МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ISSN 2413-3329
ISSN 2520-6788

НАУКОВИЙ ВІСНИК

МУКАЧІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

СЕРІЯ

«ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»

Збірник наукових праць

Випуск 1(5)’ 2017

МУКАЧЕВО

2017

Науковий вісник Мукачівського державного університету
Серія «Педагогіка та психологія»
Випуск 1 (5)’ 2017

Головний редактор
Товканець Ганна Василівна – д. пед. н., професор (Україна)

Заступник головного редактора
Теличко Наталія Вікторівна – д. пед. н., доцент (Україна)

Відповідальний секретар
Лалак Наталія Володимирівна – к. пед. н., доцент (Україна)

Редакційна колегія:
Щербан Тетяна Дмитрівна – д. психол. н., професор (Україна)
Максименко Сергій Дмитрович – д. психол. н., професор, академік НАПН України (Україна)
Ничкало Нелля Григорівна – д. пед. н., професор, академік НАПН України (Україна)
Староста Володимир Іванович – д. пед. н., професор (Україна)
Карандашев Юрій Миколайович – д. психол. н., професор (Республіка Польща)
Оросова Рената – доктор філософії (Словацька Республіка)
Саболч Єва – доктор філософії у галузі загальної педагогіки та історії педагогіки, професор (Угорщина)
Сенько Тетяна Володимирівна – д. психол. н., професор (Республіка Польща)
Попович Наталія Михайлівна – д. пед. н., доцент (Україна)
Фізеші Октавія Йосипівна – д. пед. н., доцент (Україна)
Березовська Лариса Іванівна – к. психол. н. (Україна)
Качур Мирослава Михайлівна – к. пед. н., доцент (Україна)
Кобаль Василь Іванович – к. пед. н., доцент (Україна)
Корнієнко Інокентій Олексійович – к. психол. н., доцент (Україна)
Лавренова Марія Василівна – к. пед. н. (Україна)
Липчанко – Ковачик Оксана Василівна – к. пед. н. (Україна)
Пинзеник Олена Мафтеївна – к. пед. н., доцент (Україна)
Фенцик Оксана Миколаївна – к. пед. н., доцент (Україна)

Матеріали друкуються мовою оригіналу. Відповідальність за викладений матеріал несуть автори статей.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ №22663-12563ПР від 15.03.2017 р.
Свідоцтво суб’єкта видавничої справи серія ДК № 4916 від 16.06.2015 р.
Збірник наукових праць включено до переліку фахових видань України з педагогічних наук (Наказ МОН України № 5015 від 16 травня 2016 р.)

Збірник представлено у таких наукометричних базах даних: Російський індекс наукового цитування (Росія); Research Bib (Японія), Index Copernicus (Польща), CiteFactor, Infobase Index (Індія), Genamics JournalSeek, Academic Keys (США), ACNP Catalogue (Італія)

Засновник і видавець:
Мукачівський державний університет
Україна, 89600, Закарпатська область,
м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26
тел. (03131) 2-11-09, факс (03131) 2-11-09
e-mail: ppmsu2015@ukr.net

Рецензенти:
Авшенюк Наталія Миколаївна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
Бохонкова Юлія Олександрівна – доктор психологічних наук, професор

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Інтернет Вченою радою Мукачівського державного університету (протокол № 18 від 27.04.2017 р.)

Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія» - збірник наукових праць, який структуризований за наступними напрямками: педагогічна теорія та історія педагогіки; професіоналізація та диверсифікація вищої школи; розвиток особистості та освітні технології; психолого-педагогічна комунікація; компаративна педагогіка і психологія; педагогічна та вікова психологія; організаційна психологія та психологія праці.

УДК 37:159.9

Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія» : зб. наук. пр. / Ред.кол. : Товканець Г.В. (гол. ред.) та ін. – Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. – Випуск 1 (5). - 218 с.

© Мукачівський державний університет, 2017

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

ISSN 2413-3329
ISSN 2520-6788

SCIENTIFIC BULLETIN

of

Mukachevo State University

Series

«Pedagogy and Psychology»

Collection of scientific articles

Issue 1 (5)' 2017

MUKACHEVO

2017

Scientific Bulletin of Mukachevo State University
Series «Pedagogy and Psychology»
Issue 1 (5)' 2017

Editor in Chief:

Tovkanets Hanna – Doctor of Pedagogy, Professor (Ukraine)

Deputy Editors:

Telychko Nataliya – Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Executive Secretary:

Lalak Nataliya– Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Editorial Board:

Scherban Tetyana– Doctor of Psychology, Professor (Ukraine)

Maksymenko Serhiy – Doctor of Psychology, Professor, Academician of NAPS (Ukraine)

Nychkalo Nellya – Doctor of Pedagogy, Professor, Academician of NAPS (Ukraine)

Starosta Volodymyr – Doctor of Pedagogy, Professor (Ukraine)

Karandashev Yuriy – Doctor of Psychology, Professor (Republic of Poland)

Orosova Renata – Doctor of Philosophy (Slovak Republic)

Éva Szabolcs – Ph.D. in General Pedagogy and History of Pedagogy, Professor (Hungary)

Sen'ko Tetyana – Doctor of Psychology, Professor (Republic of Poland)

Popovych Nataliya – Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Fizeshi Oktaviya – Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Berezovs'ka Larysa – Ph.D. in Psychology (Ukraine)

Kachur Myroslava – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Kobal' Vasyl' – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Korniyenko Inokentiy – Ph.D. in Psychology, Associate professor (Ukraine)

Lavrenova Mariya – Ph.D. in Pedagogy (Ukraine)

Lypchanko-Kovachyk Oksana Vasylivna – Ph.D. in Pedagogy (Ukraine)

Pynzenyk Olena – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Fentsyk Oksana – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Printed materials are in the original language. Responsibility for the presented materials rests with the authors of articles.

Certificate of the print media state registration
Series KV №22663-12563PR of 15.03.2017
Publishing Subject Certificate
Series' control number 4916 of 06.16.2015
The scientific bulletin was added to the list of professional publications of Ukraine
in Pedagogical sciences
(Order of MESU of16.05.2016№515)

The collection is presented in the following scientometric databases: Russian Scientific Citation Index (Russia); Research Bib (Japan), Index Copernicus (Poland), CiteFactor, Infobase Index (India), Genamics JournalSeek, Academic Keys (the USA), ACNP Catalogue (Italy)

Founder and Publisher:
Mukachevo State University
Ukraine, 89600, Transcarpathian region,
Mukachevo, 26 Uzhhorodska, st.
Tel. (03131) 2-11-09
Fax: (03131) 2-11-0909
e-mail: **ppmsu2015@ukr.net**

Reviewer:

Avsheniuk Natalia Mykolaivna – Doctor of Pedagogy, senior researcher of the Institute of Pedagogical Education and Adult Education of NAES of Ukraine

Bokhonkova Yulia Oleksandrivna – Doctor of Psychology, Professor

Recommended for publication by the Academic Board of Mukachevo State University (Minutes № 18 of 27.04.2017).

Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series of «Pedagogy and Psychology» - a collection of scientific articles, structured by the following areas: pedagogical theory and history of pedagogy; professionalization and diversification of higher education; personal development and educational technology; psychological and pedagogical communication; comparative pedagogy and psychology; pedagogical and developmental psychology; organizational psychology and labor psychology.

UDC 37:159.9

Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series «Pedagogy and Psychology»: collection of scientific articles/ed. board: Tovkanets Hanna(Ed. in Chief) and others. – Mukachevo: MSU publ., 2017. – Issue 1 (5). – 218p.

© Mukachevo State University, 2017

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Галів М.Д.
Педагогічні рефлексії в історико-педагогічному наративі (на прикладі наукових праць Миколи Лавровського)…….. 13
Гіптерс З.В.
Теорія і практика економічної освіти та фінансової грамотності дітей і дорослих: історико-педагогічний аспект …….. 16
Кухарчук О.С., Курило О.Й., Прокопович Л.С.
Розвиток бібліотекознавства в Україні: історико-педагогічний аспект……. 19
Кухта М.І.
Трансформація традиційної моделі навчання в контексті освітньої реформи…….. 23
Кобаль В.І.
Університетська освіта Угорщини після 1945 року…….. 26
Ніколаєнко Л.І.
Підвищення професійної музично-педагогічної компетентності педагога позашкільного навчального закладу шляхом організації самоосвітньої діяльності…… 29
Приходько Ю.І.
Підготовка військових фахівців: системний підхід……... 32
Розлуцька Г.М.
Науково-педагогічна діяльність духовенства в Закарпатті (1939 - 1944) рр. ……... 35
Староста В.І., Товканець Г.В.
Контроль навчальних досягнень студентів: мотиваційний аспект……... 39
Фізеші О.Й.
Соціально-економічні чинники становлення початкової школи Закарпаття: повоєнний період…….. 43
Щербей У.В.
Проблеми початкової освіти в умовах сільської школи…… 47
Bodonyi Edit – Petriné Feyér Judit
Winkler Márta iskolája – Winkler Márta pedagógiája…… 50
Lalak N. Movchan K.
Printed and electonic books: historical aspect…… 53
Csoóri Zsófia (Chovriy Sofiya)
Pjotr Csajkovszkij Gyermekalbum – a lírai zongoraciklus létrejöttének áttekintése…….. 55

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ТА ДИВЕРСИФІКАЦІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Брижак Н.Ю.
Самостійна робота студентів як складова професійної підготовки майбутнього педагога... 59
Герцовська Н.О., Тоба Е.А.
Професійна компетентність викладача ВНЗ як основа формування позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності майбутніх вчителів англійської мови…….. 61
Дікун І.А.
Практична підготовка майбутнього вчителя музики у дискурсі його професійного та особистісного становлення……... 64

Ігнатишин М.В.
Формування професійної компетентності майбутніх фінансистів на основі використання інноваційних методів навчання……. 67
Ксенофонтов С.С.
Компетентнісна підготовка майбутніх фахівців в умовах університету…….. 70
Опанасенко В.П., Вовк Б.І.
Інформаційно-комунікаційні технології в організації самостійної роботи майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ як умова формування самоосвітньої компетентності……... 72
Полянка А.В.
Інформаційні технології як засіб мотивації професійної підготовки у вищій школі…….. 76
Розман І.І., Курило О.Й., Луца М.В.
Краєзнавча спрямованість діяльності бібліотеки в сучасних умовах……... 79
Сідун М.М.
Самостійна робота студентів з вивчення іноземної мови……..……. 81
Стеблюк С.В.
Квазіпрофесійні методи і завдання у процесі викладання економічних дисциплін в умовах коледжу…….. 84
Товканець Г.В.
Наукові підходи до формування педагогічної культури майбутнього вчителя…….. 87
Товтин Н.І.
Самостійна робота студентів педагогічних навчальних закладів у контексті гуманізації навчального процесу вищої школи…….. 92
Томашевська М.О.
Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до професійної взаємодії як соціально-педагогічна проблема……. 95
Човрій М.Я.
Поліаспектність практичної підготовки майбутніх фахівців з музичного мистецтва…… 99
***Tyahur Vasyl* (László),**
Eszköztervezési (dizájn) készség kialakítása papírplasztika (formaalkotás papírból) által az általános iskola tanulói számára…….. 102

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ТА ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Алмашій І.І.
Врахування кількісних характеристик системи «людина-природа» у формуванні екологічної культури молоді…… 106
Бокотей Л.Л.
Традиції декоративно-прикладного мистецтва як засіб художньо-естетичного виховання молоді…….. 108
Гавришко С.Г.
Динаміка показників загальної фізичної підготовленості студентів педагогічного факультету МДУ……..….. 112
Добош С.Ю.
Особливості впливу музики на формування світогляду школярів…….. 116
Ільтьо Г.Ф.
Вплив ціннісних орієнтацій на формування професійної компетентності фахівця ……... 118

Кончович К.Т.
Основні аспекти підготовки майбутніх учителів іноземної мови до педагогічного спілкування …… 120
Лавренова М.В.
Робота над словами за допомогою сучасних методичних підходів на уроках в початковій школі…… 123
Марценюк М.О, Муравйова М.П.
До питання здійснення національно-патріотичного виховання в школі…… 126
Мочан Т.М.
Професійна мобільність та її вплив на особистісний розвиток фахівця……. 130
Ничкало С.А.
Особливості формування мистецьких уподобань школярів у сфері образотворчого мистецтва і архітектури…… 132
Попович Н. Ф.
Особливості вивчення творів Лесі Українки у початкових класах……... 135
Примакова В.В.
Екологізація початкової шкільної освіти ……... 138
Русин Н.М., Поллогі В.М.
Форми спільної роботи дитячого садка і сім'ї з питань математичного розвитку дітей…… 141
Чекан О.І.
Формування інформаційної та комп'ютерної грамотності дітей дошкільного віку……... 144
Telychko N.V.
Motivating learners…….. 146

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ

Дядченко О.В.
Іншомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей на засадах комунікативно-когнітивного підходу…….. 150
Мартин Н.В.
Зміст мотивів навчально - професійної діяльності майбутнього вчителя англійської мови 152
Прокопович Л.С., Моргун А.В.
Педагогічна спрямованість творів І.Франка про дітей ……. 156
Фельцан І.М.
Особливості формування іншомовних компетенцій в освіті дорослих……..……... 160
Хома О.М.
Орфографічні вправи як метод формування правописних умінь……. 162
Хома Т.В.
Організація самостійної роботи студентів на заняттях з української мови в умовах коледжу……... 165
Черепаня Н.І.
Вплив малих фольклорних жанрів на розвиток мовленнєвих умінь і навичок дітей дошкільного віку…… 168

КОМПАРАТИВНА ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

Мішак В.М.
Особливості професійної підготовки майбутніх учителів релігії в Австрії…… 171
Поліщук В.А., Пришляк О.Ю., Богуцька А.А.
Зарубіжний досвід діяльності Університетів третього віку ……. 174

Симоненко Н.О.
Організація самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах США: витоки і сучасність…….. 178
Тимків Н.М.
Підвищення якості професійної підготовки майбутніх інженерів-нафтовиків у контексті інтернаціоналізації ринку праці…….. 182
Товканець О.С.
Особливості професійної підготовки у вищій школі Словенії…… 185
Турок О.С.
Екологічне виховання в концепції сталого розвитку: освітні завдання і технології європейського виміру……. 189
Janicka-Panek T.
Edukacja patriotyczna i europejska zadaniem współczesnego pedagoga…….. 191

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Корнієнко І.О., Софілканич Н.О.
Компоненти психологічної готовності до створення сім'ї у період ранньої дорослості….. 195
Марценюк М.О., Завітаєва О.К.
Система цінностей студентської молоді в умовах трансформації суспільства…….. 199
Юрков О.С., Кондрацька К.В.
Розвиток мотиваційної сфери підлітка…… 201

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

Березовська Л.І., Гощар Б.І.
Кар'єрні орієнтації у студентському віці…… 206
Щербан Т.Д., Фельцан М.І.
Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів…….. 209
Юрков О.С., Соломка І.О.
Синдром емоційного вигорання медичних працівників…… 213

CONTENTS

EDUCATIONAL THEORY AND HISTORY OF PEDAGOGICS

Galiv M.D.
Pedagogical reflections in historic and pedagogical narrative (on the example of scientific works of Mykola Lavrovskyi)……. 13
Gipters Z.V.
Theory and practice of economic education and financial literacy of children and grown-ups historical and pedagogical aspect…… 16
Kukharchuk O.S., Kurylo O.J., Prokopovych L.S.
Development of library science in Ukraine: historical and pedagogical aspect…… 19
Kukhta M.I.
Transformation of traditional model of education in the context of educational reform……..…… 23
Kobal V.I.
University education in Hungary after the year 1945…… 26
Nikolaenko L.I.
Increasing of professional musical and pedagogical competence of a teacher of out-of-schoo educational institution by organizing self education activity……. 29
Prykhodko Y.I.
Training of military specialists: systemic approach……..... 32
Rozlutska G.M.
Scientific and pedagogical activity of clergymen in Transcarpathia (1939 - 1944) . …… 35
Starosta V.I., Tovkanets G.V.
Control of students' educational progress: motivational aspect……..... 39
Fizeshi O.Y.
Social and economic causes of development of primary school in Transcarpathia: postwar period…… 43
Scherbei U.V.
Problems of primary education in terms of rural school…… 47
Bodonyi Edit – Petriné Feyér Judit
Winkler Márta's school – Winkler Márta's pedagogy …… 50
Lalak N. Movchan K.
Printed and electonic books: historical aspect…….. 53
Csoóri Zsófia (Chovriy Sofiya)
«Children's Album» by P. Tchaikovsky: Formation and Poetics of the Piano Cycle…….. 55

PROFESSIONALOZATION AND DIVERSIFICATION OF HIGHER EDUCATION

Bryzhak N.Y.
Individual work of students as the basis of professional training of future teacher ……... 59
Hertsovska N.O., Toba E.A.
Professional competence of the university teacher as a basis for the formation of positive motivation of teaching and cognitive activity of future English teachers ……..…….. 61
Dikun I.A.
Practical training of future music teacher in the discourse of his professional and personal develop……..……..... 64
Ignatyshyn M.V.
Formation of professional competence of future financists through using innovative teaching methods……..…… 67

Ksenofontov S.S.
Competence training of future specialists in terms of university…….. 70
Opanasenko V.P.,Vovk B.I.
Information and communication technologies in the organization of individual work of the future teachers of practical training in vocational school as a cause for the formation of self-educational competence…..... 72
Polianka A.V.
Information technologies as a means of motivation of professional training in high school…… 76
Rozman I.I., Kurylo O.Y., Lutsa M.V.
Local regional direction of activities of libraries in modern conditions……..... 79
Sidun M.M.
Individual work of students in learning foreign language……..……..……. 81
Stebliuk S.V.
Quasi-professional methods and tasks in the process of teaching economic disciplines in college…….. 84
Tovkanets G.V.
Scientific approaches towards formation of pedagogical culture of a future teachers ……..... 87
Tovtyn N.I.
Individual work of students of pedagogical educational institutions in the context of humanization of the educational process of high school…… 92
Tomashevska M.O.
Training of future high school teachers to professional interaction as a social and educational problem…….. 95
Chovriy M.Y.
Poly aspectiveness of practical training of future specialists in music……. 99
Tiagur Vasyl (László).
Paper plastic as a way of developing design skills of elementary school students…… 102

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND PERSONALITY DEVELOPMENT 106

Almashiy I.I.
The consideration of the system's quantitative characteristics "man-nature" in the formation of youth ecological culture……..……... 108
Bokotey L.L.
The traditions of decorative and applied arts as a means of artistic and aesthetic education of youth……. 112
Gavryshko S.G.
The dynamics of the overall physical readinessindices of the pedagogical faculty students in MSU…….……..….. 116
Dobosh S.Yu.
The peculiarities of music influence on the formation of the students outlook…….. 118
Il't'o G.F.
The impact of value orientations on the formation of the specialist professional competence…...
Konchovych K.T.
Key aspects of the future foreign language teachers training to pedagogical communication……...…….. 120
Lavrenova M.V.
The work on words by using modern teaching approaches at classes in the primary school…….. 123
Martsenyuk M.O., Muravyova M.P.
On the issue of patriotic education implementation in schools…… 126
Mochan T.M. 130

Professional mobility and its influence on the specialist's personal development …….…….
Nychkalo S.A.
The peculiarities of pupils' artistic tastes formation in fine arts and architecture……..…… 132
Popovych N.F.
The peculiarities of Lesia Ukrainka works' studying at the primary school……..….... 135
Prymakova V.V.
The ecologization of the primary school education…….……..... 138
Rusyn N.M., Pollohi V.M.
The forms of joint kindergarten and family work on the issue of children's mathematical development…….. 141
Chekan O.I.
The formation of information and computer literacy at the preschool age……..……... 144
Telychko N.V.
Motivating learners…….…….. 146

PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL COMMUNICATION

Dyadchenko A.V.
Foreign language training of non-philological specialties students based on communicative and cognitive approach…….…….. 150
Martyn N.V.
The motives content of training and professional activity of future English teachers…… 152
Prokopovych L.S., Morgun A.V.
Pedagogical orientation on the works of Ivan Franko about children……..… 156
Fel'can I.M.
The peculiarities of foreign language competence formation in the education of adults…….…….. 160
Khoma O.M.
Spelling exercises as a method of formation spelling skills ……..…….. 162
Khoma T.V.
Organization of students individual work at the Ukrainian language classes in terms of college 165
Cherepania N.I.
The impact of small folklore genres on the development of speech skills and abilities concerning preschool children ……..…….. 168

COMPARATIVE PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Mishak V.M.
Peculiarities of future religion teachers professional training in Austria …….……... 171
Polischuk V.A., Pryshliak O.Yu., BohutskaA.A.
Foreign experience of the Universities of the Third Age 174
Symonenko N.O.
Organization of the students' independent work in the US universities: origins and present……. 178
Tymkiv N.M.
Improving the quality of future petroleum engineers training in the context of the internationalization of the labor market……. 182
Tovkanets' O.S.
Peculiarities of professional training in higher education establishments of Slovenia…… 185
Turok O.S.
Ecological education in the concept to constant development: educational tasks and standards of European technology……..…… 189

Janicka-Panek T.
Patiriotic and European education – the task of a modern teacher…….……..... 191

PEDAGOGICAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Korniyenko I.O., Sofilkanych N.O.
The components of psychological readiness to family starting in the adolescence period…..... 195
Martsenyuk M.O., ZavitaevaO.K.
The students' value system in the condition of society transformation……... 199
Yurkov O.S., Kondrats'ka K.V.
The development of the teenager's motivating sphere…….…… 201

ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF WORK

Berezovs'ka L.I., Hoshchar B.I.
*Ca*reer orientation at the student's age…….…… 206
Scherban T.D., Fel'tsan M.I.
The peculiarities of professional consciousness formation at future psychologists …..…….. 209
Yurkov O.S., Solomka I.Y.
The syndrome of emotional burnout of medical workers …….……... 213

РОЗДІЛ І

ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37(091)(477.83) «18»

Галів Микола Дмитрович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка

ПЕДАГОГІЧНІ РЕФЛЕКСІЇ В ІСТОРИКО - ПЕДАГОГІЧНОМУ НАРАТИВІ (НА ПРИКЛАДІ НАУКОВИХ ПРАЦЬ МИКОЛИ ЛАВРОВСЬКОГО)

У статті проаналізовано зміст наукових праць відомого українського вченого, педагога, історика та філолога Миколи Лавровського (1825 – 1899). Показано, що у дослідженнях, присвячених історії педагогічної думки, він висловлював власні педагогічні рефлексії щодо мети, змісту, методів виховання та навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Встановлено, що ці педагогічні погляди були реакцією вченого на досліджувані ним педагогічні ідеї XVI – XVIII ст., проте сформувалися на основі студіювання М. Лавровським здобутків сучасної йому педагогічної думки.

Ключові слова: *епістемологічні засади, педагогічні ідеї, історико-педагогічний наратив, Микола Лавровський.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку вітчизняної історії педагогіки як наукової дисципліни зростає увага до епістемологічних засад історико-педагогічного наративу. Вчені, дошукуючись знаннєвих засад історії педагогіки, змушені констатувати значний вплив на авторський історико-педагогічний наратив так званого позаджерельного знання. Однією із суттєвих складових позаджерельного знання авторів історико-педагогічних праць є педагогічна рефлексія, яка виказує власне педагогічні погляди дослідника. У працях деяких науковців – дослідників історії освіти та педагогічної думки – їхні педагогічні погляди виступають більш виразно, що й дає змогу чітко їх експлікувати. Серед таких авторів помітним є професор Харківського університету, Микола Олексійович Лавровський (1825 – 1899) педагог, історик та філолог, який, написав декілька ґрунтовних історико-педагогічних праць.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особистість та різноманітна діяльність М. Лавровського була предметом дослідження учених початку XX ст.: А. Будиловича, К. Грота, М. Іванова, А. Смірнова, М. Сумцова. На сьогодні свої наукові розвідки творчості ученого присвятили А. Гордєєва, І. Киричок, О. Ковальчук, Г. Самойленко, Т. Фарбак та ін. Науковці аналізували педагогічні погляди М. Лавровського, проте не робили спроби розглянути вплив педагогічних знань ученого на конструювання ним історико-педагогічного наративу.

Мета статті – на основі аналізу історико-педагогічних праць М. Лавровського експлікувати й систематизувати авторські педагогічні рефлексії.

Результати дослідження. У своїх історико-педагогічних працях [2–8] М. Лавровський виявляв власні педагогічні погляди. І це не дивно, адже вчений перші п'ять років свого перебування у Харківському університеті (1853 – 1858), зайнявши кафедру педагогіки, присвятив читанню лекційних курсів з теоретичної та практичної педагогіки, історії педагогіки [1, с. 413–415]. Як зауважив А. Будилович, Микола Олексійович отримав можливість ґрунтовно вивчити теоретичні та історичні основи цієї науки, які він міг перевірити на практиці як університетський викладач, як член комітету для екзаменування осіб, які шукали звання домашнього вчителя чи учительки з предмету російської «словесності» [9, с. 75].

Особливо рельєфно педагогічні погляди М. Лавровського виявилися у наративі «Про педагогічне значення творів Катерини Великої» (Харків, 1856). Характеризуючи думки російської імператриці про освіту і виховання, співставляючи їх з тогочасними педагогічними теоретичними напрацюваннями, вчений часто висловлював власні судження з приводу тих чи інших педагогічних тверджень, що дає змогу окреслити його думки на мету, завдання, зміст і методи виховання та навчання дітей переважно дошкільного і молодшого шкільного віку. Звісно, при цьому він спирався на новітні досягнення педагогічної науки, які, безумовно, не виходили за межі свого часу. Так, М. Лавровський, пояснюючи взаємовплив духовного і фізичного розвитку дитини, використав теорію Бенеке («закон зрівняння і взаємного обмеження»), згідно з яким, чим більша духовна діяльність дитини в певний період її віку, тим повільніший її фізичний розвиток і навпаки [5, с. 134]. Загалом, свою думку вчений підпирав відомими педагогічними авторитетами – німецькими та англійськими, використовував праці К. Раумера, Дж. Латмана, І. Шрейберта, І. Рейнгардта, Й. Рота, К. Негельсбаха, Л. Дедерлейна, Г. Гейланда, І. Крамера, Г. Гріма, Г. Рюмеліна, В. Кюнаста, Б. Баура, Г. Гаубера, Й. Гербарта, Г. Кьохлі та ін. [10, с. 107].

Будучи людиною ідеалістично-християнського світогляду, Микола Олексійович, звісно, в основі будь-якої педагогічної концепції прагнув бачити християнську ідею. Зокрема, окреслюючи вчення М. Монтеня, він зауважує, що воно «не відзначається ні повнотою, ні глибиною, немає міцної основи і проникнуте більше поезією Анакреона та Горація й Епікурейською філософією, ніж істинно-християнським духом» [5, с. 52]. Зі слів харківського професора непрямо випливає те, що основою педагогічного вчення він бачив лише «істинно-християнський дух».

Відтак мету освіти дослідник убачав у вихованні моральної доброчесності, яка повинна ґрунтуватися на «моральній самостійності людини». Останню він розумів як діяльність людини на основі міцно засвоєних моральних імперативів, а не з-під примусу чи іншого зовнішнього спонукання. Для цього пропонував використання таких форм і засобів виховання, які б давали змогу дитині діяти самостійно, не принижували її гідність та не пригнічували волю. Розумне виховання, на думку М. Лавровського, повинно берегти волю дітей, тому що «тільки при цій умові можливий правильний розвиток самостійності волі, твердості характеру. Наступаючи ж часто і сильно на їхню волю, ми легко можемо стіснити, навіть придушити останню, а відтак виховати людей безхарактерних, рабів чужої волі, людей, які нерідко обтяжливі для себе та інших і більшою мірою шкідливі щодо життя громадського» [5, с. 78].

Характеризуючи запропоновані в педагогічних творах Катерини ІІ та філософів, на праці яких спиралася імператриця, методи виховання, М. Лавровський високо оцінював метод привчання, обґрунтований Дж. Локком. «І багато повчальної правди, – зазначає вчений, – полягає в міркуванні Дж. Локка. Вихованню належить вік, ще не здатний розуміти основ тих правил, які пропонуються йому до виконання, і воно очевидно погрішило би, якщо б визнало своїм обов'язком передчасно пояснювати ці основи: воно підірвало б цим дійсність самих правил. А поміж тим духовна діяльність дітей, що швидко розвивається, не може бути представлена самій собі: отримавши напрям, вона може утворювати такі схильності, які будуть знаходитися в прямій суперечності з призначенням людини; та й саме виховання в такому випадку не мало би значення. Звідси випливає думка про необхідність *привчання* дітей до добра і відучення їх від зла» (курсив М. Лавровського. – М. Г.) [5, с. 53 – 54].

Учений різко виступає проти двох крайнощів у вихованні – жорстокого і надмірно поблажливого поводження з дітьми. Рефлексуючи над творами Катерини ІІ, яка також засуджувала брутальне ставлення до дітей, М. Лавровський пише: «Постійною лайкою і жорстоким поводженням можна, зрозуміло, загнати, залякати дітей, особливо слабких, але ще частіше можна збудити в них живе усвідомлення образи правди і своїх прав, які вони починають так гарно і з такою турботливістю охороняти, а тому постійною боротьбою з неправдою можна укріпити їх характер. Звідси пояснюється нерідкісне явище без свідомого виховання страхом сильних характерів; звідси пояснюється також нерідкісне явище морального псування особливо люблених батьками дітей і їх твердої волі …» [5, с. 16 – 17]. Відтак учений критикував виховання, в основі якого суміш «старовинних, патріархальних переконань із шкідливими запозиченими умовами життя», необмежену владу батьків, їх грубість і вперту віру у старовинні народні повір'я, забобони [5, с. 17].

Певну увагу вчений присвятив таким методам виховного впливу на дітей як апелювання до їхньої честі та сорому. Ці методи пропонував Дж. Локк і запозичила Катерина ІІ, але М. Лавровський висловлював критичні міркування з приводу їх дієвості. На його думку, звернення до почуттів честі і сорому спонукає дітей до добра і ухиляє від зла «тільки заради поваги чи неповаги інших, а не заради самого добра і зла». Вплив на честолюбність дитини поступово привчає її «розглядати увагу і неувагу інших, похвалу і нагану, як кінцеву мету дій і як єдину міру моральності своєї поведінки; внутрішні і чисто моральні спонуки заміняються зовнішніми…». Вплив на почуття сорому, яке є ще більш «ніжним», а відтак потребує особливої обережності, може привести до формування «звички до стану морального приниження», ослаблювати самостійність дитини, знесилювати її морально, довести до цілковитої байдужості щодо презирства інших і скоріше зробити її неморальною, ніж моральною [5, с. 48 – 49].

Цілковито засуджував М. Лавровський і такий «засіб», як залякування дітей. «Нема потреби, звісно, говорити про педагогічну безпідставність і шкоду цього засобу, колись могутнього, але давно вже відкинутого не лише теорією, але й практикою виховання та навчання…» [5, с. 110], – упевнено декларував професор. Проте відзначимо, що його зауваження з приводу остракування такого «засобу» з навчально-виховної практики було дещо претензійним, оскільки у часи М. Лавровського в початкових школах і навіть гімназіях використовували фізичні покарання, а відтак, залякування дітей.

Серед засобів виховання дітей віком до 11 років М. Лавровський великого значення надавав казкам. Проте виступав проти надмірного перевантаження казок повчаннями. На його думку, неприкрите повчання не здатне збуджувати інтересу дітей, а тому не може й успішно впливати на їхню моральність. «Моральноповчальний характер до того панує в казках, що заслоняє собою розповідь, яка слугує тільки засобом, і тим самим ослаблює успіх свого освітнього впливу» [5, с 159]. Казка «повинна бути дійсно казкою, і за формою, і за змістом», вважав учений. Крім того, серед головних педагогічних засобів для розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку М. Лавровський називав книги «для початкового дитячого читання, які мають за мету формування розуму і серця дітей і словесного вислову, пробудження, розвиток і удосконалення почуття істини, добра і прекрасного» [5, с. 138]. Водночас професор, спираючись на дослідження німецького педагога Кірша, вказував, що дитячі книги, крім моральних настанов, можуть нести й моральну шкоду, бо часто повідомляють дітям про такі гріхи, недоліки і вади, про які вони раніше не знали [5, с. 183].

Власні рефлексії з приводу навчання, його змісту і методів М. Лавровський також уміщував в свої історико-педагогічні праці. Зокрема, він негативно ставиться до того, що Катерина ІІ «не тільки не бачила освітньої важливості навчання, але і відмовила йому в самостійності, визнавши його тільки засобом для відвернення від байдикування, для пізнання здібностей і для привчання до праці і старанності» [5,с. 108]. Такий погляд М. Лавровський називає необґрунтованим і зазначає, що він не розуміє задекларовану імператрицею в її творах «досконаліть доброчесності», коли остання зводить навчання чи знання до засобу для відвернення вихованців від байдикування і для привчання до праці. «В якому середовищі повинна обертатися така доброчесність як не в середовищі звички та авторитету?» [5, с. 108], – риторично запитував дослідник. З цього помічаємо, що М. Лавровський розглядав освіту і формування знань у дітей як один з найважливіших шляхів до досягнення ними доброчесності – мети морального виховання.

Погляди Миколи Олексійовича на зміст навчання есплікуються з його коментарів щодо інструкцій Катерини ІІ. Зокрема, він позитивно характеризує практичну спрямованість розробленого нею змісту навчання, яке призначалося для онуків імператриці – майбутніх правителів [5, с. 124]. При цьому вчений дає і педагогічну оцінку поділу навчальних предметів на два періоди (для дітей до 11 років і для дітей віком 11 – 15 років), виявляючи при цьому певні знання вікової психології. «У першу пору навчання, – пише він, – через надзвичайну рухливість дитячої природи і постійне прагнення до різноманітності, в дітях не встигають утворитися більш чи менш свідомі схильності і нахили, а тому навряд чи можна було б своєчасно, а відтак і навчально турбуватися про прищеплення патріотичного змісту і загалом про певне спрямування цих занять. Інші явища представляє та пора розвитку, коли, на основі набутого запасу знань і почуттів та на основі однорідного визначення себе до дії, поступово утворюються певні схильності, і при тому, з причини сили і глибини перших вражень, які відзначаються особливою живістю, свіжістю і міцністю: в формуванні цих схильностей можуть і повинні приймати участь предмети навчання з визначеним спрямуванням» [5, с. 125].

У змісті навчання М. Лавровський, як філолог та історик, особливу увагу звертав на навчання мови й вітчизняної історії. Схвально ставився до рекомендацій Катерини ІІ щодо вивчення російської мови, підтримував її декларацію з приводу потреби вивчати грецьку мову [5, с. 117], але висловлював сумніви щодо доцільності вивчення латинської мови. Він вважав, що російська імператриця, спираючись на праці М. Монтеня і Дж. Локка, перебільшила значення латини для дітей, як зробили це й усі мислителі епохи Відродження, котрі міркували над питаннями освіти. Думка харківського професора з цього приводу базувалася на уявленні про період Відродження як «крутий поворот» у житті

суспільства, що привів і до певних крайнощів, зокрема, надмірного захоплення древніми мовами (передовсім латинською), а відтак вилився у переконання, що знання латини є «верхом освіти» і «кінцевою метою навчання». «Можна собі уявити, – наголошував учений, – які згубні були наслідки цього переконання, коли воно проникло в родини і школи і опанувало розуми тих, у віданні яких знаходилося виховання і навчання нового покоління. Виховання, втративши самостійне значення, стало рівносильним навчанню, а навчання майже обмежувалося засвоєнням форм латинської мови і правильним вживанням її в розмові та письмі» [5, с. 42].

З приводу форм навчання дітей молодшого шкільного віку М. Лавровський загалом підтримував погляди Катерини ІІ, звісно запозичені у М. Монтеня і Дж. Локка. Імператриця вважала, що навчати треба за бажанням дітей (йшлося ж про її онуків), не змушувати до нього. Єдиним стимулом може бути приклад інших дітей, які добре вчаться. Відтак відкидала систематичність і послідовність урочної системи. Микола Олексійович наголошував на тому, що таке навчання, відповідає дитячій природі – діти, відволікаючись від ігор, виявляють бажання зупинитися на іншій ділянці діяльності, щось пізнати. Відтак, учений навіть називає систематичне навчання в початковій школі «безсенсовою тортурою». «Що ж слід сказати про тих наставників, які, як сніг на голову, з'являються перед непідготовленими дітьми і цілу годину строго вчительським тоном пояснюють їм загальні граматичні визначення; що слід сказати про стан дітей протягом цього часу, коли їм втовкмачують те, чого вони не можуть зрозуміти, незважаючи на мистецтво товкмача; що слід сказати про тих батьків, які, очевидно, люблять своїх дітей і однак добровільно віддають їх на цю безсенсову тортуру?» [5, с. 111–113] – риторично запитував професор. Уявлення ж імператриці кваліфікував як правильні та здорові щодо потреб дитячої природи, запровонований нею «характер навчання» підносив і надавав йому «важливе педагогічне значення» [5, с. 11–113]. Очевидно, розуміючи потребу систематичного навчання дітей, М. Лавровський згодом усе ж зауважив, що «з роками, по мірі розвитку розумових здібностей» у дітей, «дидактичні прийоми» мають «прийняти більш визначену форму» [5, с. 113].

У контексті навчання дітей учений, характеризуючи педагогічні твори минулого, зупиняється на методові формування понять про навколишній світ, який наявний у шкільних підручниках. «Визначення (понять. – М. Г.) є найбільш важкою для дитячих понять формою передачі будь-яких відомостей: містячи в собі пояснення видового поняття через родове, воно завжди веде до певного невідомого (видовому поняттю) через невідоме також родове поняття, тоді як, за загальним законом, поняття розвиваються шляхом від одиничного, конкретного, до загального і відстороненого, отже шляхом синтезу. А тому, якщо дітям невідоме видове поняття, останнє навряд чи коли може бути пояснено при посередництві родового; в їх свідомості зовсім не вияснюються поняття мухи, коня, людини, коли кажуть: муха є комахою, кінь є твариною, людина є істотою розумною і т.д. Звідси, між іншим, видно, яке неправильне та невідповідне природному розвитку понять спрямування більшої частини і найбільш вживаних наших підручників, що починаються із загальних визначень і розвивають ту чи іншу галузь знань шляхом суворого аналізу. І невже так необхідно це узагальнення до родового поняття? Хіба не легше досягнути тієї ж мети через перерахування і зіставлення часткових понять і ознак, із більш чи менш точної сукупності яких складається визначуване поняття? Згодні, що й цей шлях важкий для дітей, що їх розумова здатність ще надто слабка, щоб тримати в один і той же час у пам'яті всі складові та зводити їх в одну логічну суму: все ж цей шлях природніший, оскільки вимагає складання відомих для розкриття пошукуваного невідомого, а не розклад невідомих для цієї ж мети» [5, с. 161–162], – писав учений. У цьому міркуванні М. Лавровського про формування певних понять у дітей бачимо прояви його філологічних знань: видові і родові поняття, їх формування від конкретного до загального. Вони тут змішані з його уявленнями про психологію дітей, їх здатність засвоювати різні поняття. На думку вченого, діти більше схильні до засвоєння понять шляхом переліку їх часткових характеристик. А тому він критикував сучасні йому посібники, які не враховували такий підхід.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, у дослідженнях, присвячених історії педагогічної думки, М. Лавровський не цурався розлогих коментарів щодо певних педагогічних ідей. Останні цілковито відбивають погляди автора на мету, завдання, зміст і методи виховання та навчання дітей переважно дошкільного і молодшого шкільного віку. Звісно, такі педагогічні рефлексії хоч і були реакцією вченого на досліджувані ним педагогічні ідеї XVI – XVIII ст., проте сформувалися на основі студіювання М. Лавровським здобутків сучасної йому педагогічної думки. Відтак, його праці є ілюстрацією вагомого впливу на історико-педагогічний наратив саме педагогічних поглядів автора, котрі становлять значний сегмент позаджерельного знання. Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні інших складових позаджерельного знання в історико-педагогічному наративі М. Лавровського.

Список використаних джерел

1. Грот К.Я. Братья П.А. и Н.А. Лавровские как деятели науки и просвещения / К. Я. Грот // Известия отделения русского языка и словесности Академии наук СССР. – М., 1929. – Т. 2. – Кн. 2. – С. 401 – 443.
2. Лавровский Н. Василий Назарьевичъ Каразинъ и открытие Харьковскаго университета / Н. Лавровский // Журнал Министерства Народнаго Просвещения. – 1871. – Ч. CLIX. − С. 57 − 106, 197 – 247.
3. Лавровский Н. Замечанія о первоначальной истории Харьковскаго университета / Н. Лавровский. – Б.м., б.р. – 57 с.
4. Лавровский Н. О древне-русскихъ училищахъ / Н. Лавровский. – Харьковъ : Въ университетской типографии, 1854. – 185 с.
5. Лавровский Н. О педагогическомъ значении сочинений Екатерины Великой / Н. Лавровский. – Харьковъ : Въ университетской типографии, 1856. – 187 с.
6. Лавровский Н. Педагогъ прошлаго времени / Н. Лавровский // Русский архивъ. – 1869. – Вып. 9. – С. 1541 – 1553.
7. Лавровский Н. А. Памятники стариннаго русскаго воспитания / Н. Лавровский // Чтения въ Императорскомъ Обществе истории и древностей российскихъ при Московскомъ университете. – 1861. – июль – сентябрь. – Книга третья. – Ч. III : Материялы славянские. – С. 1 – 71.
8. Лавровский Н.А. Гимназия высшихъ наукъ кн. Безбородко въ Нежине (1820 – 1832 г.) / Н. Лавровский. – К. : Типография М.П. Фрица, 1879. – 158 с.
9. Будилович А. С. Памяти Н. А. Лавровского. Речь, прочитанная въ заседании Учено-литературного общества при Императорскомъ Юрьевскомъ Университете 30 сент. 1899 / А. С. Будилович // Сборникъ Учено-литературного общества при Императорскомъ Юрьевскомъ Университете – 1900. – Т. III. – 1900. – С. 74 – 92.

10. Иванов М. Педагогическия труды Н.А. Лавровскаго / М. Иванов // Сборникъ Учено-литературного общества при Императорскомъ Юрьевскомъ Университете – 1900. – Т. III. – С. 93 – 120.

В статье проанализировано содержание научных трудов известного украинского ученого, педагога, историка и филолога Николая Лавровского (1825 – 1899). Показано, что в исследованиях, посвященных истории педагогической мысли, он выражал собственные педагогические рефлексии относительно цели, содержания, методов воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста. Определено, что эти педагогические взгляды были реакцией ученого на исследуемые им педагогические идеи XVI – XVIII вв., однако они сформировались на основе изучения М. Лавровским достижений современной ему педагогической мысли.

Ключевые слова: *эпистемологические начала, педагогические идеи, историко-педагогический нарратив, Николай Лавровский.*

The article aims at analysing the historical and pedagogical work of the famous Ukrainian scientist, educator, historian and philologist Nikolai Alekseevich Lavrovsky (1825 – 1899) and at explicating and systematizing pedagogical reflection of the scientist. The concept that outsources knowledge (including educational reflection) prevails in scientific narrative is the theoretical basis of this study. The scientific works about Nicholai Lavrovsky's life are researched by the author. Methods of scientists research are: analysis, synthesis, deduction, induction, logical and semantic, cognitive analysis of text. The study proves that Nicholai Lavrovsky's scientific studies are dedicated to the history of educational thought, particularly in the book "About the pedagogical value of works of Catherine the Great". He expressed his own pedagogical ideas concerning the purpose, content and methods of education and training of preschool and primary school-age children. It was established that these pedagogical views were a reaction to the scientist pedagogical ideas of XVI – XVIII centuries, but formed the basis on the study by Nicholai Lavrovsky achievements of educational thought of the XIX century (works of German teachers Kirsch, Raumer, Latman, Shreybert, Deynhardt, Roth et al.). Nicholai Lavrovsky saw the purpose of education in moral virtues, which should be based on "moral autonomy of man". Among the methods of education he teach highly of the method accustom (J. Locke method), but condemned the abuse of children, their intimidation and physical punishment. N. Lavrovsky consider the tales as important means of educating the children. N. Lavrovsky considered education as a path to moral integrity, great importance to the study of native and classical languages, history native country, opposed the system of lessons in primary school.

