) до проблем естетики звертається німецький філософ Ф. Шеллінг. Естетичне споглядання виступає у нього вищою формою інтелектуальної інтуїції. На думку Ф. Шеллінга, у мистецтві отримують вирішення всі суперечності пізнання [13].

Головну увагу почуттям людини у працях „Спостереження над почуттям піднесеного і прекрасного”, „Критика спроможності судження” приділяє німецький філософ І. Кант (1724 – 1804). Естетична спроможність судження, за Кантом, виявляє суб’єктивну доцільність у мистецтві, що проявляється в категоріях прекрасного та піднесеного [16]. Німецький філософ Г. В. Ф. Гегель (1770 – 1831) робить акцентування на зв’язку мистецтва та краси з діяльністю та працею людини. Естетична концепція Гегеля викладена у творі „Лекції з естетики”. Прекрасне, на думку Гегеля, – це чуттєва форма ідеї, яка знаходиться посередині між безпосередньою чуттєвістю та ідеалізованою думкою: „Прекрасне слід визначити як чуттєве явище, чуттєву видимість ідеї” [4, с. 119]. Гегель створює історичну схему розвитку мистецтва та доповнює її класифікацією видів мистецтва, в основу якої покладений суб’єктивний принцип – відчуття [4, с. 119 – 124].

У ХХ ст. значний вплив на розвиток європейської естетичної думки зробили такі філософсько-естетичні концепції, як позитивізм і неопозитивізм. У 20-30-ті рр. представники натуралістичної естетики особливу увагу приділяють проблемі естетичних цінностей, яку намагаються поєднати з поняттям естетичного досвіду. Впливовою серед напрямків західної естетики виявилася естетика філософської орієнтації (А. Бергсон, М. Пруст) [7, с. 33]. Інший напрямок, феноменологічна естетика, був пов’язаний з теоретичними роботами відомого польського естетика Р. Інгардена (1893 – 1970), який визначає найважливіші особливості естетичного переживання [7, с. 95]. З середини ХХ ст. широкого поширення набуває екзистенціалізм (А. Камю, П. Сартр), який визначає естетичне сприйняття як школу свободи свідомості, що знаходить можливість побачити світ із нової сторони та надати людині радість свободи. У центрі уваги філософів ХХ ст. стоять проблеми співвідношення людини та техніки, мислення та художньої творчості, проблеми девальвація духовних цінностей. В ХІХ – ХХ ст. естетична думка існує в контексті європейської філософії, є складовою частиною інтенсивного розвитку духовного життя, мистецтва та загалом культури.

Таким чином, розвиток європейської естетичної думки зумовив зміну історичного змісту ідей естетичного виховання та основних естетичних категорій, що було пов’язано зі світоглядом та духовними шуканнями відповідних епох. Античні філософи створили вчення про мистецтво як імітацію (теорія мимесиса); розвили вчення про калокагатію та про катарсичну дію мистецтва на психіку людини;

розробили основи теорії музики; дали визначення таких естетичних категорій, як прекрасне, міра, гармонія, трагічне, комічне, іронія та ін.; вперше дали систему класифікації мистецтв. Вони висловили думку щодо суспільної обумовленості мистецтва, одними з перших проголосили спроможність мистецтва виховувати гармонійно розвинуту людину та розробили основи теорії естетичного виховання. Філософи епохи Відродження запропонували модель естетичного виховання людини, зробив акцент на зв'язок естетики з художньою практикою. Значний вклад в розвиток ідей естетичного виховання зробили філософи та педагоги епохи Просвітництва. В цей період було розвинуто вчення про роль мистецтва у вихованні людини; запропонована ідея про роль мистецтва в соціальній перебудові суспільства; розвинуто вчення про смак, грацію, вчення про чуттєве сприйняття навколишнього світу. У XVIII ст. – XX ст. отримали подальший розвиток такі естетичні категорії, як прекрасне, піднесене; були розвинути ідеї про зв'язок мистецтва з працею людини, ідеї про природу художньої творчості та геніальності, про естетичні цінності та естетичне сприйняття.

Напрямами подальших розробок даних цієї статті може бути дослідження розвитку ідей естетичного виховання західноєвропейських філософів та педагогів в українській педагогічній думці.

Література:

- 1. Асмус В. Ф.** Античная философия / Валентин Асмус. – 3-е изд. – М.: Высшая школа, 2005. – 408 с. – (История философии).
- 2. Аристотель.** Риторика. Поэтика / Аристотель ; пер. с древнегреч. О. П. Цыбенко, В. Г. Аппельрот. – М.: Лабиринт, 2005. – 256 с. – (Классическая библиотека).
- 3. Волгин В. П.** Развитие общественной мысли во Франции в XVIII веке / В. Волгин. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 415 с.
- 4. Гегель Ф.** Эстетика : сочинения : в 4-х т. / Г. В. Ф. Гегель ; пер. с нем. Б. Г. Столпнера ; под ред. М. Лифшица. – Т. 1. – М.: Искусство, 1968. – 312 с.
- 5. Диоген Лаэртский.** О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Диоген Лаэртский ; пер. М. Л. Гаспарова ; под ред. А. Ф. Лосева. – М.: Мысль, 1998. – 576 с. – (Классическая философская мысль).
- 6. Кулікова Л. Б.** Духовний світ давніх греків як приклад виховання сучасних моральних цінностей / Л. Кулікова // Педагогіка і психологія. – 2000. – №4. – С. 125 – 133.
- 7. Левчук Л.** Західноєвропейська естетика ХХ століття / Л. Левчук. – Київ : Либідь, 1997. – 224 с.
- 8. Лосев А. Ф.** История античной эстетики: Последние века (III – VI века) / А. Лосев. – М.: Искусство, 1988. – 447 с.
- 9. Лосев А. Ф.** Эллинистически-римская эстетика / А. Ф. Лосев. – М.: Мысль, 2002. – 703 с. – (Философское наследие).
- 10. Лосев А. Ф.** Эстетика Возрождения. Исторический смысл эстетики Возрождения / Алексей Лосев. – М.: Мысль, 1998. – 750 с. – (Философское наследие).
- 11. Сенека Л. А.** Моральні листи до Луцілія / Л. А. Сенека ; пер. з латин. А. Содомори. – К.: Основи, 2005. – 603 с.
- 12. Сергєєва В. Є.** Про роль

духовного катарсису у формуванні загальнолюдських цінностей / В. Є. Сергеева // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С. 13 – 19. **13. Шеллинг Ф.** Философия искусства / Шеллинг Ф. ; пер. с нем. П. С. Попова. – М. : Мысль, 1999. – 608 с. – (Классическая философская мысль). **14. Шестаков В. П.** Очерки по истории эстетики. От Сократа до Гегеля / В. П. Шестаков. – М. : Мысль, 1979. – 372 с. – (Редакции философской литературы). **15. Шиллер Ф.** Письма об эстетическом воспитании человека : сочинения : в 4 т. / Ф. Шиллер ; пер. Э. Л. Радлова. – Т. 4. – СПб. : Издание Брокгауз-Эфрона, 1902. – С. 293 – 343. – (Библиотека великих писателей). **16. Философия культуры:** Становление и развитие / под ред. М. С. Кагана, Ю. В. Перова, В. В. Прозерского, Э. П. Юровской. – СПб. : Лань, 1998. – 448 с.

Лавриненко Т. В. Становлення та розвиток ідей естетичного виховання в західноєвропейській філософсько-педагогічній думці

Стаття являє собою аналіз становлення та розвитку ідей естетичного виховання в західноєвропейській філософсько-педагогічній думці. Автор досліджує визначення таких естетичних категорій, як прекрасне, гармонія, смак, катарсис, мимесис, калокагатія у різні періоди розвитку естетичної думки. У статті порушуються проблеми використання позитивного досвіду західноєвропейської філософсько-педагогічної думки щодо естетичного виховання в системі освіти України.

Ключові слова: естетичне виховання, мистецтво, катарсис, мимесис, прекрасне, естетика.

Лавриненко Т. В. Становление и развитие идей эстетического воспитания в западноевропейской философско-педагогической мысли

В статье дается анализ становления и развития идей эстетического воспитания в западноевропейской философско-педагогической мысли. Автор исследует определение таких эстетических категорий, как прекрасное, гармония, вкус, катарсис, мимесис, калокагатия, в разные периоды развития эстетической мысли. В статье затрагиваются проблемы использования положительного опыта западноевропейской философско-педагогической мысли по вопросам эстетического воспитания в системе образования Украины.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, искусство, катарсис, мимесис, прекрасное, эстетика.

Lavrinenko T. V. Formation and development of ideas of aesthetic education in the Western philosophical and educational thought

The article analyzes the formation and development of ideas of aesthetic education in the Western philosophical and educational thought. The author explores the definition of aesthetic categories such as beautiful, harmony,

taste, catharsis, mimesis, kalokagatiya in different periods of development of aesthetic thought. The article addresses the problems of using the positive experience of Western philosophical and educational thought on aesthetic education in the education system of Ukraine.

Key words: aesthetic education, art, catharsis, mimesis, beautiful, aesthetics.

УДК 378.1(439):379.85

Федоренко О. О.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ТУРИСТСЬКОЇ ОСВІТИ УГОРЩИНИ

Актуальність статі полягає у тому, що система вищої освіти зазнала значних змін після того, як парламент ухвалив пакет реформ в 1993 році (з поправками 1996), спрямованих на зміну освіти у вищих навчальних закладах. Пакет реформ підкреслив принцип автономії рішень навчальних закладів, коледжів та університетів, підзвітність єдиному органу, міністерству освіти. Відповідно до нового законодавства, тільки навчальні заклади, що пропонують магістрів і аспірантів освіти мають право називати себе університетами. Школи, які пропонують тільки ступень бакалавра позначаються як *föiskola* (коледж). Ті, які пропонують тільки докторантуру відомі як дисциплінарно акредитовані університети докторської школи.

Закон 1993 також схвалив створення приватних коледжів та університетів, які в даний час мають близько 10 % усіх студентів в Угорщині.

Закон встановив дві установи для надання професійних консультацій з питань розвитку та управління вищої освіти: Угорський комітет з акредитації (НАС) і вищої освіти та Вченої ради (HESC) [2].

Поправки до Закону про вищу освіту (1996) визначили чотири рівні в структури вищої освіти: 2 роки для вищої професійної освіти, 3 – 4 роки до вступу в коледж; 4-6 років для університетських програм, а також 3 роки докторських програм спільно з іншими спеціалізованими програмами для аспірантів. Законодавство в 1999 році на перетворення мережі вищих навчальних закладів та про внесення змін до Закону 1993 визначає найбільші структурні перетворення в історії вищої освіти в Угорщині.

Нова мережа об'єднаних вищих навчальних закладів заснована в 2000 році. В даний час є 18 державних ВНЗ, 1 недержавний університет, 12 коледжів, 26 установ, що належать церкві [2].

Міністерство освіти нещодавно заявило, що створюється новий всеосяжний закон про вищу освіту, в даний час ведеться підготовка до

створення правової основи для підтримки положень Болонської декларації. Новий закон, швидше за все, накреслив наступні положення: 1) створення чітко визначених двох циклів системи (3 з докторантурою), 2) прихильність до безперервного навчання на основі взаємної видачі кредитів, 3) створення нових національних кваліфікацій, заснованих на трьох циклах, 4) система акредитації має бути змінена шляхом відділення традиційної акредитації та оцінки якості.