Key words*: epistemological foundations, pedagogical ideas and teaching historical narrative, Nicholai Lavrovsky.*

УДК 33:378:336:94](477)

Гіптерс Зінаїда Василівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
Львівський навчально-науковий інститут
ДВНЗ «Університет банківської справи», м. Львів

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ І ДОРОСЛИХ: ІСТОРИКО - ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті в історико-педагогічному аспекті розглядається досвід економічної освіти на землях Західної України. Дається аналіз педагогічних форм і методів економічної роботи господарських товариств, діяльності педагогів, діячів церкви у господарському вихованні дітей і дорослих. Актуалізується можливість використання педагогічного досвіду в сучасних умовах.

Ключові слова: *економічна освіта, господарські та культурно-просвітні товариства, західноукраїнські землі.*

Постановка проблеми. Концептуальна ідея дослідження ґрунтується на розумінні актуальності проблеми економічної освіти і поширення фінансової грамотності в сучасних соціально-економічних умовах, необхідності сформувати економічне мислення і прищепити навички раціональної економічної поведінки, а також створити передумови для наступного професійного самовизначення й ефективної практичної діяльності випускників навчальних закладів. Щодо навчання дорослих, то, як зазначено у Гамбурзькій декларації, «це – один з ключів, що відкривають двері в XXI століття. Це потужна концепція, що сприяє демократії, справедливості, рівності прав чоловіків і жінок, науковому, соціальному та економічному розвитку» [2].

Значення кооперації, комерції, підприємництва для господарського життя народу підкреслювали в статтях, наукових працях і методичних посібниках педагоги А. Волошин, М. Галущинський, Ю. Дзерович, К. Коберський, Д. Коренець, І. Лучишин, Ю. Павликовський, М. Росткович, С. Смаль-Стоцький, Є. Храпливий. Саме в кооперації, в колективній діяльності, але без тиску на особу і пригнблення особистої ініціативи вони вбачали шляхи захисту інтересів та морального удосконалення людини праці, поліпшення її добробуту, підвищення ефективності виробництва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки з проблем професійної освіти, господарського, трудового виховання дітей, молоді і дорослих опублікували історико-педагогічні дослідження О. Будник, А. Вихрущ, Т. Завгородня, О. Ковальчук, Н. Кривошия, Р. Мачулка, Н. Ничкало, І. Прокопенко, Т. Смовженко, В. Стасюк, М. Стельмахович, Б. Ступарик і багато інших учених. Проте в більшості своїй науковці не наголошували саме на економічній освіті дітей та дорослих, їхньому оволодінні фінансовою і банківською справою в історико-педагогічному аспекті (XIX – перша половина XX століття), що стало предметом нашого дослідження.

Мета статті – аналіз традицій економічної освіти, господарського виховання дітей, молоді, дорослих на західноукраїнських землях першої половини XX століття та використання психолого-педагогічних підходів у професійній, економічній освіті, навчанні фінансової грамотності населення в сучасних умовах становлення ринкових відносин у незалежній Україні.

Результати дослідження. Доведено, що в досліджуваний історичний період на західноукраїнських землях, які входили до складу Австро-Угорської імперії та Польщі, економічний і кооперативний рух із самого початку мав національний характер і був пронизаний ідеєю незалежності. Становлення системи економічної освіти населення найяскравіше відобразилось у подвижницькій діяльності педагогів, культурно-освітніх діячів товариств «Просвіта», «Рідна школа». З метою економічного розвитку краю, підвищення господарської культури селян і міщан, боротьби з неписьменністю вони створювали на громадських засадах ощадні каси, читальні, магазини, земельні й промислові союзи, видавали просвітні листки, часописи. Економічні товариства «Ревізійний Союз Українських Кооперативів» (РСУК), «Народна торгівля», «Сільський господар» поширювали кооперативно-економічні знання, виділяли кошти на видання художньої та навчальної літератури.

Зусиллями товариства «Просвіта» були засновані перші українські фахові школи, читальні, організовані економічні курси, сільськогосподарські вишколи, видавалася економічна література для масового читача. У справі фахової, економічної освіти шкільної молоді значну роль відіграли приватні школи, яким значну увагу приділив Перший Український Педагогічний Конгрес. «Приватні школи, удержувані коштом родичів або удержувані зі збірок народу, – зазначав В. Пачовський, – мусять сповняти свою ціль, тобто виховати покоління, якого народ потребує, дати йому такі моральні і духовні цінности, аби воно для них було готове до найбільших жертв. Такими цінностями є національна самопошана, особиста гідність і духова гордість на приналежність до української нації, яка є рівно-варта культурою з іншими державними народами» [11, с. 89].

Початок ХХ століття був переломним етапом суспільно-політичної та економічної боротьби на західноукраїнських землях. Після Першої світової війни проблема відновлення господарства покликала до життя необхідність підготовки кваліфікованих фахівців. Прогресивна інтелігенція краю розробляла теоретичні пропозиції та здійснювала практичні кроки, спрямовані на залучення збіднілих селянсько-ремісничих верств до економічної самодопомоги. Українські педагоги розглядали професійну та економічну освіту, торгівельне учнівство й опанування банківською справою української молоді та дорослих як важливий чинник соціальної незалежності людини, як складову ідеї незалежності України.

Організатор кооперативного руху та економічної освіти першої половини ХХ століття Д. Коренець багато уваги приділяв розвитку фахового навчання відповідно до потреб українського народу: «Потрібно, щоб народ зрозумів, що професійна школа – це не останній притулок для менш здібної або малозабезпеченої молоді, але життєва школа, яка дасть нам продуктивних робітників на різних ділянках праці» [6]. На жаль, ідеї, висловлені педагогом, зустрічали несприйняття офіційної влади та певне нерозуміння серед українських верств населення, про що він із сумом писав: «На наших очах відбувається в Польщі перебудова й розвиток шкільництва усіх ступенів і родів. Наші школи зовсім не такі наповнені, як повинно бути, тому що наша громадськість недооцінює-таки важливості шкільної науки. Тому потрібно вести енергійну пропаганду, щоб родичі давали дітей в українські школи, передусім у навчальні заклади товариства «Рідна Школа» » [5].

Особливу педагогічну цінність становить зв'язок професійної освіти з принципом природовідповідності і здібностей особи. На думку педагога, не є нормальною ситуація, коли дітей, здатних до практичної діяльності, віддають до загальноосвітніх гімназій, ліцеїв, керуючись лише показним престижем, волею батьків, а не природною обдарованістю дитини. Подвижник професійної освіти Д. Коренець робить такий висновок: «Тож нехай до загальноосвітніх шкіл йдуть ті, у котрих є уміння і справжнє бажання до теоретичної науки. Зате молодь з практичними схильностями, бажанням до творчої реальної праці і з духом підприємництва нехай йде у професійні школи» [7]. Прогресивні педагоги краю закликали, де лише можливо, створювати «центри для вибору звання», організовувати професійну орієнтацію молоді, різні види консультацій. Зокрема, М. Омельченко акцентував увагу на необхідності зберігати інтелектуальні й фізичні сили народу, щоб кожна особа була «якнайвищої якості», тому що за відсутності «власної держави нам потрібно себе виявити на кожному найменшому місці видатними працівниками, а головне – зберегти енергію, фізичну силу і свіжість духу, які так потрібні нам у нашій визвольній боротьбі» [9, с. 38].

Виходячи з реальних потреб, 4 лютого 1932 року у Львові було відкрито заклад професійної орієнтації шкільної молоді «Українська порадня з вибору звання» як наукову комісію Українського Педагогічного Товариства (УПТ) «Рідна школа». Для організації та підготовки консультативної установи профорієнтації при УПТ був заснований організаційний психотехнічний комітет, який прагнув ознайомити широкі верстви українського громадянства «з наукою і працею можливої консультації вибору звання при допомозі: організації пропаганди в пресі («Діло», «Жіноча доля», «Новий Час», «Торгівля і Промисл», «Рідна школа», календарі і збірки «Просвіти»); проведення циклу публічних лекцій з професійної орієнтації, прикладної психології, громадської економії та гігієни; написання і виголошення рефератів у «Технічному Товаристві», гуртках «Рідної школи», товаристві «Зоря», на з'їзді Українських інженерів. Для матеріально-технічного забезпечення діяльності профорієнтаційної установи організаційний комітет налагодив контакти з польською та єврейською професійними консультаціями у Львові, а також із зарубіжними: Психотехнічним інститутом у Відні, Психотехнічною академією у Празі й Центром чехословацької професійної консультації, у яких запозичив статути, інструкції, тестові матеріали [3, с. 81].

Роботу професійної консультації щорічно здійснювали в середньому 86 фізичних та 14 юридичних осіб (українські економічні, культурні установи та професійні організації). Бібліотека установи була укомплектована літературою українською та іноземними мовами (німецькою, чеською, англійською, польською та ін.), що в цілому забезпечувало високий науковий і кваліфікаційний рівень консультацій та проведення спеціальних психотехнічних і лікарських дослідів.

При професійній консультації функціонували окремі секції: психотехнічна, економічно-статистична, секція фахового шкільництва. В установах товариства «Рідна школа» фахівці психотехнічної секції проводили тестові дослідження різних психічних функцій, на основі яких були розроблені діаграми, класифікаційні графіки, професійні тести, складені професіографічні карти з виділенням психофізичних вимог 64-х професій. У звітах 1930-х років знаходимо дані, згідно з якими в середньому за рік фахівці консультації здійснили повні психотехнічні дослідження 247 пацієнтів у Львові та провінції, а також 183 лікарські огляди. Як зазначав В. Метельский, за результатами дослідження 159-ти кандидатам було рекомендовано продовжити навчання або працювати в таких галузях виробництва: торгівля (39 осіб), городництво (14 осіб), агрономія (9 осіб), медицина (7 осіб), пекарня (7 осіб), кошикарство (5 осіб), фотографія (4 особи), лісництво (2 особи), середні школи (31 особа), технічні школи (12 осіб), рільничі школи (7 осіб), школи піклунок (6 осіб), філософія (6 осіб), слюсарна справа (4 особи), будівництво (3 особи), право (3 особи) [8, с. 125].

Цікавим є факт, що психологи того часу виділяли в залежності від домінуючої здібності суб'єктивний, об'єктивний, рефлексійний та чуттєвий типи людей, які відповідають сучасним чотирьом акцентованим типам темпераменту: холерик, сангвінік, флегматик і меланхолік. Об'єктивний тип (сангвінік) характеризувався як описовий, інтелектуально зберігаючий, який виділяє ту енергію, яку акумулює в собі власною працею, додаючи ззовні дещо суто своє, той, що пристосовується до об'єкту. На думку психологів, люди з цим типом темпераменту мають схильність до професійної діяльності учителя, винахідника, інженера, адвоката, торгівельного працівника, організатора, наукового дослідника, адміністратора, службовця. Відносно інших психологічних якостей, необхідних для торгівельної діяльності, професіографія включала вимоги: зорова пам'ять, розумова рухливість, уміння до рахунку, любов до порядку, які мають бути розвинені значною мірою. Менш важливі для купця здорові нерви, здорові легені, швидкість рухів, слухова пам'ять, несприйняття того, що шкодить увазі, можливість реагувати одночасно на різні речі, тривалість уваги, оперативне мислення і терпіння. Бралися до уваги такі особові цінності, як «такт і вихованість, розуміння людей, обережне поводження з товаром, точне знання, де товар лежить, ввічливість й уміння говорити з клієнтами, хороші манери, приємна посмішка, толерантність,

постійно гарний настрій, приємна зовнішність, терпимість» [1, с. 20]. Такі дослідження і складені фахівцями професійної консультації професіографічні карти давали можливість українській молоді зробити правильний професійний вибір.

«Невмирущий творчий геній живої Нації навіть у найгірших обставинах знаходив для себе вихід», – зазначалося 1938 року у педагогічному часописі «Шлях виховання й навчання». Не маючи державних професійних шкіл, українська громадськість намагалась замість загальноосвітніх шкіл створювати різного роду курси, школи професійного учнівства як нові форми економічної освіти та господарського виховання. «Серед багатьох невідрадних явищ в українському шкільництві 1930-х років, українське фахове шкільництво належить безумовно до позитивних і радісних, підтверджуючи тим, що українська освіта прямує у своєму розвитку правильним шляхом, обіймаючи кожного разу нові ділянки, зокрема такі потрібні в пору соціальної перебудови суспільства – фахові, економічні школи», – відмічала педагогічна преса [12, с. 73].

Навчання й виховання – складний, нероздільний процес. «Школа має виховувати й учити, – писав Д. Коренець. – Виховуючи, повинна школа розвивати такі прикмети характеру молоді, яких треба, щоб людина була добрим громадянином. Научаючи, має школа дати учням засіб знання, який потрібний у практичному житті». Головна ідея навчально-виховного процесу полягає в тому, щоб виховати «людину-громадянина, людину з характером, людину, яка стане двигуном, носієм та співучасником справжньої демократії в господарському і духовному житті народу» [4].

Накопичений історико-педагогічний досвід економічної освіти активно і творчо використовується в сучасних умовах. Фінансовий аспект стосується практично усіх сфер життєдіяльності сучасного суспільства. Фінансова грамотність дає можливість громадянам керувати своїм матеріальним становищем. І навпаки, відсутність елементарних фінансових знань і навичок обмежує можливості людей щодо ухвалення правильних рішень для забезпечення свого добробуту.

На мікрорівні економічні наслідки низької фінансової грамотності населення знаходять прояв у зростанні кількості фінансових зловживань, у накопиченні надлишкової кредитної заборгованості, неефективному розподілі заощаджень. На макроекономічному рівні недостатня обізнаність людей стримує розвиток фінансових ринків, підриває довіру до фінансових інститутів і державної політики відносно їх регуляції, створює додаткове навантаження на бюджети усіх рівнів, призводить до зниження темпів економічного зростання. Неосвіченість і недовіра громадян до фінансових ринків, нерозуміння контрактних відносин, базових основ фінансів стримує розвиток підприємницької діяльності та малого бізнесу.

Після світової кризи швидкими темпами впроваджуються програми підвищення фінансової грамотності населення. На сьогодні у 25 державах світу привернено особливу увагу до цих питань. З 28 країн, в яких проведено дослідження, Україна знаходиться на 21 місці за рівнем розвитку фінансової грамотності. У грудні 2010 року Проектом Агентства США з міжнародного розвитку (USAID) «Розвиток фінансового сектора» (FINREP) уперше в Україні було проведене національне дослідження «Фінансова грамотність і обізнаність в Україні: факти і висновки». Фахівці показали тривожний портрет середньостатистичного громадянина: йому бракує знань, він користується лише базовими фінансовими послугами, мало знає про свої права споживача і не довіряє установам. Більшість опитаних не змогли правильно відповісти навіть на нескладні питання.

Українські родини переважно не стежать за бюджетом і не розписують його докладно або ж не дотримуються, лише приблизно уявляють, скільки заробляють та витрачають. Тільки 11% населення має банківський депозитний рахунок. Понад чверть опитаних не заощаджують взагалі. Пересічний громадянин не бажає жити у борг – позикою в банку користується менше 25% населення. За результатами цього дослідження рівень фінансової грамотності молодшого покоління українців не вище за її рівень серед представників старшого покоління. Вирішення цих та подібних проблем потребує спільної роботи педагогів, освітніх закладів і держави у здійсненні кроків, спрямованих на підвищення фінансової грамотності населення, розвитку системи фінансової й податкової освіти, оскільки кожен громадянин держави має бути фінансово грамотним та володіти сукупністю податкових знань.

Досвід педагогів минулого в економічній освіті дітей, молоді та дорослих успішно впроваджується в сучасних умовах незалежної України, до чого були спрямовані їхні найсвітліші мрії, подвижницька практична діяльність, психологічні дослідження й експериментування. У рамках Національної стратегії захисту прав споживачів фінансових послуг Національний банк України здійснює заходи щодо підвищення рівня фінансової грамотності населення України, яким передбачено реалізацію низки просвітницьких проектів, орієнтованих на різні верстви населення. Зокрема, наказом Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України від 19.07.2012 р. № 828 затверджено проведення дослідно-експериментальної роботи із впровадження курсу «Фінансова грамотність» – спільної ініціативи Міністерства освіти і науки, молоді і спорту, Національного банку України і Агентства США з міжнародного розвитку (USAID), Університету банківської справи Національного банку України – на базі загальноосвітніх навчальних закладів та вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації України на 2012–2019 роки.

Метою курсу «Фінансова грамотність» є ознайомлення учнів із сучасними фінансовими продуктами і послугами, розвиток у них навичок використання таких продуктів, а також формування уміння власного фінансового планування на майбутнє. До загальних цілей, які реалізуються при вивченні фінансової грамотності в класах усіх профілів навчання, належать проблеми засвоєння фундаментальних знань фінансового життя суспільства, а саме: основних економічних категорій, законів, закономірностей, тенденцій; формування світогляду цивілізованої людини, яка визнає такі загальнолюдські цінності, як свобода діяльності та вибору, право приватної власності, дотримання законності; сприяння розвитку навичок раціональної економічної і фінансової поведінки людини як споживача фінансових послуг, платника податків; підтримка інтересу до вивчення предметів економічного напряму; формування фінансової культури.

Відповідно до загальних цілей курсу основні завдання полягають у тому, щоб через практичну діяльність, адаптовану до вікових особливостей учнів, сформувати певні економічні компетенції: розуміння ролі фінансових установ в економіці; уміння знаходити інформацію про конкретні види фінансових послуг, що надаються різними фінансовими установами; уміння визначати доцільність користування тими або іншими фінансовими послугами; навички оцінки переваг і недоліків різних фінансових продуктів [3, с. 301–302].

Наукове керівництво розробкою проекту «Фінансова грамотність» здійснили учені Т. Смовженко, О. Удод. У реалізації програми дослідницько-експериментальної роботи на 2012–2019 роки зайняті наукові керівники проекту, група наукових консультантів та координаторів, директори та учителі експериментальних навчальних закладів, керівники установ післядипломної педагогічної освіти Донецької, Київської, Львівської, Харківської, Черкаської областей і міста Києва, професорсько-викладацький колектив та студенти Університету банківської справи. До втілення в життя проекту фінансової грамотності активно долучилися працівники банків, педагоги й студенти ВНЗ, учителі шкіл.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Українські педагоги XX століття своєю працею зробили значний внесок у теорію і практику професійної орієнтації, економічної

освіти, господарського виховання дітей, молоді і дорослих у першій половині XX століття. Особливу роль у розвитку фахової економічної освіти відіграли приватні навчальні заклади, створені зусиллями педагогів, громадськості та господарсько-кооперативних товариств.

Впровадження педагогічних ідей минулого успішно триває в сучасних умовах. Завдяки зусиллям держави, педагогів, громадськості та міжнародних організацій в Україні впроваджується низка заходів з підвищення рівня суспільної свідомості, обізнаності і патріотизму молодих людей. В умовах становлення ринкових відносин впровадження економічної, фінансової, податкової грамотності є перспективним напрямом зміцнення середнього класу, ощадливої поведінки населення як основи макроекономічної стабільності, інновацій у вирішенні соціально-економічних проблем, придбання нових професій.

Список використаних джерел

1. Базник М. Народна школа і вибір звання/ М. Базник // Шлях навчання і виховання. – 1930. – Кн. 1. – С. 18–21.
2. Гамбургская декларация об обучении взрослых. Принята пятой Международной конференцией по образованию взрослых, Гамбург, Германия, 14–18 июля 1997 года. [Электронный ресурс]: Режим доступа:http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/hamburg_decl.shtml
3. Гіптерс З. В. Економічна освіта дітей і дорослих на західноукраїнських землях (XIX – перша половина XX століть). Монографія. – К. : УБС НБУ, 2014. – 479 с.
4. Коренець Д. 20-ліття нашої торговельно-кооперативної школи/ Д. Коренець // Кооперативна республіка. – 1931. – Ч. 12. – С. 434–442.
5. Коренець Д. Помагаймо молоді добути освіту/ Д. Коренець // Рідна школа. – 1937. – Ч. 10. – С. 133.
6. Коренець Д. Реформа фахового шкільництва в Польщі/ Д. Коренець // Рідна школа. – 1934. – Ч. 2. – С. 21–23.
7. Коренець Д. Чи ми дійсно відчуваємо потребу фахових шкіл // Господарсько- кооперативний часопис. – 1927. – Ч. 37. – С.
8. Метельський В. Психологічні досліди при виборі звання/ В. Метельський // Шлях виховання й навчання. – 1934.–Кн. 2. – С. 122–127.
9. Омельченко М. Вибір фаху/ М. Омельченко – Прага, 1925. – 38 с.
10. Перша Українська Педагогічна Вистава // Шлях виховання й навчання. –1938. – Кн. 2. – С. 65–74.
11. Перший Український Педагогічний Конгрес. 1935. – Львів, 1938. – 352 с.

В статье в историко-педагогическом аспекте рассматривается опыт экономического образования на землях Западной Украины. Анализируются педагогические формы и методы экономической работы хозяйственных обществ, педагогов, служителей церкви в хозяйственном воспитании детей и взрослых. Актуализируется возможность использования педагогического опыта в современных условиях.

***Ключевые слова**: экономическое образование, хозяйственные и культурно-просветительные общества, западноукраинские земли.*

In the article the development of economic education on the lands of Western Ukraine is considered in the historical and pedagogical aspect. The author analyzes the pedagogical forms and methods of economic work of business associations, the activity of teachers, church workers in the economic education of children and adults (opening schools of professional orientation of school youth, establishing an organizational psycho technical committee, holding public lectures on professional orientation, applied psychology, public economics and hygiene)It has been proved that in the investigated historical period in the western Ukrainian lands, which were the part of the Austro-Hungarian Empire and Poland, the economic and cooperative movement from the very beginning was of a national character and was permeated with the idea of independence. The pedagogical value of communication of professional education with the principle of natural correspondence and abilities of the person is substantiated. The special role of economic education, in particular financial, in modern society and private educational institutions is emphasized. It is also stressed that in the current conditions, within the framework of the National Strategy for the Protection of the Rights of Consumers of Financial Services, the National Bank of Ukraine takes measures to increase the level of financial literacy of Ukrainian population, which provides the implementation of a number of educational projects targeted at different segments of the population. The program "Financial literacy" is offered, the purpose of which is to familiarize students with modern financial products and services, develop their skills in the use of such products, as well as develop their own financial planning skills for the future and improve their economic competence. It is concluded that in the conditions of formation of market relations the introduction of economic, financial, tax literacy is a promising direction of strengthening the middle class, saving behavior of the population as the basis of macroeconomic stability, innovations in solving socio-economic problems, acquisition of new professions.

***Key words**: economic education, economic, cultural and educational societies, lands of Western Ukraine.*

УДК 338.242

Кухарчук Ольга Степанівна,
кандидат історичних наук, доцент,
Курило Олександра Йосипівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
Прокопович Лідія Сигизмундівна,
кандидат філологічних наук, доцент ,
Мукачівський державний університет

РОЗВИТОК БІБЛІОТЕКОЗНАВСТВА В УКРАЇНІ: ІСТОРИКО - ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті представлено історію бібліотечної справи в Україні. Авторами зазначено, що бібліотечна справа - це самостійна наукова дисципліна, яка вивчає виникнення, становлення та розвиток бібліотек від давнини до сьогодення і є однією з дисциплін документо-комунікаційного циклу, складовою загального бібліотекознавства.

***Ключові слова:** бібліотека, бібліотекознавство, фонди, друковані і рукописні праці, публічні бібліотеки, бібліотечна справа, наукові школи, інформаційні технології.*

Постановка проблеми. Розкриття історичної місії бібліотек, їх функцій у суспільстві в різні хронологічні періоди, виявлення й осмислення основних історично-бібліотечних процесів, подій і тенденцій, вивчення форм і методів суспільного користування товарами друку та іншими документами, виявлення традицій і позитивного бібліотечного досвіду, аналізування змін

професійної свідомості бібліотекарів, дослідження історії профільних освітніх закладів, біографій відомих діячів бібліотечного руху, висвітлення взаємодії книгозбірень із закладами культури, науки, освіти тощо, запровадження в науковий обіг історичних документів, передусім з архівних фондів, розвиток теоретичних і методологічних основ, єдиним із завдань розвитку бібліотекознавства в Україні. Історія бібліотечної справи ґрунтується на методології і теорії загальноісторичної науки, використовує її прийоми і методи дослідження, категорії, закони і закономірності; тісно пов'язана з низкою споріднених, суміжних наук і наукових дисциплін соціогуманітарного циклу (бібліотекознавство, історія книги, бібліографознавство, філософія, культурологія та ін.) [11].

Найбільше історія бібліотечної справи пов'язана з історією книги та історією бібліографії. Кожна з них досліджує книгу як узагальнюючий об'єкт, але в різному контексті. Без книги не існує бібліотек, а без бібліотек суспільно необхідні книги неможливо було б зберегти, відшукати й надати в користування. Протягом тисячоліть бібліотеки і скрипторії спільно задовольняли потреби суспільства в книзі. Бібліографія виникла і почала розвиватися в лоні книгозбірень, згодом вона усамостійнилась як наскрізна діяльність, що пов'язана з книгою. Важливе значення для історії бібліотечної справи мають читачезнавство, історія читання, що дають змогу сформувати уявлення про користувачів бібліотек різних часів, народів, держав, їх читацькі уподобання і, відповідно, вплив на розвиток книгозбірень та комплектування їх фондів. Історія бібліотечної справи дозволяє дізнаватися про спричинення і виникнення тих чи інших бібліотечно-інформаційних технологій, нових бібліотечних функцій, поглиблене вивчення яких є завданням спеціального бібліотекознавства. Таким чином, відбувається взаємодія різних наукових дисциплін, з обопільним збагаченням новими знаннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На початку 21 ст. найбільш плідно досліджує вітчизняну історію бібліотечної справи київська школа, репрезентована такими відомими в Україні та поза її межами вченими, як: С. Білокінь, Л. Дубровніна, Л. Гарбар, В. Загуменна, С. Зворський, М. Зніщенко, Т. Ківшар, Т. Новальська, О. Онищенко, А. Радзивіло, М. Сенченко, О. Сербін, М. Слободяник, Н. Стрішенець, О. Федотова та ін. Західноукраїнська наукова школа відображена в працях Л. Бандилко, В. Жук, М. Кривенко, Н. Кунанець, Г. Мілясевич та ін. Південноукраїнську школу репрезентують Г. Бородіна, О. Ботушанка, Г. Зленко, М. Калимкова, Н. Колеснікова, Н. Малиновська, Р. Ушата та ін.

Мета статті – на підставі вивчення і узагальнення матеріалів вітчизняних і зарубіжних учених про бібліотекознавство і їх місце в суспільному розвитку з'ясувати закономірності розвитку, зміст і методи бібліотекознавства як специфічного засобу організації користування книгою та формування світогляду людини в конкретних історичних умовах.

Результати дослідження. Ідея виділення комплексу знань про бібліотеку і книгу в окрему галузь науки особливо зацікавила учених у другій половині XIX ст. В Геттінгенському університеті було створено спеціальну кафедру бібліотекознавства, де воно викладалось спочатку у формі окремих лекцій, а пізніше як університетська дисципліна. Вперше ж термін «бібліотекознавство» зустрічається в XIX ст. у працях М. Шреттінгера – хранителя Баварської палацової бібліотеки в Мюнхені. Під терміном «бібліотекознавство» М. Шреттінгер розуміє сукупність усіх знань про бібліотеку [2].

Багато уваги цьому питанню приділяв Ф. Ейхлер, який працював в університетській бібліотеці в Граці (Австрія). Він визначав бібліотекознавство як «дослідження умов і самого процесу виникнення, розповсюдження й експлуатації пам'ятників культури». Вчений вважав, що основою виникнення книги є писемність, а основною умовою розповсюдження книг – їх кількісне збільшення, переписування або друкування, а також надходження їх в обіг. Якщо за Ф. Ейхлером бібліотекознавство включає дослідження умов і процес виникнення, розповсюдження та використання книг, то вивчення питань книговидавничої та книготоргової справи теж входить до завдань бібліотекознавства. Отже, Ф. Ейхлер надто широко розуміє бібліотекознав-ство, до якого включає історію книгознавства і книжкову торгівлю [5].

У минулому і тепер, залежно від того, що бралось за предмет дослідження, вчені у визначенні бібліотекознавства поділялись на дві групи: одні з них вважали об'єктом дослідження бібліотеку, інші – комплекс питань, по в'язаних з книгою. У першому випадку ця наука звалась бібліотекознав-ством, у другому – книгознавством.

Ще у XVIII ст. в Російській імперії у висловлюваннях В. Татіщева, М. Ломоносова про бібліотеки робляться перші спроби сформулювати, визначити предмет бібліотекознавства. На початку XIX ст. з'являються ґрунтовні праці з бібліотекознавства О. Олєніна і Ф. Рейсса. У 1825 р. В. Собольщиков видає перший підручник про влаштування громадських бібліотек. На початку XX ст. створюється «Товариство бібліотекознавства», а з 1910 р. виходить журнал «Библиотекарь». Тоді ж у галузі бібліотекознавства успішно працюють П. Богданов, К. Дерунов, Л. Хавкіна, М. Рубакін [10].

У 1891 р. в енциклопедичному словнику Ф. Брокгауза І. А. Ефрона дається визначення бібліотекознавства як «сукупності правил, частково теоретичних, частково добутих досвідом, що стосуються влаштування і управління бібліотеками. Відповідно до цього бібліотекознавство ділиться на два головних відділи: правила про влаштування і правила про управління» [3]. Отже, бібліотекознавство розглядається як «сукупність правил», а не як галузь науки.

На початку XX ст. зроблено багато спроб визначити поняття бібліотекознавства. Правда, здебільшого ці визначення примітивні, занадто загальні. У 1910 р., наприклад, К.І. Рубінський визначає бібліотекознавство як науку, предметом яка є бібліотечна справа, вказує, що бібліотекознавство означає «науку, яка займається вивченням причини, що сприяють обертаності капіталу, і яка становить надзвичайно високу цінність для культурної людини. Така наука існує. Вона має назву бібліотекознавство». Таке розпливчате і досить туманне визначення бібліотекознавства тепер не має ні практичного, ні теоретичного значення і може цікавити лише з історичного погляду. Інший бібліотекознавець В. Томочинський, розглядає бібліотекознавство «як техніку бібліотечної справи», тобто «вчення про приміщення, особовий склад управління і кошти бібліотеки, з одного боку, і вчення про придбання книг, приведення їх в порядок і користування ними – з іншого». Отже, основна увага звертається не на суспільну роль бібліотеки, а на техніку її роботи [10].

У 1911 р. відомий бібліотекознавець, автор ряду важливих праць з бібліотечної справи Л. Б. Хавкіна також дає визначення бібліотекознавства як науки. Вона пише, що «сукупність усіх знань, предметом яких служать бібліотеки, становить особливу науку – бібліотекознавство» [11]. Таке визначення бібліотекознавства було в той час кроком вперед. Воно чітко відбивало предмет дослідження – бібліотеку, проте не одержало широкого визнання, бо не розкривало повністю самої суті змісту поняття. Сказати, що бібліотекознавство є наука про бібліотеки ще не досить. Таке тавтологічне визначення бібліотекознавства не є науковим. Що ж означає «сукупність усіх знань» у визначенні бібліотекознавства, даному Л. Хавкіною, так і не розкрито. Відомо, що Л. Хавкіна вважала основним в діяльності бібліотек організацію книжкових фондів і каталогів, а не пропаганду літератури. Напевне, «сукупність усіх знань» є не що інше, як техніка роботи бібліотек.

До питання про визначення бібліотекознавства як науки ряд бібліотекознавців повертається у післявоєнний період. Радянський бібліотекознавець Є. Шамурін у «Словаре книговедческих терминов» дає два визначення бібліотекознав-ства – в широкому і вузькому розумінні. У широкому розумінні

Є. Шамурін визначає бібліотекознавство, як «комплекс усіх бібліотечних дисциплін», а в вузькому - як загальне бібліотекознавство, що охоплює «вчення про організацію бібліотечної мережі і бібліотек, керівництво ними, структуру та основні принципи їх роботи». З першого визначення не зрозуміло, які ж саме бібліотечні дисципліни охоплює бібліотекознавство. Практика радянських спеціальних вищих навчальних закладів показує, що до бібліотечних дисциплін, крім курсу самого бібліотекознавства, яке охоплює історію бібліотечної справи, загальне бібліотекознавство, бібліотечні каталоги, бібліотечні фонди, керівництво читанням, організацію роботи радянських бібліотек, нерідко відносять і загальну, галузеві бібліографії та інші предмети [11].

Зрозуміло, що визначення бібліотекознавства як «комплексу усіх бібліотечних дисциплін» не є науковим, бо при такому визначенні немає самого предмета. Перелік бібліотечних дисципліні які вивчаються у спеціальному вищому навчальному закладі, а тим більше в середньому спеціальному навчальному закладі, не може бути предметом. Таке визначення бібліотекознавства є формальним і нічого не дає для теорії і практики бібліотечного будівництва.

Дане Є. Шіамуріним визначення бібліотекознавства у вузькому розумінні теж не є правильним. Не торкаючись уже самої суті визначення, одразу можна сказати, що воно стосується лише першої частини бібліотекознавства, яке у вузівській практиці одержало назву «загальне бібліотекознавство». Оскільки Є.І. Шамурін визначає весь термін бібліотекознавства через його частину, яка, зрозуміло, не охоплює всієї сукупності питань, то немає потреби навіть полемізувати: що є правильним, а що неправильним. Зрозуміло, що весь предмет ніколи не може визначатися через його частину, навіть надзвичайно важливу [9].

Кінець 50 – 60-х рр. відзначився великим піднесенням бібліотечного будівництва, зростанням культури і духовних багатств народів, які входили в соціалістичну систему. Посилюються міжнародні культурні зв'язки. Все це знову гостро поставило питання про бібліотекознавство, його визначення як певної галузі науки, його характерні особливості, закономірності, проблематику і предмет дослідження. Характерним для 60-х рр. є те, що розробкою питань бібліотекознавства займаються не окремі учені, а колективи спеціалістів, іноді навіть кількох країн.

Історія бібліотечної справи невід'ємна від джерелознавства та історіографії. Джерелознавство є базисом для розроблення теорій, методологій та методик вивчення і використання історичних джерел, яке спирається на теоретико-методологічні положення історичної науки з урахуванням специфічних особливостей бібліотечної справи.

Історія бібліотечної справи неможлива без відповідної джерельної бази. Це – офіційні документи і законодавчі акти, що прямо чи опосередковано пов'язані з бібліотечною справою, архівні матеріали (фонди), зокрема документи бібліотечних з'їздів і конференцій, друковані і рукописні праці, звіти, плани та інша поточна документація бібліотек, бібліографічні і довідкові видання, що містять відомості про бібліотеки і бібліотекарів, мемуарна література, «усна історія».

Різні аспекти привертали увагу вчених з найдавніших часів. Одним із перших відомих документів з історії бібліотечної справи в Україні є літопис (бл. 1037), в якому описується створення бібліотеки при Софійському соборі в Києві за безпосередньої участі великого князя Ярослава Мудрого. Однак у цілому документів, верхня хронологічна межа яких не перевищує кінця 18 ст., збереглося небагато [7].

Інституціоналізація й подальший розвиток загального бібліотекознавства зумовлювалися кількісним збільшенням та урізноманітненням різних типів і видів бібліотек, формуванням окремої професії штатного бібліотекаря. В різноманітних практичних посібниках, окремих бібліотекознавчих трактатах Ж. Намюра, Л. Константена, М. Шретінгера, Ф. Еберта, А. Паніцці, Ч. Кеттера, В. Собольщикова та інших авторів знайшли відображення емпіричні матеріали, історичні відомості, що стосуються різних напрямів бібліотечної справи. В перших бібліотечних школах, котрі виникали в другій половині 19 ст., вже викладались окремі фрагменти історії книгозбірень. Так, П. Ярковський, ознайомлюючи учнів Кременецького ліцею на Волині з основами бібліографії і бібліотечної справи, спирався на історичні факти і джерела. В Російській імперії протягом 19 ст. було надруковано декілька праць з історії окремих бібліотек, зокрема Харківської громадської бібліотеки (згодом ХДНБ ім. В.Г. Короленка), Одеської і Житомирської міських публічних бібліотек (згодом відповідно Одеська національна наукова бібліотека і Житомирська ОУНБ ім. Олега Ольжича), нариси про видатних бібліотекарів (І. Крилова, О. Оленіна), спогади В. Собольщикова, В. Стасова [8].

На рубежі 19-20 ст. бібліотекарі й професори Київського, Харківського, Одеського, Львівського, Чернівецького університетів Д. Багалій, В. Іконников, І. Линниченко, К. Райфенкугель, К. Рубинський, М. Сумцов, Л. Фінкель, П. Шестериков, а також Л. Хавкіна (як працівник Харківської громадської бібліотеки) в окремих розділах власних праць висвітлювали історичні аспекти діяльності різних вітчизняних книгозбірень та бібліографічних товариств. Харківські бібліотекознавці Л. Хавкіна і К. Рубинський акцентували увагу на актуальних в той час проблемах функціонування бібліотек на тлі загальних історично-бібліотечних процесів і тенденцій. Зокрема, К. Рубинський, за пропозицією Д. Багалія, написав працю про Фундаментальну бібліотеку Харківського університету за 100 років її існування (1907). Згодом він підготував нариси «Історія російської бібліотеки в дореволюційний час» (1925-1926, не видані). Таким чином, на початку 20 ст. історія бібліотечної справи розвивалась як теоретична складова загального бібліотекознавства. Її поступове виокремлення в самостійну наукову дисципліну з послідовним накопиченням емпіричних відомостей відбувалося до середини 20 ст. [11].

Плідним для розвитку теоретичної бази з історії бібліотечної справи виявився період тимчасової політики ВКП (б) під загальною назвою «коренізація» (в УСРР він називався «українізацією» і тривав від другої половини 1920-х до початку 1930-х рр.). У цей короткий час українська культура і наука, а також загальне бібліотекознавство перебували на піднесенні. Поза межами УСРР С. Сірополко видав працю «Короткий курс бібліотекознавства» (Львів, 1924), в якій містяться найважливіші відомості з історії бібліотек світу й України, а Л. Биковський опублікував низку статей і книжок про Національну бібліотеку Української Держави та УНК, що базуються на історичних матеріалах і життєвому досвіді та спогадах автора. Д. Балика у книзі «Бібліотека у минулому» (1925) одним з перших здійснив спробу окреслити історію бібліотечного руху в Україні. Історичні розвідки українських науковців публікувались у часописах «Бібліографічні вісті»(1923-1930), «Бібліотечний журнал» (1925-1926), «Бібліотечний порадник» (Львів, 1925-1926), «Бібліотечний збірник» (1926-1927), «Журнал бібліотекознавства та бібліотекографії» (1927-1930) та ін.. На початку 1930-х рр. курс на українізацію було згорнуто, багатьох діячів культури і науки було піддано репресіям, а їх доробок фактично вилучено з наукового обігу. На тривалий час розвиток бібліотекознавства в Україні було істотно пригальмовано. Починаючи з 1960-х рр., змінюється тематика історичних бібліотекознавчих студій. Стимулом до таких досліджень був розвиток вищої бібліотечної освіти єдиного на той час в Україні спеціалізованого ВНЗ – Харківського державного бібліотечного інституту (з 1964 р. – ХДІК, з 1998 р. – ХДАК), в навчальні плани якого викладачами кафедри бібліотекознавства було введено відповідний курс «Історія бібліотечної справи». На кафедрі було підготовлено низку навчальних посібників з питань історії українських радянських бібліотек, зокрема «История библиотечного дела на Украине: 1917-1932 г.» (1975). З. Гімальдінова, В. Мільман, Т. Самійленко захистили кандидатські дисертації з історично-бібліотечної

проблематики. Статті викладачів з історії бібліотек друкувалися в «Ученых записках» ХДБІ. У 1970-1980-х рр. історію бібліотечного будівництва в Україні досліджували також представники київської бібліотекознавчої школи В. Бабич, Л. Вовк, О. Олійниченко, Л. Одинока та ін. У 1960-1980-х рр. з'являються перші ґрунтовні нариси з історії окремих великих бібліотек: ДРБ УРСР ім. КПРС, ЛНБ ім. В. Стефаника АН УРСР, ХДНБ ім. В.Г. Короленка та ін. Однак суттєвим недоліком історико-бібліотечних досліджень цієї доби була обмежена методологічна база, що не дозволяло більш-менш об'єктивно і концептуально висвітлювати розвиток бібліотечної справи [5].

Новий етап розвитку історії бібліотечної справи бере відлік з 1990-х рр. З проголошенням незалежності України відчутно зросла кількість відповідних досліджень і публікацій. Виокремилися домінуючі напрями досліджень: історія окремих бібліотек; періодизація розвитку бібліотечної справи; персоналії провідних діячів бібліотечної справи; формування бібліотечних фондів і каталогізація; особливості бібліотечного обслуговування різних категорій користувачів; запровадження в книгозбірнях новітніх інформаційних технологій тощо. В навчальних програмах збільшено кількість годин на вивчення історії українських книгозбірень. ХДК підготував перший і на той час єдиний у державі навчальний посібник «Історія бібліотечної справи в Україні» (2013). Монографій за підсумками ґрунтовних досліджень , метою яких є узагальнення історично-бібліотечних процесів на великих теренах, видано загалом ще небагато. Це праці Л. Дубровіної та О. Онищенка «Бібліотична справа в Україні в ХХ ст.» (2009), Т. Новальської «Український читач у бібліотекознавчих дослідженнях (кінець ХІХ – початок ХХ ст.)», Н. Кунанець «Бібліотечна справа на західноукраїнських землях (ХІІІ ст. – 1939 р.): консолідований інформаційний ресурс» (2011), Т. Ківшар «Український книжковий рух як історичне явище» (1996), значна частина змісту останньої присвячена висвітленню стану бібліотечної справи за доби національно-визвольних змагань 1917-1923 рр.[5].

Набагато активніше на початку ХХІ ст., у порівнянні з минулими століттями, вивчається історія бібліотечної справи в окремих регіонах та бібліотеках. Н. Березюк ініціювала проведення ґрунтовного дослідження, результати якого висвітлені в монографії «Библиотека Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина за 200 лет» (1805-2005)» (2006; у співавторстві з І. Левченко та Р. Чигриновою), О. Онищенко та Л. Дубровіна опублікували працю з історії Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського у трьох книгах (1998, 2003, 2008), до 125-річчя ХДНБ ім. В.Г. Короленка вийшли друком історичні нариси «Бібліотека в історичному просторі трьох епох» (2011), побачили світ чотири частини «Літопису Національної парламентської бібліотеки України» (1996, 2001, 2006, 2011) тощо 11].

Чільне місце в історії бібліотечної справи посідає біографічний напрям досліджень, у т. ч. дисертаційних. Зростаючий потік наукових публікацій обумовлений намаганнями як ліквідувати «білі плями» в історії бібліотечного руху , так і об'єктивно переосмислити внесок тих чи інших діячів у бібліотечну та бібліографічну науку і практику – Д. Багалія, Л. Биковського, Б. Боровича, Б. Грінченка, О. Грушевського, Є. Кивпицького, І. Корнєйчика, І. Кревецького, А. Маркевича, С. Маслова, Ю. Меженка, І. Огієнка, С. Постернака, С. Сірополка, Ю. Сіцінського, М. Сумцова, Н. Фрідьєвої, Л. Хавкіної, М. Ясинського та багатьох ін.