Дискусії та дослідження вже почалися між різними зацікавленими сторонами, такими як Конференція ректорів, угорський комітет з акредитації і кілька вищих навчальних закладів.

Угорський центр еквівалентності та інформації (HEIC) був створений в 1993 році. Він брав активну участь у розробці додатка до диплома, і сприяв його введенню в Угорщині в 2001 році. У червні 2003 року парламент прийняв пропозицію про внесення змін до Закону про вищу освіту, який регулює використання і випуск додатку до диплома. Пропозиція стверджує, що вищі навчальні заклади за законом зобов'язані видавати на угорській мові додатки до диплому за запитом студента. Угорщина підписала Лісабонську конвенцію про визнання дипломів у 1997 році і ратифікувала її в 2000 році [2].

Угорщина в даний час має бінарну систему вищої освіти, яка надається в коледжах і університетах, хоча розрив в даний час є дещо незрозумілим, оскільки деякі коледжі виступають в якості університетських факультетів, а деякі коледжі пропонують курси університетського рівня. Традиційно університети пропонують «довге» 4-5-річне навчання у галузі мистецтва і науки, права, соціальних наук, економіки та освіти.

Föiskola (коледжі) запропонувала 3 – 4 роки навчання, професійно-орієнтовані програми в таких галузях, як технології, управління бізнесом, туризм, медичні послуги та підготовка викладачів.

Етап I: *Föiskola* (коледжі) – підготовка бакалаврів з можливістю продовжувати навчання на магістра в університеті. Хоча більшість програм розрахована на три роки, у старших класах початкові програми навчання – на чотири роки.

Етап I і II: Університети як правило, мають одну двоярусну систему, яка доводить до комплексного рівня магістра, для чого потрібно в загальній складності 5 років навчання (6 років для медицини). Маючи диплом коледжу можна продовжувати навчання на майстра, що потребує додаткових 2,5 років навчання. Як правило, це вимагає, щоб студенти пройшли додаткові предмети до або під час майстер програми, які входять в перші три роки довгого рівня програми магістра, але не в програмі бакалавра.

Етап III: Угорський докторський ступінь подібний до того, що відомий і визнаний в усьому світі як ступінь PhD [2].

У 2000 році угорський уряд видав указ про введення кредитної системи, і що всі вищі навчальні заклади повинні пропонувати кредитні

курси. Кредитна система була введена в приблизно 50 % державних установ, до вересня 2002 року в рамках підготовки до обов'язкового загальнонаціонального впровадження на університетському рівні в 2003/04 навчальному році [1].

Система заснована на навчальному навантаженні студентів і використовується в якості передачі та накопичення системи кредитів. Вона виділяє 60 кредитів за навчальний рік і повністю сумісна з Європейською системою перезарахування кредитів (ECTS). Всенародне обговорення почалося на основні характеристики майбутніх програм вищої освіти та реалізації спільних програм розвитку.

Болонський Комітет Угорської акредитації вже опублікував рекомендації з акредитації нових кваліфікаційних вимог в рамках нової структури кваліфікацій. Національна мережа з 12 європейських дослідницьких центрів за участю 14 вищих навчальних закладів була створена у 1998. Основною метою центру було створення широкої і прозорої системи європейських досліджень пов'язаних з науковою діяльністю. Центри повинні сприяти встановленню співпраці з органами влади, науково-дослідними центрами і бібліотеками регіонів [2].

Понад 10 тисяч студентів та фахівців розпочали навчання та підвищення кваліфікації з більше 100 курсів, пов'язаних з Європейським союзом. У Законі 1993 року про вищу освіту йдеться, що угорські вищі навчальні заклади можуть проводити спільні програми на всіх рівнях за умови, що визнаються іноземними фінансовими установами.

Дослідження внутрішнього та міжнародного туризму свідчать про те, що характер розвитку цього сектора стає все сильнішим. Унікальність Угорщини полягає в різноманітті природних, географічних, культурних багатств та в досі недостатньо використаному потенціалі, який при постійній дії в економічному плані та підвищенні якості життя має першочергове значення як на національному, так і на європейському рівні.

Туристська освіта є невід'ємна частина вищої освіти. Розвиток вищої туристської освіти в Угорщині є однією з найважливіших національних задач. Виходячи з національної доктрини розвитку освіти країни, вища освіта повинна здійснити значні зміни: набути органічну гнучкість; змінити свої інститути, структури, організаційну основу, навчальні плани, програми спеціалізацій, моделі і форми організації занять; запровадити нові інформаційні технології. Прагнення усіх зацікавлених сторін визначається у тому, щоб вища освіта в Угорщині стала невід'ємним компонентом і одночасно рушійною силою та головним елементом глобального освітнього проекту. Вона повинна сприяти інтеграції в цей проект різноманітних форм освіти шляхом зміцнення зв'язку між ними. Виходячи з документів ЮНЕСКО, мета освіти полягає в підготовці людини до індивідуальної відповідальності в справах зрілого буття [1].

Угорські ВНЗ мають автономією. Як державні, так і недержавні (до числа яких можуть входити приватні та релігійні вузи) вищі навчальні заклади визнані державою. Угорські ВНЗ підрозділяються на університети й Вищу школу (її еквівалента в Україні, мабуть, немає). Це – педагогічні інститути, інститути з підготовки лікарів швидкої допомоги, медсестер підвищеної кваліфікації й т.п. Термін навчання у Вищій школі становить 4 роки (в університетах – 5). Природно, диплом Вищої школи оцінюється дещо нижче від університетського. 120 балів – така максимальна кількість балів для вступу на державну форму навчання. А мінімальна щорічно варіюється й залежить від категорії вузів.

Отже, максимум можна набрати за результатами складання випускних екзаменів у середній школі, які проводяться під «патронатом» учителів шкіл і викладачів ВНЗ. Результати цих іспитів можуть зараховуватися водночас і як вступні до вузів. Обов'язкових предметів п'ять: угорська мова й література, історія, математика, іноземна мова (переважно англійська, німецька й іспанська), а також один екзамен на вибір випускника (підкреслю, даний предмет має вивчатися не менш як два роки). Середній прохідний бал на державну форму навчання (як і кількісний набір абітурієнтів) щорічно визначається міністерством освіти Угорщини. Проблеми адаптації національної вищої освіти до європейських стандартів залишаються тотожними [2].

Формування єдиної системи кваліфікацій є важливим інструментом досягнення порівнянності та прозорості в межах європейського простору, допомагає вищим навчальним закладам у розробці модулів та навчальних програм, сприяє мобільності студентів, робить їх конкурентоспроможними на ринку праці. Актуального звучання ця проблема набуває в умовах світової економічної кризи, котра робить більш жорсткими вимоги щодо компетентності й професійності нинішніх випускників. Якщо ж формально систему кваліфікацій ще вдалося прирівняти до єдиного стандарту, зробивши її двоступеневою (бакалаврат і магістратура), суттєві відмінності на практиці не забезпечують основних вимог Болонської декларації. Наприклад, мобільність студентів означає вільне здобуття освіти в будь-якому університеті Європи: розпочав навчання в одному виші, продовжив у другому, закінчив у третьому.

Однак, як виявляється, обсяг навчального матеріалу під час здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів в окремих країнах різниться.

Так, словацькому студенту технічного напрямку аби здобути ступінь бакалавра необхідно отримати 180 кредитів, українському – 240.

Відтак і термін навчання для нашого здобувача освіти є тривалішим. У більш вигідному становищі щодо терміну навчання завдяки Болонській системі освіти виявилися аспіранти. В Україні для денної форми навчання він становить 3 роки, в Угорщині – 4. Однак і чотири роки багато хто з науковців сусідньої держави вважає занадто

коротким. За словами проректора з наукової роботи та міжнародних зв'язків університету Мішкольца (Угорська Республіка) Мігая Доброки, особливий супротив це викликало у старшого покоління науковців, які задля отримання вченого ступеня доктора філософії працювали впродовж десятиліть; тепер їхні молоді колеги стають докторами чи не зі студентської парти [1].

Не все гаразд і з переліком та кількістю дисциплін, передбачених навчальною програмою. При тому, що за підрахунками фахівців Європейська унія в найближче десятиліття потребуватиме 20 мільйонів кваліфікованих спеціалістів різних галузей народного господарства, якість загалу випускників ВНЗ поки що залишається під питанням. Є необхідність переглянути критерії впровадження в освітній процес певних дисциплін і замість 60-70 залишити 40 таких, що повністю відповідають конкретній спеціалізації даного фахівця [1].

Безумовно, при цьому не слід применшувати ролі наукової роботи, без якої рівень бакалавра чи магістра не може вважатися достатнім. Втім, сидіти, склавши руки в очікуванні економічного обвалу, науковці не збираються і намагаються самостійно в рамках компетенції своїх вищих навчальних закладів шукати шляхи виходу з кризи. Коли кілька років тому університети країн Східної Європи вперше недоотримали повного державного фінансування, активно взялися за пошук міжнародних грантів. Наразі урядова підтримка системи вищої освіти Угорщини становить 55% від загального фінансування, решта 45% вищі навчальні заклади отримують у вигляді грантів та інвестицій підприємств, для яких вони готують фахівців.

У місті Сніна проходила міжнародна науково-практична конференція за участю аспірантів і студентів п'яти країн, організована Закарпатським державним університетом. Обговорюючи тему наукових розробок як вирішення проблем європейської інтеграції, молоді науковці також не оминули увагою економічну кризу. Щоправда, ставлення до цієї глобальної проблеми у них виявилось ще більш оптимістичним, а студенти і взагалі сприймають її як прогнозоване тимчасове явище, яке потрібно просто перечекати.

Угорський досвід є особливо важливим для Закарпатської області, де проживає значна частина угорського населення. На території Закарпатської області функціонує 104 школи з угорською мовою навчання, що становить понад 28% загальної кількості шкіл. Серед них: 80 середніх загальноосвітніх шкіл, 13 початкових шкіл, 6 ліцеїв та 5 профтехучилищ. У 1994 році був заснований Закарпатський Угорський інститут ім. Ракоці Ференца II, який з самого початку надавав можливість випускникам угорських шкіл здобути педагогічну професію, а пізніше була започаткована підготовка фахівців й з деяких інших напрямків [3].

Один з перших приватних бізнес-коледжів у Центральній і Східній Європі – Міжнародна Школа Бізнесу, яка відкрилася в Угорщині в 1991

році. Тут чудово поєднуються досвід університетів Великої Британії з традиціями угорської освіти. МШБ розташована у Буді, в одному з найелегантніших історичних районів Будапешта. Кампус і університет знаходяться на території старовинного маєтку, оточеного парками, алеями, тенісними кортами.

МШБ бере участь у програмі Socrates/Erasmus Європейської Комісії, тому студенти мають нагоду провести один семестр за межами Угорщини в одному з університетів-партнерів. Особливість ВНЗ – виробнича практика в престижних європейських компаніях, після якої можна одержати пропозицію про подальше працевлаштування. Університет пропонує навчання англійською мовою за програмами ступеня бакалавра (Bachelor) і магістра (Master) за такими спеціальностями:

Ступінь бакалавра (рівень університетської освіти) - 3 роки

- Бізнес (в т.ч. туризм);
- Міжнародні бізнес-відносини;
- Міжнародні і європейські дослідження.