На рубежі ХХ-ХХІ ст. розвиток бібліотечної справи визначають насамперед регіональні бібліотечні наукові школи: київська, харківська, західноукраїнська (Львів, Рівне), південноукраїнська (Одеса, Миколаїв, Сімферополь). Всі вони остаточно сформувалися протягом останньої третини ХХ ст. З початку ХХІ ст. найбільш плідно досліджує вітчизняну історію бібліотечної справи київська школа, репрезентована такими відомими в Україні та поза її межами вченими, як: С. Білокінь, Л. Дубровніна, Л. Гарбар, В. Загуменна, С. Зворський, М. Зніщенко, Т. Ківшар, Т. Новальська, О. Онищенко, А. Радзивіло (Майстренко), М. Сенченко, О. Сербін, М. Слободяник, Н. Стрішенець, О. Федотова та ін. Західноукраїнська наукова школа відображена в працях Л. Бандилко, В. Жук, М. Кривенко, Н. Кунанець, Г. Мілясевич та ін. Південноукраїнську школу репрезентують Г. Бородіна, О. Ботушанка, Г. Зленко, М. Калимкова, Н. Колеснікова, Н. Малиновська, Р. Ушата та ін. [5].

Історія бібліотечної справи як наукова дисципліна за доби Незалежності України має незаперечні здобутки і зберігає позитивну динаміку в наукових дослідженнях. Водночас багато аспектів історичного минулого бібліотечної справи в Україні ще залишаються недослідженими як на загальнодержавному, так і на регіональному рівнях.

Висновки і перспективи подальших досліджень. З переліку об'єктивних процесів, які є науковими проблемами бібліотекознавства, можна зробити висновок, що бібліотекознавство є наукою, при тому наукою соціальною. Її треба вивчати, як будь-яку суспільну науку, в конкретно-історичних умовах суспільного життя людей.

Безумовно, дати наукове визначення бібліотекознавства надзвичайно важко. Складність визначення бібліотекознавства полягає насамперед в тому, що воно є глибоко теоретичними предметом, багато його положень базується на важливіших основах сучасної науки. Питання класифікації і каталогізації літератури пов'язані з глибокою філософською проблемою – класифікацією наук і основами сучасної наукової інформації; (облік бібліотечних фондів побудований на принципах статистики та обліку; в основу керівництва читанням покладено надбання психології сприймання друкованих творів і т. д.) Разом з тим бібліотекознавство не позбавлено і елементів техніки в окремих темах (наприклад, опис творів друку, електронне бібліотечне оформлення тощо).

Перспективами подальших досліджень може бути проблема використання книги з метою формування світогляду людини в складних історичних умовах.

Список використаних джерел

1. Березюк Н. М. Библиотека Харьковского національного университета имени В. Н. Каразина за 200 лет (1805-2005)/ Н.М. Березюк, И. Г. Левченко, Р. П. Чигринова. – Харьков: Тимченко А. Н., 2006. – 390с.
2. Березюк Н. М., К. И. Рубинский: библиотекарь, библиотековод, библиограф (1860-1930). – Харьков : Тимченко А. Н., 2010. – 320с.;
3. Березюк Н. М. Неизвестный Джуковский: ректор Харьковского университета, 1821-1826 гг./ Н. М. Березюк. – Харьков: Тимченко А. Н., 2008. – 312с.
4. Бібліотека наукового товариства ім.. Шевченка: книги і люди : матеріали круглого столу / упоряд. та аг. ред. текстів Л.І. Ільницької. – Львів, 1996. – 138с.
5. Дубровіна Л. А. Бібліотечна справа в Україні в ХХ столітті/ Л. А. Дубровіна, О. О. Онищенко. – Київ : НБУВ, 2009. – 336с.;
6. Дубровіна Л. А. Історія національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, 1918-1941, Л. А. Дубровіна, О.С. Онищенко. – Київ, 1998. – 337с.
7. Дубровіна Л. А. Історія Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, 1941-1964, Л. А. Дубровіна, О.С. Онищенко. – Київ, 2003. – 356с.

8. История библиотечного дела на Украине (1917-1932) : учеб. Пособие /З. В. Гимальдинова [и др.]; под. ред. Т. А. Скрипник/ ХГИК. – Харьков, 1975. – 208с.

9. Історія бібліотечної справи в Україні: зб. Наук пр./НПБ України; ред. коп. : А. П. Корнієнко [та ін..]. – Київ, 1995 – Вип. 1. – 88 с.; Вип. 2. – 112 с.; Вип. 3. – 135с.

10. Історія бібліотечної справи та бібліографії в Україні: ретросп. бібліогр. покажч. Публікацій середини XVIII – початку XXI ст.: у 2 т./НПБ України; [т. уклад. С. В. Зворський]. – Київ, 2013. – Т.1: (1 – 4160). – 225с.; Т. 2: (4161-7286).–239с.;

11. Сєдих В. В. Історія бібліотечної справи в Україні: навч. посіб./ В. В. Сєдих; наук. ред. Н. М. Кушнаренко. – Харків: ХДАК, 2013. – 212с.

12. Ківшар Т. Український книжковий рух як історичне явище (1917 – 1923) /Т. Ківшар. – Київ: Логос, 1996. 337с.;

13. Кунанець Н. Е. Бібліотечна справа на західноукраїнських землях (XIII-1939 р.) : консолідований інформаційний ресурс/ Н.Е. Кунанець. – Львів: Вид-во Львів. Політехніки, 2011. – 446с.

14. Літопис Національної парламентської бібліотеки України / Авт. кол: П. Б. Гапченко, С. Л. Зворський, Л. М. Любаренко, О.О. Мастіпан. – Київ, 1996. – Ч. І. – 137с.; Ч. ІІ. – 184 с.; Ч. ІІІ. – 147с.; Ч. ІV. – 135с.

15. Львівська наукова бібліотека ім. В.Стефаника АН УРСР : іст. нарис /ЛНБ ім. В. Стефаника; ред. коп. М. В. Лізанець [та ін.]. – Київ: Наук. думка, 1989. – 203 с.

16. Новальська Т. Український читач у бібліотекознавчих дослідженнях (кінець XIX – початок XX ст.): монографія/ Т. Новальська. – Кив, 2005.- 205с.

17. Рубинский К. И. Библиотека Харьковского университета за 100 лет ее существования /К. И. Рубинский. – Харьков, 1907. – 44с.

18. Шестериков П.С. Постановка библиотечного дела в унииверситетах и некоторых других библиотеках России / П.С. Шестериков. – Одесса, 1915. – 261с.

В статье представлена история библиотечного дела в Украине. Библиотечное дело в Украине является самостоятельной научной дисциплиной, которая изучает возникновение библиотек, их становление и развитие от древности до современности. Является одной из дисциплин документно-коммуникационного цикла, составляющей общего библиотековедения. Объектом истории библиотечного дела является библиотека как социокультурный институт, предметом – ее генезис и развитие во временном измерении, формирование и эволюция библиотечной мысли и практики.

***Ключевые слова**: библиотека, библиотековедение, фонды, печатные и рукописные работы, публичные библиотеки, библиотечное дело, научные школы, информационные технологии.*

The article presents the history of librarn science in Ukraine. Library science in Ukraine is an independent scientific discipline that studies the origin of the library, its formation and development from antiquity to the presen days. It is one of the subjects of the document communicative cycle, and the component of the overall library science. The object of the librarianship history is a library as a sociocultural institution, its subject in genesis and development in the time dimension, formation, evolution of library thought and practice. Rational use of books is one of the urgent problems of modern library. Implicitly, that the best and cost-effective way to spread a book is library. Only library has the ability to provide readers with the necessary materials. Only library is able to receive and organize a truly effective information on relevant literature, provide readers with professional assistance in the selection of printed materials and create conditions for reading the book. Library is very beneficial for the society, because public use of book much increases the effectiveness of value of each printed unit. Library creation effects the dissemination of the latest inventions in science, technology and culture, which cannot but bring a huge affect on the level of production. The problem about a scientific value of a l ibrary science has been disputed for a long time. The attempts have been made to investigate the subject of library research, the links with a number of the related sciences, especially bibliology. At present it's impossible to give a comprehensive, wide flowing scientific issues, because life, library construction practice would place more problems with every year before the library science. The history of library science as a scientific discipline in the era of independent Ukraine has its undeniable achievements and retains the positive dynamics in research. However, many aspects of the historical past of libraries in Ukraine remain unexplored at, both national and regional levels. New research on the history of libraries enrich its content and, and at the same time, the theoretical foundations of the Ukrainian library.

***Key words**: library, library science, librarianship, funds, printed and handwritten works, public libraries, library science, scientific schools, information technology.*

УДК 37.014.001.73(477)

Кухта Марія Іванівна,
кандидат педагогічних наук,, доцент,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ТРАНСФОРМАЦІЯ ТРАДИЦІЙНОЇ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ

У статті розкрито інноваційні зміни в традиційних підходах до навчання та їх очікувані результати відповідно до вимог освітньої реформи й основних положень проекту «Нова школа». Мета статті полягає в аналізі трансформаційних процесів від репродуктивної до продуктивної моделі навчання і мотиваційної готовності сучасного вчителя до впровадження відповідних змін. Використані нами теоретичні методи дослідження, зокрема порівняльний аналіз, систематизація, конкретизація, узагальнення, дозволили визначити базові поняття та виокремити актуальні аспекти проблеми дослідження. Трансформація репродуктивної моделі навчання забезпечується упровадженням у педагогічний процес змін, що стосуються: позиції вчителя і учнів, способів організації і контролю навчальних досягнень, орієнтації на групові форми навчання.

***Ключові слова:** традиційна модель навчання, репродуктивне навчання, продуктивне навчання, проект «Нова школа», агенти змін.*

Постановка проблеми. В Україні розроблений проект реформування загальноосвітньої школи «Нова школа», який передбачає радикальні зміни в організації педагогічного процесу і вимагає нагальної переоцінки методологічних засад професійної підготовки сучасного вчителя. У цьому зв'язку актуалізується проблема аналізу трансформаційних процесів від традиційної репродуктивної до інноваційної продуктивної моделі навчання і мотиваційної готовності сучасного вчителя до впровадження освітньої реформи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проект «Нова

школа» і шляхи його впровадження в традиційну модель загальноосвітньої школи стає предметом усебічного дослідження й наукових дискусій українських вчених, результати яких висвітлюють як позитивні, так і негативні сторони реформування. У працях дослідників порушені різні аспекти означеної проблеми, з-поміж яких виокремлюємо дотичні до теми нашого дослідження, зокрема: сучасна освітня політика в Україні (О.Панич, О.Співаковський), зміст і результат освітньої реформи (Л.Гриневич, О.Колесникова, В.Лунячек), транзитні та трансферні складові освітніх реформ (М.Жук), концепція реформування старшої ланки загальноосвітньої школи (В.Бахрушин, В.Бєлий), домінанта освітніх галузей сучасної шкільної освіти (С.Клепко), ціннісний аспект освіти (В.Громовий, Л.Паращенко), агенти змін шкільної освіти (В.Мисан), демократичні засади сучасної школи (А.Донець, М.Рафальська, І.Сабор, Х.Чушак).

В розкритті теми даної статті спираємося на фундаментальні дослідження продуктивної педагогіки І.Підласого, який здійснив проекцію зарубіжного досвіду продуктивного навчання на українську систему освіти і теоретично обґрунтував трансформацію репродуктивної моделі, орієнтованої на знання, уміння й навички, в продуктивну, суть якої – творення самодостатньої особистості на основі гностичних і культурних цінностей та самовиховання. За І.Підласим продуктивність означає «необхідність, дієвість, міцність, постійну актуальність, сформованість на належному рівні знань та вмінь» [3, с.22].

Аналіз представленої джерельної бази доцільно резюмувати цитатою з тексту проекту «Нова школа»: «Маємо запустити багато процесів одночасно: зупинити падіння якості та доступності освіти, орієнтувати її зміст на компетентності, перенавчити вчителів, змінити структуру школи, забезпечити ці перетворення ресурсами» [4, с.5].

Отже, реформування вітчизняної школи – складний і тривалий у часі процес змін, що торкається практично всіх ланок сучасної освіти та вимагає привнесення своєчасних і кваліфікованих корекцій на кожному етапі реалізації.

Мета статті полягає в аналізі трансформаційних процесів від репродуктивної до продуктивної моделі навчання і мотиваційної готовності сучасного вчителя до впровадження змін.

Результати дослідження. У проекті «Нова школа», як і в працях багатьох вчених, наголошується: «Реформа шкільної освіти насамперед має бути підтримана вчителями» [4, с.4]. Для з'ясування мотивації реформування звернемося до міркувань польської дослідниці І.Дзєжговської, автора програми професійної перепідготовки вчителів для школи XXI століття: «Учителі – дуже специфічна професійна група. Більшість з них має позаду кількарічний стаж. Це означає, що здобули вищу освіту ще в минулому сторіччі. Від моменту отримання диплома знання в кожній сфері, включаючи й освітню, значно розвинулися. Згадаймо: у 1970-х роках не існувало жодної інтернет-сторінки, а наприкінці 1990-х їх стало 4 757 894! За останні 30 років з'явилося більше нової інформації, як за попередні 5 000 років! Чи ці факти істотно впливають на шкільну освіту?» [6, с.9]. Наведена автором аргументація провокує ствердну відповідь, оскільки освіта, на думку фахівців, – найбільш чутлива до суспільних змін галузь і від її якості на всіх етапах навчання залежить ефективність інших сфер життєдіяльності людини.

Цікавим є той факт, що для позначення особистісної якості сучасного вчителя, готового до впровадження реформ, в педагогічному тезаурусі з'явився спеціальний термін «агент змін». І.Дзєжговська для його тлумачення вибудувала такий логічний ланцюг: «Зміни у світі – доконаний факт. Зміни світу спричинюють зміни в школах. Упровадження змін у школах – функція вчителів. Учителі для впровадження змін мають бути належно підготовлені. Навчання вчителів – завдання викладачів-тренерів (едукаторів). Професійні тренери (едукатори) – агенти змін в освіті» [6, с.9].

З процитованого видання можна зробити лаконічний висновок: школа вже сьогодні потребує вчителя, готового як до переосмислення традиційних підходів до педагогічного процесу, їх адаптації й трансформації до вимог соціуму, так і до засвоєння й упровадження цілком нових засад, які ще десять і навіть п'ять років тому не входили до змісту освітніх програм професійної педагогічної підготовки студентів вищих навчальних закладів.

Проаналізуємо дві основних моделі організації педагогічного процесу, які синхронно зберігаються як у загальноосвітній, так і вищій школі: традиційну та інноваційну.

Традиційна, або репродуктивна модель вимагає накопичення певного обсягу інформації і якомога точного її відтворення, яке зазвичай подається за відпрацьованим, методично вивіреним шаблоном чи алгоритмом, тобто за готовим взірцем. Єдиним або ж основним джерелом навчальної інформації є вчитель. При цьому часто ігнорується плюралізм думок, ініціативність у пізнавальній діяльності, неординарність мислення й прийняття рішень тощо. Рівень взаємостосунків у педагогічному процесі між учнем і вчителем у такій моделі зберігає суб'єкт-об'єктний характер, що визначає активність учителя і об'єктність, тобто пасивність учня. У своєму класичному й доволі консервативному вираженні, з точки зору більшості вчених, традиційна модель вичерпала себе в індустріальну епоху суспільного розвитку.

Інноваційна, або продуктивна модель з'являється одночасно зі змінами соціального запиту до особистості, її ролі в суспільному розвитку, що актуалізувалися в постіндустріальну, або інформаційну епоху. Така модель ставить в основу організації сучасної освіти цінність особистості всіх її учасників і сприяє формуванню розкутості мислення, незаангажованості, самодостатності [1].

Аналіз теоретичних і прикладних аспектів означеної проблеми дозволяє виокремити ті актуальні зміни, які, з нашої точки зору, започатковують поступовий перехід репродуктивної моделі навчання в продуктивну і складають основу подальшої системної реорганізації педагогічного процесу відповідно до сучасних вимог.

1.Зміна особистісної позиції педагога. Змінюється ставлення вчителя як стосовно учня, так і до самого себе. Педагог виступає не тільки носієм знань, інформації, контролює освітні норми й традиції, а стає помічником становлення і розвитку учня, поважає його як особистість, незалежно від рівня успішності. Змінюється й характер міжособистісної взаємодії. Позиція авторитарної влади поступово втрачається, натомість утверджується позиція рівнозначних партнерських взаємовідносин, співпраці, допомоги, підтримки, в якій учителю притаманна домінувальна функція коуча, тьютора.

Змінюється й позиція учня, яка центрується не на результатах навчання й отриманні високих балів, а на активній взаємодії з учителем, високій умотивованості навчальної діяльності, досягненні взаєморозуміння в колективі ровесників тощо.

2.Зміна способів організації процесу засвоєння знань. У наш час, як зазначають філософи, знання, «ставши третьою силою після багатства і влади», дають людині можливість зайняти своє місце в культурі й цивілізації тільки тоді, коли вони відповідають вимогам сучасного інформаційного суспільства, тобто є системними, міждисциплінарними, узагальненими. А процес їх засвоєння перестає бути репродуктивним, рутинним заучуванням і організується в різних формах пошукової, конструктивної мисленнєвої діяльності, тобто є продуктивним творчим процесом.

3.Орієнтація на групові форми учіння, спільну діяльність, різноманітність форм взаємодії, міжособистісних відносин і спілкування, тобто прагнення до співпраці та співтворчості в спільній для вчителя й учня навчальній діяльності. На цьому рівні формується здатність до діалогу, до прийняття компромісних рішень, виховується толерантність, відповідальність, готовність в майбутньому працювати «в команді» тощо.

4.Відмова від репресивної, деструктивної ролі контролю й

оцінки на основі зміни критеріїв оцінювання ефективності навчання. Загалом виставлення оцінки – дуже відповідальний елемент професійної діяльності вчителя, у зв'язку з чим і досі має місце дискусія про доцільність оцінювання, його технологію, про те, що саме повинна відображати оцінка – успішність учня або переваги чи недоліки обраної методики навчання. Не випадково Я.Коменський закликав педагогів розумно і зважено користуватися своїм правом на оцінку, а К.Ушинський вдавався до різкої критики таких форм контролю, які пригнічують розумову діяльність дитини. У зв'язку з цим О.Савченко доречно зауважує про типову помилку вчителів початкових класів: чим більше контролю, тим вищі показники успішності учнів [5]. В продуктивній моделі навчання мова йде про відмову від оцінки, в якій переважно фіксується досягнута учнем відповідність заданому вчителем взірцю, оскільки така оцінка культивує конформізм, шаблонність мислення, відсутність індивідуальності, самостійності й творчості.

Важливо, щоб виставлений кількісний бал обов'язково був вербально прокоментований учителем відповідно до встановлених критеріїв. Це, з одного боку, зменшує суб'єктивізм педагога, запобігає виникненню непорозумінь і конфліктів з учнями, а з іншого – спрямовує останніх на усвідомлення наявних прогалин у знаннях та можливостей їх усунення.

Окрім того, в реалізації продуктивної моделі доцільно, як нам видається, використовувати методику В.Ляудіс щодо структурування змісту навчальної дисципліни через систему практичних завдань, які диференціюються на основі уявлення вчителя про такі види пізнавальної діяльності: асоціативну, просту формальну, складну формальну, неформальну [2]. Асоціативна пізнавальна діяльність зазвичай вроджена або ж набута в процесі повторення дій. Проста формальна пізнавальна діяльність – це навчання з допомогою правил. Складна формальна пізнавальна діяльність – це навчання з допомогою правил і практики. Неформальна пізнавальна діяльність – навчання з допомогою зрозумілих прикладів.

На нашу думку, структурування практичних завдань відповідно до зазначених видів пізнавальної діяльності – це передумова успішного засвоєння навчального предмета за дидактичною формулою: від простого репродуктивного мислення до складного продуктивного, творчого. Варто зазначити, що сучасне навчання зазвичай спрямоване на формування перших двох видів пізнавальної діяльності. Однак більш результативними і креативними є два останніх. Вони передбачають особливі способи навчання без жорстких правил і алгоритмів з використанням евристичних проблем, проектів, навчальних дискусій тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, трансформація репродуктивної моделі навчання в напрямі продуктивної зумовлена суспільними й культурними змінами. Відповідно до вимог освітнього проекту «Нова школа» педагогічний процес потребує нагальної корекції психолого-педагогічних механізмів розвитку індивідуальності учня в пізнавальній діяльності, зокрема таких особистісних якостей, як ініціативність і суб'єктність. Продуктивна модель передбачає системні зміни в професійній діяльності педагога: відхід від традиційно усталених педагогічних шаблонів, форм співпраці, умов взаємодії тощо. Пріоритетним є завдання компетентного використання учнем здобутих у процесі навчання знань і умінь для особистісного саморозвитку, а не їх формальне накопичення. Подальшого вивчення в означеній проблемі потребують питання мотиваційної готовності сучасного вчителя до впровадження змін, корекції освітніх програм професійної педагогічної підготовки студентів вищих навчальних закладів, розробки програм курсів стажування й підвищення рівня педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1.Кухта М.І. Гуманізація педагогічного процесу як важлива умова гармонійного розвитку особистості / М.І.Кухта // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Вип. 25. – Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2009. – С.183 – 190.

2.Ляудис В.А. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. 3-е изд. испр. доп./В.Я.Ляудис. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.

3.Підласий І.П. Продуктивна педагогіка. Настільна книга вчителя / І.П.Підласий.–Харків: Основа, 2010.–158 с.

4.Проект «Нова школа» / Міністерство освіти і науки України. [Електронний ресурс] // Режим доступу: mon.gov.ua ‹education›ua–sch.2016.

5.Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для педагогічних факультетів / О.Я.Савченко. – К.: Абрис, 1997.–416 с.

6.Dzierzgowska I. Nauczanie nauczycieli. Podrecznik dla edukatora. – Warszawa, Wyd. Fraszka Edukacyjna, 2001. – 173 s.

В статье раскрыты инновационные изменения в традиционных подходах к обучению и их ожидаемые результаты соответственно требованиям образовательной реформы и основных положений проекта «Новая школа». Цель статьи состоит в анализе трансформационных процессов от репродуктивной к продуктивной модели обучения и мотивационной готовности современного учителя к реализации соответствующих изменений. Использованные нами теоретические методы исследования, в частности сравнительный анализ, систематизация, конкретизация, обобщение, позволили определить базовые понятия и выделить актуальные аспекты темы исследования. Трансформация репродуктивной модели обучения обеспечивается внедрением в педагогический процесс изменений, касающихся: позиции учителя и учащихся, способов организации и контроля учебных достижений, ориентации на групповые формы обучения.

Ключевые слова: *традиционная модель обучения, репродуктивное обучение, продуктивное обучение, проект «Новая школа», агенты изменений.*

The article reveals innovative changes in traditional approaches to education and their expected results according to the requirements of educational reforms and the main points of the project "New School". The aim of the article is to analyse the transformation processes from reproductive to productive model of education and the motivational readiness of modern teacher to introduction of appropriate modifications. The methods we used, in particular comparative analysis, systematisation, concretization, generalization, allowed to define the basic concepts and to highlight current aspects of the research problem. Transformation of the reproductive educational model is provided by introduction into the pedagogical process of changes, which are concerned about: the position of teacher and students, the ways of organizing and controlling of educational successes, orientation to group forms of study. The traditional or reproductive model requires an accumulation of certain amount of information and its precise reproducing. Rather conservative traditional model has exhausted itself in the industrial age. The innovative or productive model appears at the same time with changes in social demand to the personality and its role in the social development, which are highlighted in the information age. In the productive model are activated four types of cognitive function: associative, simple formal, sophisticated formal, informal. This approach to teaching provides stimulation of interest to knowledge and to formation of positive learning motivation.

Key words: *traditional model of education, reproductive education, productive education, project "New School", change agents.*

УДК 378(439)

Кобаль Василь Іванович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА УГОРЩИНИ ПІСЛЯ 1945 РОКУ

Стаття присвячена дослідженню реформ вищої освіти Угорщини після 1945 року. Зазначено, що зміни в системі вищої освіти були тісно пов'язані з тими суспільно-політичними та соціальними реформами, які запроваджувалися комуністичною владою і були спрямовані на централізацію та підпорядкування навчальних закладів центральним органам, забезпечення кваліфікованих кадрів для планової економіки та повного ідеологічного підпорядкування процесу виховання підростаючого покоління. Подальший порівняльний аналіз реформ цього періоду в Угорщині та Україні дасть можливість визначити спільне і відмінне у системах вищої освіти та врахувати недоліки й проблеми в подальшому процесі реформування системи вищої освіти з врахуванням кращих надбань національного та зарубіжного досвіду.

Ключові слова: *університети, коледжі, академії, інститути, Угорська Народна Республіка, Міністерство культури, Рада науки та вищої освіти, Національна рада освіти, Угорська Академія Наук.*

Постановка проблеми. Характерною ознакою інтенсивності інноваційних процесів в українській вищій освіті є процес реформування, який пов'язаний з розробкою та впровадженням сучасних новаторських концепцій, моделей, технологій та програм, спрямованих на євроінтеграцію, входження в єдиний освітній та науковий простір вищої освіти, вдосконалення ключових характеристик системи вищої освіти й задоволення актуальних потреб кожної особистості. Разом з тим подальший процес реформування гальмується недостатньою дослідженістю його історико-педагогічних витоків, відсутністю цілісного бачення глибоких і органічних зв'язків з прогресивними ідеями систем вищої освіти європейських країн, які пройшли подібні з Україною історичні та суспільно-політичні перетворення. Зокрема, це стосується Угорщини періоду після завершення Другої світової війни.

Встановлення концептуальної наступності між їх науково-педагогічною спадщиною та сучасними підходами до реформування системи вищої освіти дасть змогу по-новому оцінити її інноваційний потенціал – не лише з урахуванням актуальних викликів, а й у контексті вирішення проблем, які тривалий час стримували її розвиток, зміну, вдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення особливостей становлення, реформування та розбудови університетської освіти Угорщини в різні історичні періоди не знайшло свого відображення у вітчизняних дослідженнях.

Питанню порівняльного аналізу системи професійної освіти Росії та Угорщини присвячене дисертаційне дослідження О. Зуєвої, К. Мішина досліджувала реформування системи вищої освіти Італії та Угорщини в умовах Болонського процесу.

Серед зарубіжних досліджень з історії системи народної освіти Угорщини слід відзначити праці Рандолф Л. (Randolph L.), Брагам Р.Л. (Braham R. L.) (Освіта в Угорській Народній Республіці), Сімон Ґ. (Simon G.) і Сзарка Й. (Szarka J.) (Історія системи освіти Угорської Народної Республіки), Данч І. (Dancs I.) і Сімон Ґ. (Simon G.) (Дослідження з історії освіти Угорської Народної Республіки), Віеснер Р. (Wiessner R.), Брауер Г. (Brauer H.) і Манн В. (Mann W.) (Освітня система семи соціалістичних країн); окремі аспекти розвитку вищої освіти Угорщини після 1945 року досліджував Муррай Е. (Murray E.) (Вища освіта в комуністичній Угорщині 1948-1956 рр.).

Недостатність вивчення даної проблеми у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях актуалізує необхідність здійснення наукових пошуків.

Мета статті – вивчення основних шляхів реформування вищої (університетської) освіти Угорщини після встановлення комуністичного режиму.

Результати дослідження. Вища освіта в Угорщині, як і освіта на всіх інших рівнях, зазнала змістових, структурних та інституційних зміни після завершення Другої світової війни (1945 р.).

Упродовж перехідного періоду 1945-1948 рр. зміни були спрямовані, в першу чергу, на перегляд навчальних програм, прийняття більш ліберальної політики щодо прийому до вищих навчальних закладів, зокрема, підтримуючи ті верстви населення, які зазнали переслідувань, мали обмежені права в епоху Хорті, на звільнення деяких науково-педагогічних працівників, керівників заступників керівників університетів, факультетів, які відкрито співпрацювали з нацистським режимом.

У цілому вищі навчальні заклади продовжували діяти в межах тих же організаційно-структурних принципів, що і до війни. Кожен університет функціонував в якості самоврядної одиниці. Виборні посадові особи регулюють адміністративні й організаційні питання, що відносяться до повноважень факультетів: призначення і звільнення працівників, визначення навчального план, встановлення кваліфікації для ступенів тощо.

Реформа освіти 1948 р. запровадила радикальні зміни в сфері визначення цілей вищої освіти, правил прийому на навчання, визначення прав та обов'язків викладачів і студентів. Освіта в цілому, а особливо вища освіта, все більше розглядається як важливий інструмент для «будівництва соціалізму». Із встановленням комуністичного режиму в країні на вищу освіту було покладено подвійне завдання: підготовка висококваліфі-кованих, компетентних науково-технічних кадрів, необхідних для планової економічної системи, що розбудовувалася, та виховання ідеологічно й політично надійної інтелігенції для нового тоталітарного режиму.

До 1950 року вищі навчальні заклади були позбавлені традиційної автономії. Як державними установами, університетами керували призначені урядом адміністратори, повноваження ректорів, директорів і деканів були значно розширені. Разом з представниками Союзу Учителів [1], Комуністичної партії та молодіжних студентських організацій, що діяли на рівні вузу, викладачів та студентських груп, університети відігравали важливу роль в реалізації політики комуністичного режиму даного часу.

Після націоналізації освіти комуністична влада бере під «контроль» тих, хто бажає здобути вищу освіту, та визначає кількість місць для навчання у кожній освітній установі чи відділенні. Ці повноваження формально здійснювалися відділом Міністерства культури, який відповідав за вступну кампанію до вишів. Соціальний статус і класове походження були первинним і найважливішим критерієм допуску до вступу. Відповідно до цього, всі вступники поділялися на п'ять груп: робітники; селяни середнього класу; інтелігенція; куркулі і «Х». Термін «куркулі» зазвичай застосовувався не тільки стосовно великих землевласників, а й тих, хто чинив опір політиці колективізації, незалежно від розміру їх земельних ділянок. До групи «Х» входили сини і доньки колишньої аристократії, а також тих, хто займав різні посади в державному та військовому апараті до комуністичного режиму [2].

З метою забезпечення належної кількості кваліфікованих фахівців із груп селянського та робітничого походження урядом було прийнято рішення, згідно з яким молоді люди селянського та робітничого класу, які не мали завершену середню освіту, але були університетського віку, могли вступити на навчання на інтенсивний 1-річний курс, після завершення якого видавався так званий «експрес-сертифікат середньої школи», який давав право вступати до вищого навчального закладу без складання вступних іспитів. У результатів таких заходів кількість студентів з числа робітничого та селянського класу становила 66% від загального числа студентів на початку 1949-1950 н.р. Але такий підхід негативно позначився на якості підготовки студентів та навчального процесу в цілому. Так, у Політехнічному університеті Будапешта (Budapesti Müszaki Egyetem) від 35% до 45% власників «експрес-сертифіката середньої школи» не змогли завершити навчання на своєму курсі [3].

Підпорядкованість діяльності факультетів державній політиці забезпечувалась через навчальний план, який затверджувався на державному рівні і «спускався» до університетів, а також – вертикальну систему контролю і нагляду. Новий навчальний план радикально відрізнявся від старого. У ньому частину дисциплін гуманітарних та суспільних наук було замінено на дисципліни технічних та природничих наук. Продовженням цих змін стала структурна реорганізація існуючих установ, створення нових, в першу чергу технікумів, коледжів.

У 1949-1950 н.р. була створена окрема школа природничих наук Eötvös Loránd Tudományegyetem в Будапешті (терміни «школа» і «факультет» як окремий підрозділ інституту вищої освіти використовуються як синоніми в нашій публікації). У 1951 році медичні школи були відокремлені від своїх вищих навчальних закладів і перетворені в самостійні медичні університети (Orvostudományi egyetemek). Також були створені політехнічні університети і коледжі, зокрема, Політехнічний університет важкої промисловості (Nehézipari Müszaki Egyetem) в Мішкольц, Політехнічний університет будівництва і транспорту (Építöipari és Közlekedési Müszaki Egyetem) в Будапешті [4].

Ідеологічна переорієнтація системи вищої освіти реалізовувалась шляхом:

- впровадження курсу марксизму-ленінізму як обов'язкової навчальної дисципліни в кожному вищому навчальному закладі;
- діалектико-матеріалістичної інтерпретації всіх природничих і соціальних явищ;
- значної русифікації навчального плану і програм навчальних дисциплін (вивчення російської мови, літератури, історії, науки із обов'язковим підкресленням значного внеску російської освіти і науки в усіх галузях знань).

Після смерті Сталіна (1953 р.) і початку періоду «відлиги» в СРСР, який характеризувався певним відходом від жорсткої Сталінської тоталітарної системи, спробами її реформування в напрямку лібералізації, відносною демократизацією, гуманізацією політичного та громадського життя, певних змін зазнала і система освіти в Угорщині.

Хоча соціальний статус і залишався важливим фактором для вступу до вищих навчальних закладів, університети все більше і більше поверталися до стандартних професійних критеріїв: рівень освіченості, розвитку, талант, потенціал, загальна середня освіта, результати вступних екзаменів. Уряд також ініціював нові адміністративні та структурні зміни, які заклали основу для подальшої системи вищої освіти Угорщини.

Загальні положення, що стосуються цілей і принципів вищої освіти, були викладені в статтях 18-23 Закону III, що стосувався системи освіти Угорської Народної Республіки [5]. Відповідно до статті 19, основна мета вищої освіти – це підготовка студентів – майбутніх спеціалістів, які володіють вченням марксизму-ленінізму, і які здатні застосовувати ці знання в практиці своєї професійної діяльності або спеціальності. Іншим важливим завданням є створення умов для найбільш здібних студентів, які хочуть стати провідними дослідниками і вченими у відповідних галузях.

Політика комуністичного режиму щодо розвитку планової економіки та високого ступеня централізації в усіх сферах не могла не відобразитися і на системі вищої освіти. Так, створення вищих навчальних закладів, визначення їх організаційної структури здійснювалася Президентською радою Народної Республіки (A Népköztársaság Elnöki Tanácsa), Міністерством культури та іншими міністерствами, які мають в підпорядкуванні навчальні заклади, Національним управлінням з планування (Országos Tervhivatal) і Угорською академією наук (Magyar Tudományos Akadémia), відповідно до їх статутних обов'язків.

Опираючись на досвід реформування системи освіти попередніх 8 років (загальне керівництво вищою освітою з 1951 року здійснювалось Національною радою вищої освіти (Országos Felsőoktatási Tanács) спільно з Міністерством вищої освіти (Felsőoktatosi Minisztérium) (створене в 1952 році). Однак, вони були ліквідовані в 1953 році, і юрисдикція була повернута міністерствам, які здійснюють освітні функції), Уряд у 1956 році прийняв закон, який визначав питання організації та структури вищої освіти [6]. Відповідно до Декрету №4 1956 року Президентської ради і Постанови уряду №35/1962 (IX.16) [7], тільки Президентська рада може створювати та ліквідовувати університети, коледжі, і, до початку 1960-их рр., академії (в основному сільськогосподарські і педагогічні академії згодом були перетворені у вищі агротехнічні і педагогічні інститути, відповідно).

Школи (Karok), технікуми, інститути створюються та ліквідовуються Радою Міністрів за поданням міністра, у підпорядкуванні якого знаходиться вищий навчальний заклад, президентом Угорської Академії Наук і, до 1967 року, президентом Ради науки та вищої освіти (Tudományos és Felsöoktatási Tanács), яка була заснована Указом Уряду № 32/1957. (VI.5.) від 5 червня 1957 року і її діяльність спрямовувалась на координацію всіх науково-дослідних робіт і управління у сфері вищої освіти [8]. Вона була ліквідована у 1967 році Постановою Уряду № 1010/1967 (ст. 28). Її функції щодо створення і ліквідації кафедр і спеціальностей були передані Національній Раді освіти (Országos Oktatási Tanács) у відповідності з Постановою Уряду № 1022/1967. (XIII.2.).

Повноваження щодо створення і ліквідація відділів (szakok) належала міністерству, у підпорядкуванні якого знаходиться установа, міністерству фінансів, президентам Національного управління з планування і Угорської академії наук і, до 1967 року, президенту Ради науки та вищої освіти.

Створення і ліквідація спеціалізованих округів (tanszékek) підпадала під юрисдикцію міністерства, у підпорядкуванні якого знаходиться установа, міністерства фінансів і президента Угорської академії наук. Щоб відкрити або ліквідувати відділ або спеціалізований округ, які не перебували у підпорядкування міністерства культури, потрібно було його погодження.

Ректори університетів (канцлер, президент) і декани вузів з одним факультетом, директори коледжів, академій і професори університетів призначалися Радою Міністрів республіки [8].

Навчальний план (tanteru) університетів, коледжів та інших типів вищих навчальних закладів затверджувався міністерством, у підпорядкуванні якого знаходився навчальний заклад. Тривалість навчання на заочній та вечірній формах навчання усіх вищих навчальних закладів визначалася за погодженням з Міністерством культури. Права і обов'язки Міністерства культури та міністерств, у підпорядкуванні яких є вищі навчальні заклади, були чітко регламентовані законом. Отже, вони зобов'язані:

1. Організовувати і контролювати роботу закладів відповідно до Статуту.

2. Визначати перелік спеціалізацій і кваліфікаційні вимоги до майбутніх спеціалістів за кожним ступенем.

3. Забезпечувати створення належних умов і кількість кваліфікованих кадрів для ефективної роботи установ.

4. Затверджувати організаційні та експлуатаційні умови і правила безпечного та якісного функціонування установ.

5. Визначати повноваження керівників, що призначаються на посаду.

6. Визначити програми і підручники, рекомендовані до використання у навчально-виховному процесі [9].

Міністр культури, спільно з міністром, у підпорядкуванні якого є вищий навчальний заклад, мають право:

1. Визначати загальні принципи і методи організації навчально-виховного процесу, викладання навчальних дисциплін.

2. Забезпечувати вивчення марксизму-ленінізму.

3. Визначати загальні правила організації і функціонування вищих навчальних закладів, перелік дисциплін, систему контролю, форму та зміст державних екзаменів, вимоги до дипломних робіт.

4. Визначати, спільно з міністром фінансів систему фінансової допомоги та заохочення для студентів.

5. Визначати правила та умови вступу до вищого навчального закладу.

6. Регулювати умови призначення ординарних професорів університету (cimzetes egyetemi tanár) і асоційованих професорів (docens) і визначати їх права та обов'язки.

7. Визначати умови конкурсного відбору викладачів й інструкторів.

8. Регулювати правила присудження університетських докторських ступенів [9].

У підпорядкуванні Міністерства культури перебували звичайні університети (Tudomány egyetemek), політехнічні університети (Müszakі egyetemek), художні коледжі (Müvészeti főiskolák), а також педагогічні коледжі (Tanárképzö főiskolák) й інститути (Tanitòképzö és òvònőkepzö intézetek). Медичні університети (Orvostudományi egyetemek) перебували в управлінні Міністерства охорони здоров'я (Egészségügyi Minisztérium), а коледжі фізичної культури (Testnevelési főiskola) - Угорської асоціації фізкультури і спорту (Magyar Testnevelési é Sportszövetség) [9].

Список вищих навчальних закладів, які підпорядковуються різним міністерствам, наведено в додатку до постанови № 22 від 1962 Президентської Ради Угорської Народної Республіки [10].

Впродовж літа 1969 року видано три Укази, які вносили зміни в Постанову Уряду № 22 від 1962 р. а також до Постанови Уряду № 35 від 1962 р., якими визначалося підпорядкування вищих навчальних закладів Міністерству культури, функції факультету, вимоги і зміст навчальних планів і навчальних програм, права і обов'язки студентів, місце та роль комсомолу та профспілкових організацій у ВНЗ [11].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, проведений нами аналіз перших кроків реформування вищої освіти Угорщини після 1945 року, дає нам можливість зробити окремі висновки, зокрема, після встановлення в Угорщині, так як і в Україні, комуністичного режиму, система вищої освіти втратила свою автономність, підпала під жорсткі умови централізації та тоталітарного управління, була перетворена у засіб ідеологічного виховання та підготовки майбутніх будівників комунізму. Зменшення годин на дисципліни суспільно-гуманітарного циклу та збільшення на дисципліни технічних та природничих наук відповідало тодішнім вимогам розвитку планової економіки, індустріалізації. Введення особливих умов вступу за принципом пріоритету соціального походження, призвело до зниження якості навчально-виховного процесу, погіршення фахової підготовки спеціалістів.

Подальшого дослідження потребують питання структури управління університетами у 60-80-і рр. XX ст., організації навчально-виховного процесу, наукових досліджень, прав і обов'язків науково-педагогічних працівників, студентів тощо.

Список використаних джерел

1. Peter E. "20 Eves a Pedagdgusok Szakszervezete" (The Teachers Union Is Twenty Years Old) / E. Peter. - Közneveles, Budapest. - XXI:13-14:497. – July, 9. - 1965. – 131 p.

2. Murray E. Higher Education in Communist Hungary, 1948-1956. The American Slavic and East European Reviews. - New York. - XIX:3:399. – October, 1960.

3. Там же. - P. 402.

4. Hencz A. The Evolution of Educational Institutions and Administration, 1945-1961 / A. Hencz. – Budapest : Közgazdasági és Jogi Könyvkiadò, 1962. - P. 76-94.

5. Magyar Közlőny (Hungarian Gazette). - Budapest. - №. 7. – October, 17. – 1961. - P. 5-6.

6. A Népköztársaság Elnöci Tonácsának 1956. evi 4. számú törvényere jú rendelete a felsöoktatási intézmények szervezeti kérdéseiröl" (Decree No. 4 of 1956 of the Presidential Council of the People's Republic Concerning the Organization of the Institutions of Higher Learning) // Magyar Köz1őny. - No. 10. – February, 9. - 1956. - P. 57-58.

7. Government Decree No. 35/1962 was amended on June 20, 1969 by Decree No. 25/1969. (VI.20.) // Magyar KözIőny. - Budapest. - No. 70. – September, 16. - 1962. - P. 581-583.

8. Government Decree No. 32/1957. (VI.5.) of June 5, 1957 // Magyar Köz1őny. - No. 63. – June, 5. - 1957. - P. 355-356)

9. World Survey of Education IV: Higher Education. - New York : UNESCO, 1966. – 586 p.

10. Decree No. 22 of 1962 of the Presidential Council of the People's Republic Concerning // Magyar Köz1őny. - No. 70. – September, 16. - 1962. - P. 573-577.

11. Decree No. 14 of 1969 of the Presidential Council of the People's Republic amending Decree No. 22 of 1962 // Magyar Köz1őny. - № 46. – June, 20. - 1969. - P. 445-446.

Статья посвящена исследованию реформ высшего образования Венгрии после 1945 года. Отмечено, что изменения в системе высшего образования были тесно связаны с теми общественно-политическими и социальными реформами, которые вводились коммунистической властью и были направлены на централизацию и подчинение учебных заведений центральным органам, обеспечение квалифицированных кадров для плановой экономики и полного идеологического подчинения процесса воспитания подрастающего поколения. Дальнейший сравнительный анализ реформ этого периода в Венгрии и Украине даст возможность определить общее и отличительное в системах высшего образования и учесть недостатки и проблемы в дальнейшем процессе реформирования системы высшего образования с учетом лучших достижений национального и зарубежного опыта.

Ключевые слова: *университеты, колледжи, академии, институты, Венгрия, Министерство культуры, Совет науки и высшего образования, Национальный совет образования, Венгерская Академия Наук.*

The article investigates the higher education reform in Hungary since 1945. Till present, this problem has not been holistically and systematically studied in national and foreign scientific literature, which demonstrates the topicality of our scientific research. After establishing a conceptual continuity between scientific and educational heritage, modern approaches to the higher education reforming will help to re-evaluate its innovation potential - not only in light of current challenges, but also in the context of the problems that have long hindered its development, changes, improvement. The author states that changes in higher education were closely linked to the socio-political and social reforms which were introduced by the Communist government, aimed at centralizing and subordinating of institutions to central authorities, ensured qualified personnel for the planned economy and the full ideological education process subordination for the next generation. In order to increase the credibility of their power, the Communists had applied the populist solutions to provide benefits for admission to higher education of young people from peasants and the working class, even if they did not have secondary education, which resulted in the increased number of young students from among peasants and workers on the one hand, and the education quality decrease and training of future specialists, on the other. Legislation of higher education during 1945-1960-s has been analysed, there have been suggested the introduction of a rigid hierarchy in the management of schools, organization of educational process, control over educational achievements, students' leading role in Komsomol organization and Communist Party. At the same time, lack of autonomy in university had identified the list of specialties, curricula, educational courses, degree awarding. Further comparative analysis of reforms of that period in Hungary and Ukraine would make it possible to identify common and different aspects in higher education and consider the gaps and challenges in the future reforming of higher education, considering the best achievements of national and foreign experience.