Ступінь магістра (рівень постуніверситетської освіти) - 1 рік

- Фахівець міжнародного менеджменту;
- Міжнародний диплом у галузі маркетингу.

Програма ступеня бакалавра бізнесу готує студентів до кар'єри у бізнесі і менеджменті або пов'язаних з ним галузях. **Міжнародні бізнес-відносини** готують фахівців із володінням декількома мовами і широкими знаннями у галузі права, економіки, міжнародної торгівлі і бізнесу, комунікації і дипломатії.

Міжнародні і європейські дослідження дозволяють здобути сучасні знання і відомості про розвиток міжнародних відносин і європейської інтеграції. Список місць роботи її студентів вражаючий. Багато європейських компаній, таких як Coca-Cola Beverages, Deutsche Bank, Johnson & Johnson, Philip Morris, Siemens, Shell Hungary, Хілтон та багато інших, із задоволенням приймають на роботу її випускників і дають їм прекрасні рекомендації [3].

Висновок. Угорський досвід є особливо важливим для України, де готується реформа системи професійної освіти у сфері туризму.

Перспективи подальших досліджень автора будуть пов'язані з виявленням основних тенденцій розвитку системи професійної туристської освіти Угорщини.

Література:

- 1. Лобода З.** Освіта в Угорщині / З. Лобода, Дж. Ланнерт, Дж. Халос. – Будапешт : Угорський ін-т досліджень в галузі освіти та розвитку, 2006. – 234 с. **2. Державне** виконання ECTS в Європі. Європейська асоціація університетів. – 2008. – жовт. – 134 с. – Режим доступу до вид. : http://library.uipa.kharkov.ua/library/Documents/BolonProz/1/gol_prins.htm.

3. Berger K., Brandes H., Walden G. Chancen der dualen Berufsausbildung – Berufliche Entwicklungsperspektiven aus betrieblicher Sicht und Berufserwartungen von Jugendlichen. – Berichte zur beruflichen Bildung, Bundesinstitut für Berufsbildung. – Bonn : Bundesinstitut für Berufsbildung, 2006. – 239 p.

Федоренко О. О. Педагогічні технології у системі професійної туристської освіти Угорщини

У статті розглядаються питання сучасної університетської освіти в Угорщині. Автор стверджує, що туристська освіта є відносно новою галузю в системі вищої освіти Угорської Республіки. Вона сформувалася в останні 20 років.

Ключові слова: професійна освіта, професійний досвід, система вищої освіти.

Федоренко О. О. Педагогические технологии в системе профессионального туристского образования Венгрии

В статье рассматриваются вопросы современного университетского образования в Венгрии. Автор утверждает, что образование в сфере туризма является относительно новой отраслью в системе высшей школы Венгерской Республики. Оно сформировалось в последние 20 лет.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессиональный опыт, система высшего образования.

Fedorenko O. O. Educational technologies in the system of vocational tourist education in Hungary

The article deals with the problems of modern university education. The author claims that education in the sphere of tourism is rather a new area in the system of higher education in Hungary. It has come into being for the last 20 years.

Key words: vocational training / education, professional experience, system of higher education.

УДК 378.1(493)

Фучила О. М.

**ПРОБЛЕМА ГРАМОТНОСТІ ДОРОСЛИХ БЕЛЬГІЇ:
СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ**

На протязі століть мовна компетентність та отримання інших базових навичок, необхідних для реалізації розвитку особистості, залежала від політики та економіки держави, яка законотворчою

діяльністю регулювала участь в освітньому процесі представників різних верств населення. Масова грамотність мала стати закономірним наслідком освітніх реформ, що проводились у Бельгії у другій половині ХХ ст. Тим не менше, у Бельгії та у інших розвинутих країнах Європи усе ще залишається певна кількість дорослих громадян, що не мають достатніх базових навичок, які б дозволили їм отримати працю та відчувати себе невід'ємною часткою соціуму.

Як і в інших промислових країнах, уряд Бельгії та суспільство в цілому вважали, що явище неграмотності відсутнє у розвинутих країнах сучасної Європи завдяки введенню обов'язкової освіти та застосуванню сучасних методів навчання. Та у 70-х р. р. ХХ ст. через економічну кризу у Бельгії виникла необхідність перепідготовки безробітних. Оцінювання залишкових знань слухачів курсів перепідготовки виявило наявність функціональної та, у деяких випадках, повної неграмотності дорослих.

Дослідження соціально-економічного аспекту проблеми грамотності дорослих у сучасній Бельгії проводять бельгійські науковці з фламандомовної та франкомовної спільнот, зокрема, Д. Ван Дам (D. Van Damme), С.-А. Гофінет (S.-A. Goffinet) [2], Х. Вердурмен (H. Verdurmen), А. Ван Гехт (A. Van Haecht) [3], Х. Баерт (H. Baert), А. Лунтьєнс (A. Loontjens), А. Лебенштайн (A. Loebenstein) [4], Ж.-П. Пуртуа (J.-P. Pourtois), Х. Десме (H. Desmet) [5], Ф. Лампер (F. Lampraert). Однак, незважаючи на значну кількість досліджень у цій галузі, проблема залишається недостатньо вивченою. Зокрема, українські науковці не приділяли достатньої уваги вивченню проблеми грамотності дорослих у Європі, визначенню соціальних та економічних причин її існування в умовах сучасного суспільства.

Отже, метою нашого дослідження є аналіз соціально-економічних передумов виникнення проблеми неграмотності дорослих у сучасному суспільстві Бельгії. Автором визначені такі завдання: здійснити аналіз літературних джерел та дослідити соціально-економічні фактори проблеми грамотності у Бельгії.