Key words: *universities, colleges, academies, institutes, the Hungarian National Republic, the Ministry of Culture, Council of Science and Higher Education, the National Council of Education, Hungarian Academy of Sciences.*

УДК 373.2:37.015.31:78

Ніколаєнко Лариса Іванівна,
аспірант, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МУЗИЧНО - ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ШЛЯХОМ ОРГАНІЗАЦІЇ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті визначено роль самоосвітньої діяльності як важливої складової підвищення професійної компетентності педагога позашкільного навчального закладу. На прикладі комунального закладу «Сумський Палац дітей та юнацтва», розкрито зміст, форми організації самоосвітньої роботи педагога позашкільного навчального закладу, керівників гуртків вокального напряму та акомпаніаторів Палацу. Встановлено взаємозв'язок між індивідуальними, груповими та колективними формами організації самоосвітньої діяльності. Розглянуто мотивацію педагогів, що спонукає до самоосвіти. Розкрито способи підвищення мотивації до розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів, що використовуються адміністрацією позашкільного навчального закладу.

Ключові слова: *професійна компетентність, музично-педагогічна компетентність, самоосвітня діяльність, позашкільний навчальний заклад, форми організації, індивідуальна робота, групова робота, колективна робота, способи підвищення мотивації, педагог позашкільного навчального закладу, керівник гуртка.*

Постановка проблеми. Суспільство завжди висувало до педагога найвищі вимоги. Для того, щоб вчити інших, необхідно знати не тільки свій предмет і володіти методикою його викладання, а й бути обізнаним у різних сферах суспільного життя. На сучасному етапі модернізації освіти питання підвищення професійної компетентності педагога є особливо актуальним. Зміна орієнтирів в освіті зумовлює необхідність зміни особистісних рис педагога, мети й завдань його освітньої діяльності. Сучасному педагогу необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння бути готовим змінюватись відповідно до нових потреб, активно діяти, швидко приймати рішення. Нова якість освіти неможлива без самовдосконалення, саморозвитку, навчання впродовж життя. Адже, як зазначав німецький філософ А. Дістервег, «ти до тих пір здатний сприяти освіті інших, поки продовжуєш працювати над власною освітою» [3, с. 67].

Про важливість цього питання свідчать сучасні нормативно-правові документи Міністерства освіти і науки України: Закони України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання самоосвітньої діяльності є предметом вивчення педагогів-класиків (Я. Коменський, В. Сухомлинський, А. Дістервег), вітчизняних науковців (Я. Турбовський, В. Буряк, В. Козаков), зарубіжних вчених (І. Герде, Л. Рувінський, В. Оконь).

Цілеспрямована та систематична самоосвіта є однією із складових успішного професійного зростання. Французький філософ Ж-Ж. Руссо стверджував, що тільки самоосвітня діяльність спроможна сформувати справді ерудовану та всебічно розвинену особистість, якою, без сумніву, повинен бути вчитель [2, с. 367]. А. Макаренко наголошував на можливості оволодіння педагогічною майстерністю лише за умови цілеспрямованої роботи над собою.

Аналіз сучасної літератури свідчить про нерозривність понять «самовдосконалення» і «професійна компетентність».

Ми поділяємо думку М. Волинкіної, яка тлумачить професійну компетентність як «поєднання освіченості і поведінкової культури, вміння самостійно та кваліфіковано мислити, а надалі самостійно працювати» [1, с. 49]. На думку Л. Мітіної, О. Анасімової, Г. Мітіна, педагогічна компетентність – це «гармонійне поєднання знання предмету, методики і дидактики викладання, умінь і навичок педагогічного спілкування, а також прийомів і засобів саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації» [4, с. 29].

Мета статті – на прикладі комунального закладу «Сумський Палац дітей та юнацтва» розкрити шляхи та форми організації самоосвітньої діяльності як важливої складової підвищення професійної компетентності педагогів позашкільного навчального закладу (зокрема, методистів, керівників гуртків вокального напряму та акомпаніаторів).

Результати дослідження. Самоосвітня діяльність у комунальному закладі «Сумський Палац дітей та юнацтва» (надалі Палац) відбувається за ініціативою педагога. Проте для її мотивування та реалізації зусиллями адміністрації, методистів, завідуючих відділами, керівників методичних об'єднань створено стрункy організаційну систему, що включає індивідуальні, групові та колективні форми роботи *(рис. 1)*.

Рис. 1. Форми організації самоосвітньої діяльності у комунальному закладі «Сумський Палац дітей та юнацтва».

Індивідуальна самоосвітня діяльність педагогів «Палацу»… включає вивчення передового педагогічного досвіду, вибір власної науково-методичної теми та роботу над нею в рамках загальної науково-методичної проблеми закладу. Ця діяльність передбачає вивчення психолого-педагогічної, наукової літератури, проведення дослідної роботи, роботу з інтернет-ресурсами (пошук інформації, відвідування вебінарів, майстер-класів у режимі online). Результати індивідуальної самоосвітньої діяльності висвітлюються шляхом апробації методичних методів і прийомів, впровадження їх у практику, відображаються у методичних рекомендаціях педагогів, навчальних програмах, публікаціях у фахових, методичних виданнях, творчих роботах на курсах підвищення кваліфікації.

Організація самоосвіти через групову діяльність відбувається шляхом створення постійних чи спеціально організованих для виконання певного завдання груп, об'єднаних загальною метою. У «Палаці» це творчі групи по роботі над проблемною темою, динамічні групи по підготовці до педагогічних рад, семінарів, методичне об'єднання акомпаніаторів, педагогічна студія методистів, Школа молодого педагога. Характерною рисою такої діяльності є опосередковане керівництво й прагнення до спілкування, співпраці у малій групі.

Знання, отримані під час індивідуальної роботи чи роботи в малих групах, педагог має змогу реалізувати у колективних формах, для яких характерними є спільна мета діяльності та наявність того, хто організовує та контролює дану роботу (директор, заступники директора з навчально-виховної і навчально-методичної роботи, завідуючі відділами, методисти). Форми демонстрації є різноманітними: психолого-педагогічні та методичні семінари, конференції, майстеркласи, педагогічні ради, ділові ігри, тренінги тощо.

Слід зазначити, що вищезгадані форми взаємопов'язані між собою. Інформація, отримана під час індивідуальної роботи, стимулює педагога поділитися власними напрацюваннями. В свою чергу, досвід роботи творчої чи динамічної групи може стати тематикою колективного семінару, тренінгу чи підсумкової конференції.

За такою ж схемою відбувається й самоосвітня діяльність керівників гуртків вокального напряму та акомпаніаторів «Сумського Палацу дітей та юнацтва». Особливістю їхньої індивідуальної самоосвітньої діяльності є поповнення знань з теорії та методики музики, ознайомлення з новітніми даними щодо музичного мистецтва, розвиток педагогічних, психологічних і методичних знань і умінь. Результатом індивідуальної самоосвітньої роботи керівника гуртка вокального напряму та акомпаніатора є написання методичних рекомендацій, збірок музичного напряму; розгорнуті конспекти занять в рамках конкурсів різних рівнів, проведення відкритих занять для батьків та колег, творчих звітів в рамках атестації педагогічних працівників. Напрацювання індивідуальної роботи поширюються шляхом публікацій тез, статей у наукових, методичних збірках.

Зокрема, з метою підвищення фахової компетентності педагогів-музикантів у «Сумському Палаці дітей та юнацтва» була створена творча група й започатковано педагогічне дослідження «Розвиток музично-творчих здібностей дітей 6-7 років у позашкільному навчальному закладі». До складу творчої групи ввійшли керівник гуртка «Музична абетка» школи ранньої творчої орієнтації «Малюк» та акомпаніатори Сумського Палацу дітей та юнацтва. Було спланованo етапи педагогічного дослідження: діагностично-аналітичний; прогностичний; організаційно-підготовчий; практичний; узагальнювальний. Перспективою роботи творчої групи є створення методики розвитку музично-творчих здібностей дітей 6-7 років у позашкільному навчальному закладі, апробація й подальше впровадження цієї інноваційної методики у позашкільних навчальних закладах міста та за його межами.

З метою підвищення ефективності роботи акомпаніаторів, обміну досвідом у «Палаці» працює методичне об'єднання акомпаніаторів, під час якого акомпаніатори та керівники гуртків вокального напряму ознайомлюються із сучасникими досягненнями в галузі музичного мистецтва, правилами роботи та створення нотних текстів за допомогою нотного редактора «Sibelius-4»; отримують практичні навички роботи з аудіо-редактором «Adobe Audition»**,** підвищують медіа грамотність.

Досвід, отриманий у індивідуальній та груповій роботі, керівники поширюють шляхом участі у всеукраїнських, міжнародний семінарах, науково-практичних конференціях мистецького спрямування, під час проведення майстеркласів для слухачів курсів підвищення кваліфікації Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

У своїй діяльності керівники гуртків та акомпаніатори використовують наступні методи та форми: бесіди; обмін думками щодо новинок педагогічної практики; спільне моделювання навчальних занять та виховних заходів; обговорення та підготовка дидактичного матеріалу до занять; взаємовідвідування занять та масових заходів.

Безперечно, важливим в організації самоосвітньої діяльності керівника гуртка, акомпаніатора, методиста є мотивація. Мотиви до саморозвитку педагогів Палацу досить різноманітні, як внутрішні, так і зовнішні: самоствердження у колективі, створення (утвердження) власного позитивного іміджу серед батьків, вихованців, розширення світогляду, професійне вдосконалення, наявність природної допитливості, отримання нагород, підвищення розряду або кваліфікаційної категорії під час атестації педагогічних працівників тощо. Не останню роль серед умов, що впливають на мотивацію педагога, є морально-психологічні: зокрема, відсутність конфліктів, атмосфера взаємоповаги, доброзичливі стосунки з адміністрацією та колегами, творчий мікрокламат у колективі тощо.

Важливим аспектом самоосвітньої діяльності є усвідомлення педагогом необхідності саморозвитку. Педагог буде сам підвищувати свою майстерність, якщо створити необхідні для цього умови. Уся система роботи Палацу, позиція адміністрації, методичний, психолого-педагогічний

супровід є сприятливими для підвищення професійної компетентності педагога.

Адміністрація Палацу дітей та юнацтва використовує різні способи підвищення мотивації до розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів: економічні, інтелектуально-творчі, ресурсні та статусні [5]. Так, премії за підсумками роботи чи за перемогу у фахових конкурсах; атестація на більш високу кваліфікаційну категорію чи тарифний розряд реалізують економічний спосіб мотивації. Доброзичлива співбесіда з позитивною оцінкою виконаної роботи; усна похвала після відвіданого заняття чи виховного заходу; презентація досвіду роботи; направлення на методичні, науково-практичні конференції є інтелектуально-творчим способом мотивації. Також мають місце ресурсні способи: додаткові відгули; зручний графік відпустки та можливість самостійно складати розклад роботи; додаткове обладнання навчального кабінету; створення комфортної робочої обстановки. До статусних способів, що використовуються у Палаці, входять такі складові як публічна похвала на педраді; винесення подяки в наказі; представлення до грамоти; визнання успіхів вихованців під час звітних концертів, персональних виставок.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, самовдосконалення, самоосвіта є важливою складовою підвищення професійної компетентності педагога. Для оптимізації цього процесу доцільно застосовувати організаційну систему, що включає індивідуальні, групові та колективні форми роботи. Така організація самоосвіти сприяє ефективному підвищенню музично-професійної компетентності педагогів-музикантів (керівників вокальних гуртків, акомпаніаторів тощо). Важливим аспектом є усвідомлення педагогом необхідності саморозвитку, адже самоосвіта не тільки забезпечує підвищення фахового рівня педагога, а й впливає на розвиток особистості вихованців.

Список використаних джерел

1. Волынкина М. В. О месте инноваций в образовании / М. В. Волынкина // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 5. – С.49.

2. Занин С. В. Общественный идеал Жан-Жака Руссо и французское Просвещение XVIII века / С. В. Занин. – СПб.: Міръ, 2007. – 535 с.

3. Коджаспирова Г. М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты / Г.М. Коджаспирова. - М., 2003.- 67 с.

4. Радченко А. Є. Професійеа компетентність учителя / А. Є. Радченко. – Харків. : Основа, 2006. – 126 с.

5. Стельмах А. Г. Вплив мотивації на розвиток професійної компетентності педагогічних кадрів [Електронний ресурс] / А.Г. Стельмах. – Режим доступу : http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=173

В статье определена роль самообразовательной деятельности как важной составляющей повышения профессиональной компетентности педагога внешкольного учреждения. На примере коммунального учреждения Сумской Дворец детей и юношества раскрыто содержание, формы организации самообразовательной работы педагога внешкольного учебного учреждения, руководителей кружков вокального направления та аккомпаниаторов Дворца. Установлена взаимосвязь между индивидуальными, групповыми и коллективными формами организации самообразовательной деятельности. Рассмотрены виды мотивации педагогов, которые побуждают к самообразованию. Раскрыты способы повышения мотивации к развитию профессиональной компетентности педагогических кадров, используемые администрацией внешкольного учебного учреждения.

***Ключевые слова**: профессиональная компетентность, музыкально-педагогическая компетентность, самообразовательная деятельность, внешкольное учебное учреждение, формы организации, индивидуальная работа, групповая работа, коллективная работа, способы повышения мотивации, педагог внешкольного учреждения, руководитель кружка.*

The aim of the article «The increase of the professional musical and pedagogical competence of a teacher of an out-of-school educational establishment by organization of self-educational activity» is to open ways and forms of organization of self-educational activity as an important component of the increase of professional competence of teachers of the out-of-school educational establishment (in particular, methodologists, leaders of groups of vocal direction and accompanists) on the example of the municipal establishment Sumy Children and Youth Palace . Self-educational activity in the municipal establishment Sumy Children and Youth Palace happens at the teacher's initiative. However, for its motivation and realization, the clear organizational system is created by the efforts of the administration, methodologists, heads of departments, leaders of methodical associations. It includes individual, group and collective forms of work. These forms are interrelated. The information got during the individual work stimulates a teacher to share the own works by uniting in groups. In turn, the experience of the creative or dynamic group can become a subject of a collective seminar, s training or a summary conference. Self-educational activity of vocal groups leaders and accompanists of the Children and Youth Palace is occurred by the same scheme. In their activity the leaders of groups and accompanists use such methods and forms: conversations; exchange of ideas in relation to the pedagogical practice novelties; common modelling of lessons and educational arrangements; discussions and preparation of didactic material to the lessons; reciprocal visiting of the lessons and public events. Indisputably, motivation is important in organization of self-educational activity of group leader, accompanists, methodologists. Reasons to self-development of teachers of the Palace are various, both internal and external. Self-improvement, self-education are the important components of the teacher's professional competence increase. For optimization of this process it is expedient to apply the organizational system that includes individual, group and collective forms of work. Self-education organization assists the effective increase of musical and professional competence of teachers-musicians (leaders of vocal groups, accompanists and others). An important aspect is realization of self-development necessity by the teacher, after all self-education not only provides the increase of the teacher's professional level but also affects the pupils' development.

***Key words:** professional competence, musical and pedagogical competence, self-educational activity, out-of-school educational establishment, forms of organization, individual work, group work, collective work, methods of motivation increase, a teacher of an out-of-school educational establishment, a group leader.*

УДК 37.014(477); 355.233

Приходько Юрій Іванович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет оборони України
імені Івана Черняховського, м. Київ

ПІДГОТОВКА ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ: СИСТЕМНИЙ ПІДХІД

В статті актуалізовано дослідження процесу функціонування та динаміки розвитку системи підготовки військових фахівців, що зумовлено низкою чинників. Визначено суперечності зовнішнього та внутрішнього впливу, які притаманні підготовці військових фахівців, причини їх виникнення та наслідки. Обгрунтовуються основні дидактичні засади, що мають сприяти підвищенню якості підготовки військових фахівців для Збройних Сил України.

Ключові слова: *концепція, підготовка військових фахівців, набір, системний підхід, дидактичні засади, спеціальності, зміст освіти, моніторинг.*

Постановка проблеми. Проблема підвищення ефективності військово-педагогічного процесу як системи підготовки військових фахівців визначається міжнародними та внутрішніми воєнно-політичними чинниками, сучасними нормативно-правовими актами з безпекової та оборонної політики держави, подальшим реформуванням Збройних Сил (ЗС) України; змінами у національній законодавчій базі щодо освіти, інформатизацією освіти і науки, зниженням якості підготовки військових фахівців; формуванням нової ідеології стандартів вищої військової освіти на основі компетентнісного підходу. В контексті викладеного заходи з підвищення ефективності функціонування системи підготовки військових фахівців усіх ступенів вищої освіти в Україні потребують: інноваційних дидактичних підходів; забезпечення якості освіти та її відповідності світовим стандартам, стандартам НАТО на основі нових поглядів щодо системного формування змісту освіти, освітньо-професійних програм фахівців оперативно-стратегічного, оперативно-тактичного та тактичного рівнів, створення дієвої системи здобуття й підвищення рівня їх кваліфікації протягом усього життя; реального впровадження інформаційно-комунікаційних, кредитно-модульних технологій навчання; зміни підходів щодо фінансування, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення військово-педагогічного процесу як системи підготовки військових фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тенденції, проблеми та дидактичні засади підготовки військових фахівців з вищою освітою знайшли відображення в ряді наукових праць [4; 7; 12; 15], а саме: ступеневість, неперервність, самоорганізація в навчанні фахівців; інтеграція освіти та науки; фундаменталізація, інформатизація, гуманізація, демократизація, стандартизація, технологізація освіти; забезпечення якості освіти та її особистісна спрямованість; зв'язок з військами; аналіз діяльності випускників; коригування військово-педагогічного процесу. Протягом останніх років проведена значна робота щодо формування змісту підготовки військових фахівців на засадах компетентнісного підходу [3; 7], приведення його у відповідність до державних і галузевих стандартів вищої освіти, сучасного воєнного мистецтва, бойового застосування ЗС України за визначеними варіантами, обставинами, ситуаціями, узагальненого досвіду проведення миротворчих, антитерористичних операцій, планів, процедур і дій багатонаціональних штабів. Разом з тим, усталені основи в підготовці військових фахівців, що в основному успадковані з минулих часів і склалися на теперішній час, потребують суттєвого коригування, пошуків таких підходів і рішень, що мали б відповідати сучасним вимогам щодо високого ступеню готовності випускників вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) до виконання обов'язків за посадовим призначенням.

Метою статті є обгрунтування системного підходу в підготовці військових фахівців з вищою освітою для ЗС України.

Результати дослідження. Стратегією національної безпеки України [6] визначені такі основні цілі: мінімізація загроз державному суверенітету та створення умов для відновлення територіальної цілісності України у межах міжнародно-визнаного державного кордону, гарантування мирного майбутнього України як суверенної і незалежної, демократичної, соціальної, правової держави; утвердження прав і свобод людини і громадянина…, забезпечення інтеграції України до Європейського Союзу та формування умов для вступу в НАТО. Досягнення поставлених цілей, – відзначається в Стратегії, – потребує якісно нової державної політики, спрямованої на ефективний захист національних інтересів…, комплексне реформування системи забезпечення національної безпеки та створення ефективного сектору безпеки і оборони України., Необхідною та невід'ємною складовою сектору безпеки і оборони держави є система військової освіти (СВО) – основне джерело підготовки та комплектування ЗС України інших військових формувань офіцерськими кадрами. В контексті викладеного ВВНЗ повинні забезпечувати підготовку фахівців з високим рівнем професіоналізму, компетентності, інтелектуального розвитку, загальної та військово-професійної культури, чому, в першу чергу, має сприяти застосування системного підходу в організації та методиці військово-педагогічного процесу – у підготовки військових фахівців усіх ступенів освіти та ланок управління.

В основу реформування, проектування структур будь-якого призначення має бути покладений системний підхід і відповідний механізм його реалізації. Системний підхід є поняттям, що підкреслює значення комплексності, широти охоплення й чіткої організації у проектуванні та плануванні відповідних структур. Як слушно зазначає І.Д. Андрєєв, – «наукове пізнання не може здійснюватися хаотично, невпорядковано; воно має відповідну систему і підпорядковується певним закономірностям» [2, с. 79]. «У системних дослідженнях (у рамках єдиного системного підходу), – відзначає В.С. Тюхтін, – будується розгалужена мережа... моделей систем з урахуванням різної спільності, різних типів, класів організації і предметних галузей явищ» [11, с. 236]. На нашу думку, таке визначення надає теорії систем функцію дієвого апарату для наукового дослідження проектів, процесів, явищ, проблем гуманітарного, соціально-економічного, політичного, освітнього, діалектичного чи синергетичного походження. Цінність системного підходу полягає ще й в тому, що його застосування сприяє підвищенню ефективності управління. Системний підхід, на думку У.Р. Ешбі, дає нам надію на створення ефективних методів для вивчення систем надзвичайної внутрішньої складності та управління ними [13, с. 19]. У теоретичних дослідженнях з систем та системного аналізу категорія «система» конкретизується, набуває характеру структурної взаємодії. Так, А.М. Авер'янов систему розглядає в якості відмежованої множини взаємодіючих елементів [1, с. 43]. Т.Л. Сааті наголошує, що поняття «системи» може бути визначено у термінах її структури, функцій, цілей, які закладені в її конструкцію [10, с. 16]. Е.Г. Юдін найважливішими ознаками системи вважає «наявність зв'язків між елементами і появу в цілісній системі нових якостей, що не притаманні окремим елементам, – зв'язок, цілісність і зумовлена ними усталена структура, – такі відмітні ознаки будь-якої системи» [14 с. 180]. Узагальнений підхід до визначення поняття «система» міститься в навчальному посібнику-словнику «Професійна освіта»: порядок, зумовлений правильним розташуванням частин; сукупність принципів, засадових для певного вчення; форма. устрою; спосіб побудови; сукупність частин, пов'язаних спільною функцією

тощо [9, с. 314].

Узагальнюючи та доповнюючи думки вчених щодо визначення системи, зазначимо, що її сутність найбільш повно може бути представлена таким чином: по-перше, система обов'язково містить у собі сукупність елементів; по-друге, елементи системи певним чином пов'язані між собою; по-третє, пов'язані елементи системи створюють своєрідну цілісність; по-четверте, елементи системи знаходяться у постійній взаємодії шляхом обміну енергією; по-п'яте, властивості системи відмінні від властивостей окремих елементів сукупності; по-шосте. система знаходиться під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників; по-сьоме система, залежно від умов, обставин, впливу може набувати стану розвитку, руйнації, хаосу тощо.

Нехтування системним підходом до реформування системи підготовки військових фахівців стало причиною низки недоліків, що накопичувалися в ній протягом багатьох років, а за своєю сутністю – наслідком суперечностей різного походження. З метою чіткого визначення та розподілу сфер повноважень, оцінки ефективності дій і відповідальності в справі підготовки військових фахівців суперечності, на нашу думку, доцільно розглядати в двох аспектах впливу – зовнішньому та внутрішньому.

Суперечності зовнішнього впливу – між:

– діючими концептуальними поглядами на розвиток військової освіти та сучасними тенденціями, притаманними функціонуванню світових цивільних і військових освітніх систем;

– сучасним станом управління системою військової освіти, заходами та результатами контрольно-коригувальних дій і науковими поглядами на складові та сутність процесу управління;

– існуючою мережею ВВНЗ, навчальних центрів і системним підходом до формування державного замовлення на підготовку військових фахівців для ЗС України (оптимізація переліку спеціальностей (спеціалізацій), диверсифікація джерел поповнення);

– нормативними засадами інтеграції військової освіти з цивільною освітою та вимогами щодо якості теоретичної і практичної підготовки військових фахівців;

– передбаченим фінансовим, матеріально-технічним, інформаційним забезпеченням, оснащенням ВВНЗ, навчальних центрів озброєнням, військовою технікою, тренажерами, засобами імітаційного моделювання, інтегрованими навчальними комплексами тощо.

Очевидно, що суперечності зовнішнього впливу в системі підготовки військових фахівців є домінантними, багато в чому визначальними, тому вкрай негативно впливають на протиріччя внутрішнього впливу, суттєво їх загострюючи та поглиблюючи. Суперечності внутрішнього впливу [7] пов'язані з управлінськими та процесуальними чинниками функціонування ВВНЗ. Вони в цілому відбивають стан неповної відповідності складових процесу підготовки військових фахівців потребам виконання вимог до випускників, якісного засвоєння випускниками ВВНЗ освітньо-професійних програм. Системний підхід передбачає трансформацію дидактичної структури військово-педагогічного процесу, яка б була стійкою до можливих викликів, мінімізувала виникнення суперечностей різної природи та органічно включає заходи нормативного, інформаційного, управлінського, організаційного, процесуального, контрольно-діагностичного, коригувального характеру з відповідними ступенями відповідальності на кожному з передбачених проектами етапів [8]. Актуальність такого підходу викликана такими чинниками:

– введенням в дію нових нормативно-правових актів з безпекової та оборонної політики держави, курсом на досягнення оперативної і технічної сумісності зі збройними силами держав – членів НАТО, проведенням АТО;

– зміною форм і видів збройної боротьби;

– розробленням нових поколінь озброєння та військової техніки, комплексною, модульною їх побудовою, особливостями функціонування, бойового застосування, експлуатації й обслуговування;

– інформатизацією, комп'ютеризацією та автоматизацією всіх сфер військової діяльності;

– зміною підходів до інтеграції з цивільною освітою;

– можливостями динамічного програмування та моделювання будь-яких процесів, дій, ситуацій, зростанням достовірності прогностичних даних для прийняття різних рішень на основі здобуття потрібної для цього інформації сучасними засобами спостереження, зв'язку та розвідки;

– актуальністю переходу від інформаційно-знаннєвої моделі підготовки фахівців до компетентнісної;

– необхідністю перегляду змісту освіти, формування його на засадах системності;

– запровадженням інформаційних, інноваційних технологій і засобів навчання, інтегрованих навчальних середовищ, адекватних змісту освіти, спрямованих на формування та розвиток у військових фахівців системи компетентностей;

– переглядом поглядів на структуру, терміни та етапи теоретичної та практичної підготовки військових фахівців у ВВНЗ і навчальних центрах;

– необхідністю покращення контрольно-діагностичних процедур і матеріально-технічного забезпечення підготовки військових фахівців.

Перехід до нових дидактичних засад в підготовці військових фахівців має передбачати: коригування цільових установок (пріоритет загальних цілей над тими, що реалізуються у ВВНЗ за відповідними спеціальностями, з урахуванням національних інтересів і національної безпеки; офіцерські кадри повинні усвідомлено підходити до всіх політичних, воєнно-економічних, дипломатичних і інших державних рішень, що мають проектуватися та запроваджуватися в навчальному процесі); оптимізацію інтеграційних процесів військової освіти з цивільною освітою в напрямах перегляду співвідношення нормативної та варіативної складових стандартів вищої військової освіти, військово-професійної спрямованості підготовки фахівців у ВВНЗ; удосконалення структури та змісту підготовки фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів, приведення його у відповідність з досвідом бойової та оперативної підготовки військ (сил), їх застосування у миротворчих операціях, локальних конфліктах і війнах, з психолого-фізіологічними можливостями тих, хто навчається; розроблення принципово нового покоління вимог до випускників, ОПП, засобів діагностики якості підготовки військових фахівців; теоретико-прикладна підготовка військових фахівців у ВВНЗ, застосування інформаційно-комунікаційних, інноваційних технологій, інтегрованих навчальних середовищ, тренажерів тощо; практична підготовка військових фахівців у навчальних центрах, військових частинах за посадовим призначенням (спеціальністю, кваліфікацією, паспортом посади) на діючому озброєнні та військовій техніці в умовах, наближених до бойових; застосування особистісно орієнтованих технологій у підготовці військових фахівців; підвищення ефективності інноваційної діяльності в усіх складових військово-педагогічного процесу; достатність матеріально-технічного, фінансового та навчально-методичного забезпечення.

Розглянемо основні системоутворюючі дидактичні аспекти військово-педагогічного процесу ВВНЗ, що мають сприяти підвищенню якості підготовки військових фахівців, розв'язанню викладених вище суперечностей.

1. Забезпечення реального та дієвого функціонування в системі військової освіти за спрямованістю всіх видів підготовки персоналу (допризовна підготовка юнаків в ліцеях, школах, професійно-технічних училищах, Товаристві сприяння обороні України; підготовка солдат, сержантів, молодших спеціалістів у військах, навчальних центрах; підготовка офіцерських кадрів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і ланок управління, офіцерів запасу, наукових і науково-педагогічних кадрів у ВВНЗ, науково-дослідних установах; професійна (командир-ська) підготовка персоналу в штабах, закладах, установах, військах тощо; курсова підготовка).

2. Вжиття комплексних заходів щодо покращення відбору кандидатів на навчання у ВВНЗ та конкурсних показників. Обидва зазначені фактори не є втішними, хоча, слід відзначити, є тенденція та надія на їх покращення, Не відіграють, на жаль, в цьому процесі провідної ролі військові ліцеї і ліцеї з посиленою військово-фізичною підготовкою. Вочевидь, що без якісного стану та кількісного складу контингенту вступників до ВВНЗ проблему підготовки висококваліфікованих військових фахівців для ЗС України не вирішити. Що ж до причин такого стану, то їх досить багато, але визначальною є незадовільний стан соціальних гарантій проходження служби офіцерським складом.

3. Перегляд підходів та принципів інтеграції військової освіти з цивільною. Інтеграційні процеси вищої військової і цивільної освіти реалізується переважно на засадах стандартизації з достатньо суттєвим пріоритетом нормативної складової змісту навчання (65 % – виконання вимог освітніх стандартів за цивільними галузями знань) над варіативною (35 % – професійно-орієнтована, військово-спеціальна підготовка). Необхідність виконання не обґрунтованої (відносно військових фахівців) нормативної складової державних освітніх стандартів як умова отримання загальнодержавного диплома про освіту з відповідних цивільних галузей знань призвела до погіршення військово-професійної спрямованості навчально-виховного процесу, скороченням кількості годин на тактичну, тактико-спеціальну, військово-технічну підготовку майбутніх випускників ВВНЗ, зниження рівня їх підготовленості до виконання функцій за визначеними вимогами та ОПП, кваліфікаціями, компетенціями, посадовими призначеннями. Жорстко детермінований підхід до виконання нормативної складової державних освітніх стандартів в межах цивільних напрямів порушує принцип спеціалізації освіти взагалі та військової, – зокрема і не може сприяти якісній підготовці військових фахівців. При цьому в ході військово-педагогічного процесу головна увага має приділятися виробленню в майбутніх офіцерів активності, лідерських якостей, творчого підходу, гнучкості мислення, навичок критичного аналізу, вмінь узагальнювати інформацію, морально-психологічної витримки в критичних ситуаціях, готовності взяти на себе відповідальність за прийняте рішення, забезпечити його виконання.

4. Зміна поглядів на формування моделі військового фахівця, структури, змісту, термінів навчання, теоретичної та практичної підготовки. Модель фахівця – це опис того, до чого має бути придатним спеціаліст, до виконання яких функцій підготовлений, якими компетенціями володіє. З викладеного випливає, по-перше, – компетентність виступає системоутворюючим фактором моделі фахівця, по-друге, – модель фахівця є системоутворюючим фактором формування змісту освіти, форм і технологій його реалізації у підготовці військових фахівців. В компетентнісній моделі фахівця цілі освіти пов'язуються як з об'єктами та предметами військової служби з виконанням конкретних функцій, так і з міждисциплінарними інтегрованими вимогами до результату військово-педагогічного процесу. При цьому мета навчання полягає не лише в тому, щоб озброїти майбутнього фахівця знаннями, вміннями, навичками, надати професійну кваліфікацію, а й в тому, щоб він набув інтегрованих компетенцій, потенційних можливостей діяти творчо, з високою ефективністю в будь-яких нестандартних, ризиконебезпечних умовах і ситуаціях. Зауважимо, що це досить складна задача, яка не має простих рішень. Складність, у першу чергу, зумовлюється наявністю блоків компетенцій, їх множиною, комплексним характером формування в умовах в основному предметного навчання, відсутністю дієвих технологій системної реалізації змісту підготовки фахівців і діагностичного інструментарію.

В урахуванням викладеного пропонується здійснювати підготовку військових фахівців тактичного рівня за такими схемами:

– зі ступенем вищої освіти «молодший бакалавр» (командний та інженерний напрями) протягом 2,5 років у ВВНЗ, 2-3 місяців у навчальних центрах видів (родів) ЗС України з наступним призначенням на штатні посади у військових частинах та підрозділах ЗС України;

– зі ступенем вищої освіти «бакалавр» (командний та інженерний напрями) протягом 4 років у ВВНЗ; 2-4 місяців – у навчальних центрах видів (родів) ЗС України з наступним призначенням на штатні посади у військових частинах та підрозділах ЗС України.

Що стосується військових навчальних підрозділів вищих навчальних закладів (ВНП ВНЗ), на наш погляд, в них є доцільною підготовка військових фахівців за окремими спеціальностями, спорідненими з військовими, також зі ступенем вищої освіти «бакалавр» з подальшим проходженням допідготовки в навчальних центрах (військах, штабах, службах тощо) і служби у військах. На нашу думку, у ВВНЗ, ВНП ВНЗ потрібно розширювати підготовку офіцерів кадру та запасу, а також допідготовку випускників цивільних ВНЗ зі ступенем вищої освіти «бакалавр», які бажають служити у ЗС України.

Подальша система отримання вищої освіти зі ступенем «магістр», «доктор філософії» зазначеними вище військовими фахівцями зі ступенями вищої освіти «молодший бакалавр», «бакалавр» може бути реалізована в Національному університеті оборони України, ВВНЗ, ВНП ВНЗ, цивільних ВНЗ, ад'юнктурах, докторантурах на основі вступних іспитів і конкурсів.

5. Запровадження інноваційних педагогічних технологій з такими структурними складовими: проективна, процесуальна, діагностично-моніторингова, коригувальна, що дасть можливість:

– здійснити системний, комплексний підхід до організації педагогічного процесу, досягти синхронності та злагодженості всіх його елементів і, як наслідок;

– підвищити його ефективність;

– поліпшити управління педагогічним процесом, його планування та прогнозування кінцевого результату;

– забезпечити адаптацію педагогічного процесу до психологічних, фізіологічних та індивідуальних особливостей курсантів (слухачів);

– краще використати можливості інформатизації освіти;

– використати на практиці сучасні досягнення педагогіки, психології, дидактики, кібернетики, інформатики, теорії систем та ін.;

– здійснити гуманізацію педагогічного процесу, його особистісно-орієнтовану спрямованість;

– досягти мети навчання кожним курсантом (слухачем).

6. Створення в системі військової освіти ієрархічної структури з моніторингових досліджень військово-освітнього процесу (органи управління – ВВНЗ). Моніторинг є складовою управління якістю освіти і представляє собою систему періодичного відстеження, аналізу перебігу освітнього процесу (з використанням інформативних показників і сучасних освітніх технологій) й розроблення пропозицій з його коригування.

Моніторинг має стати дієвим інструментом опосередкованого та безпосереднього впливу на якість військової освіти. Опосередкований вплив пов'язаний з тим, що моніторинг забезпечує управління інформацією, необхідною для прийняття рішень, а безпосередній вплив здійснюють вже заходи з їх виконання.

7. Удосконалення системи фінансування ВВНЗ шляхом визначення таких кошторисних джерел: державного бюджету; надання додаткових освітніх та інших послуг; здійснення економічної діяльності, регламентованої державою; виконаних науково-педагогічними працівниками інноваційних досліджень, дослідно-конструкторських робіт; підготовка студентів за контрактом та офіцерів запасу тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Викладені основні дидактичні аспекти підготовки військових фахівців передбачають вирішення в системі військової освіти низки складних, комплексних нормативно-правових, управлінських, структурно-організаційних, психолого-педагогіч-

них, теоретико-методологічних, фінансово-економіч-них, матеріально-технічних та інших задач. Успішне їх розв'язання має забезпечити перехід до нового типу інноваційної військової освіти, що сприятиме зростанню військово-професійного, інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу військових фахівців, подальшому динамічному розвитку військової освіти, підвищенню її престижності у майбутньому інформаційному суспільстві, вагомому внеску у справу надійного зміцнення обороноздатності держави та її Збройних Сил. В свою чергу, окреслені задачі потребують пошуку оптимальних шляхів і механізмів їх реалізації, що має стати предметом подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Аверьянов А.Н. Системное познание мира : Методологические проблемы / А.Н. Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
2. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: КГУ, 1988. – 386 с.
3. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / Укладачі: Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, В.Л. Гуло та ін. – К.: МОН України, ІІТЗО, 2007. – 76 с.
4. Ніколаєнко С.М. Управління якістю вищої освіти: теорія, аналіз і тенденції розвитку: [монографія] / С.М. Ніколаєнко. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2007. – 519 с.
5. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/287/2015
6. Про Стратегію національної безпеки України. Указ Президента України від 24 вересня 2015 року 5287/2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/287/2015
7. Приходько Ю.І. Методологічні основи формування змісту підготовки військових фахівців / Ю.І. Приходько // Вісник Національного університету оборони України. – 2011. – № 2(21). – С. 68–74.
8. Приходько Ю.І. Еволюція відкритих систем внаслідок інформаційно-комунікаційних процесів / Ю.І. Приходько // Тези доповідей XII Міжнародної науково-практичної конференції «Військова освіта і наука: сьогодення та майбутнє», 24-25 листопада 2016 р., Київ. – Київ: ВІ КНУ. – С. 252–253.
9. Професійна освіта: Словник / Уклад. С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало та ін. / За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
10. Саати Т. Л. Принятие решений. Метод анализа иерархий: Пер. с англ. / Т.Л. Саати. – М.: Радио и связь, 1993. – 320 с.
11. Тюхтин В.С. Отражение, системы, кибернетика / В.С. Тюхтин. – М: Мысль, 1972. – С. 215–240.
12. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
13. Эшби У.Р. Введение в кибернетику / У.Р. Эшби. – М., 1959. – С. 10–25.
14. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности / Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.
15. Ягупов В.В. Військова дидактика / В.В. Ягупов. – К.: РВЦ «Київський університет», 2000. – 400 с.

В статье актуализировано исследование процесса функционирования и динамики развития системы подготовки военных специалистов, что обусловлено рядом факторов. Определены противоречия внешнего и внутреннего воздействия, которые присущи подготовке военных специалистов, причины их возникновения и последствия. Обосновываются основные дидактические принципы, которые должны способствовать повышению качества подготовки военных специалистов для Вооруженных Сил Украины.

Ключевые слова: *концепция, поготовка военных специалистов, набор, системный подход, дидактические основы, специальности, содержание образования, мониторинг.*

The article deals with the problem of the functioning and dynamics of the development of the system of training of military specialists, which is determined by a number of factors. The system-forming didactic aspects of the military-pedagogical process of the Military Higher Educational establishment, which should increase the improvement of the quality of training of military specialists, are grounded, which are to ensure real and effective functioning in the military system. Education by the orientation of all types of personnel training, organization of comprehensive measures to improve the selection of candidates for study at the Military Higher Educational Establishment and principles of the integration of military education with civilian, changing views on the formation of a model of military specialist, structure, content, terms of training, theoretical and practical training, introduction of innovative pedagogical technologies with the following structural components: projective, procedural, diagnostic and monitoring, corrective; creation of a hierarchical structure in the military education system for monitoring research of the military-educational process. It was emphasized that in the competent model of a specialist the goals of education are related both to the objects and subjects of military service with the fulfillment of specific functions, and with the interdisciplinary integrated requirements to the result of the military-pedagogical process. It is concluded that the successful solution of the didactic aspects of the training of military specialists should ensure the transition to a new type of innovative military education that will contribute to the growth of military-professional, intellectual, cultural, spiritual and moral potential of military specialists, further dynamic development of military education, increase its prestige. In the future to the information society, a significant contribution to the case of a credible strengthening of the defense capabilities of the state and its Armed Forces.

Key words: *Concept, training of military specialists, set, systematic approach, didactic principles, specialty, content of education, monitoring.*

УДК 37(477.87)»1939/1944»:27-725

Розлуцька Галина Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

НАУКОВО - ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДУХОВЕНСТВА В ЗАКАРПАТТІ (1939 – 1944 рр.)

В статті розглядається науково-педагогічна діяльність духовенства в Закарпатті. Розкрито роль духовенства в створенні першої наукової інституції. Виявлено, що в умовах військової окупації та анексії частини краю пріоритетними напрями наукових досліджень духовенства залишались галузі важливі для збереження етнічної ідентичності закарпатців: історія, філологія, література, етнографія, мистецтвознавство та ін. З'ясовано шляхи поширення наукових знань – через випуск наукових та педагогічних видань, навчальних книг, підручників.

Ключові слова: наукова діяльність, наукові та педагогічні видання, дослідження, духовенство, Закарпаття.

Постановка проблеми. Створення спільного освітнього європейського наукового простору, який включає вчених, наукові інституції, дослідницьку діяльність, вимагає перегляду підходів до продукування нових знань. Науковий простір є педагогічним явищем і розглядається як сукупність сприятливих умов для вироблення, передачі та поширення нових ідей, теорій, концепцій, законів, закономірностей. На протязі усієї історії людського розвитку фукції вироблення та збереження нових знань виконувало духовенство. Кожний регіон характеризується особливими традиціями, які визначають менталітет його мешканців. Своєрідність Закарпатської області визначається етноконфесійністю соціуму, географічним положенням – у центрі європейського континенту, траційними культурно-історичними взаємозв'язками із європейцями. Проведення ґрунтовного історичного аналізу регіонального досвіду становлення науки й освіти надасть можливість творчого використання позитивних ідей, напрацьованих закарпатським духовенством, та застереже від повторення помилок минулого.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес створення наукових знань у контексті розвитку освіти у Закарпатті привертає увагу багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників. Створення історичної наукової школи окреслено в дослідженнях Д. Данилюка, О. Мазурка, В. Фенича, Р. Офіцинського та ін. Політичні теорії та їх реалізація в суспільно-історичному розвитку розкрито М. Вегешем, Р.П. Магочі, М. Токарем, С. Федакою та ін. Аналіз праць із богослов'я започатковано в роботах О. Барана, Ю. Данильця, С. Папа, А. Пекаря. Розвиток педагогічних ідей розкрито в працях Т. Надім'янової, М. Кляп, О. Рудловчак, В. Туряниці та ін. Аналіз публікацій вищезгаданих науковців викликає інтерес до визначення ролі в наукових дослідженннях закарпатського духовенства.

Мета статті – дослідити діяльність закарпатського духовенства в «Подкарпатському обществе наук» (1941 – 1944 рр.). Виявити вплив на суспільно-політичних чинниківна формування; проаналізували наукових ідй, поглядів, концепцій, публікацій членів наукової спілки.

Результати дослідження. Першою на Закарпатті науковою інституцією стало «Подкарпатське Общество Наук» (ПОН), яке створено в Ужгороді у 1941 – 1944 рр. В умовах військової окупації та анексії Закарпаття Королівством Угорщина офіційну владу в ПОН представляв реґетський комісар (губернатор) М. Козма. Реґетський комісар запевнив про свою підтримку науки та освіти, толерантне ставлення до всіх релігійних об'єднань і національних меншин, недопустимість підміни у Підкарпатті (Закарпатті) мовного питання політичним. Насторожувало єврейське питання, у якому реґетський комісар сповідував антисемітський курс солідарно з офіційним курсом. Але обіцянка майбутньої автономії Підкарпаття схилила місцеву інтелігенцією до співпраці з владою.

Угорська влада заохочувала діяльність ПОН і щедро фінансувала. Так, прем'єр-міністр Угорщини виділив 5000 пенгів, міністр культів і народної освіти – 2000, регентський комісар – 1000, угорське радіо – 5000, акціонерні товариства «Гандя» (роздрібна торгівля) і «Латорица» (лісове господарство і деревообробка) відповідно по 5000 і 1000. Для потреб ПОН передали будинок колишньої «Просвіти» і друкарню «Школьная помощь».

Осердям наукової спілки стало греко-католицьке духовенство, зокрема, голова – член Угорської Академії наук А. Годинка (з січня 1941 р. по травень 1942 р.), О. Ілницький (з травня 1942 р. по жовтень 1944 р.), заступник – І. Кондратович, духовний лідер – єпископ О. Стойка, члени – Ю. Марина, Т. Бачинський та ін. Багато з них отримали досвід роботи у об'єднаннях: «Общество Святого Василія Великого», «Общество имени О. Духновича», «Уніо», «Просвіті», редагування періодичних видань «Душластырь», «Миссійный въстникъ», «Миссійный календарь», «Добрый пастырь», «Благовъстникъ», «Нова неділя», підготовці підручників, навчальних книг.

Дослідники І. Алмашій, Р. П. Магочій, А. Пекар, І. Поп, Р. Офіцинський стверджують, що незважаючи на відмінності у ідеологічній орієнтації членів «Подкарпатського общества наук», їх об'єднували вагомий авторитет у суспільстві та антирадянські погляди. В Статуті ПОН зазначалось, що членами могли стати усі бажаючі за однієї умови: не звертати свої погляди ні на північ (на Україну), ні на схід (на Росію) [1; 19; 10; 22]. Так, на кордоні мілітаризованих Радянської України та Європи утворився осередок супротиву комуністичній ідеології. У підсумках роботи за рік, «Подкарпатського общества наук» підкреслювалось, що найважливішим досягненням наукової інституції є доведення усім критикам затребуваності наукових досліджень та їх поширення навіть в умовах війни – успіхів досягнуто в політичних змаганнях, зайнято належне місце «въ Пантеонъ наукъ» [23].

У взаєминах із найбільшою етнічною спільнотою Підкарпаття урядові кола намагалися виробити ідеологічну платформу, яка б утверджувала самостійність місцевого населення як складової слов'ян. Цій ідеї підпорядковувались наукові дослідження в галузі історії, етнографії, філології, літератури, мистецтва, культурознавства. Через відсутність адекватного етноніму процес затягувався. Полеміку навколо цієї проблеми розгорнули відомий славіст підкарпатського походження О. Бонкало на сторінках журналу «Láthatár» («Горизонт», 1939) та О. Ілницький у «Календарі «Гандьа» на 1940-ый переступный рок» зазначаючи, що етнонім «русини» скомпрометований, тому доречніше вживати компромісний етнонім «угро-руський» [22, с. 209].

В нових соціально-політичних умовах вимагало вирішення мовного питання. Представники русофільського культурного напрямку доводили, що Закарпаття є складовою частиною загальноросійського історичного мовного простору і варто повернутися до раніше створених граматик. Очільник шкільного відділу реґентського комісаріату Ю. Марина, пропонував використовувати граматики А. Волошина, схвалені Угорською академією наук [3; 4]. Оригінальний підручник розробив Г. Геровський під назвою «Русская грамматика для народныхъ школъ» (1939). Незважаючи на те, що підручник відображав загальні закономірності, характерні для цього періоду особливості розвитку педагогічної думки, книга не отримала підтримки освітян [6].

Першочерговим завданням ПОН залишалась розробка підручників. Наше зацікавлення викликає серія підручників для читання об'єднаних назвою «Цвіт дитячої мудрості» для усіх класів народних шкіл. На книгах не вказано авторів, але зазначено, що вони вийшли друком як публікації ПОН та Регентського комісаріату в Ужгороді [19]. Проведений нами аналіз змісту підручників свідчить, що зміст частково співпадає з книгами для читання із серій «Світ», «Родина» членів проросійського мукачівського «Учительского товарищества Подкарпатской Руси» П. Федора, М. Василенко, М. Микити, В. Поповича [16; 17]. У переліку публікацій ПОН зазначено підручник для вивчення літератури «Виборъ изъ старого руського письменства Подкарпаття» авторів М. Лелекача та М. Григи [14].

Результати творчих досягнень ПОН віддзеркалювались на сторінках видань за різними напрямами – науковим, етнографічним, мистецьким, мовним та літературним. За допомогою невеликого колективу співробітників І. Гарайда видавав, редагував та коректував літературно-науковий журнал «Литературна неділя» (1941-1944); двомовний угорсько-русинський журнал «Зоря - Hajnal» (1941-1944); щомісячний дитячий журнал «Руська молодежь» (1941-1944) випусків (1942, 1943, 1944); щорічний «Великий сільсько-господарський календар» та серії книг: «Народна библіотека» (13 випусків), «Литературно-наукова библиотека» (41 випуск) та «Дъточа библіотека» (11 випусків).

В рамках нашого дослідження зацікавлення викликає реалізація науково-педагогічного напрямку діяльності ПОН.

Науковий журнал ПОН «Зоря-Hajnal» виходив в Ужгороді (1941-1943). Журнал вмішував статті русинською та угорською мовами, що стосувалися усіх аспектів русинської історії та культури, рецензії на книги, хроніку культурних подій, некрологи політичних та громадсько-культурних діячів краю. Матеріали друкувалися угорською та русинською за етимологічним правописом (І. Гарайда, 1941) мовами, як правило, із резюме по-німецьки або по-французьки. Більшість наукових досліджень, опублікованих у «Зорі–Hajnal», побачили світ окремими брошурами в серії «Літературно-наукова бібліотека». Вони були написані як вже відомими, так і молодими русинськими науковцями: Ю. Гаджегою, І. Гарайдою, О. Грабарем, Є. Недзельським (Л. Ізворіним), М. Лелекачем, П. Милославським, П. Совою та Г. Стрипським. Угорськомовні матеріали, опубліковані в «Зорі-Hajnal», були згодом перевидані окремою книгою за редакцією Д. Чатарі (1495) [10, с. 246].

Найважливішим емпіричним обгрунтуванням й основою умовиводів та узагальнень в історичній науці є письмові джерела. Вони безпосередньо пов'язані із конкретним дослідником, науковими ідеями, історичним процесом, державною політикою, і, будучи створені сучасниками досліджуваних подій, містять свідчення «із перших рук». Саме тому, до вивчення і публікації джерел з історії завжди викликали зацікавлення. Історичні дослідження стали пріоритетом наукових інтересів голови ПОН А. Годинки, який оприлюднював свої праці як угорською, так і русинською мовою.

Зазначимо, що А. Годинка (1864 – 1946), здобувши духовну освіту в Ужгородській семінарії багато років працював у провідних наукових установах, зокрема, бібліотеці Угорського національною музею в Будапешті, у Віденському Австрійському історичному інституті, де захистив докторську дисертацію на тему: «Джерела і перший період історії Сербії» (1891), а через рік став науковим працівником імператорської Королівської фідеокомісійної бібліотеки у м. Відні. За дослідження «Історія угорсько-слов'янських контактів до 1526 року» (1905) йому було присвоєно звання приват-доцента філософського факультету Будапештського університету. Після цього він швидко просувається по всіх сходинках вузівської роботи – професор Братиславської академії права (1906), завідувач кафедри угорської історії на філософському факультеті Братиславського університету (1918), завідувач кафедри загальної історії Печського університету (1923), декан філософського факультсту і ректор (1932). Незважаючи на визнання діяльності науковця ґрунтовний аналіз творчої спадщини А. Годинки зроблений тільки в останні десятиліття (Д. Данилюк, А. Пекар, Ю. Туряниця, І. Удварі).

Передметом наукових досліджень А. Годинки впродовж усього його життя була історія слов'ян та місце в ній закарпатських русинів. За твердженнями Д. Данилюка, суть історичної концепції А. Годинки щодо походження русинів Закарпаття зводиться до того, що вони не є аборигенами своєї території, а поселилися на ній тільки із середини XIII ст. і прийшли вони сюди з Галичини. Вчений представляв угорських феодалів захисниками місцевих селян від домагань королівської влади. Процес розвитку кріпосницьких відносин вважав не внутрішнім продуктом суспільного розвитку, а занесеним ззовні явищем. Участь закарпатських русинів у національно-визвольній війні угорського народу із 161 села Мукачівсько-Чинадіївської домінії, які вийшли під прапором Ференца Ракоці II проти габсбургської влади в 1703-1711 рр., розглядав як прояв народного патріотизму. Здобутком стало введення до наукового обігу джерел із місцевих та зарубіжних архівів (Риму, Відня, Будапешта, Братислави, тощо), які переконливо доводять освітні взаємозв'язки закарпатського духовенства із Сходом та Заходом, а саме: поширення книг, підготовка духовенства, запозичення в релігійних традиціях та обрядах [8 с. 247 – 254].

Духовним наставником членів ПОН залишався єпископ О. Стойка (1932-1943), який симпатизував проугорськи налаштованим русинським політикам. Разом з тим О. Стойка був зацікавлений після анексії частини закарпатської території за «Віденським арбітражем» (листопад, 1938) у об'єднанні обох частин краю та відновленні цілісності Мукачівської греко-католицької єпархії. В історії О. Стойка залишив слід як меценат, який організував розпис храмів членами ПОН художниками А. Ерделі, Й. Бокшаєм та О. Грабарем. Заслуговує схвалення політична діяльність єпископа, який згуртував місцевих депутатів А. Бродієм, М. Демком, С. Фенциком для боротьби за впровадження обіцяної Угорщиною автономії Підкарпаття [2, с. 48.]

Активну роль в намаганнях духовенства зупинити поширеня ворожого руського православ'я як «головної церкви» пролетарів відігравав О. Ілницький. Досвід популяризації християнського вчення в «Центральній канцелярії оборони віри» (1925) та «Місійному товаристві для поширення віри» (1929) О. Ілницький використовував у боротьбі проти комуністичної ідеології та Радянського Союзу. Розчарувавшись у радянській парадигмі неоімперського будівництва нації-держави, О. Ілницький сподівається, що Угорщина не допустить просування на захід нетерпимих до релігії інтернаціоналістів. У брошурі «Что даеть коммунизмъ русинамъ Подкарпатья» (1927) О. Ільницький виступає проти комуністичної ідеології та Радянського Союзу.

Під час політичної кризи Чехословацької Республіки напередодні Другої світової війни О. Ілницький вітає повернення Угорщиною Ужгорода та південних районів Підкарпатської Русі у листопаді 1938 р. та анексію решти території краю в березні 1939 р. Як вірний адепт нового режиму, був призначений консультантом (1939-1944), урядовим комісаром Підкарпаття та членом верхньої палати угорського парламенту (1939-1944). Взаємозв'яки русинів та угорців в історично-релігійних традиціях О. Ілницький розкриває у дослідженнях: «Мадярскоє правительство и народный языкъ подкарпатскихъ русиновъ» та генеологічних нарисах «Граф Василій Телекі і його домінія в Мараморощі (1751-1780)», «Павел Вильгельм Томчаній», «Єпископ Александер» [11; 12; 13].

На «відродження Європи» покладав надії проректор Ужгородської духовної семінарії Ю. Марина, тому його участь у ПОН можна вважати закономірною. Під впливом ідей слов'янства, почерпнутих під час навчання в духовній семінарії «Ґерманікум» (Germanicum) у Римі (1927-1929), та політичній боротьбі за автономію краю в антиурядовій партії «Автономний земледільський союз» [22, с. 201]. На посаді очільника Підкарпатського відділу міністерства шкільництва Угорщини (1939 - 1944) Ю. Марина відповідав за освіту в краї. Ю. Марина розробив підручник для гімназій «Грамматика угрорусского языка для среднихъ учебныхъ заведеній» (1940). У вступному слові автор намагається заручитися підтримкою «у всъхъ тъхъ, котори искренно любять угрорусскый народъ и его милый языкъ» [7, с. 4]. Граматику проаналізували вчителі гімназій Ужгорода, Мукачева та Хуста у рецензії «Разбор грамматики угрорусского языка» за авторством В. Анталовського, М. Григи, С. Добоша, М. Добош, Ф. Кешелі, П. Лінтура, Н. Небесника, І. Олася, В. Симкова, Г. Станканинець, М. Тамь, Г. Татинець, які обурились непрофесійністю «нового явления в этой области, что отзивается въ душахъ ихъ жгучей болью» [20, с. 3].

Власне бачення граматики реалізував виконавчий директор ПОН І. Гарайда у підручнику для середніх шкіл. Регентський комісар М. Козма долучився до процесу укладання і додав 34-ту букву алфавіту – граматичний знак „ъ" (йор). Голова ПОН А. Годинка написав до книги вступне слово, у якому пояснив, що підручник створений «…чтобы молодежь отступила оть языковыхъ вплывовь, занесеныхъ сюда шъ внъ и изъ, сей книжочки научится любити свой материнский язык..» [5, с. 4]. Граматика І. Гарайди отримала статус офіційного виданням регентського комісарського управлення та рекомендацію Міністрства освіти і культів (наказ № 27.300/1941) для навчання у всіх школах з руською мовою викладання. Отже, офіційний

стандарт літературної мови, вживаної в органах управління, школах та публікаціях відповідав граматиці І. Гарайди.

Праці І. Гарайди як лексикографа реалізувались в укладанні незакінчених польсько-угорського, русинсько-угорського словників та русинського словника іншомовних слів (1944). Визнання серед науковців отримали укладені І. Гарайдою разом із М. Лелекачем бібліографічні покажчики: «Библіографія подкарпатской руськой исторіъ литературы» (1942). «Библіографія подкарпатской руськой литературы» (1943) та «Загальну бібліографія Подкарпатя» (1944). Історичні дослідження І. Гарайди зосереджувалися переважно на середньовічній історії Угорщини, особливо на її зв'язках з північним сусідом – Галицько-Волинським королівством. На сторінках «Зорі–Hajnal» І. Гарайда опублікував дослідження стосунків між галицькими та угорськими володарями у статті «Галицька політика угорських королів Бейли 111-го і Андрія IV-го». («Зоря– Hajnal», Р. III, С. 119 –176).

В галузі історії церкви наукове зацікавлення викликають дослідження викладачів Ужгородської духовної семінарії молодшого брата В. Гаджеги Юрія та І. Кондратовича. Вагомими працями стали дослідження Ю. Гаджеги (псевдонім Ю. Русак) про створення осередків церковного життя, підготовку духовенства, діяльність релігійних організацій, значення в культурному розвитку церковних лідерів тощо. Номінований попередньою чехословацькою владою премією С. Сабова в галузі історичних досліджень за книгу «Къ исторыъ стародавноаго Ужгорода и Подкарпатской Руси до XIV века» греко-католицький священник І. Кондратович. Для студентів духовної семінарії І. Кондратович уклав чотири підручники з релігії [18, с. 195]. Популярністю серед вчителів як допоміжна книга користувалась праця І. Кондратовича «Історія Подкарпатскоі Руси для народа» (1924), у якій русинів, які проживали під Карпатами і за Карпатами автор представляв однією нацією, проте, помилково вважав, що угорці освоїли землі Підкарпатської Русі швидше. Християнізацію русинів він пов'язував з хрещенням Русі у 988 р. київським князем Володимиром. На противагу науковим розвідкам І. Базиловича, М. Балудянського, М. Лучкая, І. Дулішковича у приході Ф. Корятовича на землі Підкарпатської Русі не вбачав культурного значення. Разом з тим, приєднання земель Підкарпатської Русі до Чехословаччини – І. Кондратович вважав вибором жителів краю [15]. Отже, наукові погляди І. Кондратовича були суперечливі, але його праця у ПОН, зокрема головування (1941 – 1944) сприяло поширенню наукових ідей [15].

Висновки і перспективи подальших досліджень. У результаті вищенаведеного можемо стверджувати, що духовенство намагалося стати повноправним учасником суспільно-політичних процесів, які відбувалися на Закарпатті у 1339 – 1944 рр. Очолювані єпископом О. Стойкою пошуки національно-державного самовизначення духовенство намагалося реалізувати в автономії краю. Пріоритетні ідеї духовенства в культурному житті відобразились у роботі першої наукової інституції. Закарпатське духовенство перебуваючи на перетині ідей західноєвропейських та східних наукових шкіл здійснювало власні наукові дослідження з історії, етнографії, мови, літератури, лексикографії, церковної історії, релігієзнавства, соціальної економіки, мистецтвознавства тощо. Активними учасниками наукової спілки визнано А. Годинку, Ю. Гаджегу, А. Ілницького, І. Кондратовича, Ю. Марину та ін. Головним здобутком діяльності вважаємо продукування наукових знань та їх популяризацію через видання наукового збірника «Зоря-Hajnal», серію книжок «Літературно-наукова бібліотека» та монографії. Перспективною для подальших досліджень залишається проблема розвитку науки в Закарпатті міжвоєнного періоду

Список використаних джерел

1. Алмашій М. Русинська педагогічна енциклопедія / М. Алмашій/. – Ужгород: Видавництво «Карпатська Вежа», 2005. – 304 с.
2. Бендась М. Преосвященный владыка Александер епископъ Стойка / М. Бендась // *Земледъльскій календарь на годъ 1944*. – Ужгород, 1943. – С. 43 – 48.
3. Волошин А. Методическая грамматика угро-русского литературного языка для народных школ. Ч. І. Матеріал ІІ-го класса народной школы – Ужгород: Издание Общества св. Василія Великого, 1901. – 32 с.
4. Волошин А. Практична граматика малоруської мови / А.Волошин. – Ужгород: «Уніо», 1907. – 209 с.
5. Гарайда И. Грамматика руського языка / И. Гарайда. – Унгваръ: Книгопечатня Юлія Фельдешія, 1940. – 143 с.
6. Геровський Г. Русская грамматика для народныхъ школъ. Ч. І. Для второго года обученія / Г. Геровський . – Ужгород: Школьная помощь. – 1939. – 72 с.
7. Грамматика угрорусского языка для средныхъ учебныхъ заведений. – Унгваръ : Типографія Юлія Фельделашія, 1940. – 114 с.
8. Данилюк Д. Історія Закарпаття в біографіях і портретах (з давніх часів до початку ХХ ст.) / Д. Данилюк . – Ужгород: ВАТ «Патент», 1997. – 289 с.
9. Дідик В. Минуле Закарпаття на сторінках журналів «Народна школа» (1939 – 1944) і «Руська молодежь» (1941 – 1944) / В. Дідик // Історична школа професора Володимира Задорожного: Науковий збірник. – Вип.1/ упор. Р. Офіцинський. – Ужгород: Патент, 1999. – С.183 – 190.
10. Енциклопедія історії та культури карпатських русинів / Уклад.: Павло Роберт Магочій, Іван Поп : заг. ред. Павла Роберта Магочія. – Ужгород : Вид-во В. Падяка. 2010. – 856 с.
11. Илницький А. Графъ Василій Телеки и его доминья въ Мараморошы (1751 – 1780) / А. Илницький // Зоря-Hajnal. – 1941. – Р. І. – Ч. 1 – 2. – С. 30 – 43.
12. Илницький А. Єпископ Александр / А. Ілницький // Зоря-Hajnal. – 1943. – Р. ІІІ. – Ч. 1 – 4. – С. 564 – 569.
13. Илницький А. Павел Вильгельм Томчаний /А. Ілницький // Зоря-Hajnal. – 1942. – Р. ІІ. – Ч. 1 – 2. – С. 200 – 202.
14. Контратовичъ И. Новъ пути подкарпатской историографіъ / И. Кондратовичъ // Зоря-Hajnal. – 1941. – Р. І. – Ч. 1 – 2.–С. 44–53.
15. Офіцинський Р. Регентський комісаріат Підкарпатської території / Р. Офіцинський // Закарпаття 1919–2009 років: історія, політика, культура / Під ред. М. Вегеша, Ч. Фединець. – Ужгород: Видавництво «Ліра», 2010. – С. 198 – 203.
16. Капраль М. Подкарпатское общество наук. Публікації: 1941 – 1944 / Під ред. И. Удвари. – Ниредьхаза, 2002. – 180 с.
17. Микита М. Книга для 4. – 5. шк. годовъ. – 4-е вид. – Мукачево: Новина. – 1932. – 216 с.; 5-е вид. – 1938. – 214 с.
18. Микита М.Родина: книга для чтенія для 6 – 8 школьныхъ годовъ. – Ужгород: Вид-во учительскаго товаришества Подкарп. Руси / Микита М., Попович В. – Ужгоорд, 1937. – 282 с.
19. Пекар А. Нариси історії церкви Закарпаття / А. Пекар // Т.ІІ. Внутрішня історія. – Видання друге. – Рим-Львів : Видавництво Отців Василіан «Місіонер», 1997. – 492 с.
20. Первый цвътъ дътской мудрости для І. класса народной школы. – Унгвар: Издание регентського комиссаріата, 1939.– 112 с.
21. Разбор грамматики угрорусского язика / Под ред. Г. Геровського и В. Крайняницы / Ужгород : Тип. ЛАМЪ и Ко, 1941–78 с.
22. Офіцинський Р. «Зоря-Hajnal» – закарпатський науковий журнал 1941 – 1941 років /Р. Офіцинський // Історична школа професора Володимира Задорожного : наук. зб. – Вип. 1. – Ужгород: Патент, 1999. – С. 178 – 183.

23. Шерегій В. Один рокъ успѣшной працъ Подкарп. Общества Наук / В. Шерегій // Литературна недѣля. – Роч. II. – Ч. 22. – Угваръ: Друкарня Подкарпатского Общества Наук, 1943. – С. 142 – 143.

В статье рассмотрена научно-педагогическая деятельность духовенства Закарпатья. Раскрыто роль духовенства в создании первой научной институции. Определено, что в условиях военной окупации и аннексии части региона приоритетными направлениями научных исследований оставались важные для сохранения этнической идентификации закарпатцев: история, филология, литература, этнография, искусствоведенье и др. Выяснены пути распространения научных знаний – посредством издания научних, педагогических изданий, учебных книг, учебников.

***Ключевые слова**: научная деятельность, научное и педагогическое издание, исследование, духовенство, Закарпатье.*

The article examines the scientific and pedagogical activities of the clergy under the conditions of military occupation and annexation of Transcarpathia by the Kingdom of Hungary. Participation in creation of the first scientific institution was analyzed. The main purpose was to create a literary language for the local population. Being at the intersection of ideas of the Western European and Eastern scientific schools Transcarpathian clergy carried out the original researches. Clergy's priority ideas in the cultural life reflected in the work of the first scientific institution «Subcarpathian Association of Science». It was found that the priority areas of clergy's scientific research were history, philology, literature, ethnography and art. The representatives of the Transcarpathian clergy A. Godinka, Y. Gadzhega, A. Ilnytskyy, I. Kondratovych, Y. Marina and others, made an important contribution. Clergy attached special importance to the creation of school textbooks and books for teaching. It was found that the scientific knowledge disseminated by issuing scientific publications of periodic, monographic and pedagogical character. Scientific researches were popularized in the pages of scientific collection «Zorya-Hajnal», books of series «Literary and Scientific Library» and monographs.

***Key words:** scientific activity, scientific publications, research, clergy, Transcarpathia.*

УДК 378.141

Староста Володимир Іванович,
доктор педагогічних наук, професор,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
Товканець Ганна Василівна,
доктор педагогічних наук, професор,
Мукачівський державний університет

КОНТРОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ: МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ

Стаття присвячена виявленню ставлення студентів до контролю навчальних досягнень у контексті мотивації учіння. Досліджено сутність понять «контроль навчальних досягнень», «мотивація учіння». Проаналізовано результати анкетування студентів – майбутніх учителів. Встановлено, що доцільно покращувати мотивацію навчання та об'єктивність оцінювання під час деяких методів та форм контролю (групова перевірка, спостереження, самооцінювання, взаємооцінювання). Показано позитивну кореляцію між об'єктивністю контролю та мотивацією учіння.

***Ключові слова**: контроль навчальних досягнень, мотивація навчання, методи та форми контролю, професійна підготовка майбутніх учителів.*

Постановка проблеми. Методи контролю і самоконтролю – обов'язкові складові елементи процесу навчання, які надають йому логічної, змістової, організаційної та методичної завершеності і, таким чином, сприяють: отриманню реального і достатньо цілісного бачення всього процесу навчання, оскільки є наслідком спільної діяльності педагога та учнів студентів; виявленню рівень навчальних досягнень учнів студентів, а також їх типових помилок, прогалин у здобутих знаннях та сформованих уміннях; з'ясуванню методичні досягнення та недоліки у роботі педагога, визначенню шляхів подолання останніх внесенням необхідних коректив до процесу навчання тощо. Важливе також значення має контроль як чинника навчальної мотивації студентів, реалізації ефективних навчально-пізнавальних взаємодій студент-викладач, студент-студент; формування ставлення до навчальної дисципліни та процесу навчання у ВНЗ в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми показує, що різні аспекти контролю навчальних досягнень учнів/студентів розкриваються у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних учених, а саме: дидактичні засади педагогічної діагностики, організації та проведення контролю, оцінки якості результатів навчально-пізнавальної діяльності (А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Беспалько, І. Булах, К. Інгенкамп, І. Лернер, О. Ляшенко, С. Мартиненко, В. Онищук, П. Підкасистий, Ю. Романенко, Н. Тализіна, Г. Щукіна та ін.); самоконтроль і організація самостійної роботи студентів (В. Бондар, В. Буряк, О. Савченко, С. Сисоєва, Г. Тарасенко Л. Хомич та ін.); контроль у контексті виховання особистості, формування пізнавальної активності, навчальної мотивації, ціннісних орієнтацій (Ш. Амонашвілі, І. Зязюн, Т. Ільїна, В. Лозова, Н. Ничкало, О. Савченко, В. Сухомлинський, Т. Тализіна та ін.).

Застосування різних методів та форм контролю має переважно констатувальний характер, і не завжди мотиваційний чинник актуалізується в полі зору викладача. Врахування його, на нашу думку, сприяло б покращенню зворотного зв'язку викладач-студент під час контролю навчальних досягнень учнів шкіл, студентів вищих навчальних закладів, курсантів післядипломної освіти тощо. Таким чином, мотиваційний аспект контролю стає важливим чинником в освітньому процесі та предметом педагогічних досліджень.

Мета статті – виявлення ставлення студентів – майбутніх учителів до контролю навчальних досягнень у контексті мотивації учіння.

Результати дослідження. Розглянемо деякі погляди дослідників щодо розуміння сутності таких понять як «контроль навчальних досягнень», «мотив», «мотивація», «мотивація учіння».

Аналіз трактування поняття «контроль навчальних досягнень» у різних джерелах (табл. 1) дав нам змогу виокремити наступні суттєві ознаки у таких аспектах:

– контроль як компонент системи навчальної діяльності – завершальний компонент оволодіння певним змістовим блоком і своєрідна зв'язуюча ланка в системі навчальної діяльності особистості [3, с. 417];

– контроль як система, процес і результат – нагляд, спостереження, перевірка успішності учнів/студентів [2, с. 224; 3, с. 417]; виявлення, вимір і оцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів (тих, хто навчається) [7, с. 639; 9, с. 156-157]; система перевірки результатів навчання і виховання

студентів; перевірка, оцінювання і облік успішності учнів [8, с. 273]; перевірка, оцінювання (як процес) і оцінка (як результат) перевірки [9, с. 156-157]; педагогічний супровід, спостереження і перевірка успішності навчально-пізнавальної діяльності студентів [10]; усвідомлене, планомірне спостереження та фіксація вербальних і практичних дій вихованців [12, с. 404];

– контроль як мета діяльності – отримання об'єктивної інформації про навчально-виховний процес [2, с. 224]; встановлення зворотного зв'язку, тобто отримання викладачем інформації про результати навчальної діяльності студентів і прийняття рішення про характер наступної діяльності в залежності від цієї інформації [5, с. 69]; з'ясування рівня набуття ними соціального досвіду, опанування програмного матеріалу, оволодіння теоретичними і практичними знаннями, навичками й уміннями та формування в них певних особистісних і професійних рис [12, с. 404];

– контроль як дидактичний засіб управління навчанням – забезпечення ефективності формування знань, умінь і навичок, використання їх на практиці, стимулювання навчальної діяльності студентів, формування у них прагнення до самоосвіти [11, с. 288].

Таблиця 1

Трактування поняття «контроль» у педагогічних джерелах

Трактування	**Джерело**
Контроль (франц. *controle* – нагляд з метою перевірки):	
у дидактиці розуміють як нагляд, спостереження і перевірку успішності студентів	С. Вітвицька [2, с. 224]
та перевірка навчальних досягнень учнів – завершальний компонент оволодіння певним змістовим блоком і своєрідна зв'язуюча ланка в системі навчальної діяльності особистості. Контроль має кілька значень: у дидактиці його розуміють як нагляд, спостереження, перевірку успішності учнів. Але контроль – більш широке поняття, ніж перевірка	Енциклопедія освіти [3, с. 417]
за своєю суттю – це встановлення зворотного зв'язку, тобто отримання викладачем інформації про результати навчальної діяльності студентів і прийняття рішення про характер наступної діяльності в залежності від цієї інформації	В. Кудіна та ін. [5, с. 69]
навчання – виявлення, вимір і оцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів	Н. Мойсеюк [7, с. 639]
як дидактичне поняття, яке становить собою сукупність усвідомлених дій, спрямованих на отримання відомостей про рівень опанування окремими студентами (слухачами), програмного матеріалу, оволодіння теоретичними й практичними знаннями, навичками і вміннями, що необхідні в процесі виконання завдань професійної діяльності; педагогічний – система перевірки результатів навчання і виховання студентів	В. Ортинський [8, с. 273]
виявлення, вимір і оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається; саму ж процедуру виявлення та виміру називають перевіркою. Крім перевірки контроль містить у собі оцінювання (як процес) і оцінку (як результат) перевірки	В. Андрущенко та ін. [9, с. 156-157]
у дидактиці вищої школи слід розуміти як педагогічний супровід, спостереження і перевірку успішності навчально-пізнавальної діяльності студентів	Т. Туркот [10]
як дидактичний засіб управління навчанням спрямований на забезпечення ефективності формування знань, умінь і навичок, використання їх на практиці, стимулювання навчальної діяльності студентів, формування у них прагнення до самоосвіти	М. Фіцула [11, с. 288]
як педагогічне поняття являє собою усвідомлене, планомірне спостереження та фіксацію вербальних і практичних дій вихованців з метою з'ясування рівня набуття ними соціального досвіду, опанування програмного матеріалу, оволодіння теоретичними і практичними знаннями, навичками й уміннями та формування в них певних особистісних і професійних рис	В. Ягупов [12, с. 404]

У сучасній психології та педагогіці, незважаючи на схожість загального підходу до розуміння мотиву, існують істотні розбіжності в деяких деталях щодо визначення цього поняття. Згідно Л. Божович, мотив – це те, заради чого здійснюється діяльність, «в якості мотиву можуть виступати предмети зовнішнього світу, уявлення, ідеї, почуття і переживання. Словом, все те, в чому знайшла своє втілення потреба» [1, с. 53].

В. Ягупов визначає мотив навчально - пізнавальної діяльності – це намагання учня досягти певного рівня розвитку в учінні та професійній діяльності, в основі якої лежать глибокі, міцні й різноманітні загально-наукові та професійні знання, навички й уміння [12, с. 230].

Термін «мотивація» є більш широким поняттям, ніж термін «мотив». Слово «мотивація» використовується в сучасній психології у двоякому значенні: воно означає систему чинників, що детермінують поведінку (потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення тощо), та характеристику процесу, що стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні. Уявлення про мотивацію виникає при спробі пояснення, а не опису поведінки. Це – пошук відповідей на питання типу «чому?», «навіщо?», «з якою метою?», «який сенс?». Виявлення й опис причин стійких змін поведінки і є відповіддю на питання про мотивацію вчинків, з яких вона складається. *Мотивацію,* таким чином, можна визначити як сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її початок, спрямованість і активність [6].

І. Зимня [4, с. 218] показує, що мотивація трактується авторами по-різному, оскільки визначають її і як один конкретний мотив, і як єдину систему мотивів, і як особливу сферу, що включає в себе потреби, мотиви, цілі, інтереси в їх складному переплетенні і взаємодії. Дослідниця визначає мотивацію, з одного боку, як складну, багаторівневу неоднорідну систему спонукачів/збудників, що включає в себе потреби, мотиви, інтереси, ідеали, прагнення, установки, емоції, норми, цінності і т.д., а з іншого – говорить про полімотивованість діяльності, поведінки людини і про домінуючий мотив у їх структурі.

Навчальна мотивація (або мотивація навчальної діяльності) [4, с. 224]):

– трактується як частковий/окремий вид мотивації, включеної в діяльність учіння, навчальну діяльність;

– визначається цілим рядом специфічних для цієї діяльності чинників, а саме: самою освітньою системою, освітнім закладом, де здійснюється навчальна діяльність; організацією освітнього процесу; суб'єктними особливостями того, хто навчається (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка, його взаємодія з іншими учнями і т.п.);

суб'єктними особливостями педагога і насамперед системою його ставлень до учня, до справи; специфікою навчального предмета;

– є системна, вона характеризується спрямованістю, стійкістю і динамічністю;

– потребує не тільки визначити домінуючий стимул (мотив), але і врахувати всю структуру мотиваційної сфери людини.

Дослідники стверджують, що згідно [3, с.528], мотивація учіння – складна система спонукань, що зумовлюють спрямування активності індивіда на отримання, перетворення і збереження нового досвіду (знань, умінь, способів дій, вражень, уподобань);

Реальна педагогічна практика показує, що особливість контролю навчальних досягнень студентів вимагає широкого використання різних методів та форм контролю, які сприятимуть мотивації учіння. Таким чином, контроль навчальних досягнень є одним із засобів підготовки студентів у ВНЗ, а також об'єктом їх вивчення, аби надалі стати одним із ефективних засобів здійснення педагогічної діяльності. Відповідно викликає зацікавленість оцінно-ціннісне ставлення студентів до контролю навчальних досягнень у контексті їх професійної підготовки, оскільки майбутнім учителям важливо фіксувати значущість контролю як засобу зворотного зв'язку у навчально-пізнавальній діяльності.

У процесі дослідження нами проведено анкетування понад 140 студентів – майбутніх учителів (педагогічний факультет Мукачівського державного університету, спеціальність «Початкова освіта», 3-5 курси), 250 студентів різних факультетів ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

У процесі дослідження нас зацікавило ставлення студентів до методів та форм контролю у аспекті як мотивації, так і об'єктивності. Таким чином, питання анкети пропонувались наступні:

– «Оцініть методи та форми контролю щодо сприяння мотивації Вашого учіння»: 5 – завжди сприяють; 4 – переважно; 3 – частково; 2 – рідко; 1 – ніколи»

– «Оцініть методи та форми контролю щодо об'єктивності оцінювання Ваших знань, умінь та навичок»:

5 – завжди об'єктивні; 4 – переважно; 3 – частково; 2 – рідко; 1 – ніколи»;

В анкеті пропонувались такі методи та форми контролю:

1. Індивідуальна перевірка
2. Групова перевірка
3. Фронтальна перевірка
4. Письмова перевірка
5. Усна перевірка
6. Практична перевірка
7. Спостереження за навчальною діяльністю студентів
8. Тестова перевірка
9. Самоконтроль та самооцінка студента
10. Взаємоконтроль та взаємооцінювання студентів

Результати анкетування наведено на рис. 1-3.

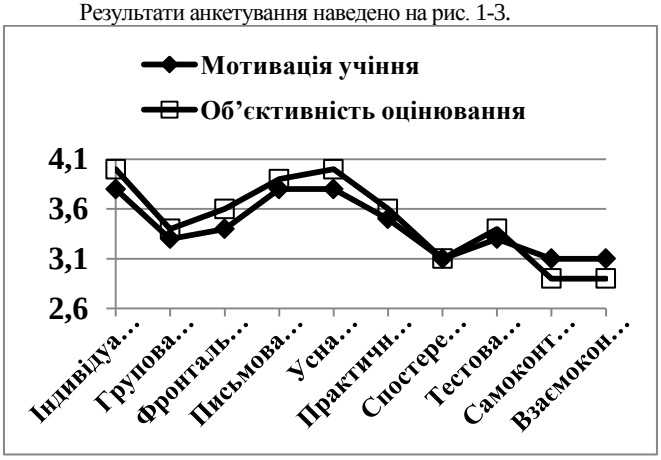


Рис. 1. Оцінка методів та форм контролю щодо мотивації та об'єктивності оцінювання: студентів ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

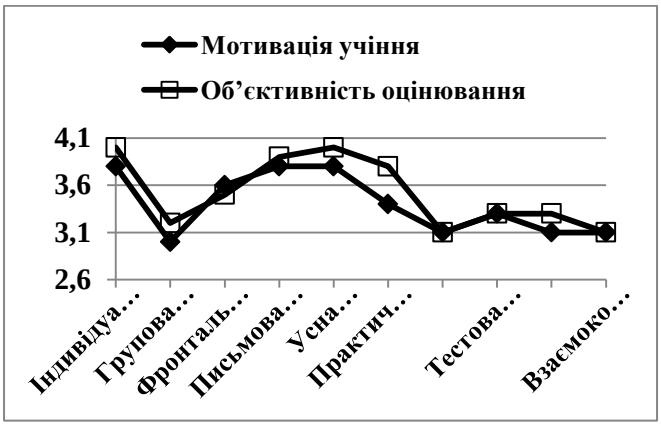


Рис. 2. Оцінка методів та форм контролю щодо мотивації та об'єктивності оцінювання: студентів Мукачівського державного університету.

Результати дослідження показують подібність розподілу середніх балів в обох вибірках (УжНУ та МДУ), а саме:

– аналогічний характер змін кривих мотивації та об'єктивності, однакові максимуми та мінімуми;

– найбільша об'єктивність оцінювання та мотивація, на думку студентів, виникає внаслідок усної, письмової та індивідуальної перевірки.

– мінімальні значення середніх балів щодо мотивації навчання та об'єктивності оцінювання спостерігаємо у випадку таких методів та форм контролю – групова перевірка, спостереження, самооцінювання, взаємооцінювання.

Відповіді студентів окремих років навчання, що проведено на прикладі 3-5 курсів МДУ, також узгоджуються з узагальненими результатами (рис. 3), оскільки характер змін на отриманих графіках є аналогічний.

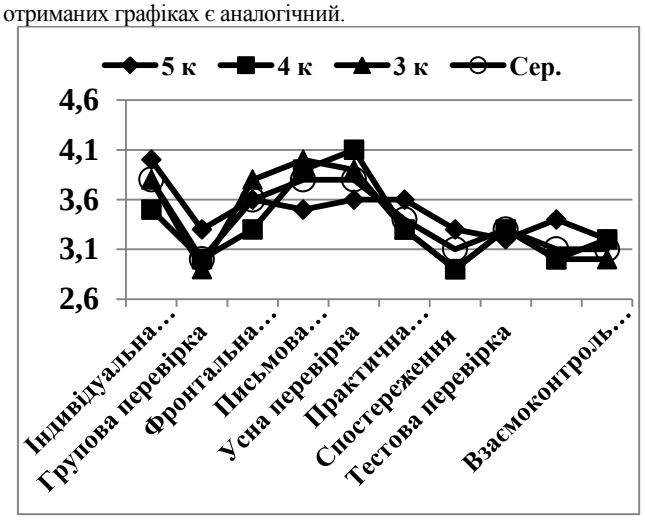


Рис. 3. Оцінка методів та форм контролю щодо мотивації та об'єктивності оцінювання: студентів МДУ (3-5 курси).

Зазначимо, що одна із функцій контролю є стимулювальна, оскільки добре вмотивоване і справедливе оцінювання успішності учнів/студентів є важливим стимулом у навчальній діяльності, який переростає в стійкий мотив обов'язку і відповідальності. Таким чином, контроль визначається ефективним засобом мотивації навчально-пізнавальної діяльності школярів та студентів. Зокрема, ще Я. Коменський закликав педагогів розумно і зважено користуватися своїм правом на оцінку. К. Ушинський піддавав критиці існуючі форми контролю, які пригнічували розумову діяльність учнів. Вплив оцінки на мотивацію та навчальну активність школярів описується у працях В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі та ін.

Значення коефіцієнту кореляції Пірсона між досліджуваними параметрами – об'єктивністю контролю та мотивацією учіння (середні бали), згідно проведеного нами розрахунку, є наступні:

– УжНУ: вся вибірка r = 0,97.

– МДУ: 5 курс r = 0,92; 4 курс r = 0,85; 3 курс r = 0,90; вся вибірка r = 0,92. Отримані дані дають можливість зазначити, що між вказаними параметрами є сильна позитивна кореляція.

Таким чином, основна частина респондентів обох університетів аналогічно оцінює більшість використовуваних методів та форм контролю на середньому рівні щодо об'єктивності оцінювання та сприяння мотивації учіння студентів. З нашого погляду, це засвідчує про критичність та реалістичність поглядів студентської молоді, які необхідно враховувати викладачам ВНЗ. Такий підхід сприятиме суттєвому покращенню підготовки студентів до їх майбутньої педагогічної діяльності, оскільки вони також більше звертатимуть увагу на об'єктивність контролю та мотивацію учіння, що набуває особливої значущості для організації процесу навчання з їхніми майбутніми учнями чи студентами.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Виявлено ставлення студентів до контролю навчальних досягнень у контексті мотивації учіння. Досліджено сутність понять «контроль навчальних досягнень», «мотивація учіння». Проаналізовано результати анкетування студентів – майбутніх учителів. Встановлено, що доцільно покращувати мотивацію навчання та об'єктивність оцінювання під час деяких методів та форм контролю (групова перевірка, спостереження, самооцінювання, взаємооцінювання). Показано позитивну кореляцію між об'єктивністю контролю та мотивацією учіння.

Перспективи подальших досліджень. доцільно спрямувати на вивчення педагогічних умов контролю навчальних досягнень студентів вітчезняних і зарубіжних ВНЗ.

Список використаних джерел

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды / под ред. Д.И.Фельдштейна / Л.И.Божович. – М. : МПА, 1995. – 12 с.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Підручник за модульно-рейтинг. системою навчання. – 2-ге вид. / С. С. Вітвицька. – К. : Центр учб. літ., 2011. – 384 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008.–1040с.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. вт., доп., испр. и перераб. / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
5. Кудіна В. В. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. / В. В. Кудіна, М. І. Соловей, Є. С. Спіцин. – 2-ге вид., доп. – К. : Ленвіт, 2007. – 194 с.
6. Ліфарєва Н.В. Психологія особистості: навчальний посібник / Н.В.Ліфарєва. - К. : ЦНЛ, 2003. - 240 с
7. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посібник. – 5-е вид, доп. і переробл. / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2009. – 656 с.
8. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / В. Л. Ортинський. – К.: Центр учб. літ., 2009.–472 с.
9. Педагогіка вищої школи: підручник / [В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін.; за ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенка, В. І. Лугового]. – Ін-т вищ. освіти АПН України. – К. : Пед. думка, 2009. – 256 с.
10. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т. І.Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.
11. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2010. – 456 с.
12. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.

Статья посвящена выявлению отношения студентов к контролю знаний в контексте мотивации учения. Исследовано сущность понятий «контроль учебных достижений», «мотивация обучения». Проанализировано результаты анкетирования студентов - будущих учителей. Установлено, что целесообразно улучшать мотивацию обучения и объективность оценивания в случае некоторых методов и форм контроля (групповая проверка, наблюдение, самооценка, взаимооценка). Показано положительную корреляцию между объективностью контроля и мотивацией обучения.