Гіпотезою дослідження є припущення, що вивчення соціально-економічних факторів цієї проблеми у Бельгії сприятиме розумінню причин виникнення явища неграмотності дорослих у сучасному суспільстві та запобіганню можливості виникнення проблеми неграмотності дорослих в Україні.

У процесі аналізу можливих причин існування неграмотності дорослого населення Бельгії виникає припущення, що недостатній розвиток базових навичок у дорослих можуть спричиняти такі фактори, як невідвідування дітьми дошкільних установ, відставання у навчанні в умовах початкової школи, соціальне розшарування суспільства [1].

Відвідування дошкільної установи не є обов'язковим у Бельгії. Тим не менше, усе більша кількість дітей відвідує дошкільні установи – з 66,8% дітей 2 – 5 років у 1961 р. до 80% у 1987 р. та 99% у 2006 р. Однак частота та регулярність відвідування знижується відповідно до

посоціально-економічного статусу сім'ї. Діти з сімей імігрантів турецького та північноафриканського походження, діти імігрантів із країн Європи, а також діти із сімей автохтонів, батько або мати яких є некваліфікованими робітниками, відвідують дитячі дошкільні установи рідше та менш регулярно від інших.

Очевидно, що дошкільна освіта значно зменшує різницю між показниками навчання між привілейованими та непривілейованими соціальними категоріями, але не спричиняє його зникнення. Зокрема, для дітей імігрантів (турки та вихідці із Північної Африки) вивчення мови країни, що їх прийняла, є однією з умов успішного навчання у початковій школі. Коли батьки не знають мови, або володіють нею на низькому рівні, допоміжна роль дошкільної освіти є особливо значною, але саме серед цих категорій населення не всі діти можуть скористатись цією нагодою. Як наслідок, 50% – 60% таких дітей не отримують достатнього рівня знань мови.

Проте, дошкільна освіта відіграє неоднозначну роль у житті дітей з непривілейованого соціального середовища. Вона або підвищує їхні шанси на інтеграцію у суспільство, або є джерелом ранньої дискримінації. І хоча усі діти мали б однаково освоювати знання та навички у дошкільних установах, не всі розпочинають навчання у початковій школі з однакового рівня [2, с. 24].

Усі ці аргументи не визначають важливість дошкільної освіти для подальшого розвитку базових навичок людини. Дані звіту Ради Європи 2008 р. щодо тенденцій розвитку освіти у країнах – членах ЕС з 2000 р. по 2006 р. виявили, що майже 99% дітей Бельгії у 2006 р. відвідували дошкільні установи, відсоток громадян віком 20 – 24 років із закінченою повною середньою освітою у тому ж році складав приблизно 82% від дорослого населення, а відсоток осіб, що передчасно перервали навчання в умовах середньої освіти, сягав 12,5%, причому з 2000 р. по 2006 р. не спостерігалось тенденції до покращення цих показників. Отож, дошкільна освіта практично не впливає на подальший рівень освіти дорослих Бельгії.

Наслідки відставання у початковій школі можна проаналізувати на основі деяких статистичних даних. Наприклад, у 1983 – 1984 н. р. 22,63% дітей на шостому році початкової школи у регіоні Валонія відставали на рік (тобто, повторювали навчання в одному із класів). У цьому ж навчальному році 9,37% підлітків віком 13 та більше років були все ще у початковій школі та відставали на два роки. У Фландрії „показники низької успішності були меншими: 12,7% дітей відставали на рік та 1,8% – на два або більше років” [3, с. 56].

Важливо відмітити, що неуспішність виникає під час перших двох років початкової школи: у середньому 17% учнів початкової школи переходять у другий клас після повторення першого, хоча саме перші два роки навчання є найважливішими для розвитку базових навичок.

Невдачі у навчанні також пов'язані із фахом голови родини (тобто, приналежності до певного соціального середовища). Дані статистики щодо франкомовної спільноти свідчать, що діти некваліфікованих робітників мають найгірші показники успішності наприкінці першого року початкової школи: 21,68%, або удвічі більше від середнього рівня та у сім разів вище, ніж найнижчий показник (для дітей, чиї батьки працюють у галузі медицини – 2,93%); для дітей вчителів цей показник дорівнює 4,61%, для дітей кваліфікованих робітників – 15,44%.

У фланомовній спільноті дослідження показало, що діти представників гуманітарних професій або менеджерів вищого рівня не повторюють перший рік навчання, а щодо наступних років, то відсоток неуспішності у цій групі є найнижчим. Натомість відсоток дітей некваліфікованих робітників, що повторювали перший рік навчання, сягав 41% від загальної кількості учнів.

Ці дані свідчать, що більшість дітей, які залишаються на повторний рік навчання в тому ж класі, мають батьків, що належать до найнижчої соціальної та професійної категорії (некваліфіковані робітники) [4]. Вони відображають не тільки відставання учнів у початковій школі, але також вказують на можливість виникнення проблем у навчанні у середній школі. Напрямки середньої школи, що пропонують можливості освоєння основ професійної освіти (vocational openings), приймають 80% дітей, які відстають у навчанні у початкових класах, і це означає, що лише 20% таких учнів отримують у майбутньому шанс на вищу освіту.