Ключевые слова: *контроль учебных достижений, мотивация обучения, методы и формы контроля, профессиональна подготовка будущих учителей.*

The article is devoted to revealing the attitude of students to control of educational progress in the context of learning motivation. The essence of the concepts "control of educational achievements ',' learning motivation." Is investigated. It is emphasized that the motive - is something the activity is made for, it is motive of educational and cognitive activity - is an attempt of student to achieve a certain level of development in learning and professional activity, which is based on deep, strong and diverse general scientific and professional knowledge, skills and abilities; motivational aspect of control is an important factor in the educational process and the subject of educational research; learning motivation - a complex system impulses that cause the direction of activity of the individual to receive, transmit and save new experience. Control is defined as teaching support, monitoring and checking students' educational and cognitive success; as a didactic tool of study management directed to ensurance of the effectiveness of formation of knowledge and skills, use them in practice, stimulating learning activities of students forming their desire for self-education; as a conscious, systematic observation and fixation of verbal and practical actions of students determining the level of acquisition of social experience, mastering the program material, mastering of theoretical and practical knowledge, skills and abilities and their formation with certain personal and professional features. The results of the students - future teachers questioning are analyzed. Comparative analysis showed similar characters of the curves of motivation and objectivity, the same highs and lows. It is determined the appropriatness of improving learning motivation and objective evaluation in the process of some methods and forms of control (group test, observation, self-assessment mutual assessment). Positive correlation between objective and motivation for learning control is shown.

Key words: *control of educational achievements, learning motivation, methods and forms of control, professional training of future teachers.*

УДК 373.3(477.87)

Фізеші Октавія Йосипівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

СОЦІАЛЬНО - ЕКОНОМІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАКАРПАТТЯ: ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД

Приєднання Закарпаття до складу Української Радянської Соціалістичної Республіки після завершення Другої світової війни супроводжувалося соціально-економічними, суспільно-політичними та культурологічними змінами, які детермінували перетворення в освітній сфері. Найбільш чутливими до цих змін були освітні заклади, які забезпечували початкову освіту, початкові школи. У статті розглядаються соціально-економічні особливості (адміністративна, топонімічна, земельна реформи), демографічні зміни (урбанізація, етнічні зміни), зміна мовної політики як чинники прогресивних (збільшення кількості шкіл, покращення матеріально-технічного забезпечення) та регресивних (ідеологізація змісту освіти) змін, які мали місце у розвитку початкових шкіл Закарпаття повоєнного періоду.

Ключові слова: *соціально-економічні чинники, початкова школа, радянський період.*

Постановка проблеми. Середина 40-их років XX століття ознаменована рядом подій, які вирішили долю Закарпаття не на одне десятиліття вперед. Так, у цей період не тільки закінчилась Друга світова війна, але й відбулося приєднання закарпатських земель до Радянської України, що стало завершальним актом возз'єднання всіх українських земель у єдиній Українській Радянській Соціалістичній Республіці. Зміни, які мали місце в соціально-економічному житті краю, безпосередньо вплинули на трансформаційні процеси початкової школи в Закарпатті радянського періоду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія розвитку Закарпаття радянського періоду досліджувалася в численних наукових працях. Так, питання соціально-економічного розвитку розглядалися І. Гранчаком, Н. Жулканич, І. Лакатошем, В. Міщанином; питання національно-культурної політики, релігії та мови вивчали М. Болдижар, В. Габорець, Л. Капітан, Р. Офіцинський; питання освіти та шкільництва знайшли відображення в працях В. Гомонная, А. Ігната та ін. Варто зазначити, що питання розвитку освіти та шкільництва у вищезгаданих дослідженнях розглядалися в загальному вигляді, а саме: статистика розвитку шкільництва, ідеологічне спрямування навчально-виховного процесу. Питання щодо діяльності початкових шкіл Закарпаття, особливостей організації навчально-виховного процесу в них, реформування змісту початкової освіти тощо – все це комплексно не було об'єктом наукових розвідок.

Мета статті – розкрити вплив соціально-економічних чинників на розвиток і становлення початкових шкіл у перші роки повоєнного періоду в Закарпатті.

Результати дослідження. Приєднанню Закарпаття до Радянської України передувало ряд історичних подій (конференцій, з'їздів), на яких були прийняті історичні рішення. На Першому з'їзді Народних комітетів Закарпатської України, який відбувся 26 листопада 1944 р. у м. Мукачево, делегатами одностайно прийнятий Маніфест про возз'єднання Закарпаття із Радянською Україною. Разом з тим, варто зазначити, що далеко не все населення Закарпаття, в тому числі й русинське, погоджувалося з діями закарпатських комуністів та народних рад. Так, в «Інформації військових про економічне і політичне становище в Закарпатській Україні» від 19 листопада 1944 року, яка знаходилася під грифом «Цілком таємно», зазначалося, що «среди населения есть и колеблющиеся в особенности зажиточная часть – кулаки. Как, например, Дурко Василий, житель с. Луг, руководитель местной организации аграрной партии («Я не возражаю, чтобы остаться в составе Чехословацкой республики, которая дает хорошие условия для жизни. И если бы не война, чехословацкое правительство построило бы много фабрик и заводов, улучшило бы сельское хозяйство и у нас»)» [6, с. 445]. Безумовно, що такі свідчення ми можемо чути й від старших поколінь, які були живими свідками цих трансформацій у суспільно-політичному житті краю.

Зміни адміністративного характеру в новоутвореній Закарпатській області мали місце вже навесні 1946 р. Так, Ужгород, Мукачево, Хуст, Берегово, Виноградово були визнані містами, 18 населених пунктів отримали статус селищ, інші – села, а народні комітети були перейменовані на сільські ради [4, с. 666]. Услід за адміністративною реформою, радянська влада розпочала так звану «топонімічну реформу», тобто проводилася зміна назв міст та сіл Закарпатської області, наприклад місто Севлюш було перейменовано на Виноградів, а район – на Виноградівський; перейменовані угорські та румунські назви сіл Андрашківці на Андріївку … та ін. [4, с. 63-67], що не сприймалося місцевим населенням, особливо угорцями, словаками, німцями, румунами, русинами, оскільки ця «зміна топонімії порушувала історичну традицію, певною мірою сприяла маргіналізації етнічної свідомості представників різних етносів зокрема і всієї закарпатської спільноти взагалі» [5, с. 39]. Зміна топонімії не була виключним явищем, згодом населення краю почало «українізувати» або ж «русифікувати» прізвища, імена, по батькові, а також змінювати свою національну приналежність. Так, частина русинів стала називати себе українцями, частина німців – угорцями і т.д. Безумовно, все це робилося не тільки державою задля демонстрації величі радянського народу, а, насамперед, цього бажало саме населення, рятуючись від політичного переслідування, визнання їх «ворогами» народу, носіями західної буржуазної ідеології тощо. Складовою демографічних та соціокультурних трансформацій Закарпаття досліджуваного періоду була мовна політика, здійснювана радянською владою. Так, мовна політика впливала на формування мережі шкіл із державною та національними мовами навчання, особливо початкових.

Щодо економічних змін, які мали місце в Закарпатті радянського періоду та від яких залежало будівництво шкіл, їх матеріально-технічне забезпечення, то їх інтенсивність була різною в різні десятиліття. У першому повоєнному десятилітті здебільшого проводилися відбудовні роботи, налагоджувалося комунальне господарство, транспорт, зв'язок. З утвердженням радянської влади на теренах Закарпаття наприкінці 40-их років розпочалася земельна реформа, яка завдала нищівного удару закарпатському селянству. Під реформою ми розуміємо «розкуркулення» заможних селян та наділення землею малоземельних та безземельних (1944 – 1945 рр.), а згодом – у 1946 – 1950 рр. – насильницьку колективізацію. Процес колективізації Закарпаття проходив повільно, супроводжувався акціями протесту селян, але «партійно-державна машина всіма можливими методами здійснювала політику «ліквідації куркульства як класу» з поступовим залученням їх майна до колгоспу – моральним тиском, податками, включенням до списків куркульських господарств, а коли й це не допомагало – конфіскацією майна, арештом, виселенням до Сибіру» [5, с. 123]. Отож, такий стан справ у сільському господарстві призвів до відтоку частини сільського населення до міст. Все це позначилося на змінах демографічної ситуації в краї й також зумовило

системні трансформаційні зміни в розвитку початкової школи як у містах, так і в селах.

У грудні 1944 року делегати І педагогічного конгресу вчителів та професорів Закарпатської України висловили одностайну підтримку злуки Закарпаття з Радянською Україною й вирішили перебудувати існуючу систему освіти за взірцем радянської школи. Першим кроком у реформуванні освіти з боку нової радянської влади була передача шкільної справи у відання держави. 20 квітня 1945 року був прийнятий «Декрет Народної Ради Закарпатської України про перехід шкільного виховання у відання держави», згідно з яким:

«§1 Навчання та вихова молодіжі на території Закарпатської України є справою держави, якій приналежить найвище управління всього виховання, навчання, догляд за ним. Управління це виконує НРЗУ своїм уповноваженим, якому є повірений ресорт виконавчої влади в справах освіти.

§2 Школи всіх категорій та ступенів, а також дитячі садки – матерські школи, захорони на території Закарпатської України є державними. Будинки і приналежне до них все рухоме та нерухоме майно, яке дотепер знаходилося в користуванні шкіл і шкільних гуртожитків, служать і надалі для потреб школи.

§3 Всі педагоги та інші службовці шкіл та дитячих садків – матерських школок, захоронків Закарпатської України є службовцями державними.

§4 Школи та дитячі садки – матерські школи, захоронки – Закарпатської України є державними, до яких приймаються діти різних конфесій і без конфесій, в яких свобода совісті є вповні забезпечена.

§5 Навчання та вихова в школах і дитячих садках – матерських школах, захоронках на території Закарпатської України не сміє противитися результатам наукового дослідництва.

§6 Весь особистий наклад на всі школи та дитячі садки і річевий наклад на середні і повним середнім школам на рівень поставлені фахові школи, далі на спеціальні школи для дітей душевно та тілесно відлеглих несе держава. Річевий наклад (приміщення, заряджения, капітальний і поточний ремонти, будування, обрятування, отоплювання тощо) горожанських, початкових шкіл та дитячих садків несуть і надалі дотеперішні воздержателі, крім шкіл бувших церковних, які по стороні річевого накладу переходять на утримання сіл або міст. Церковні /релігійні/ общини річевий наклад на школи можуть нести лише на добровільній основі.

§7 Цей декрет вступає в законну силу з нинішнього дня і здійснює його уповноважений НРЗУ в справах освіти в згоді з уповноваженим НРЗУ в справах комунальних» [13, арк. 1].

Отож, згідно з цим документом, освітньо-виховна діяльність усіх шкіл переходить під державне керівництво, тобто держава визначає ідеологічні цілі та завдання виховання, зміст освіти та ін. Що ж стосується фінансування шкіл, то, крім держави, видатки на їх утримання здійснюють і колишні утримувачі шкіл (громади, приватні особи), а також не виключається фінансова підтримка освітньої галузі й з боку релігійних організацій. Проте таке ліберальне відношення до них триватиме недовго. До прикладу, на адресу Уповноваженого НРЗУ з питань освіти надходили письмові прохання від парафіян реформатської та римо-католицької парафії м. Тячева щодо можливості збереження за своїми парафіями народних початкових шкіл з повним їх утриманням. Проте ці прохання не були задоволені урядом, більше того, відповідь Уповноваженого НРЗУ зобов'язувала школоповинних дітей записатися до державних шкіл з українською мовою навчання [11, арк. 93-94], хоча віряни цих двох релігійних конфесій – етнічні угорці.

Початок освітнім реформам у Закарпатті поклав Наказ уповноваженого НРЗУ в справах освіти І.Ю. Керчі за № 63138 V/1945 від 20 липня 1945 року «Про реформу системи освіти в Закарпатській Україні» [12, арк. 157], який передбачав здійснення з 1945 – 1946 навчального року обов'язкової семирічної освіти для всіх дітей. Навчальні заклади були реорганізовані таким чином: народні школи у початкові, горожанські школи у неповні середні школи з семирічним навчанням, гімназії у повні середні школи з десятирічним курсом навчання. Згідно з наказом, у селах, де до теперішнього часу не було школи, дозволялося відкривати початкові школи за наявності не менше 20 дітей шкільного віку. Початкова школа мала чотири класи (I-IV), які дорівнюють I-IV класам семирічної та середньої школи.

За перший рік радянської влади Закарпаття в галузі народної освіти було досягнуто значних успіхів у відкритті шкіл. Переважна більшість нових шкіл відкрита в гірських районах, де раніше їх не було. Так, у звіті про виконання плану IV кварталу 1945 року відділом народної освіти Закарпатської України (табл. 1), зазначається, що у 1945 – 1946 рр. у Закарпатті діяло 686 шкіл, в яких навчалося 100.246 учнів, навчальний процес забезпечувало 3.295 вчителів.

Таблиця 1.

Стан шкільництва Закарпатської України у 1945 – 1946 н.р.

Типи шкіл	Фактичний стан на 1 грудня 1945 року								
	число шкіл			в них учнів			число вчителів		
	Місто	Село	разом	місто	село	разом	місто	село	разом
Початкові	20	485	505	2063	46718	48781	56	1157	1213
Семирічні	14	151	165	7486	49365	56851	307	1446	1753
Середні	7	9	16	3693	4163	7856	177	152	329
Всього	41	645	686	13242	100246	113488	540	2755	3295

Джерело: [10, арк. 6].

Як бачимо, переважна більшість усіх типів шкіл – 95% – зосереджена у сільській місцевості, кількість учнів у сільській місцевості становить 88% від загальної кількості учнів. Середня кількість учнів, яка припадає на сільську школу, становить 155 осіб, тоді як середня кількість учнів, яка припадає на міську школу, становить 322 особи, майже удвічі більше. На одного вчителя в сільській школі в середньому припадає 36 школярів, а в міській школі цей показник становить – 25 осіб.

Щодо кількості початкових шкіл, які не входять у структуру семирічних та середніх шкіл, показники різнитимуться від середньостатистичних, наприклад: якщо сільські початкові школи становлять 96% від їх загальної кількості, то сільські семирічні школи становлять 92%, а сільські середні – 56%. Тобто можемо констатувати, що початкові школи в переважній більшості діяли в сільській місцевості, а враховуючи відносно великі відстані між селами, особливо в гірських районах, то для забезпечення освітніх потреб доцільним було відкриття саме початкових шкіл. Семирічні та середні школи, в основному, зосереджувалися в містах та великих сільських населених пунктах.

Щодо кількості учнів, то у сільських початкових школах вони становили 96% від загальної кількості школярів, сільські семирічні школи відвідувало 87% учнів, а сільські середні відповідно – 53% учнів. Ці дані у наступні роки швидко зміняться, адже у зв'язку з урбанізаційними процесами, частина сільського населення мігрує до міст та селищ міського типу.

Щодо кількості вчителів, то у сільських початкових школах вони становили 95% від загальної кількості педагогів, у сільських семирічних школах працювало 82% вчителів, а в сільських середніх – 46 % вчителів. Варто зазначити, що на

одного вчителя сільської початкової школи припадало 40 учнів, а на одного вчителя міської школи – 36 учнів. У семирічних школах ці показники були такими: у сільських – 34 учні, у міських – 24 учні; у середніх школах – 27 учнів на одного вчителя у сільській школі та 20 учнів – у міській. З вищенаведеного можемо констатувати, що найбільше навантаження в кількісному відношенні лягало на плечі вчителів початкових шкіл, як в міській, так і в сільській місцевості.

У повоєнні роки постала необхідність забезпечення здійснення освіти в умовах зруйнованої під час Другої світової війни інфраструктури краю. Так, «багато шкіл знищили окупанти, не вистачало інвентаря, класних парт, дощок, столів. Ще бракувало навчальних планів, програм, підручників, зошитів. Не вистачало вчительських кадрів. Особливо важке становище було в Міжгірському, Рахівському, Тячівському, Хустському, В. Березнянському та інших гірських районах» [1, с. 36]. Тому, Народна Рада Закарпатської України зобов'язала всі міські, окружні та сільські комітети надати інформацію про майно, яке було пошкоджено під час війни, а саме: «назву школи, місто, коли і що знищено, спалено або зруйновано, а також вартість кожної речі, зокрема і загальну суму збитків, в мадярських пенгах» [9, арк. 13], а також про можливість використання приміщень, які належали окупантам, в якості шкіл та шкільних інтернатів, адже «в кожному селі знаходяться хати або інше майно ворогів закарпатського народу, які втікли й лишили свої хати» [8, арк. 5], основним стало гасло – «Користуймося для державного добра – залишеним матеріалом для добра народа».

Кожним окружним шкільним комітетом були підготовлені детальні звіти про завдану шкоду, наприклад Ужгородський шкільний інспекторат у звіті визначає суму збитків у 1.385.700 пенгів. У багатьох школах, а саме – у 20 з 58 шкіл, збитків взагалі не було (В. Добронь, В. Лази, В. Солотвино, Глубоке та ін.). В окремих школах фіксувалися збитки від вибитих шибок, відсутності електропостачання, поламаних столів і стільців [9, арк. 5-6, 49, 296]. Народна Рада Закарпатської України звернулася до окружних та міських народних комітетів із проханням організувати селян для відбудови та ремонту навчальних приміщень, щоб з нового навчального року можна було розпочати навчальний рік. Також наводився приклад селян Житомирщини, які не тільки спільно взялися за відбудову шкільних приміщень, але ще й один день працювали без заробітної плати, що дозволило закупити будівельні матеріали, тому й до закарпатських селян спрямований заклик: «Чому би не змогли перетворити і шкільні приміщення в квітучий рай нашої шкільної молоді!» [8, арк. 5].

Відтак, уже у грудні 1944 року, коли ще в Європі йшли воєнні дії, у Закарпатті приступили до навчання учні в 350 школах [1, с. 36]. Уперше почали діяти середні школи в Міжгір'ї, Рахові, Перечині, Іршаві, Довгому, Солотвині та інших населених пунктах. Про значний поступ у розбудові шкільництва, виконання плану із залучення всіх дітей школоповинного віку до навчання у початковій школі свідчать дані Звіту про роботу шкіл Закарпатської області за 1948 – 1949 н.р., у якому зазначається, що: «станом на 1 вересня 1948 року до навчання в закарпатських школах повинні приступити 104.380 учнів початкових класів. На початку 1948 – 1949 н. р. до навчання в початкових школах приступило 104.073 учні. Протягом навчального року до шкіл вступило ще 2.898 учнів. За навчальний рік вибуло 4.048 учнів, з них: виїхали з батьками – 1791 учень, навчаються в інших навчальних закладах – 941, хворі – 430, померли – 191, зайняті на виробництві і с/г – 108 учнів початкової школи. На кінець 1948 – 1949 н. р. у початкових класах Закарпатської області навчалося 102.923 учнів» [16, арк. 6а – 6б]. Загалом, «станом на початок 1948 – 1949 н.р. в Закарпатській області навчання молодших школярів здійснювалося в 4.305 класах, з них: І класів – 1.151, ІІ класів – 1.174, ІІІ класів -1 .090, IV класів – 890». За мовною ознакою у краї діяли 521 українська початкова школа, 7 російських, 75 мадярських, 12 румунських. «Слід відмітити, – зазначається у звіті, – що не всі початкові школи були добре укомплектовані педкадрами, особливо неякісно укомплектовані школи з мадярською та румунською мовами навчання» [16, арк. 58]. Щодо тенденції скорочення кількості власне початкових шкіл, то вона зумовлена укрупненням восьмирічних та середніх шкіл і, передусім, залежала від регіональних особливостей соціально-економічного розвитку.

Наприкінці 40-их років Закарпатським обласним відділом народної освіти в усі шкільні округи були надіслані розпорядження щодо подання перспективних планів будівництва навчальних закладів на період 1950-1954 рр. з урахуванням потреб та особливостей кожного шкільного округу. До прикладу, в перспективному плані будівництва шкіл Мукачівського округу детально розписано першочерговість будівництва школи за роками в конкретному селі із зазначенням підстави для будівництва. Зокрема, першочергово у 1950 році передбачалося побудувати школи у таких населених пунктах:

1. Великі Лучки – середня школа на 400 місць, оскільки діюча середня школа не має приміщення. Тимчасово розташована в старій будові. Немає спеціалізованих кабінетів. Школа працює в дві зміни, а в третю – працює вечірня школа.
2. Копинівці – семирічна школа на 280 місць. В селі немає зовсім шкільного будинку. Школа тимчасово розташована в непридатних будовах, передбачених для житла. Класні кімнати розкидані по селу.
3. Шелестово – семирічна школа на 280 місць. Школа тимчасово розташована в будовах, передбачених для житла. Класні кімнати темні, кабінетів немає [14, арк.1-2].

Загалом, у Мукачівському окрузі на період 1950-1954 рр. передбачалося збудувати 23 школи, з них: середніх – 2 школи, семирічних – 8 шкіл, початкових – 13 шкіл.

У Закарпатській Україні спостерігалися швидкі темпи будівництва та здачі в експлуатацію нових шкіл, зокрема «на протязі 1951-1954 рр. було побудовано 84 приміщення для семирічних та середніх шкіл. У 1955 р. фінансові витрати на потреби народної освіти становили 56% загального бюджету області. Тільки на будівництво нових шкіл у цей рік було витрачено 4 млн. 200 тис. крб.» [2, с. 121], що також відіграло велику роль в «укрупненні» шкіл. Загалом, за перше десятиліття перебування Закарпаття у складі Радянської України владою проведено велику роботу зі зміцнення матеріально-технічної бази шкіл. Так, статистичні дані засвідчують, що «за період з 1945 до 1958 р. в області побудовано 150 шкіл на 28.760 місць, у тому числі понад 100 шкіл – народним методом (тут: у перші роки радянської влади сільські громади та трудові колективи виявляли ініціативу у відбудові старих та будівництві нових шкіл – Ф.О.); прибудовано 149 класних кімнат на 4.405 учнівських місць та 139 кабінетів» [7, с. 170]. Початок 50-их років Закарпаття ознаменований переходом на планову економіку, виконання п'ятирічних планів тощо. Так, із поступовим запровадженням загального десятирічного навчання Закарпатським обласним відділом народної освіти 3 листопада 1953 року знову в усі шкільні округи були надіслані розпорядження щодо подання перспективних планів будівництва та реорганізації навчальних закладів. Зокрема, на вирішення цього питання, в тому ж таки Мукачівському окрузі до 1959-1960 навчального року потрібно буде 14 семирічних шкіл реорганізувати в середні (Станово, Макарьово, Ключарки, Пузняківці, Копинівці, Н.Давидково, Пацканьово, Бистриця, Завидово, Лалово, Клячаново – з українською мовою навчання, Дрисино, Баркасово, Чомонин – з угорською), 6 початкових шкіл реорганізувати в семирічні (Павшин, Яблоново, Щасливе, Зубівка, Куштановиця, Кольчино), паралельно з цим також передбачалося побудувати ще 10 середніх шкіл, 3 семирічні та у 7 школах добудувати додаткові класні кімнати (по 5-6 в кожній) [15, арк.1-3]. Варто зауважити, що з такими реорганізаціями в Закарпатті, як і в усій країні, виникали проблеми, пов'язані, насамперед, з тим, що «скрізь збільшувалося число учнів, що жили на відстані понад 3 кілометри до школи» [3,

с. 857]. Зазначимо, що особливо актуальними були ці проблеми для гірських районів Закарпаття, де відстані між селами є великими, а належне транспортне сполучення відсутнє. Наприклад, у щорічному звіті про роботу шкіл Закарпатської області було зазначено, що «на початку 1951 – 1952 н. р. у 817 школах навчалося 81.434 учнів початкових класів. Протягом року прибуло 1.999 учнів, а вибуло 3.904 учнів, з них: перейшли до інших загальноосвітніх шкіл – 2.357 учнів, до інших навчальних закладів – 275, виїхало з батьками – 509, по хворобі – 348, померли – 93, через віддаленість школи від місця мешкання – 42, перехід на працю в колгоспі, на виробництві і вдома – 116, відсіялося – 164 учнів» [17, арк. 11 – 12]. «Особливо незадовільно виконувався закон про загальне обов'язкове навчання в школах Рахівського, Воловського і Перечинського округів» [17, арк. 18], – тому саме в таких районах збереглися початкові школи як відокремлені навчальні заклади.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Закарпаття в перші роки повоєнного періоду, у зв'язку з його приєднанням до Радянської України, зазнало трансформацій у всіх сферах соціально-економічного, суспільно-політичного та культурного життя, що також призвело до перетворень в освітній сфері. З огляду на вищевикладене, можемо констатувати, що зміни в освітній сфері у перші роки становлення радянської влади мали позитивні наслідки. Зокрема, це стосувалося збільшення кількості початкових шкіл шляхом будівництва нових шкіл (особливо у гірських районах), ремонту старих шкільних приміщень, зміцнення матеріально-технічної бази тощо. Разом з тим, варто зауважити, що поряд із прогресивними явищами у сфері шкільництва спостерігалися й негативні – зміна ідеології, її вплив на зміст початкової освіти, реалізацію права етнічних меншин, що проживали на території Закарпаття, на рідномовне навчання та ін.

Список використаних джерел

1. Гомоннай В.В. Народна освіта Радянського Закарпаття / Василь Васильович Гомоннай. – К. – Ужгород: Радянська школа, 1988. – 168с.
2. Грищенко М.М. Народна освіта в західних областях Української РСР / Микита Минович Грищенко. – К., 1960. – 144 с.
3. Зайченко І.В. Історія педагогіки. У двох книгах. Книга ІІ. Школа, освіта і педагогічна думка в Україні/Іван Васильович Зайченко. - К.: Видавничий Дім «Слово», 2010.–1032 с.
4. Закарпатська область: довідник адміністративно-територіального поділу на 1 черв. 1996 р. / Відп. за вип. В. Буркало. – Вид. 3-є. – Ужгород: Закарпаття, 1996. – 116 с.
5. Нариси історії Закарпаття. Том ІІІ (1946 – 1991). – Ужгород: Госпрозрахунковий редакційно-видавничий відділ управління у справах преси та інформації, 2003. – 648с.
6. Тернистий шлях до України: Збірник архівних документів і матеріалів «Закарпаття в європейській політиці 1918–1919, 1938–1939, 1944–1946 рр.». – Ужгород: ВАТ В-во «Закарпаття», 2007. – 752 с.
7. Химинець В.В., Стрічик П.П., Качур Б.М., Талапканич М.І. Освіта Закарпаття: Монографія/В.Химинець та ін.-Ужгород: Карпати; ІВЦ ЗІППО, 2009. – 464с.
8. Державний архів Закарпатської області (ДАЗО), Ф. Р-14, оп. 1, спр. 644. – 24 арк.
9. ДАЗО, Ф. Р-177, оп. 1, спр. 4. – 341 арк.
10. ДАЗО, Ф. Р-177, оп. 1, спр. 5. – 10 арк.
11. ДАЗО, Ф. Р-177, оп. 1, спр. 9. – 151 арк.
12. ДАЗО, Ф. Р-177, оп. 1, спр. 12. – 195 арк.
13. ДАЗО, Ф. Р-177, оп. 1, спр. 44. – 20 арк.
14. ДАЗО, Ф. Р-513, оп. 3, спр. 30. – 2 арк.
15. ДАЗО, Ф. Р-513, оп. 3, спр. 86. – 3 арк.
16. Центральний державний архів органів влади, м. Київ (ЦДАОВ у м. Київ), Ф. 166, оп. 15, спр. 708. – 330 арк.
17. ЦДАОВ у м. Київ, Ф. 166, оп. 15, спр. 1172. – 211 арк.

Присоединение Закарпатья в состав Украинской Советской Социалистической Республики после окончания Второй мировой войны сопровождалось социально-экономическими, общественно-политическими и культурологическими изменениями, которые детерминировали преобразования в образовательной сфере. Наиболее чувствительными к этим изменениям были учебные заведения, обеспечивающие начальное образование, начальные школы. В статье рассматриваются социально-экономические особенности (административная, топонимическая, земельная реформы), демографические изменения (урбанизация, этнические изменения), языковая политика как факторы прогрессивных (увеличение количества школ, улучшение материально-технического обеспечения) и регрессивных (идеологизация содержания образования) изменений, которые имели место в развитии начальных школ Закарпатья послевоенного периода.

Ключевые слова: *социально-экономические предпосылки, начальная школа, советский период.*

After the end of the Second World War the Transcarpathia was annexed to the Ukrainian Soviet Socialist Republic. This process was accompanied by the socio-economic, socio-political and cultural changes which caused the postponement of the transformations in the educational sphere. The most influenced by these changes were the educational institutions, which provided the primary education, the primary schools. In this article, the author examines the socio-economic peculiarities such as the administrative, toponymic and land reforms; the demographic changes such as the urbanization, the ethnic changes; the alterations of language policy as factors of progressive and regressive changing that have taken place in the primary schools of Transcarpathia of the postwar period. Herein it was analyzed by the author the contents of the keyword documents which regulated the activity of the primary schools in Transcarpathia of the postwar period and their orientation to the implementation of the Soviet education system. The author has analyzed the archival data that presents the statistical information regarding the number of primary schools both in the city and in countryside, the number of pupils who studied therein, the average number of pupils per one teacher in the urban and the rural school. In the given article the problems related to the preservation of the national schools, and the schools which the religious communities held for their own funds are elucidated. The content of the article is submitted by the extracts from the reports of that time period, and the extracts from plans on construction of new schools, in particular in the rural and remote areas of Transcarpathia. The changes in the educational sphere in first years of formation of Soviet power had the positive consequences such as the increasing of the number of the primary schools through construction of new schools, especially in the mountain areas, due to the repair the old school buildings, strengthening the material-technical base, etc. However, along with progressive phenomena in the schooling sphere were observed other negative phenomena such as the changing of the ideology and its influence on the contents of the primary education, on the realization of the rights of the ethnic minorities who lived on the Transcarpathian area, on the right to study in their native language, and more.

Key words: *socio-economic background, primary school, Soviet period.*

УДК 372.15

Щербей Уляна Володимирівна,
кандидат педагогічних наук,
вчитель, Абранська ЗОШ І-ІІ ст
Воловецького району Закарпатської області

ПРОБЛЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ

В статті розкриваються проблеми початкової освіти в умовах сільської школи, які впливають на якість освітньої діяльності, зокрема: мала наповнюваність класів, відсутність належного матеріально-технічного стану, повільна інформатизація навчально-виховного процесу, неналежне проведення якісної роботи з обдарованими учнями початкових класів сільської школи через відсутність гуртків, факультативів, предметів варіативної частини навчальної програми, багатопредметність викладання та багатокомпонентність діяльності сільського вчителя початкових класів, відсутність в учнів сільської місцевості великих дитячих колективів однокласників, відсутність позитивного мотиву в учнів до навчання.

Ключові слова: *сільська школа, малокомплектна, малочисельна школа, багатокомпонентність діяльності вчителя.*

Постановка проблеми. В Декларації прав дитини наголошується, що: дитина має право на здобуття освіти, яка має бути безкоштовною і обов'язковою. Їй має надаватися освіта, яка сприяла б її загальному культурному розвитку і завдяки якій вона могла б на основі рівності можливостей розвинути свої здібності й особисте мислення, а також усвідомлення моральної та соціальної відповідальності, стати корисним членом суспільства [3]. Відповідно до Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України» №911-VIII від 24 грудня 2015р. передбачається «продовження роботи з оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів із скороченням їх кількості (орієнтовно на 5 % за рахунок об'єднання малокомплектних шкіл, зміни їх типу та/або ступеня, реорганізації тощо), підвищення наповнюваності класів, груп» [10], пошук нової стратегії розвитку системи освіти, її пріоритетів у напрямку поєднання традицій, досвіду та інновацій. Державна національна програма «Освіта» закликає до створення в державі умов для задоволення освітніх і виховних потреб. Це стосується не лише міських, а й сільських шкіл [4].

Початкова школа в сільській місцевості, як один із основних джерел національного і духовного відродження та збереження культурно-історичних традицій українського народу, знаходиться серед пріоритетних напрямів розвитку освіти України. Певні проблеми, які виникають на цьому шляху, потребують ретельного аналізу (в тому числі із залученням історичного досвіду) та оновлення концептуальних підходів. Формувати нову систему освіти в Україні неможливо без урахування багатовікової історії, традицій національної школи, аналізу її основних надбань.

Досягти успіху в реформуванні, оптимізації та оновленні початкової школи в сільській місцевості допоможе ґрунтовне вивчення, об'єктивна оцінка, творче осмислення й упровадження кращих надбань української (національної) та зарубіжної початкової освіти. [1, с.26]. Видатний педагог В. Сухомлинський, який доклав чимало зусиль для того, щоб підняти звичайну сільську школу до рівня кращих навчальних закладів України, зазначав: «Завдання школи і батьків – дати кожній дитині щастя» [15, с.236].

Аналіз останніх досліджень і публікацій На сьогоднішній день для освіти України гострим питанням залишається загальноосвітня сільська школа. Її проблеми без перебільшення можна назвати загальнодержавними, оскільки від подальшого розвитку школи у сільській місцевості багато в чому залежать темпи і якість соціальних перетворень на селі.

До правових документів, які визначають розвиток сучасної освіти на селі, можна віднести укази Президента України «Про державну підтримку підготовки фахівців для сільської місцевості» [16], «Про першочергові заходи щодо підтримки розвитку соціальної сфери села» [17], закони України «Про загальну середню освіту» [8], «Про освіту» [9], «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» [7], Постанову Кабінету Міністрів України «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи» [13].

Школа в сільській місцевості традиційно вважалася духовним осередком, центром культури села. У такому контексті проблеми виховання й навчання сільських учнів досліджено в працях П. Жильцова, А. Кондратенкова, Л. Малкоч, Н. Мойсеюк, Н. Морозової, С. Рогачова, Г. Суворової. Проблемам розвитку особистості сільського школяра присвячено роботи В. Артемова, А. Іванова, Т. Десятова (середовище сучасного села та його функції в розвитку особистості); Н. Аістова, С. Новикова (особливості навчання й виховання в сільській школі); І. Ткаченко, Л. Титаренко (педагогічні можливості сільської школи у формуванні особистісних якостей підлітків. Особлива увага приділяється пошукам шляхів удосконалення навчального процесу в сільській школі (І. Бех, В. Мелешко, Р. Охрімчук, В. Хрущ та ін.).

Мета статті – окреслити проблеми початкової освіти в сільській місцевості та визначити можливі шляхи їх вирішення.

Результати дослідження. У сільській місцевості середню освіту отримує 1,2 млн. українських учнів. Це майже третина всіх учнів у країні. Сільська школа – це сукупність різних типів загальноосвітніх навчальних закладів, які функціонують у сільській місцевості. Ці школи різні за кількістю учнів, територіальним розташуванням, соціальним оточенням, національним складом. Усі вони покликані забезпечувати освітні потреби дітей і виконують соціокультурні функції [11, с. 5].

У Енциклопедії освіти визначення «сільська школа» означає не тільки приналежність до місця розташування. Це загальноосвітній навчальний заклад, де, крім навчання, створюються сприятливі умови для розвитку дитини, національно-культурного збагачення особистості духовних взаємозв'язків та взаємовпливів із соціокультурним середовищем [5].

Розрізняють сільську малокомплектну і малочисельну школи. Як зазначає С.Гончаренко, сільська малокомплектна школа – початкова школа, в якій учителів менше, ніж класів, і кожен учитель працює одночасно з двома або кількома класами. Буває одно-, дво- і три-комплектною. В однокомплектній школі один учитель навчає дітей усіх чотирьох класів; у двокомплектній навчання ведуть два вчителі, кожен у двох класах одночасно; у трикомплектній школі робота розподіляється між трьома вчителями: два ведуть по одному класу, а третій – два класи [2].

Малочисельна початкова школа за визначенням О.Савченко: «це навчально-виховний заклад з малим контингентом учнів, малою наповнюваністю класів, обмеженим освітнім середовищем» [14, с.394]

Як свідчить аналіз соціально-педагогічної теорії та досвід практичної діяльності, загальноосвітня сільська школа має стати центром соціально-педагогічної допомоги учням,

сім'ї й усім жителям села. Сьогодні зрозуміло стає всім, що там, де функціонує школа, розвивається село. Школа – це простір для життя дитини; тут вона не готується до життя, а живе. Тому вся діяльність навчального закладу будується так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника життя, гармонізації і гуманізації стосунків між учнями і педагогами, школою і родиною, керуючись ідеєю самоцінності дитинства, діалогу, компетентного вибору особистого життєвого шляху.

Отже, сьогодні мета середньої загальноосвітньої школи в Україні – сприяти розумовому, моральному, естетичному і фізичному розвитку особистості, всіляко розкривати її творчі можливості, формувати гуманістичні відносини, забезпечувати умови для розвитку індивідуальності дитини з урахуванням її вікових особливостей, виховувати патріота України [6, с.67].

Сільська школа – частина загальнодержавної системи освіти. ЇЇ мету, завдання, а також сутність функціонування визначає не село. Для сільської школи немає суто «сільських» навчальних планів, навчальних програм, підручників та методів навчання. Суспільні вимоги до професійно-педагогічної діяльності вчителів сільських та міських шкіл однакові. Разом із тим сільська школа функціонує під впливом специфічних чинників – демографічних, соціокультурних, екологічних, звичаєво-правових [11,с. 8].

На сьогоднішній день сучасна сільська школа, особливо початкова ланка, стикається з низкою проблем при вирішенні освітніх завдань. Окреслимо деякі з них.

У зв'язку з демографічною ситуацією в Україні істотно скоротилася кількість учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Це вплинуло на скорочення мережі загальноосвітніх навчальних закладів, зменшення середньої наповнюваності класів і шкіл, збільшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів з малою чисельністю учнів.

Економічні проблеми сучасного села, відсутність належного фінансування з боку держави негативно позначилися на матеріально-технічному стані сільських шкіл. Батьки сільських школярів мають менше матеріальних можливостей для допомоги школі. У сільських школах часто не вистачає підручників, наочних посібників, спортивного обладнання та сучасних інформаційних засобів навчання.

Вимоги, які висуває сьогодення до випускника школи, спонукають вводити в навчальний процес нові інформаційні технології. Програма інформатизації навчально-виховного процесу сільської школи хоча й втілюється у життя, проте, це відбувається занадто довго.

Сільські вчителі живуть у єдиному ціннісному середовищі зі своїми учнями та їхніми родинами. Всі вчинки вчителя, його поведінка стають предметом схвалення чи осуду не лише учнів, а й їхніх батьків. Тому дуже важливе значення має загальнокультурна підготовленість учителя до життя та праці на селі. Учитель, котрий розуміє школяра, переймається його проблемами, поважає гідність дитини, виховує повагу до старших, і є тим взірцем, до якого прагнуть учні. Сільський учитель початкових класів є водночас і класним керівником, психологом, педагогом-організатором, так як такі посади відсутні в багатьох сільських школах. Формами підвищення педагогічної майстерності вчителя сільської школи є самоосвіта, шкільні та районні методичні об'єднання, курси підвищення кваліфікації, атестація. Особливості життя у селі зумовили і складну організацію побутового життя вчителя. Своєрідність праці сільського вчителя початкової школи показано на рисунку 1.1.

У сільських загальноосвітніх школах гіршими є умови для творчого розвитку учнів, зокрема відсутність гуртків, творчих об'єднань, а також закладів культури, проблеми транспортного зв'язку з районним центром ускладнюють методичну роботу. Це в свою чергу унеможливлює проведення якісної роботи з обдарованими учнями сільської школи.

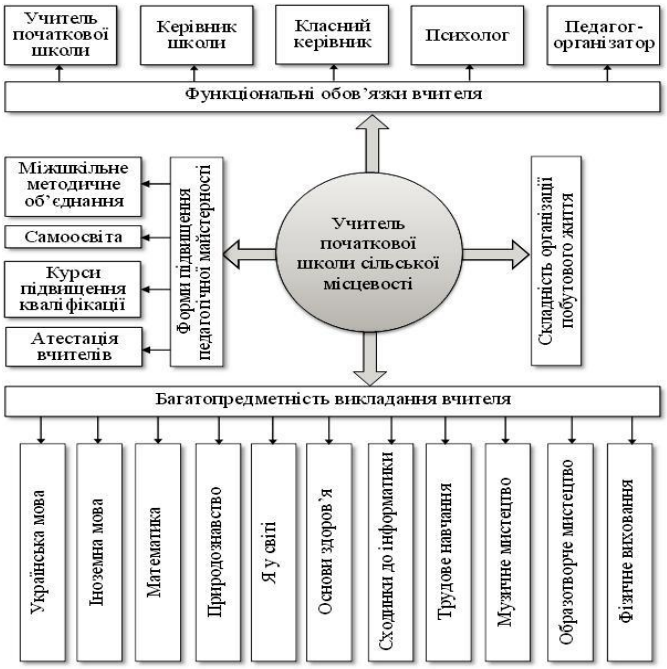


Рис. 1. Багатокомпонентність діяльності вчителя початкової школи Джерело: Систематизація автора за [12, с.123]

Дитина вчиться не тільки у вчителя, важливим учителем і вихователем є шкільне середовище, дитячі колективи. Саме це середовище і ці колективи вчать дитину спілкуватися, дають їй змогу засвоювати різні моделі поведінки та різні соціальні ролі. Особливо це потрібно у початковій ланці. Чим старша дитина, тим важливіший для неї колектив; чим більше дітей у колективі, тим складнішим є засвоювані комунікативні навики й аналіз різноманітних своїх і чужих вчинків, диференціювання оцінки; чим до більшої кількості колективів входить дитина, тим легше їй адаптуватися до середовища, що змінюється, шукати та знаходити спільну мову зі своїми однолітками, пристосовуватися до нових умов. Саме цього всього позбавлені учні, які навчаються в загальноосвітніх школах сільської місцевості.

Проблема загальноосвітньої школи сільської місцевості – одна з найскладніших в українській освіті. Частішають випадки зневажливого ставлення учнів і їхніх батьків до вчителів. Небажання вчитися призводить до ворожого ставлення учнів до педагогів та школи загалом, зменшується авторитет учителя, а сама освіта в очах учнів утрачає сенс. Сільські діти переважно не бачать перспективи вступу до вищого навчального закладу. Вони бачать, що на селі в основному некваліфікована праця, більшість дітей з раннього дитинства досить плідно працюють і своїми заробітками поповнюю і сімейний бюджет. Тому пропаганда необхідності здобуття освіти не завжди приносить позитивні результати, оскільки суперечить реаліям життя на селі. Відсутність позитивного мотиву навчання є причиною низької успішності сільських учнів.

Нестандартні умови функціонування сільської школи вимагають від вчителів пошуку відповідних форм, методів і прийомів роботи з учнями та засобів, які дадуть можливість гнучко організувати навчально-виховний процес для позитивного використання цих умов.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, підтримка сільської школи на сьогодні залишається актуальною проблемою. Визначені проблеми сільської школи свідчать про те, що у сільській місцевості доступ до освіти більш

обмежений, ніж у місті: низька матеріальна база сільських шкіл, значно нижчий рівень кваліфікації учителів і рівень освіти дітей, гірше за міську школу методичне забезпечення навчально-виховного процесу. Тому сільська освіта в останні роки не може конкурувати з міською. Сільська школа вимагає активного втручання і допомоги наукової громадськості у вирішенні її проблем, взаємодії і співпраці з міською загальноосвітньою школою. Школа як головний осередок культури на селі має забезпечувати належний рівень навчання і виховання дітей та молоді, систематично і кваліфіковано впливати на процес виховання дитини, сприяти її позитивній соціалізації й адаптації. Однак через матеріальні та фінансові труднощі, комплекс соціальних, економічних, педагогічних, психологічних проблем вона не в змозі нині реалізувати свої головні функції. Вирішити проблеми сучасної сільської школи можна лише на загальнодержавному рівні.

Список використаних джерел

1. Берладин О. Сільська початкова школа в системі освітніх трансформацій (середина XIX – початок XX ст.) / Ольга Берладин// Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – №2(304).–Т.2. – 2016.–С. 25-35.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – С.199-200.
3. Декларація прав дитини http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_384
4. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon0.rada.gov.ua
5. Енциклопедія освіти /Академія пед. Наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. –824–825 с.
6. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів (Рукопис). / І. В. Зайченко // – Чернігів, 2002. – 528 с.
7. Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» : прийнятий 5 лютого 1993 року № 2998-XII, зі змінами станом на 16 квітня 2009 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.zakon.rada.gov.ua.
8. Закон України «Про загальну середню освіту» : прийнятий 13 травня 1999 року № 651-XIV, зі змінами станом на 3 червня 2008 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.zakon.rada.gov.ua.
9. Закон України «Про освіту» : прийнятий 23 травня 1991 року № 1060-XII, зі змінами станом на 20 квітня 2008 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.zakon.rada.gov.ua.
10. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України»: прийнятий 24 грудня 2015р. №911-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua.
11. Іванюк Г. І. Соціально-педагогічні засади розвитку сільської школи в Україні (1958-2000 рр.) / Г. І. Іванюк. К. : Пед. думка, 2007. – 408 с.
12. Онишків З.М. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів до роботи в початковій школі сільської місцевості/ З.М.Онишків// Молодий вчений 2015. – № 8 (23). – Частина 2. – Серпень, 2015 р. – С. 122-127
13. Постанова Кабінету Міністрів України «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи»: прийнятий 20 липня 1999 р. № 1305 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.zakon.rada.gov.ua.
14. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 496 с.
15. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т. – К., 1977. – 669 с.
16. Указ Президента України «Про державну підтримку підготовки фахівців для сільської місцевості»: прийнятий 19 березня 1999 р. № 262 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.zakon.rada.gov.ua.
17. Указ Президента України «Про першочергові заходи щодо підтримки розвитку соціальної сфери села»: прийнятий 15 липня 2002 р. № 640 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.zakon.rada.gov.ua.

В статье раскрываются проблемы начального образования в условиях сельской школы, в частности: наполняемость классов, отсутствие надлежащего материально-технического состояния, медленная информатизация учебно-воспитательного процесса, ненадлежащее проведение качественной работы с одаренными учащимися начальных классов сельской школы (отсутствия кружков, факультативов, предметов вариативной части учебной программы), многопредметность преподавания и многокомпонентная деятельность сельского учителя начальных классов, отсутствие у учащихся сельськои местности больших детских коллективов одноклассников, отсутствие положительного мотива в учащихся к обучению.

Ключевые слова: *сельская школа, малокомплектная, малочисленная школа, многокомпонентная деятельность учителя.*

The article considers the problem of primary education in rural schools, including: small class sizes, lack of necessary material and technical condition, slow informatization of educational process, improper conduct quality work with gifted primary school pupils in rural schools (due to lack of school clubs, electives, subjects of the variable part of the curriculum) teaching of some subjects by one teacher and multicomponent of rural primary school teachers' activity, absence of large groups of children, classmates in rural schools, the lack of positive students' motivation to learning.The concept of "village school" as a combination of different types of secondary schools that operate in rural areas and differ in the number of students, geographical location, social environment, ethnic composition, which should create favorable conditions for child's development, national and cultural enrichment of the individual, spiritual relationships and mutual influence of socio-cultural environment has been grounded. The attention has been focused on rural ungraded schools - elementary school where teachers less than classes and each teacher works simultaneously with two or more classes. . The activity of the institution should promote the development of personality as a creator and designer of life, harmonization and humanisation of relationships between students and teachers, the school and the family, guided by the idea of self-worth childhood dialogue, competent personal choice of life has been emphasized. It has been concluded that the rural school requires active intervention and help of the scientific community in solving its problems, and cooperation with local authorities and government institutions to help ensure proper training and education of children and youth, systematically and efficiently influence the child's upbringing, contribute to its positive socialization and adaptation.

Key words: rural schools, ungraded, minority school,multicomponent of teacher's activity.

UDC 37.091.4

Bodonyi Edit,
habilitált egyetemi docens,
Károli Gáspár Református Egyetemen
Tanárképző Központ igazgató (Magyarország)

Petriné Feyér Judit,
nyugdíjas egyetemi adjunktus, egyetemi doktor,
Eötvös Lóránd Tudományegyetem
Pedagógiai és Pszichológiai Kar
megbízott előadó (Magyarország)

WINKLER MÁRTA ISKOLÁJA – WINKLER MÁRTA PEDAGÓGIÁJA

Winkler Márta, az egyik első magyar kísérletező tanítónő alternatív iskoláját, alternatív pedagógiáját mutatjuk be legújabb könyve és a téma szakirodalmából válogatott szempontok mentén. Megpróbáljuk megfogalmazni, hogyan terjedhetnek az új pozitív alternatív kezdeményezések.

Kulcsszavak: *reformpedagógiai és modern alternatív iskolák, gyermekközpontú szemlélet, innováció, örömre nevelni, fokozatosság, élményalapú tanulás, kincskeresés, színes gyermekvilág.*

Bevezetés. Magyarországon az egyik első kísérleti/innovatív iskola megalapítója Winkler Márta. Az iskolájáról szóló legutolsó könyve 2016 áprilisában jelent meg. Megismerhető belőle a gyermekszemlélete, pedagógiája, végigkövethetjük, hogyan született, alakult a Kincskereső Iskolája. Kirajzolódik előttünk egy hivatásának magaslatán álló tanító, ember, egy csodálatos, gazdag (olykor rögös), sikeres életpálya. Igényes, szép kiadású könyv, minden oldalán madárkák láthatók, melyeket egy kisgyermek rajzolt, és 63 oldalon összegyűjtve *Életképek* címmel fotók egészítik ki a szöveget.

A tanulmány célkitűzései. A könyv elolvasása nyomán bemutatjuk napjaink egyik ismert alternatív iskoláját/pedagógiáját bizonyos, kiválasztott szempontok mentén.

Eredmények. ***Az alternatív iskola és az alternatív pedagógia fogalmát*** a szakirodalom többféleképpen értelmezi, leggyakrabban a hagyományos, standard, illetve a többségi iskolától eltérő jellemzővel azonosítják. E területen terminológiai bizonytalanság uralkodik. Az «alternatív iskola» fogalmán belül több jelentésbeli síkot kell megkülönböztetni, mégpedig attól függően, hogy melyik területen használjuk. Írásunkban a pedagógiai szempontot helyezzük előtérbe az oktatás/iskolapolitikaival és gazdaságival szembe.

Pedagógiai aspektusból alternatívként fogjuk fel az összes iskolaváltozatot, ahol kimutathatóak olyan pedagógiai specifikumok – célok, struktúrák, oktatási tartalmak, szervezeti formák, módszerek, eszközök, iskolai környezet, pedagógus-diák kapcsolat, a tanulók értékelésének módjai, az iskola és a szülők, az iskola és a helyi közösség stb. kapcsolatai –, amelyekben különböznek az adott köznevelés többségi iskoláitól. Ezen felül, ami a legfontosabb, hogy ezek az iskolák megújító, azaz innovatív törekvésekkel rendelkeznek. (Bodonyi, 2012a:17.) Összefoglalva: minden, ami eltér a «hagyományostól» és innovatív, az alternatívnak számít. A hazai/magyarországi pedagógiai irodalomban gyakran differenciálatlanul értelmezik a reformpedagógiai és az alternatív iskolák fogalmát. Az alternatív iskola egy tágabb fogalom, amely magába foglalja a reformpedagógiai, és a jelenkori/modern alternatív iskolákat. Modern/jelenkori alternatívák alatt értjük a rendszerváltás idejében és után kibontakozó modern alternatív iskolák rendkívül heterogén csoportját. Ezek az iskolák a reformpedagógiáktól eltérően nem követnek egy-egy tradicionális irányzatot, hanem teljesen szabadon alakítják ki a saját pedagógiai arculatukat, általában a helyi, ill. társadalmi igények kielégítésére törekednek.

Egyik írásában Nádasi Mária is két típusba sorolja a magyar alternatív iskolákat: 1) azok, amelyek a hagyományoshoz képest más koncepciót és megoldásokat keresnek (= modern alternatív iskolák) és 2) a nyugati reformpedagógia koncepcióját követők. Így folytatja: «… a két halmaz metszésében helyezhetők el azok az alternatív iskolák, amelyek úgy akarnak a hagyományos iskolákhoz képest valami mást, hogy deklaráltan egy vagy több reformpedagógiai iskola gondolatköréből táplálkoznak, de nem mindenben követik azokat, 'olyanszerűek', de nem olyanok.» Véleménye szerint mind a két, illetve mind a «három» típushoz találunk példákat hazánkban. (Nádasi, 1995:9.)

Megpróbáljuk «besorolni» Winkler Márta iskoláját a típusok valamelyikébe. Az biztos, hogy nem reformpedagógiai alternatív iskola. Azért vannak közös pontok. A reformpedagógiák, reformpedagógiai iskolák konkrétan a megteremtő, a koncepciót kidolgozó személyhez (Montessori, Rogers, Freinet, Rudolf Steiner/Waldorf, stb.) kötődnek. A Kincskereső Iskola Winkler Márta iskolája, az ott folyó munka Winkler Márta pedagógiáján nyugszik, így «márkanév» az övé is. Ezen kívül vannak olyan megoldásai, amelyek a reformpedagógiában, reformpedagógiákban gyökereznek. Azonban, ezekre építve, innovatív megoldásokat, jellemzőket, egyediséget találunk iskolájában, pedagógiájában. Ennek okán nevezhetjük modern alternatív iskolának, amelynek gyökerei a reformpedagógiából is «táplálkoznak» (Nádasi Mária), de nem követi szolgaian azokat.

Könyvében követhetjük, hogyan született iskolája, pedagógiája. Gyermekkori emlékei is meghatározó szerepet töltöttek be: «… sokat szorongtam az iskolában, bár szerencsére szüleim otthon feloldották ezt a szorongást, tudták, hogyan kell feltölteni érzelmekkel egy gyereket.» (Winkler, 2016:22.) Követte a mintát, ahogyan őt édesanyja nevelte: «… édesanyámtól az öröm képességét kaptam örökül, ami a legnagyobb ajándék. A mai napig örömökkel veszem magam körül, kudarcokat, keserveket nevetésbe tudok fordítani.» (Winkler, 2016:13.) Ebből született pedagógiájának egyik fontos alappillére: *«Az öröm képessége kifejleszthető, elsajátítható: ez az igazi útravaló tudás az életre egy gyereknek.* … Az örömre meg kell tanítani … a gyerekeket, felnőtteket…, hogy a gondok, problémák közepette is lehet örömben élni.» (Winkler, 2016:13.) Emlékszik arra, amit iskolásként átélt. Sokszor nem értett egyet azzal, ahogyan a mindennapok iskolájában tanítottak és tanítanak ma is, de sokszor azzal sem, amit a szakirodalomban olvasott. Kritikával illette olykor azt is, ahogyan azt «fentről» elvárták. Ebben az időben a politika meghatározóan irányította az oktatás teljes vertikumát. Elvégezve a tanítóképzőt, más iskolát képzelt magának, mint amilyenek a '60-as években voltak. Ezt a budapesti Váli utcában meg is valósította, de kiteljesedni a Kincskereső Iskolában tudott. A hetvenes évek közepén elvégezte az ELTÉ-n a pedagógia szakot. Tanulni, fejlődni akart, talált példaképeket a főiskolai, egyetemi tanárai sorából is. A sajátos légkörű tanítását 1979-ben az «Iskolapélda» című filmből megismerhette a szakma és a nagyközönség is. Igencsak felkavarta a pedagógia langyos vizét. Soha nem tudott receptekben gondolkodni, ez volt az oka annak,

hogy sokszor nem értett egyet a pedagógia nagyjaival sem (pl. Waldorf-pedagógia). A reformpedagógiák előírják a hogyant és a miérteket, a mit tanítsunk is meghatározott, ezt kell követni ma is. Azt vallotta, hogy meg kell figyelni, *meg kell ismerni minden egyes gyermeket*, hozzá, és a történésekhez is igazodva akkor, abban a konkrét esetben/helyzetben kell megtalálni a számára megfelelő megoldást, módszert. «A technikák, receptek helyett elsősorban a tanító spontaneitására van szükség, a gyerekek reakcióit kell figyelnem, olvasnom. A nevelés nem előre szervezett program.» (Winkler, 2016:21.) Sajnos, azt is vallja, hogy «… a pedagógiai módszerem nem írható le, apró lépésekre bontva, nehéz szétválogatni, annyi szál fonódik össze benne.» (Winkler, 2016:19.) (ÉS: kell hozzá Winkler Márta. – *Szerzők*.) Bekapcsolódott számos korabeli kísérletbe is. Közben bátran ütközött más kísérleti tanítási elképzelésekkel. Ezek mind segítették tudatosan kialakított pedagógiájának kikristályosodását.

Funkciójuk alapján is (milyen céllal létesültek és hogyan működnek) *megkülönböztetjük a jelenkori alternatív iskolákat*, amelyek a következő alapfunkciókat látják el:

1. Kompenzációs funkció: jelenleg az alternatív iskolák (bármilyen típusúak is) azért jönnek létre, hogy kompenzálják és jelezzék a többségi oktatás keretein belül észlelhető hiányosságokat. Ha a köznevelési rendszer képes lenne a társadalom sokszínű, oktatást érintő igényeit kielégíteni, nem lenne szükség új alternatív iskolák alapítására.

2. Diverzifikációs funkció: lényege, hogy biztosítsák ezek az iskolák a köznevelés elengedhetetlen pluralitását. Az állami iskolarendszer, bármennyire is differenciált, mégis csak uniformizált. Az egységesség jelei megtalálhatóak főleg a tartalomban, a szervezésben és a minőségben. Ez nem az állami oktatás negatívuma, hiszen a rendszernek a standardokhoz való igazodást kell mutatnia, mivel a népesség meghatározó részének oktatását kell biztosítania. Az alternatív iskolákkal nemcsak a gyerekek és a szülők választási lehetőségei bővülnek, hanem a pedagógusokéi is. Optimális esetben alternatívát nyújtanak a pedagógusoknak is, azáltal, hogy a személyiségükhöz, gyermekszemléletükhöz, világnézetükhöz legközelebb álló iskolát választhatják.

3. Innovációs funkció: pedagógiai szempontból a legfontosabb. Olyan teret alakítanak ki, amelyekben a kísérletezés és az oktatás innovációja megvalósul. Az újítások nagyon különbözőek, függnek az alternatív iskola típusától vagy pedagógiai koncepciójától. Leginkább két dimenziót érintenek: az oktatási folyamat szervezését, illetve az oktatás tartalmának megújítását. (Prucha, 2004:32.)

Winkler Márta iskolája mindhárom funkciót ellátja. Legjelentősebben a pedagógiai szempontból kiemelkedő *innovációs funkció* érvényesül. Számos területen újított, változtatott, hogy olyan legyen az iskolája, amilyent ő jónak tart. Már a tanítóképző főiskola utolsó évében felfigyelt rá a matematika-módszertan tanára, akinek biztatására kísérleti munkába fogott. Ennek célja a helyes szemléltetés kidolgozása volt. Minden gyermek kezébe kerüljenek az eszközök, dolgozhassanak azokkal, ne a tanító mutassa a vizsgálandó tárgyakat. Bekapcsolódott Varga Tamás matematika reformkísérletébe, ennek keretében C. Neményi Eszter matematikatanár vezette tovább, és bejutott a kísérlet báziscsoportjába. A Cukor utcai gimnáziumban rendszeres volt a nemzetközi matematikai vándorgyűlés, ahol nagy létszámú hallgatóság nézhette végig Winkler Márta bemutató óráját zárt láncú tévéberendezés segítségével, ezt mindig hazai és nemzetközi elismerés követette. Kapcsolatba került Dienes Zoltán külföldön élő matematikussal is, aki többször tartott órát Winkler Márta osztályában bekapcsolódva Varga Tamás matematikatanítási kísérletébe. Winkler Márta a minta alapján elkészítette és használta is a matematikus eszközeit. (Dienes-készlet.) Marx György, egyetemi tanár, akadémikus 1972-82 között jelentős szerepet töltött be a természettudománnyal foglalkozó tantárgyak modernizálásában. Felkérte Winkler Mártát is kísérletezésre, amelyben a fizika alapjait kívánta a környezetismeret tantárgy tartalmai közé beemelni.

Az egyediség következménye a *diverzifikációs funkció* érvényesülése. Állami fenntartású, választható iskola, óriási a túljelentkezés, «felvételivel» lehet bekerülni a Kincskeresőbe. Szülővel, gyermekkel is beszélgetnek, a tantestület közösen választja ki a tanulókat. Alternatíva a pedagógusoknak is, nem akárki képes ebben a szellemiségben tanítani. Gondosan kiválogatta és betanította kollégáit, utódjait, jelenleg nyugdíjasként is tanácsadóként segíti iskoláját.

Érvényesül a *kompenzációs funkció* is. Winkler Márta iskolája kompenzálja a többségi iskolák hiányosságait. Különleges figyelemmel fordul a tanulók felé, igyekszik minden egyes tanulót egyéni szükségletei, sajátosságai szerint nevelni, tanítani, fejleszteni. Kidolgozta ennek *kincskeresős* módszereit, eljárásait, titkait. Állandó a tanító-, tanárjelöltek látogatása az iskolában. Feltehető a kérdés: miért nem ilyen minden iskola? Winkler Márta terjeszti pedagógiáját. Készített videós CD-s kiadványt, amelyben konkrét módszertani megoldásokat ad közzé. A legújabb könyvéből is lehet tanulni módszereket, alkalmazható eljárásokat. Már nyugdíjasan is folyamatosan utazik (határon túlra is), előadásokat tart a tanítóknak, a helyi iskola tanulóival tart spontán bemutató órákat, így tanítja pedagógiáját a gyakorlattal összekapcsolva. Ez a tevékenysége is hozzájárul a kompenzációs funkció betöltéséhez.

A modern alternatív iskola jellemzőit így írja le a szakirodalom:

Az alternatív iskolák a gyermek fejlődéslélektani ismeretéből, a róla szerzett pszichológiai-antropológiai tudás felhasználásából kiindulva alkotják meg gyermekképüket. Nevelési céljukat tekintve lehetnek normatív és egyes esetekben értékrelativista, nem részletes érték- és normarendszert kijelölő iskolák, amelyek magatartási normák és értékek közvetítése helyett életszerű körülmények között kívánják tevékenykedtetni, tapasztalatokhoz juttatni a gyermekeket.

Az alternatív pedagógia a nevelési cél megvalósulását az oktatási cél fölé helyezi. A személyiség egészének fejlesztése fontosabb az oktatási tartalmaknál. A gyermek életkorához, fejlettségi szintjéhez igazodó tartalmakat valósít meg. Az önképzés igényére, a permanens tanulásra egyaránt nagy hangsúlyt helyez. Gyakorta divergens gondolkozást kíván, illetve a kritikai érzéket is fejleszti. Felismeri a gyermek játék, mozgás és tevékenység iránti szükségletét, valamint az egyéb humán igényeket. Sokoldalú tapasztalatszerzésre ad lehetőséget, gyakori az iskolán kívüli tapasztalatszerzés.

A módszerek és eszközök a differenciálás segítői. A gyermekek fejlettségének függvényében alkalmaznak változatos módszereket és eszközöket.

Az ellenőrzés, értékelés során igyekeznek figyelembe venni az egész személyiség fejlődését is. A tanuló és a szülő is részt vehet az értékelés folyamatában. Az osztályzást szöveges értékelés válthatja fel.

A szervezeti kereteknél jellemző, hogy a 45 perces órát a rugalmas ütemezés válthatja fel. A frontális munkaforma mellett szívesen és gyakran alkalmaznak páros, csoportos és egyéni munkát.

Az iskolai munka tervezésében jelentős helyet kaphatnak a tanulók is, kívánságaik meghatározott keretek között érvényesülhetnek. Nem a pedagógus a központi szereplő, ő segítő, szervező funkciót tölt be. A tanár-diák kapcsolat közös együttműködésen alapul. A szülőkkel való kapcsolat sokoldalú, aktív együttműködésen alapszik. Általában is különleges figyelmet szánnak az emberi kapcsolatoknak. (Bodonyi, 2012a)

A szakmai jellemzőket mintha Winkler Márta iskolájáról írták volna. Könyvének fejezetcímeiben megjelenik pedagógiájának lényege, egyedisége, sajátosságai:

– *Örömhidat építeni* (pozitív életszemléletre nevelés), – *Receptek helyett egyéni utak* (= differenciálás).

– *Odafordulni*, – *Mintát adni minden mozdulatunkkal* (a

pedagógus különleges szerepe), – *Kincskeresőket nevelni* (az érdeklődés felkeltése, a motiváció jelentősége), – *«A szemeddel figyelj!» (*állandóan figyelve a gyermeket visszacsatolást kapunk a megoldásainkról), – *Titkos jeleink* (a sajátos fegyelmezés).

– *Belenövünk a tanulásba* (fokozatosság, az óvodára építkezve!), – *Benne élni a mesében* (az életkori sajátosságok, igények figyelembe vétele), – *A figyelem iskolázása* (a játék jelentősége, szerepe), – *Anyanyelvünk* (olvasástanítás türelemmel, olvasóvá nevelés!), *Kincseink a szavak* («kulcskompetencia» = az anyanyelvi nevelés jelentősége, felelőssége az alsó tagozatban, beszédfejlesztés, szókincsbővítés), – *Élményalapú fogalmazás* (saját, átélt élmények a témák), – *Élő matematika* (gondolkodásra nevelés, az egyéni utak elfogadása – adaptivitás), – *Az igazi jutalom* (az értékelésről: «ne pazaroljuk el az örömet állandó dicsérettel», a közösség előtt elhangzott dicséret értéke, mindenben van valami jó, a jutalmazás elmaradása a büntetés).

– *Légkört teremteni, ...szelíd nevelés, ... mindent meg lehet beszélni* (a társadalmi, szociális különbségekről) – *Együtt a szülőkkel* (közös ünnepek, kirándulások, színházlátogatás, indiántáborok, stb., rendkívül szoros, mindennapi a szülő – gyermek – tanító kapcsolat), – *Életünk része a zene* («játékkal, valódi figyelemmel, énekkel, versekkel, titkokkal különleges atmoszférát teremteni»).

– *Minden problémára* (különleges bánásmódot igénylő gyermekek) *van megoldás* (a nevelés kérdései, történetek gyermekekről, és arról mi lett belőlük), – *A gyermeki agresszió gyökerei* (meg kell ismerni a gyermeket, családját, körülményeit), – *«Ez még barátságos?»* (fiús nevelési módszerek, konfliktusmegoldások), - *Megcsillantani a rejtett értékeket, – Akik másképpen figyelnek, – Dacolás és lázadás, - Félelmek, szorongások – A válás hatása a gyerekekre.*

– *Szokásrend kialakítása, szabályok, rend, ritmus, mozgás, kikapcsolódás, pihenés, helyesen étkezni, szépen élni, Elszakadni a képernyőtől.*

Két egymásba nyíló tanteremben folyik a tanulás. Az egyikben mobilizálható asztalok és székek vannak, a másikban hatalmas szőnyeg. Itt is van tábla. Ha nincs szükség asztalra, írásra, bármelyik óra itt is megtartható. De, elsősorban a mozgás, a játékos feladatok, a koncentráló képességet fejlesztő mezítlábas gyakorlatok, a dramatizálás, a népi játékok, énekek, furulyázás helye ez. Rugalmas az óravezetés, ha elfáradnak egy komoly tantárgy munkájában, átjönnek ebbe a részbe «kipihenni» a fáradalmakat, vagy kimennek az udvarra. Bárki, bármikor kimehet a mosdóba, a zsebkendőért, tegezik Márta nénit a gyermekek. «Családok» keretében folyik a rendszeres csoportmunka. Speciális az értékelési rendszere. Hangsúlyos a szöveges értékelés, és mindennapi, fontos a gyermekek önértékelése. A tantermeket, az egész iskolát a gyermekek csodálatos munkái díszítik.

Összegzés. ***A modern alternatív iskolák világában három nagy csoportot különböztetünk meg*** a mozgalom önmeghatározása alapján:

1. Altruista: segítő, támogató iskolák. Olyan gyerekek számára jöttek létre, akik különböző okok miatt a többségi iskolákban nem tudnak helytállni.

2. Művészethangsúlyos: az érzelmi intelligencia fejlesztését kiemelten kezelő intézmények.

3. Elit: a «társadalmi elit» sajátos igényeit kifejező speciális szolgáltatásokat kínáló iskolák. Világszerte a felső középréteg fizetőképes keresletére létesülnek. (Bodonyi, 2012b)

Winkler Márta iskoláját, pedagógiáját ebből a szempontból is nehéz meghatározni. ***Altruista***, mert minden osztályba bekerül (külön szempont a felvételinél) olyan gyermek, akiket a többségi iskola nem tűr meg, nem tud velük mit kezdeni. «Felvettem a kínlódó, nehezen haladó gyerekeket is. Ezekben a helyzetekben nevelődtem tanítóvá, és így dolgoztam ki annyiféle megoldást, ahány problémát találtam.» (Winkler, 2016:24.) Találkozhatunk autista, hiperaktív, figyelemzavaros, szorongó, nehéz körülmények között élő, krónikus betegségben szenvedő, speciális szükségletű tanulókkal, is. De nem kizárólag az ő iskolájuk. A többiekkel együtt nevelve kimagasló eredményeket ért el velük. Több problémás gyermekről olvashatunk a könyvében, és megtudhatjuk mi lett belőlük, mire felnőttek. Sikeres életsorsokat ismerhetünk meg. ***Művészethangsúlyos***, mert minden irányban kinyitja tanulóit, és minden irányból bekapcsolja a művészeteket iskolájába, pedagógiájába. Rendkívül színes világban élnek ott a gyermekek. Énekelnek, furulyáznak, zenét hallgatnak, táncolnak, dramatizálnak, festenek, díszleteket, jelmezeket készítenek, mesét illusztrálnak, ápolják a népi hagyományokat, a népmesék, népdalok állandóan köztük vannak. Színházba járnak, szerepelnek ovisoknak, időseknek. A kézműves foglalkozásokon, táborokban fantasztikus tárgyak készülnek. A kreativitásnak szabad tere van az iskolában. ***Elit.*** Igen, a «társadalmi elit», elsősorban a szakma képviselői, szívesen adják Winkler Márta iskolájába a kicsit más, az érzékenyebb, a szorongóbb, a későn érő gyermeküket ebbe a védett közösségbe. Nem döntenek rosszul.

Végül megfogalmazzuk, hogy jó lenne sokszorosítani ezt az iskolát, ezt a pedagógiát. Nem könnyű. De sok pedagógus, elsősorban a tanítók, akarnak Winkler Mártától tanulni. Igyekeznek átvenni ötleteket, módszereket. Winkler Márta fáradhatatlanul, szívesen adja át tapasztalatait. Ír, előadásokat, bemutatókat tart. Az iskola nyitva áll, meg lehet nézni «élőben» is az ott folyó munkát. A szemléletet nehéz alakítani.

Az alternatív iskolák vagy az oktatás innovatív koncepcióinak hatékonysága nehezen «mérhető», sem a hazai sem a külföldi kutatók nem tudták egyértelműen megválaszolni ezt a kérdést. Az előnyök és a hátrányok tekintetében is mind a többségi, mind a hagyományokkal szakító oktatás mellett fel lehet hozni érveket, illetve ellenérveket. Azokat a nézeteket, amelyek szerint az alternativitás, illetve innovatív jelleg automatikusan jobb minőséget jelent, nagyon kritikusan kell értékelni.

Továbbá az is nyitott kérdés, hogy *az alternatív iskolák lehetnek-e a többségi iskolarendszer inspiráló forrásai*. Hiszen hiányzik a megbízható információ/forrás arról, hogy a többségi iskolákban lezajlott változások alternatív iskolákból erednek-e. Mind a többségi, mind az alternatív iskolákat jellemzi a közös döntés, a gyermek döntésének folyamata, az iskola ügyeinek közös irányítása és a saját, főleg a tanuláshoz és a közösségi élethez tartozó ügyek önálló irányítása; mindaz mindig objektív alapon nyugodott és így van ma is. Ezt az alapot a gyermek életének feltételei, a szocializáció sajátosságai jelentik a társadalmon belül. Már a gyermekek is aktívan részt vesznek a technikai eszközök használatában, így képesek önállóan dolgozni a különböző ismeretek forrásaival. A gyerekkort, más hatások érik, amelyek megváltoztatják a gyermekről megszokott antropológiai képet. A családok szétesése, a biológiai és a nem biológiai szülő együttélése a családban, az új kapcsolatok sora jelzi a változásokat. A munkaerőpiac viszonyainak a megváltozása, a gyerekek és a felnőttek együtt töltött szabadidejének csökkenése, a gyerekek fejlődését hátrányosan befolyásoló csábító reklámok sokasága gyarapítja azon tényezőket, amelyek szerepet játszanak a tanulási és a magatartási zavarokkal küszködő gyerekek életében. Mindez az iskolai oktatás módosítását, az oktatási alternatívák szükségességét hozta magával.

Az alternatív iskolák új esélyt jelentenek azon gyerekek számára, akik motiválatlanok, vagy kedvszegettek, vagy tehetségesek, vagy akik öntudatosaknak mutatkoztak, vagy akik nem akarták, hogy tanítsák őket, de tanulni akartak, vagy … és sorolhatnánk tovább az okokat. Ezért fontos, hogy megmaradjon az iskola megváltoztatásának lehetősége, az esély, hogy az iskolát magáénak tudó közösség (gyerekek, szülők, tanárok) együttműködése alapján az iskola megújítható.

Felhasznált irodalom

1. Bodonyi Edit (2012a): Modern alternatív iskolák. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

2. Bodonyi Edit (2012b): Jelenkori modern alternatív iskolák. In: Németh András (szerk.): A Neveléstudományi Doktori Iskola programjai. Tudományos arculat, kutatási eredmények. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
3. Nádasi Mária (1995): Úton a többszólamúság felé. In: Kereszty Zsuzsa, T. Hajabács Ilona /szerk./: Több út. Alternativitás az iskolázás első éveiben. IFA-MKM-BTF, Budapest.
4. Prucha, J. (2004): Alternatívní skoly a inovace ve vzdelávání. Portál, Praha.
5. Winkler Márta (1993): Kinek kaloda, kinek fészek. (1. kiadás) Hunga-Print Kiadó és Nyomda, Budapest.
6. Winkler Márta (2001): Kinek kaloda, kinek fészek. (2. kiadás) SHL Hungary Kft., Budapest.
7. Winkler Márta (2003): Kinek kaloda, kinek fészek. (3. kiadás) Edge 2000 Kft., Budapest.
8. Winkler Márta (2012): Örömmel az iskolában. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Budapest. Video/DVD melléklet: Winkler Márta iskolája; CD melléklet: Örömmel az iskolában. Példatár.
9. Winkler Márta (2016): Örömre nevelni. Savaria University Press, Szombathely.

В статье на основе обобщенных результатов исследования рассматривается суть и особенности альтернативной школы венгерского педагога – Винклер Марты. Отмечается возможность использования передовых идей и положительных достижений в практике системи образования Венгрии.

Ключевые слова: *реформаторская педагогика, современные альтернативные школы, педоцентризм, инновации, развитие умения радости, последовательность, обучение на основе опыта, поиск «сокровищ», красочный детский мир.*

We present Winkler Márta, the first Hungarian experimenting teacher's alternative school and alternative pedagogy on the basis of her latest book and selected point of view from specialized literature. The notions of alternative school and alternative pedagogy are interpreted in different ways in specialized literature, mostly they are defined as deviating from the traditional, standard, and majority schools. There is terminological obscurity in this field. The notion of «alternative school» can be interpreted in different ways depending on the field it is used in. In our research we focus on the pedagogical point of view instead of the educational / school policy and economic ones. Winkler Márta's school and pedagogy is difficult to determine in this respect. It is altruistic, because each class (a separate point of view during entrance) has children other schools do not tolerate or can do nothing with them. We can meet different kinds of children: autistic, hyperactive, anxious, living in difficult conditions, having attention-keeping issues, chronic diseases or special needs. However, it is not only their school. By teaching them together with others she achieved outstanding results. We can read about many problematic children in books, we can get to know what they became when they were adult. We can get acquainted with successful people's life experience. The school is art-oriented, for it develops children's various skills, includes art into its instruction methods and pedagogy. Children live there in a very colourful world. They sing, play the pipe, listen to music, dance, dramatize, paint, make decorations, fancy dresses, illustrate fairy-tales, maintain national traditions, folk-tales, and folk-songs. They go to the theatre, perform for kindergarten kids and for adults. They produce fantastic objects during their handicraft classes and in camps. Creativity is well developed at school. Elite. Yes, «the social elite», first of all representatives of the profession gladly bring their more delicate, anxious, late-bloomer children to Winkler Márta's school with its protective community. They judge well. Alternative schools present a new chance for those children who lack motivation, are talented, self-confident, did not want to be taught, but wanted to study, or ..., etc. That is why it is important to keep the school unchanged, the possibility to reform it by cooperating with children, parents and teachers who consider this school their own.

Key words: *reformed pedagogy and modern alternative schools, child-oriented approach, innovation, to teach gladness, gradation, experience-based study, looking for treasures, children's world.*

УДК 002.2:93

Lalak Natalia Volodymyrivna,
candidate of pedagogical sciences,
Movchan Kateryna Mykolaivna,
principal of Muckachevo state university library.

PRINTED AND ELECTRONIC BOOKS: HISTORICAL ASPECT

A brief historic survey of the printed and electronic book creation has been carried out in the article, a disputable question according to the role of a traditional book and electronic resources in the information epoch has been raised, separate aspects of printed and electronic information resources coexisting and cooperation have been disclosed.

Key words: *reading culture, a printed book, information technology, an electronic book, Ukrainian book popularization.*

Setting of the problem. Reading - is, above all, the process of thinking. In the words of Denis Diderot: «People no longer think, when cease to read» [4, p. 33]. Unfortunately, young people read little. This is a global problem of society. A society which does not read books lose reading skills - a slow, calm mental work and reflection. The current situation is characterized as a systemic crisis of reading culture. We are dealing with a generation that grew up on the visual culture: TV, PC and mobile phones. Flat text of the book is seen as two-dimensional design, from which the information about the surrounding world should be decoded - three-dimensional space. Television is perceived easier than intellectual difficulty of reading. But television never replaces reading.

At a time when information technology has created significant competition to printed publications, the problem of interaction between traditional books and information resources and communication technologies has appeared, an acute problem of popularization of Ukrainian books has arisen too.

Purpose of the article. To create a brief historical overview of printed and electronic books, to pay attention to the interaction between printed and electronic information sources in the context of today.

Research results. Logic of our study demands to find out the essence of the concept of «book». In the dictionary we find that this definition is interpreted as «stitched in one frame piece of paper with some records», «publication of a stitched sheets of printed material, a set of written, printed, illustrative or blank sheets, made of paper, parchment or other material, usually fastened with one hand» [4, p. 33]. The book - one of the greatest wonders created by man. Ever since people learned to write all their experience and knowledge are recorded in the pages of books. Books reveal the world, make it possible to dive into the past and look to the future.

We have performed a retrospective analysis of the history of books

Book-tiles. These books were found in ancient assyriyski city of Nineveh. The writer drew his signs on the soft clay tile in a

triangular pointed stick- then a potter lighted the tile. Tiles had numbers as pages and each tile was given a name.

The book-ribbons. Why did Egyptians books look like ribbons? Because the rush when was bent, could be broken, and the ribbon could be folded into a tube. They were a hundred steps to the tape length. The lines were written not along the strips, but in many columns. This book could not be hidden in a pocket. They were worn in boxes.

Book of wax. Wax booklets were invented in the times of the ancient Romans. They were as follows: multiple-plate information, neatly carved inside and stitched by cords through the holes that had been done in two corners of the timber. Square notch of each timber was filled with wax. They wrote in steel stick called styl. Each student had such a timber attached to their waist.

Book of leather. In books of wax and papyrus, parchment was the opponent. It could be cut, bent, bound of the book. Single sheets were sewn and had a look of a book. They were very heavy. They were chained by iron chains to the stakes, so no one could steal them.

Birch bark book. Birch bark books emerged in Russia in the eleventh century. For their production birch bark was used, it was boiled, the inner layer of bark was scraped, and then it was cut around the edges, giving the correct form. After such processing, elm become elastic and soft. Before the invention of the first layer printed books were copied manually, this affected their cost and speed of manufacture.

Since the emergence of Sumerian clay plates mankind improved printing technology, trying to fit as much information as possible and smaller volume. With the advent of high technology a notion of «an e-book» has been represented, respectively, in electronic format. At this stage of life we enjoy books in this format. Indeed, these books are very convenient: a small device the size of an ordinary book connected to the Internet - and you can read anything in any place in the world and at any time. Although the first examples of electronic books have ceased to be something fantastic, talking about their mass distribution is too early. However, it should be determined that the following inventions are the future of mankind.

The idea of creating electronic books has been in the air for a long time. In fact, the history of the invention of the book in this format dates back to 1945. This time futurist Vanara Bush first spoke of personal devices that would make it possible to store, process and transmit information, records, reports and more.

The next step in the invention of electronic aids was the creation in 1968 by Ted Nelson a hypertext, the cornerstone WorldWideWeb hypertext and the main storage format texts as the Internet and all modern electronic books. Also in 1968 a student Alan Kay developed a draft DynaBook - portable, interactive computer that served as the book [2, p. 27].

Electronic books are not only produced for the World Wide Web. More and more common, they become free to be seld to readers. Interestingly, the world famous US company Amazon, which sells such books, cites evidence that in recent years the number of sold copies of e-books has exceeded the number of publications [1].

At a time when information technology has created significant competition to printed publications, the problem of interaction between the traditional book and means of information and communication technologies has appeared. A question of using some form of implementation of information dissemination in the education effects educational, scientific and research processes, the status of information resource - publication or electronic version. The writings of scholars engaged in the study of the problem, find some pessimistic views on the paper edition. In particular, the price of the book is formed to a greater extent due to the prices for the materials, cost per print, share and transport rental for the premises. Also, paper edition has problems with portability, size and weight of these publications do not allow them to be constant companions. There is also the problem of availability, desired book is not always possible to find in the nearest bookstore, as there are limited edition and limited area for distribution. And in many cases, the format of the book does not match the information you want to convey.

In this case, electronic publications have substantially greater benefits. Electronic publication is not made of a certain material and information is available in pure form and therefore pricing is based on intellectual property and capabilities of the buyer. Of course, some infusion of funds needed, mainly in hardware, but in modern society is the presence of a computer for urban residents de facto standard, without which many of today's public facilities will not be available, and the assured development of software with free license enables without cost-effective use of software necessary to create electronic editions. You can identify many other benefits on the use of e-books, but for computer fans like a bolt from the blue voiced words of Bill Gates: «If I have to read three or four pages of text, I read and print them on paper» [2, p. 119]. It is worth noting the following: a speed which would not stepped scientific and technical progress, virtual libraries, e-books had not completely destroy the traditional reasons of practical, psychological and finally spiritual properties. Today virtually ceased the debate on the future of the book. Peacefully coexist paper and electronic books.

With the fate of the book - written culture product – is closely related to the fate of national culture. Today, people involved in the national culture through books, and its cultural level as before, are measured by the number of books read. This criterion is certainly not the only, but decisive.

Popularization of Ukrainian books certainly contribute to large-scale events, such as book fairs, which are held regularly in our country. Mainly: in Lviv – «The Forum of Editors», in Kyiv - «The World of Books», « The Garden of Books», in Odesa – « The Wave of the Black Sea», in Uzhhorod – «Books' Mykolaj», regional festivals of the press and books. A wider range of citizens should be informed about these events by means of mass media. In public libraries, there is a system of Ukrainian books popularization completed together with the editors.These are book exhibitions, presentations, meetings with the editors, writers. To such publications we refer the catalogue «The Book of Trascarpathia» that informs about the production of the local publishing (Transcarpathian OUNB, published since 2003).

Conclusions and further research perspectives. Thus, much can be said about the interaction of printed and electronic books, but it is unavoidable The further coexisting and interaction of printed and electronic information resources is applied according to the rules dialectics, as usual in the development of mankind cooperate traditional and innovative forms, means, approaches and etc. The perspectives of the further research can be based on the disclosing of separate aspects of usage by higher educational establishments of information resources by means of traditional and electronic devices.

The list of the literature used

1 M. Senchenko The bookish case of Ukraine: retrospective and perspective // Visn. Bookish chamber. – 2006. -№9. P. 3-12.

2. Ya.Ye. Soshynska Printed and electronic resources: the level of the users preference / Ya.Ye. Soshynska // Scientific works of the State scientific and pedagogic library of Ukraine named after V.O. Suhomlynskyj. Edition 2. Ukrainian information resource on questions of psychological and pedagogical science and education: modern state and the ways of development. – K., 2010. – P. 118-121.

3. Ya. Shrajberg Libraries in the conditions of legal and technological evolution of public development processes / Yakiv Shrajberg // High school. – 2008. – № 10. – P. 33-47.

4.T.O. Yaroshenko Library, librarians and the users of library in the epoch Veb.2: challenges of the time / Tetjana Yaroshenko //

Librarian planet. – 2011. – № 1. – P. 17-21.

В статье проведен краткий исторический экскурс создания печатной и электронной книги, поднят дискуссионный вопрос о роли традиционной книги и электронных ресурсов в эпоху информатизации, раскрыты отдельные аспекты сосуществования и взаимодействия печатных и электронных источников информации.

***Ключевые слова**: читательская культура, печатная книга, информационные технологии, электронная книга, популяризация украинской книги.*

У статті проведено короткий історичний екскурс створення друкованої та електронної книги, піднято дискусійне питання щодо ролі традиційної книги та електронних ресурсів в епоху інформатизації, розкрито окремі аспекти співіснування та взаємодії друкованих і електронних джерел інформації. Зазначено, що сучасна ситуація характеризується як системна криза читацької культури, тому постає гостра проблема популяризації української книги. Авторами закцентовано увагу на ефективності проведення різних масштабних заходів в Україні. Зокрема, це: книжкові ярмарки, регіональні фестивалі преси та книги, книжкові виставки, презентації, зустрічі з видавцями, авторами, творцями книжок.

***Ключові слова:** читацька культура, друкована книга, інформаційні технології, електронна книга, популяризація української книги.*

UDC 786.2.08:087.5

Csoóri Zsófia (Chovriy Sofiya),
egyetemi tanár,
Munkácsi Állami Egyetem (Ukrajna)

PJOTR CSAJKOVSZKIJ GYERMEKALBUM – A LÍRAI ZONGORACIKLUS LÉTREJÖTTÉNEK ÁTTEKINTÉSE

A cikkben a kutatás tárgyát képezi P. Csajkovszkij Gyermekalbum lírai zongoraciklus létrejöttének áttekintése.

A gyermekkor témájának felbukkanása P. Csajkovszkij munkásságában mindig egzisztenciális kérdés megoldásaként jelentkezett. Mind a Gyermekalbum, mind a legtragikusabb hangvételű Hatodik szimfónia, legkedvesebb unokaöccsének, Vologya Davidovnak ajánlott. A ciklusban nyilvánvaló az esztétikai oktatás eszméje, a zeneszerző törekvése, hogy elindítsa az ifjút azon az úton, amely a zene megértéséhez és szeretetéhez vezet. Mind R. Schumann Ifjúsági albuma, mind P. Csajkovszkij Gyermekalbum című alkotása zenei ábécé, mely ismerteti az európai romantika nyelvezetét, ugyanakkor az orosz kultúra jellegzetességét.

***Kulcsszavak:** Gyermekalbum, P. Csajkovszkij, zongoraciklus.*

Bevezetés. Pjotr Iljics Csajkovszkij (1840-1893) – világszerte a legnépszerűbb orosz zeneszerző. A szubjektív líra mestere, aki az életet nem a történelem, társadalom és morál, hanem a lélek legbensőbb érzelmein és konfliktusain keresztül szemlélte. Az európai zene nagy hagyományait teljes természetességgel fogadta el, használta fel és elegyítette a szlávos-oroszos dallamossággal; klasszicizáló hajlama révén az egyik első neoklasszicista zeneszerző.

Csajkovszkij munkássága népszerű, közismert, óriási hatással bír az orosz és más népek zenéjének fejlődésére.

A tanulmány célkitűzései. A kutatás tárgyát képezi P. Csajkovszkij Gyermekalbum lírai zongoraciklus létrejöttének áttekintése.

Eredmények. Pjotr Csajkovszkij szerette a festői szépségű Ukrajnát, annak fehér sárkunyhóit, életvidám népét, harsány dalait.