Опитування осіб, що навчалися у системі обов'язкової освіти, показало, що відчуття відторгнутості на протязі навчання у школі відчули 49% опитуваних осіб незалежно від їхнього походження. Вони відмітили, що були жертвами дискримінації у дитинстві: відсутність уваги вчителів до учнів із проблемами у навчанні, приниження дитини перед усім класом, особливо коли вона не могла виконати завдання. Різні види дискримінації у школі (просторовий, мовний / вербальний та каральний) відокремлюють дитину від його однокласників. На додаток до дискримінації, базованої на навчальних можливостях, відбувається також дискримінація на базі соціального статусу. Якщо в класі існує дискримінуюче ставлення вчителя до учня, воно також проектується на стосунки між дітьми. Через конкурентну сутність системи освіти інші діти не залучають таку дитину до свого кола спілкування через її вигляд, одяг, чи „непрестижність” його родини. Отож, культурний розрив між шкільним середовищем та соціальним і сімейним середовищем дитини формує фон для її дискримінації. Крім того, праця і дозвілля батьків у деяких сім'ях не вимагають розвитку навичок читання і письма, отже у них не приділяється достатньо уваги діяльності, пов'язаній зі школою (наприклад, виконання дітьми домашніх завдань).

У результаті існуючого культурного дисонансу між освітньою установою та такими родинними, останні не втручаються у навчальний процес і не налагоджують контакти зі школою. Крім того, вони не

допомагають дітям у навчанні, вважаючи, що „дитина має впоратись самостійно, бо, зрештою, школа має надавати освіту без стороннього втручання” [5, с. 92]. Не відчуваючи підтримки школи чи батьків, діти намагаються уникнути завдань, які вони вважають складними, використовуючи хитрощі та демонстративну поведінку, або пропускають уроки, що призводить до освітньої маргіналізації у школі та у майбутньому дорослому житті.

У 1985 р. було проведено опитування у п'яти країнах – членах Європейської економічної спільноти (англ. – European Economic Community), в тому числі у Бельгії, з метою виявлення причин існування неграмотності у розвинених країнах Європи. З'ясовано інформацію про дорослих неграмотних громадян, які в дитинстві навчались у системі обов'язкової освіти, перебіг їхнього навчання та його результати. Дані засвідчують, що у Бельгії 96% респондентів відвідували початкову школу, та 53% – середню школу, але тільки 51% із них завершили початкову освіту, та із цієї кількості 33% отримали сертифікат про її закінчення. Більше того, лише 25% стверджували, що можуть добре читати наприкінці початкової школи і тільки 16% – що можуть грамотно писати. Ці дані свідчать про те, що немає точної кореляції між отриманням сертифікату та розвитком умінь і навичок читання та письма, оскільки тільки 47% суб'єктів опитування, які отримали сертифікат, повідомили, що вони вміли читати до закінчення навчання у початковій школі, а 44% суб'єктів, що вміли читати до закінчення навчання у початковій школі, але не отримали сертифікату. На додаток, 49% вибірки мали „відчуття дискримінації та відчуження під час їхнього навчання у школі” [2, с. 25].

Потрібно також відмітити таке явище, як рецидив неграмотності. Воно полягає в тому, що особи, які освоїли навички письма та читання під час навчання у школі, пізніше втратили їх, бо не використовували їх у повному обсязі у повсякденному житті після досягнення повноліття. Спостерігається кореляція між рівнем грамотності на момент закінчення початкової (та, згодом, середньої) школи та рівнем розвитку базових навичок при вступі на курси грамотності для дорослих. Дорослі, що могли вільно читати та писати у момент закінчення початкової (та середньої) освіти, зберігають ці навички, хоча на дещо нижчому рівні. Натомість дорослі, що у дитинстві не освоїли базові навички на достатньому рівні, можуть читати і розуміти окремі слова у складних реченнях та / або прості речення.

Ці дані свідчать, що рівень грамотності дорослих значно залежить від їхньої успішності під час навчання у початковій школі та результативності засвоєння ними базових навичок письма і читання у цей період.

Отже, проведене дослідження дає можливість стверджувати, що наприкінці ХХ століття проблема грамотності дорослих у країнах, що належать до Європейського Союзу, зокрема, у Бельгії, була досить

актуальною. Аналіз науково-педагогічної літератури та статистичних звітів підтверджує глибокий інтерес до неї та намагання розв'язати її на рівні держави, в наукових і освітянських колах. З'ясовано, що підґрунтям виникнення проблеми неграмотності дорослих у спільнотах Бельгії є фактори соціального та економічного характеру, серед яких такі: приналежність сім'ї до певного прошарку суспільства, професійна зайнятість батьків, умови організації навчання у початковій та середній загальноосвітній школі.

Література:

- 1. Flemish Policy on Low Educated Second Language and Literacy Acquisition.** – [Електронний ресурс] : Toespraak van de Vlaamse minister van Werk, Onderwijs en Vorming 24 oktober 2008. – Режим доступу : <http://www.ond.vlaanderen.be/beleid/toespraak/081024-Leslla.htm>
- 2. Goffinet S.-A.** Functional illiteracy in Belgium / S.-A. Goffinet, D. Van Damme. – Brussels : King Baudouin Foundation, 1990. – 190 p.
- 3. Van Haecht A.** L'enseignement rénové. De l'origine à l'éclipsé / A. Van Haecht. – Brussels : Institut de Sociologie, Editions de l'Université de Bruxelles, 1985 – 117 p.
- 4. Les itinéraires d'analphabétisme / Goffinet S.-A., Loontjens A., Loebenstein A., Kestelyn C.** – Brussels / Luxembourg : Lire et Ecrire / EC Official Publications Office, 1986. – (Research for the Commission of the European Communities)
- 5. Pourtois J.-P.** L'éducation parentale (note de synthèse) / J.-P. Pourtois, H. Desmet // Revue française de pédagogie. – 1991. – V. 96, №1. – P. 87 – 112.

Фучила О. М. Проблема грамотності дорослих Бельгії: соціально-економічний аспект

У статті висвітлюються соціально-економічні причини існування неграмотності дорослих у сучасній Бельгії та фактори впливу на розвиток базових навичок читання й письма у дітей. Проведено аналіз кореляції між цим процесом та грамотністю дорослих.

Ключові слова: Бельгія, грамотність/неграмотність дорослих, розвиток базових навичок, соціальні та економічні чинники, навчання в початковій та середній школі.

Фучила Е. Н. Проблема грамотности взрослых в Бельгии: социально-экономический аспект

В статье освещаются социально-экономические причины существования неграмотности взрослых в современной Бельгии. и факторы влияния на развитие базовых навыков чтения и письма у детей. Проведен анализ корреляции между этим процессом и грамотностью взрослых.

Ключевые слова: Бельгия, грамотность/неграмотность взрослых, развитие базовых навыков, социальные и экономические факторы, учеба в начальной и средней школе.

Fuchila O. M. Problem of adult literacy in Belgium: socio-economic aspect

Certain socio-economic causes of existing adult illiteracy in present-day Belgium and factors of influence on developing basic skills of reading and writing by children are covered in the article. The analysis of correlation between this process and adult literacy has been carried out.

Key words: Belgium, adult literacy/illiteracy, developing basic skills, social and economic background, studying at primary and secondary school.

Відомості про авторів

1. **Алексєєв Олександр Миколайович** – кандидат технічних наук, доцент кафедри інформатики Сумського державного університету.
2. **Бенера Валентина Єфремівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту вищої освіти НАПН України.
3. **Бочкарьова Наталія Сергіївна** – аспірантка Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
4. **Будянський Дмитро Васильович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогічної творчості та освітніх технологій Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка.
5. **Васів Сергій Володимирович** – старший інспектор прикордонного поста «Городище» ВПС Біловодськ III категорії тип Б східного регіонального управління Луганського прикордонного загону.
6. **Гаврилов Андрій Сергійович** – викладач кафедри спортивних дисциплін Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
7. **Грицькова Наталія Вікторівна** – аспірантка кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
8. **Губар Влада Вячеславівна** – декан факультету дистанційного Інтернет-навчання Телеуніверситету МАУП.
9. **Демерков Степан Васильович** – кандидат педагогічних наук, доцент, почесний професор кафедри фізичного виховання Луганського національного аграрного університету.
10. **Дмитрієва Олеся Вікторівна** – асистент кафедри іноземних мов, здобувач кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету.
11. **Єрмолаєва Тетяна Миколаївна** – аспірантка кафедри педагогіки, старший викладач кафедри фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.
12. **Зінченко Петро Костянтинович** – почесний доцент кафедри фізичного виховання Луганського національного аграрного університету.

13. **Калініченко Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук Харківської державної академії фізичної культури.
14. **Квітка Ірина Миколаївна** – магістр педагогіки вищої школи.
15. **Коваленко Олександр Вікторович** – аспірант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
16. **Козак Інна Василівна** – аспірантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
17. **Козьменко Олена Іванівна** – аспірантка кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені В. Даля, старший викладач кафедри психології Северодонецького інституту Межрегіональної академії управління персоналом.
18. **Лавріненко Тетяна Володимирівна** – аспірантка кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
19. **Левченко Олександр Омелянович** – доцент кафедри психології Східноукраїнського національного університету імені В. Даля, відмінник народної освіти УССР.
20. **Лук'янченко Микола Іванович** – кандидат педагогічних наук, професор, заслужений діяч культури і спорту, декан факультету фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка.
21. **Менжелєєва Іванна Миколаївна** – начальник відділу виховної роботи Міжнародного підготовчого інституту МАУП.
22. **Міхайлусов Євген Павлович** – почесний доцент кафедри фізичного виховання Луганського національного аграрного університету.
23. **Мутасем Абдель Ваххаб Халаф Аль-Соуб** – аспірант кафедри олімпійського та професійного спорту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
24. **Осіпов Володимир Михайлович** – старший викладач, завідувач кафедри фізичного виховання Луганського національного аграрного університету.

25. **Решетова Ірина Анатоліївна** – аспірантка кафедри педагогіки, асистент кафедри менеджменту факультету економіки та управління Слов'янського державного педагогічного університету.
26. **Сеньків Ольга Михайлівна** – аспірантка кафедри загальної педагогіки та дошкільного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка.
27. **Серета Ірина Олександрівна** – аспірантка Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка.
28. **Тимчук Таїса Вікторівна** – аспірант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.
29. **Федоренко Олена Олександрівна** – старший викладач кафедри іноземних мов Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (м. Рівне).
30. **Форостюк Інна Вадимівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови Східноукраїнського національного університету імені В. Даля.
31. **Фучила Олена Миколаївна** – викладач кафедри іноземних мов Національного університету “Львівська політехніка”.
32. **Чередник Олена Володимирівна** – аспірантка кафедри педагогіки, начальник навчального відділу Слов'янського державного педагогічного університету.
33. **Шевченко Наталія Іванівна** – аспірантка кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету.
34. **Шевчук Наталія В'ячеславівна** – кандидат філологічних наук, завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Львівської філії Європейського університету.
35. **Шпаківська Ольга Володимирівна** – аспірантка кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.
36. **Щепова Діана Романівна** – викладач кафедри філософії, соціології та історії Дніпропетровського державного аграрного університету.

Наукове видання

ВІСНИК

Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

Відповідальний за випуск:
д-р п. н., доц. **Лобода С. М.**

Здано до склад. 27.04.2011 р. Підп. до друку 27.05.2011 р. Формат 60x84 1/8.
Папір офсет. Гарнітура Times New Roman. Друк ризографічний.
Ум. друк. арк. 27,44. Наклад 200 прим. Зам. № 91.

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.