A zeneszerző gyakran látogatta szeretett húgát Alekszandra Iljinicsnát[1], aki férjével és gyermekeivel az ukrajnai Kamenka[2] nevű birtokán lakott. Alkotó ereje teljében érezte magát és óriási munkakedvvel rendelkezett a tölgyfaliget és a sziklás folyópart ölelésében. Kamenkában írta a *Második szimfóniát* (1872, új kiadás 1880), melynek dallamvilágát átitatják az ukrán népdalok. Kamenkában kezdte el írni a *Gyermekalbum*[3] zongoradarabjait.

1878 tavaszán Csajkovszkij visszatért külföldi utazásaiból Oroszországba. Nyáron szívesen pihent szerettei körében, falun.

«Az itteni élet gyönyörűsége – írta a zeneszerző –, a Kamenka faluban élő Davidov család mély erkölcsösségében nyilvánul meg. A családfő, az idős hölgy Alekszandra Ivanovna[4], az egyetlen életben maradt dekabrista feleség, aki követte férjét Szibériába… Én erősen kötődöm ehhez a tiszteletreméltó személyhez… Minden nap nagyszerű emberek közelében lenni roppant kellemes…»[5]

Kamenkában minden készen állt a zeneszerző fogadására. «Én egy nagyon takaros kis házban fogok lakni, ahonnan kilátás nyílik a falura és a távolban kanyargó folyóra – írta levelében Pjotr Csajkovszkij. – A kertben illatos lednek és rezeda nő, ami két hónap múlva virítani fog és illatával eláraszt mindent. A házam kényelmes, komfortos. Még hangszert is szereztek, és elhelyezték a hálószoba mellett. Itt nagyszerű lesz zenével foglalkozni.»[6]

Kamenkában valóban jó volt dolgozni és pihenni. Pjotr Iljics minden szabadidejét a fiatalok és gyermekek – unokaöccsök és unokahúgok – társaságában töltötte. Nagyon szerette a gyermekeket. «Virágok, zene és gyermekek – mondogatta gyakran a zeneszerző –, ezek az élet díszei.»

Pjotr Iljics szerette hallgatni, hogyan foglalkoznak a gyermekek (Heten voltak. – *Szerző.*) a zenével. Különösen komolyan viszonyult a zenei gyakorlatokhoz a hétéves Vologya Davidov[7] vagy egyszerűen Bob – Csajkovszkij kedvence. A zeneszerző őt «az emberi nem elragadó példányának» nevezte. «Bobik elragadó alakjához, amikor játszik, a kottát nézi és számol, teljes szimfóniát lehet írni»[8] – írta Csajkovszkij. A kis Bobot hallgatva Pjotr Iljics nem egyszer arra gondolt, hogy a gyermekek számára nincs is olyan sok alkotás…

1878. április 30-án levelében barátnőjének, Nagyezsda von Mecknek ezt írta: «Holnap hozzákezdek egy miniatűr zenedarab-gyűjteményhez gyermekek számára. Már régen foglalkoztat az a kérdés, hogy a lehetőségekhez képest gazdagítani kellene a gyermek zeneirodalmat, ami nem is oly gazdag. Sok kis zenedarabot szeretnék írni, mely könnyed és vonzó a gyermekek számára, mint Schumann-nál.»[9]

1878. május 4-re a *Gyermekalbum* 24 darabjának zongoravázlata elkészült, s ugyanebben az évben ki is nyomtatták. Csajkovszkij levelében megígérte Bob apjának, Lev Vasziljevics Davidovnak[10], hogy mihamarabb elküldi Kamenkába a kottát, és ezeket a gondolatokat mellékelte: «Mondd meg Bobiknak, hogy a kották képekkel vannak nyomtatva, s hogy ezt a zenét Petya bácsi szerezte, s hogy rá van írva: *Vologya Davidovnak ajánlva*. Ő még butácska, biztosan nem érti, mit jelent az "ajánlás" szó!»[11]

A *Gyermekalbum* – a gyermekjátékok, táncok, különböző érzelmek tarka világa. A szerző felnőtt szemmel vizsgálja a gyermeki lelket, emlékezik arra, ami saját gyermekkorában érdekes és fontos volt. Csakhogy nem a képek, hanem a zene foglalja el az «albumban» a legfontosabb helyet. A zene kifejez, illusztrál, közvetít.

A zongoradarabok alapján könnyű elképzelni, milyen körülmények között éltek az akkori gyermekek, hogyan töltötték idejüket, milyen élmények maradtak meg emlékezetükben.

Az *Album* első oldala – *Reggeli ima*; ennek a zongoradarabnak komoly, világos a hangulata, nyugodt, elgondolkodtató jellegű.

Egy olyan gyermek jelenik meg képzeletünkben, aki már reggel elhatározza, hogy egész nap szófogadó lesz. Kicsi szíve tele van szeretettel a környezetében lévők iránt, ajkai csendben mondják az imát. A zene nyugodtan, egyenletesen hangzik, a végét egy helyeslő,

világos dúr akkord zárja.

A *Téli reggel* zenéje nyugtalan, lendületes. A gyermek aggodalma tükröződik benne, aki az ablakon át figyeli a hóvihart, a rideg téli tájat. Rövid motívumok, egyes hangok vagy hangzatok dinamikai kiemelése, nyugtalan intonáció kelti a várakozás érzését valami ismeretlen iránt.

A zenedarab a háromtagúság formájában íródott. Az első és harmadik tételek zenéje izgatott jellegű. A gyors tempójú ereszkedő szekundok egymásutánjai azt az érzést keltik, hogy «tombol a hóvihar, üvölt a szél, kergeti a felhőket az alacsony égen». A zenemű középső tétele még feszültebbé válik: kitartóan ismétlődnek a hangsúlyos hangok, megjelenik a pontozott ritmus. A gyors tempó és molljelleg a természetről alkotott képet még komorabbá teszi. A zongoradarab váratlanul fejeződik be, lehalkul, mint ahogy a hóvihar ül el hirtelen.

Jelentős helyet foglalnak el a *Gyermekalbum* alkotásai között a gyermekjátékok. Fiús játékok: *Lovacskázás*, *Játékkatonák indulója*.

Mivel foglalkozhatnak a fiúk egy ilyen borongós, barátságtalan téli reggelen? Természetesen a kedvenc «lovacskázással». A zenedarab vidám, ragyogó scherzo, hevesen gyerekes, ostinato ritmussal. Gyors tempó, éles staccato, egyenletes ritmus érzékelteti a falovon lovacskázó kisfiúk futását. A dallam vonalának felfelé és utána lefelé mozgása adja a jellemek dinamikáját.Hirtelen mindenki azt képzeli, hogy ez nem játékos csata, hanem valódi, ahol paripákon száguldoznak lobogók alatt, katonai egyenruhában, karddal a kézben repülnek az ellenségre. A második tételben a zene halk, izgatott. A moll- az első tétel dúrjellege után aggodalmat sugároz, hiszen a valódi csatában el is lehet esni! A kisfiúk hosszú ideig nem bánkódhatnak! Újra vidáman ügetnek egymást üldözve.

Hirtelen megjelenik a mama. A játszadozó gyerekek valamin összevesztek, s őket csak a jóságos *Mama* tudja kibékíteni. A darab zenéje dallamos, szép; a melódia simogató lejtése megnyugtató, magyarázó. Biztosan ilyen volt Pjotr Iljics édesanyja; ezért hordozta egész életén át a szívében az emlékét.

Az édesanya alakját a zongoradarabban a felső szólam kedves, világos, gyönyörű melódiája és a dallamos alsó szólam ábrázolja. Ő lassan, nyugodtan mozog, szinte halljuk, hogy beszéli rá a fiúkat a kibékülésre. A molljelleg megjelenése a második tételben a mama szomorúságát fejezi ki a fiúk szófogadatlansága miatt. A béke helyreállt, a mama távozik.

A kibékülést követően a fiúk fakatonáikkal játszanak. Kirakják őket a dobozból, felsorakoztatják, és díszszemlét tartanak. Felhangzik a *Játékkatonák indulója*. Elől mennek a dobosok, akiknek dobpergésére menetelnek a katonák. Egész idő alatt hallani a dobpergést, a balkéz játékaként. A dobosok mögött mennek a lovasok, mögöttük a katonák. A hangulat emelkedett, jó kedélyű. Világos, életvidám dúrjelleg, pontozott ritmus ábrázolja a bátor, vitéz katonákat. Jelentkezik az izgatott, sejtelmes, kissé ijesztő intonáció, a D-dúrról az a-mollra váltás által, ábrázolja a közeli csata képét. De a bátor katonák semmitől sem félnek. A katonák mindenképpen győzni fognak, ezért önbizalommal menetelnek tovább.

Ugyanakkor a gyerekszobában a kislányok élete folyik. Ők természetesen babáznak.

A beteg baba. Beteg lett a kislány régi, de legkedvesebb babája. A dallam egyenletes negyedértékű hangokkal halad, szünetekkel megszakítva. Halljuk a baba nehéz légzését. A szünetek érzékeltetik a szaggatott légzést. A dallam az alsó szólamba tér át, hogy jobban kifejezze azt, mennyire komolyan beteg a baba. De a baba harcol a betegséggel. A melódia felszökik a gyógyulás reményében, de aztán szomorúan ereszkedik. A baba haldoklik.

Lehetetlen leírni a bánatot, amit a baba halála okozott. A kislány elhatározza, hogy babatemetést rendez (*A baba temetése*). Egyenletesen és ünnepélyesen hangzik a gyászzene. Bánatos csendben vonulnak a baba temetésén résztvevő gyerekek. A kislányok szemében könny csillog, hiszen mindannyian szerették ezt a babát.

A lassú, szigorú dallam, pontozott ritmus a gyermeki bánat képét ábrázolja. A második tétel közepén következik be a darab kulminációja – a gyermekek a szép dobozt a babával a földbe teszik, elhantolják. Ezután ugyanolyan lassan, a történtektől megtörve, hazatérnek.

Otthon a nagyszobában megnyikordult a zongora fedele. A mama szeret zongorázni. Mosolyog a gyerekekre, felajánlja, hogy szórakozzanak együtt. És felhangzik a csillogó, életvidám *Keringő*. A zenei hangsúlyok eltolódása máskülönben hangsúlytalan ütemrészekre, a dallam ugrásokkal való haladása fel és le, gyors tempó, pontozott ritmus a táncolók hullámzását érzékelteti. A második tételben a melódia kissé vicces, suta jellegűvé válik. Az említett hangsúlyok gyakorisága azt ábrázolja, hogy próbálkoznak a kicsik lépést tartani a keringőben az idősebbekkel. Újra felhangzik a keringő első tétele, a zene könnyed, gondtalan jelleget ölt.

A keringő után mindenki ajándékot kap. Micsoda meglepetés: a régi baba helyett a mama új babát (*Az új baba*) szépet, nagyot ajándékoz a kislánynak. Örömében a kislány édesanyja nyakába ugrik, csókolja őt, azután a babával együtt forog a keringő dallamára. A kislány örömét a felszökkenő melódia és szaggatott, remegő zenekíséret ábrázolja. A második tétel dallamának rövid frázisai érzékeltetik a kislány örömkiáltását: «Az én babám! De boldog vagyok!» A zene a gyermek ajándék okozta örömét fejezi ki.

A gyermektáncok a büszke és ünnepélyes *Mazurkával*[12] fejeződnek be. A mazurka ritmusa szabályos és éles. A kis táncosok igyekeznek minden tánclépést könnyed eleganciával betartani. A mazurkára jellemző hatásos sarokkopogást érzékelteti a dallam ritmusa. A rövid motívumok szárnyalása a magas hangok felé a tánc büszke jellegét hangsúlyozza.

A mazurka közepe ábrándos – a kislányok szólót táncolnak. Mozdulataik nyugalmat, lágyságot sugároznak, a dallam egyenletes, nem olyan kiélezett, mint az első részben. Újra felhangzik a méltóságteljes dallam, amely az első tételre emlékeztet.

A gyermekek nemcsak játszanak és táncolnak, hanem a parasztok mindennapi életét is megfigyelik, ezt három zongoradarab ábrázolja.

A leányok éneklik az *Orosz dalt*. Témája ennek a közismert orosz népdal: «Голова ль ты, моя головушка». (Fejem, az én fejecském. – *Szerző.*) A dallam rövid, vidám, egyszerű motívumokból áll. Olyan észrevétlenül folynak át egymásba a motívumok, mint ahogy a népi körtánc kanyarog a folyóparti nyírfák körül, ahogy a folyó ezüstös csillogással kék szalagként fut a selymes partok között.

A zongoradarab többszólamúsága érzékelteti a leánykórus hangzását s azok táncát. Halljuk, ahogy a rövid, tüzes, vidám dallamok egyik szólamból a másikba mennek át, világosan érzékeljük a hangok melegségét.

És íme a *Harmonikázó muzsik*. Ez a zenedarab különösen jellegzetes. Mintha a muzsik kelletlenül, lassan kezdene harmonikázni. Csak egy motívumot ismer, s azt a végtelenségig ismételi. A dallam itt sehova sem fejlődik, s ebben rejlik a zongoradarab művészi igazsága. A darab a legfontosabb harmónia sokszori ismétlésével fejeződik be, ábrázolva a muzsik kitartó játékát.

És felhangzik a lelkesítő *Orosz tánc* (*Kamarinszkaja*), mely vidám, kihívó néptánc, melyet balalajka[13] kísér. A balalajka jellegzetes hangzását a zongoradarabban a staccato ábrázolja.

Vidáman, könnyedén táncolják a parasztlányok az orosz néptáncot fehér kendőcskéjükkel integetve, cipősarkukkal kopogva. A második tételben felhangzik a harmonika. A férfiak a körbe lépnek. Büszkén, magabiztosan táncolnak egymással. De a vidám balalajka megszakítja a komoly harmonikát, s a táncosok tovább ropják a *Kamarinszkajat*.

Az akkori fiatalság kedvenc tánca a *Polka*[14]. A Kamenkába tartózkodó «Petya bácsi» biztosan esténként gyakran játszotta ezt a zenét, a rokonság pedig szívesen táncolt rá. A polka zenéje könnyed, heves. A dallamban a második ütemrészre eső előke érzékelteti a táncra jellemző mozgást, és a staccato a kíséretben a dobbantásokat.

Miután megismerkedtünk a táncokkal és az orosz parasztok életmódjával, újra a gyerekszobában vagyunk, ahol a gyermekek nagy érdeklődéssel figyelik a távoli országokról szóló elbeszéléseket.

Olaszországot az *Olasz dalocska* mutatja be. Csajkovszkij levelében N. F. von Mekkhez elmeséli, hogy Firenzében este az utcán hallott énekelni egy 10 vagy 11 éves kisfiút gitár kíséretében a tömeg

közepén. «Csodálatos telt hangon énekelt, olyan kiforrottan, olyan melegséggel, ami a valódi művészeknél is ritkán fordul elő… Gyönyörű volt.»[15] A dallam kellemes hangulatot kelt.

Franciaország. Melankolikus, kedves, nosztalgiázó *Régi francia dalocska* hangzik. Az első tétel nyugodt dallama, a második tétel izgatottsága, majd visszatérés az első tétel nyugalmához – mindez az emlékképek szomorúságát sugallja.

Az ismerkedés Németországgal folytatódik. Felhangzik a *Német dalocska*, melynek a melódiája vidám, szökellő. A tiroli dalok hangzása felfedezhető benne, a ritmus pedig az Ausztriában népszerű régi táncot, a ländlert[16] idézi.

És íme az olasz tengerparti csodálatos Nápolyról szól az elbeszélés. *Nápolyi dalocska* – a nyüzsgő nápolyi tereket idézi. Kisfiúk lézengnek, a halászok friss halat árulnak, a kofák különböző hangokon kínálják árujukat: zöldséget, gyümölcsöt. A ruhák sokfélesége, az élénk színek kavalkádja kavarog Olaszország napja alatt. Milyen csodálatos a tenger – hol sötétkék, hol smaragd, hol ezüstös. Vígak, életvidámak a nápolyiak, ezért énekelnek olyan sokat.

Megjelenik egy táncosnő egy gitáros kíséretében, s természetesen a nép tüzes nápolyi táncot kíván látni – a zongoradarab harmadik tételében ez hangzik fel. A gitáros a húrok közé csap, s hihetetlen gyorsasággal, óriási temperamentummal táncba kezd a táncosnő. A felfelé szárnyaló dallam váratlanul megszakad.

Befejeződik a távoli tájakról szóló elbeszélés. A gyerekeknek ideje nyugovóra térni. De ki alszik el a dajka meséje nélkül (*A dajka mesél*)? Lassan, halkan szövi meséjét a dadus. A gyermekek képzeletében megelevenednek a fantasztikus hősök. Mindenki izgatott, a lelkekbe félelem lopakodik. Viszont a mese olyan érdekes, hogy mozdulatlanul hallgatják. A mese végén a jó győzedelmeskedik a rossz felett. A mesehősök lassanként eltűnnek és megjön az álom.

De nem minden fantasztikus hős tűnt el. A dajka meséje által megidézett *Baba Yaga* (*A vasorrú bába*) nem távozik a gyermekek álmából. A ridegséget árasztó staccato hangzása kelti a gonoszság, rútság érzését, ami az elvetemült boszorkányokra illik. A vasorrú bába jellemzésére Csajkovszkij a tritonust alkalmazza, felhasználva annak kellemetlen, gonosz hangzását, s ugyanakkor fantasztikus sokszínűségét.

A félelmetes álmot az édesanya szakítja meg, aki mindig gyermekei mellett van. Megnyugtatja őket és a gyönyörűséges Hercegről kezd mesélni (*Édes álmodozás*). Hangjának lágysága körülvesz, valami szépet, jót, csodálatosat tapasztalsz, a túláradó szeretettől akaratlanul könny tolódik szemedbe. Ennek a miniatűrnek a zenéje roppant kifejező, az érzelmeket felnőtt komolysággal, emelkedettséggel fogalmazza meg. A románcra[17] hasonlít ez a darab. A dallam lírai, szeretettel átitatott jellegű.

Az érzelmek kifejezésére a zeneszerző a melódia csapongását, a pontozott ritmust, a dallam szárnyalásának széles hangterjedelmét alkalmazza. A mű középső tételében a dallam a zongora alsó regiszterében hangzik, énekhangot idézve («a Herceg szerelmi vallomása»). A dinamika az érzelmek kifejezésére szolgál. A kíséret lüktető, a dallamban kifejezett érzés kiemelése érdekében.

Reggel a gyermekeket *Pacsirtadal* ébreszti. A kis madár a tavasz himnuszát zengi. Magasan szárnyal a pacsirta, de éneke messze hangzik. A lélek boldog, gondtalan, egy csodálatos nap kezdődik.

A magas regiszter, amelyben a *Pacsirtadal* elhangzik, magasba röpíti a hallgatót, oda, ahol a madárka szárnyal. A zeneszerző a pacsirta hangját triolával és előkével érzékelteti. A zongoradarab könnyed előkékkel fejeződik be, amik a pacsirta énekét imitálják. A *Pacsirtadal* utánozhatatlanul gyönyörű díszítésű dallam – egyike a legszebben megfogalmazott műveknek, mely a természet ébredését ábrázolja.

A pacsirta dalát hallgatva a zeneszerzőnek Olaszország jut eszébe: a kintorna hangja, az utcai énekesek dalolása. Az olasz dal lett *A kintornás* című zongoradarab dallama. Ez keringő. A dallam első tétele nyugodt, lassú; a második tételben a dallam és kísérete átkerül a jobb kézbe, a bal kéz kitartott basszusa hangjára megjelenik az egyhangú «mechanikus» negyedek mozgása. A dallam unalmassá válik, a kintornás énekét kísérő kintorna mechanikus kísérete miatt.

Az *Albumot* a *Templomban* című zongoradarab zárja, amit Pjotr Iljics egy régi kolostor meglátogatásának hatására írt. Hatott rá az egyházi kórus szigorú, harmonikus éneklése.

A korál – egy- vagy többszólamú kórusének. Az ősi korál emelkedett jellegű zene nehézkes ritmussal. A Csajkovszkij által szerzett korál a régi imák éneklését idézi. A zene szomorúan, szigorúan, összpontosítva hangzik.

A zene többnyire egy regiszterben (középső) hangzik és csak halkan. Nagyon visszafogott, komor. Csak a végén, a felső regiszternek megjelenésével kezd élénkülni a kórus hangzása. Itt úgy halljuk, mintha a kórusban gyermekhangok lennének. Az előző regiszterbe való fokozatos átmenete az énekhangoknak a basszus hangzásán történik, amely csendesen, mérsékelten ismétlődik. A zeneszerző megjegyzése *perdendosi* (elhalkítva) a fokozatos halkulást ajánlja.

Nehéz szívvel zárja be az ember a *Gyermekalbumot,* nem könnyű elválni ettől a csodálatos költői világtól, melybe a világhírű zeneszerző vitt el, aki mind a nagy alkotások, mind a kis zenedarabok nagy művésze volt.

Összegzés. A kutatásoknak megfelelően úgy tekintünk P. Csajkovszkij *Gyermekalbumára,* mint 24 preludium zongoraciklusára. Erről nemcsak az alkotások mennyisége, hanem azok műfaji és kompozíciós jegyei is tanúskodnak. Csajkovszkij a gyermeki világhoz fordulva sem adja fel művészetének alapelveit, nem kevésbé igényes magával szemben, nem könnyíti tudatosan a művek tartalmát. Szereti a gyermekeket, ismeri a pszichológiájukat, ízlésüket és igényüket, de nem korlátozódik a hagyományos baba- és játékábrázolással. Mind a felnőttek számára írt alkotásokban, mind a *Gyermekalbum*ban az élet sokszínűségének bemutatására törekszik, nem leplezve annak nehézségeit, viszont igyekszik kiemelni az élet szépségeit is. Csajkovszkij *Gyermekalbum* zenedarabjaiban érezhető az a gyermekattitűd, amelyet humánusnak, gyermekközpontúnak nevezhetünk. P. Csajkovszkij *Gyermekalbuma* R. Schumann, E. Grieg, C. Debussy és más klasszikus zeneszerzők közismert darabjaival együtt a gyermekek számára szerzett világhírű alkotás.

Jegyzetek

1. Davidova, Alekszandra Iljinicsná (1842-1891), Pjotr Iljics Csajkovszkij húga.

2. Kamenka: Csajkovszkij húgának, Alekszandrának Kijev melletti birtoka, ahol a zeneszerző gyakran időzött nyugodt családi környezetben (1865, 1869, 1871, 1872, 1873, 1876, 1877, 1878, 1879, 1880, 1881, 1882, 1883, 1884, 1885, 1888, 1889, 1890, 1891, 1893).

Pjotr Csajkovszkij Alekszandra fiát, Vologya Davidovot tette meg teljes örökséül.

3. *Gyermekalbum*. 24 zongoradarab. Op. 39. 1878.

Reggeli ima (G-dúr)
Téli reggel (h-moll)
Mama (G-dúr)
Lovacskázás (D-dúr)
Játékkatonák (D-dúr)
Az új baba (B-dúr)
A beteg baba (g-moll)
A baba temetése (c-moll)
Keringő (Esz-dúr)
Polka (B-dúr)
Mazurka (d-moll)
Orosz dal (F-dúr)
Harmonikázó muzsik (B-dúr)
Orosz tánc (Kamarinszkaja) (D-dúr)
Olasz dalocska (D-dúr)
Régi francia dalocska (g-moll)
Német dalocska (Esz-dúr)
Nápolyi dalocska (Esz-dúr)
A dajka mesél (C-dúr)
A vasorrú bába (Baba Yaga) (e-moll)
Édes álmodozás (C-dúr)
Pacsirtadal (G-dúr)
Templomban (e-moll)
A kintornás (G-dúr)

A zongoradarabok sorrendje a kiadás során megváltozott.

1878 nyarán Kamenkában a vázlatok készültek el (május 4-én) végleges formába július közepére öntötte a szerző.

Csajkovszkij július 29-én a *Gyermekalbum* kéziratát, a többi alkotással együtt P. I. Jurgenszannak küldte el Moszkvába. Korrekturát követően az *Album* októberben látott napvilágot.

A *Gyermekalbumot* Csajkovszkij kedvenc unokaöccsének Vologya Davidovnak ajánlotta.

Egyes zongoradarabokba bekerültek eredeti népdalok. Az *Orosz dal* a «Голова ль ты, моя головушка» orosz népdal témájára épült. Az *Orosz táncban (Kamarinszkaja)* a szerző orosz népi témát dolgoz fel. A *Nápolyi dalocska* (a *Hattyúk tava* című balett zenében találkozunk vele először) és az *Olasz dalocska* olasz népi dallamú. *A kintornás* című zongoradarabnak szintén olasz dallam az alapja. Ugyanilyen motívum hangzik az *Megszakított álmodozás* (Op. 40, № 12) című zongoradarab középső tételében. A *Régi francia dalocska* témáját felhasználta a későbbiekben az *Orléans-i szűz* című operájában, mint a vándordalnok éneke a II. felvonásban.

Minden zongoradarab címlapján A. Sztepánov festőművész rajza látható. [1, 409-411. l.]

4. Davidova, Alekszandra Ivanovna (1802-1895), dekabrista feleség. Férje halála után gyermekeivel Szibériából tért vissza.

5. Csajkovszkij levele /Kamenka, 1878. április 23./ egy gazdag mecénás, a fiatalon megözvegyült Nagyezsda Filaretovna von Meckhez (ez utóbbi a férje neve volt, leánykori neve Frolovszkaja). Meck asszony és Csajkovszkij személyesen sosem találkoztak, levelezés útján érintkeztek egymással hosszú éveken át. [3, 235. l.]

6. Csajkovszkij levele N. F. von Meckhez /Kamenka, 1878. Április 12-13./ [3, 221-222. l.]

7. Davidov, Vladimir Lyvavics (Bob, 1872-1906), P. Csajkovszkij unokaöccse, szerzői jogának egyetlen örököse.

8. Csajkovszkij levele L. V. Davidovhoz /Firenze, 1878. december 24/12./ [3, 531. l.] (Az egyes levelek megírásának pontos dátum szerinti időpontjában két adat ismert. Az eltérés az Európa-szerte használt Gergely- (gregorián) és a többségében ortodox vallást követő országokban, így Oroszországban is folytatólagosan használt «pravoszláv» (az eredeti Julianus rendszer megtartásán alapuló) naptár időszámításának különbségéből adódik. – *Szerző.*)

1893-ban a *Hatodik (Patetikus) szimfóniát* (h-moll) is Vladimir Davidovnak ajánlotta a szerző.

9. Csajkovszkij levele N. F. von Meckhez /Kámenka, 1878. április 30./ [3, 238. l.]

Csajkovszkij *Gyermekalbuma* megalkotásához R. Schumann *Ifjúsági albuma* (1848) szolgáltatta az ötletet.

10. Davidov, Lev Vasziljevics (1837-1896), dekabrista fia, A. I. Csajkovszkij férje.

11. Csajkovszkij levele L. V. Davidovhoz /Firenze, 1878. december 12/24./ [4, 189. l.]

12. Mazurka – (mazurek) a keringőnél lassúbb, ¾-es ütemmértékű lengyel nemzeti tánc. Első negyede pontozott, a frázisvégződések többnyire a második negyedre esnek.

13. Balalajka – (or.) a legkedveltebb orosz népi pengetőhangszer. Teste (rezonátora) fenyőfából készül, háromszög alakú, rajta és keskeny, hosszú fogólapján három bélhúr (ritkábban fémhúr) feszül. Pengetővel szólaltatják meg.

14. Polka – a XIX. század közepén divatossá lett cseh körtánc. Ütemmértéke $^2/_4$-es, tempója közepesen gyors, a galoppnál lassúbb.

15. Csajkovszkij levele N. F. von Meckhez /Milánó, 1877. december 16/28./ [2, 309-310. l.]

16. Ländler (ismert francia elnevezéssel: «tyrolienne» = «tiroli tánc»): ¾-es ütemű osztrák néptánc az Ems folyótól északra fekvő Landl-vidékről; a *keringő* egyik előfutárja, de lassabb, nyugodtabb annál.

Irodalom

1. Музыкальное наследие Чайковского : из истории его произведений / ред. колл. К. Ю. Давыдова, В. В. Протопопов, Н. В. Тиманина. – М. : Издательство Академии наук СССР, 1958. – 542 с.

2. Чайковский, П. И. Полное собрание сочинений : литературные произведения и переписка / П. И. Чайковский; подготовили : Н. А. Викторова, Б. И. Рубинович. – Т. 6. –М. : Государственное Музыкальное Издательство, 1962. – 397 с.

3. Чайковский, П. И. Полное собрание сочинений : литературные произведения и переписка / П. И. Чайковский; подготовили : Е. Д. Гершовский, И. Г. Соколинская. – Т. 7. – М. : Государственное Музыкальное Издательство, 1962. – 644 с.

4. Чайковский, П. И. Письма к близким : избранное / П. И. Чайковский; редакция и коментарии В. А. Жданова. – М. : Государственное Музыкальное Издательство, 1955. – 670 с.

5. Csajkovszkij, P. I. Gyermekalbum. Op. 39. – Editio Musika Budapest, Z.6715.

В статье исследуется путь становления, поэтика фортепианного «Детского альбома» П. Чайковского как специфического вида цикла миниатюр XIX века. Обращение П. Чайковского к теме детства в различных областях творчества неизменно сопровождалось решением экзистенциальных вопросов. «Детский альбом», как и Шестая симфония, посвящённый любимому племяннику Володе Давыдову. В цикле очевидна идея эстетической дидактики, стремление композитора привить юноше необходимую совокупность суждений о музыке и ее языке. Как и «Альбом для юношества» Р. Шумана, «Детский альбом» П. Чайковского, будто музыкальный букварь, знакомит с языком европейского романтизма и одновременно акцентирует самобытность русской культуры.

Ключевые слова: *«Детский альбом», П. Чайковский, фортепианный цикл.*

The article deals with the formation and poetics of «Children's album» for the piano by P. Tchaikovsky as a specific kind of miniature cycle of the XIX century. P. Tchaikovsky's addressing the theme of childhood in different periods of his creative activity was always accompanied by solving existential issues. «Children's album», just like the composer's most tragic work – Sixth symphony, is devoted to his favourite nephew Volodya Davidov. The cycle clearly shows the idea of aesthetic didactics, the composer's aspiration to form the young man's views on music and its language. Just like R. Schumann's «Album for the youth», «Children's album» by P. Tchaikovsky is like a music primer that teaches the language of European romanticism and focuses on the peculiar character of Russian culture at the same time. In this research, the work Op. 39 by P. Tchaikovsky «Children's album» is viewed as a piano cycle consisting of 24 preludes. This is proved not only by the number of plays, but also by genre and compositional characteristics. He continued working on the cycle, side by side composing «The Divine Liturgy of Saint John Chrysostom». In this very period of his life P. Tchaikovsky was solving important existential issues related to his attitude to life, strengthening of the symbol of faith. The composer created images of home comfort («Morning Prayer», «Winter Morning», «Mum», «Song of the Old Maid»), travel («Italian Song», «Old French Melody», «German Song», «Neapolitan Song»), saloon («Waltz», «Mazurka», «Polka»), street («Peasant Playing on the Accordion», «The Organ-Grinder»), reveries («Sweet Reverie»), folk mythology («The Sorceress»), Russian themes («Russian Song», «Russian Folk Dance»), musical landscape («Song of the Lark»), child's play and fun («The Little Rider», «The Toy Soldiers' March»). The cycle contains a mini trilogy devoted to a doll («Dolly is Ill», «Dolly's Funeral», «The New Doll») that can be considered a subdivision of the game theme. The cycle is finished with a play «At Church». Thus, the first and the last work are combined into an arch; the common feature in both cases is a solemn religious beginning. «Children's album» by P. Tchaikovsky can be regarded as a depiction of events «on one day of a child's life» «Children's album» by P. Tchaikovsky side by side with the well-known works by R. Schumann, E. Grieg, C. Debussy as well as other classic composers became the world's most famous musical masterpieces for children.

Key words: *«Children's album», P. Tchaikovsky, piano cycle.*

РОЗДІЛ ІІ

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ТА ДИВЕРСИФІКАЦІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.147.85:371.134

Брижак Надія Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У статті висвітлюється сутність самостійної роботи студентів як складової професійної підготовки майбутнього педагога. Проаналізовано погляди науковців щодо особливостей самостійної роботи студентів у ВНЗ. Виявлено способи її організації і контролю. Проаналізовано форми самостійної роботи студентів під час вивчення педагогічних дисциплін.Визначено шляхи методичного забезпечення зазначеного процесу.

Ключові слова: *вища школа,навчальний процес, самостійність, самостійна робота студентів, професійна підготовка, майбутні фахівці.*

Постановка проблеми. Сучасному суспільству потрібно фахівця нового типу, який володіє високою фаховою кваліфікацією та професійною культурою, здатний об'єктивно і самостійно мислити, критично оцінювати й творчо перетворювати педагогічну дійсність. Це пов'язано, насамперед, із проблемами саморозвитку особистості та творчою самореалізацією педагога, новими концептуальними підходами до реформування системи освіти. У ряді нормативних документів ВНЗ зазначено, що самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять.

Розширення функцій та зростання ролі самостійної роботи студентів не тільки веде до збільшення кількості годин на самостійне навчання(може становити не менше 1/3 та не більше 2/3 загального обсягу навчального часу студента), а про принциповий перегляд організації навчального процесу у ВНЗ, який повинен будуватися так, щоб розвивати уміння вчитися, формувати у студента здібності до саморозвитку, творчого застосування отриманих знань, способів адаптації до професійної діяльності. З огляду на це особливої актуальності набуває питання щодо проблем самостійної роботи студентів у ВНЗ, яке потребує подальшого вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти означеної проблеми досліджували багато науковців. Самостійна робота розглядається як засіб активізації самостійної діяльності студентів у навчанні (П. Підкасистий), як удосконалення у контексті кредитно-модульної системи (Т. Завгородня), як форма індивідуалізації та диференціації навчання (І. Унт), як показник готовності до навчання, а саме навченість (І. Зимня), як обов'язкова умова наступності у роботі між школою та ВНЗ (А. Алексюк, О. Мороз), як особливий вид діяльності навчання – самостійної діяльності учіння (В.Козаков). Питання самостійної роботи студентів у вузі вивчали В. Безпалько, Н. Грекова, І. Клєгеріс тощо. Підходи до організації самостійної пізнавальної діяльності студентів визначено у працях Ю. Бабанського, В. Козакова, І. Лернера, В. Онищука, П. Підкасистого та інших. На необхідність модернізації самостійної роботи студентів вищих педагогічних навчальних закладів з метою поліпшення їхньої професійної підготовки вказували педагоги-дослідники: В. Козаков, Б. Коротяєв, В. Паламарчук, О. Пєхота, О. Савченко, А. Усова, Т. Шамова та ін.

Мета статті − дослідити поняття «самостійна робота студентів», розкрити специфіку організації самостійної роботи студентів у процесі їх професійної підготовки.

Результати дослідження. У термін «професійна підготовка» тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [2, с. 262]. За визначенням Т. Танько: професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконат.

Формування висококваліфікованого обізнаного фахівця в сучасних умовах неможливе без залучення студентів до самостійної роботи. Самостійність – це одна з властивостей особистості, яка визначає її можливості здійснювати самостійну роботу на основі формування якостей рефлексивного керування.

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка подається тлумачення «самостійності» як однієї із властивостей особистості, яка характеризується двома факторами: по-перше, сукупністю знань, умінь і навичок, якими володіє особистість, по-друге, ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, а також зв'язками з іншими людьми, які складаються у процесі діяльності [3, с.297].

К. Платонов та Г. Голубєв вважають, що самостійність є найважливішою професійною психічною якістю, яка характеризує здатність систематизувати, планувати й регулювати свою діяльність без безпосереднього постійного керівництва та практичної допомоги з боку керівник [6].

Поняття «самостійна робота студента» кваліфікується науковцями по-різному, зокрема як:

- будь-яка організована викладачем активна діяльність студентів, спрямована на виконання дидактичної мети в спеціально відведений для цього час [1];
- запит часу, яка потребує ретельної підготовки, серйозного підходу, а також прийняття й надання викладачами та студентами як майбутніми фахівцями вагомої концептуально-прикладної уваги в освітньому просторі, оскільки це природний, доступний і єдиний шлях до досягнення успіху [6, с.9];
- найважливіший компонент педагогічного процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як під час аудиторних, так й позааудиторних занять, без участі викладача чи під його безпосереднім керівництвом [5, с.105];
- як керуючий процес служить, головним чином, меті навчання (засвоєння, закріплення, удосконалення знань в обсязі програм ВНЗ) та набуття відповідних умінь і навичок самостійності, які становлять зміст підготовки фахівця [8].

У контексті сучасної парадигми навчання самостійна робота домінує серед інших видів навчальної діяльності студентів та дозволяє розглядати знання як об'єкт власної діяльності

студента. Навчально-пізнавальна діяльність студентів у процесі виконання самостійної роботи характеризується високим рівнем самостійності, мобільності та активності, почуттям відповідальності, необхідних майбутньому фахівцю у навчанні й професійній діяльності.

Важливість самостійної роботи полягає не лише в тому, що в межах аудиторних занять не можна дати повною мірою обсяг знань, але вона має велике виховне значення: формує самостійність не тільки як сукупність певних умінь і навиків, але і як рису характеру, яка відіграє суттєву роль у структурі особистості майбутнього фахівця.

Як показав аналіз досліджуваної проблеми, найбільш міцними є ті знання, уміння й навички, які здобуваються самостійно, а майбутній спеціаліст буде висококваліфікованим тоді, коли проявляючи пізнавальний інтерес і власну ініціативу в навчанні, привчив себе працювати систематично, наполегливо творчо, самостійно оволодіваючи новими знаннями.

Отже, метою самостійної роботи студентів є:

– розвиток творчих здібностей та активізація розумової діяльності студентів;

– формування потреби безперервного самостійного поповнення знань;

– уміння систематизувати, планувати та контролювати власну діяльність;

– самостійна робота студентів - результат їх морально-вольових зусиль.

Основними функціями самостійної роботи студентів є: навчальна, пізнавальна, самоосвітня, прогностична, коригуюча та виховна.

Складність організації самостійної роботи полягає в розмаїтті танеоднозначності її сутності (рис.1).

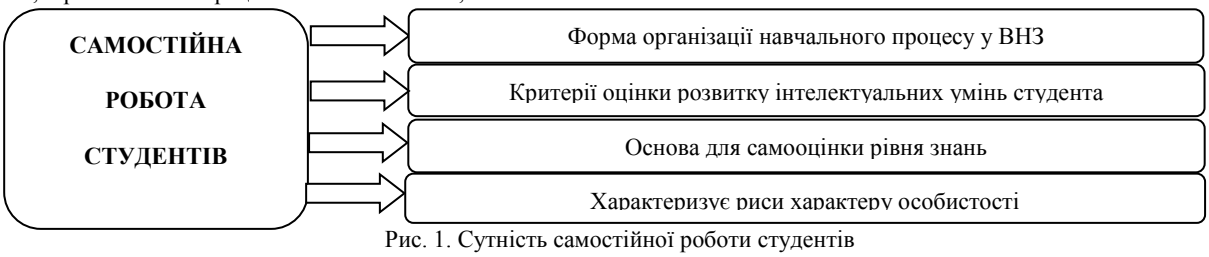


Рис. 1. Сутність самостійної роботи студентів

Від розуміння сутності самостійної роботи залежить ефективність усього навчального процесу у ВНЗ, це в першу чергу, робота викладача, який її планує, контролює та оцінює [9].Треба відмітити, що основна задача контролю – спонукати студента активно працювати позааудиторно протягом всього семестру.

Методика організації самостійної роботи студентів залежить від структури, характеру й особливостей дисципліни, що вивчається, обсягу годин на її опанування, виду завдань для самостійної роботи студентів, індивідуальних якостей студентів і умов навчальної діяльності.

Будь-який вид самостійної роботи передбачає включення студента у три етапи: підготовчий, основний та етап контролю та самоконтролю. Підготовчий етап передбачає чітке формулювання мети самостійної діяльності педагогом і усвідомлення, розуміння її студентом та планування виконання конкретного навчального завдання. Основний етап складається із сукупності необхідних для виконання завдань дій та способів, передбачає самостійне знаходження інформації, ознайомлення, розуміння, усвідомлення, обробку і запис навчальної інформації та її осмислення. Результативність самостійної роботи залежить не лише від самих способів, прийомів виконання дій, але і від послідовності їх застосування. Останній етап слугує не лише джерелом інформації для викладача, а й дозволяє студентам критично оцінити рівень знань, умінь, навичок, виявити недоліки у підготовці до занять. Самоконтроль здійснюється студентом на основі перевірки виконання інструкцій, тестів[4].

Досвід роботи показує, що для раціонального розподілу часу студентів під час вивчення педагогічних дисципліни велике значення має допомога викладачів. Ця допомога здійснюється у вигляді методичних вказівок, які містять розгорнутий план лекційних, практичних (семінарських) занять. Адже, при підготовці до практичних чи семінарських занять необхідно, щоб студент був заздалегідь ознайомлений із планом заняття, необхідними видами роботи на ньому, тематику рефератів чи доповідей, які виносяться для обговорення на занятті. Методичні вказівки також містять відкриті запитання та тестові завдання з навчальних дисциплін для перевірки рівня засвоєння студентами навчального матеріалу, перелік питань до підсумкового контролю,список використаних джерел, що рекомендується для підготовки до кожного заняття.

Отже, підготовка майбутніх фахівців повинна бути спрямована на формування здатності до самостійної роботи, вироблення таких якостей, як допитливість, творчий підхід до розв'язання різноманітних проблем, упевненість у собі, у своїх силах, у своїх можливостях і здібностях, прагнення до самовдосконалення, до самоосвіти, до самореалізації.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи зазначене вище, акцентуємо увагу на те, що самостійна робота студентів є найважливішим компонентом удосконалення навчально-виховного процесу, яка сприяє формуванню професійно важливих практичних умінь і навиків. Вона не лише підвищує якість освітньої діяльності, але й розвиває творчий потенціал студентів, їхнє прагнення до безперервного набуття нових знань, прийняття необхідного рішення і дій, а також визначає пріоритетність інтересів студентів щодо самовдосконалення, самопізнання та самореалізації, вироблення яких в значній мірі забезпечується дотриманням ритмічності в організації навчального процесу. Перспективним напрямом нашого дослідження вважаємо розробку наукових методів планування та організації самостійної роботи студентів із метою формування готовності майбутніх спеціалістів до педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Алексюк О. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / Алексюк О.М., Підкасистий П. І. та ін. - К. : ІСДО, 1999. - 335 с.

2. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко − К.: Либідь, 1997. – 376 с.

4. Грибок О.П. Особливості самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання. / О.П. Грибок Адаптація форм організації самостійної роботи студентів до сучасних технологій навчання. - 2010. - №4, с. 204-208.

5. Журавська Л. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у вищих закладах освіти / Л. Журавська // Освіта і управління. – 1999. – № 2. – С.105-115.

6. Кучерявий А. О. Основи самостійної навчальної діяльності : навч. посіб. / А. О. Кучерявий, М. В. Балко. – Донецьк : ДЮІ ЛДУВС ім. Е. О. Дідоренка, 2010. – 200 с.

7. Платонов К.К. Психология / К.К.Платонов, Г.Г. Голубев – М.: Высш.шк., 1997. –53 с.

8. Положення «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах»: Затверджене Наказом МОН України від 2.06.93 № 161.[Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon1.rada. gov.ua/cgibin/ laws/main. cgi Nreg =z0173-Ie6.

9. Сипченко В. І. Організація самостійної роботи: метод. посіб. студ. і магістрантів / В. І. Сипченко, В. І. Капацина, І. Ю. Остополець. – Слов'янськ : Вид. центр СДПУ, 2007. – 93 с.

10. Стефанович Н.Я. Удосконалення організації самостійної роботи студентів / Н.Я. Стефанович // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2009. – №1. – С.156 – 159.

11. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук: 13.00.04/Т. П. Танько.-Х., 2004.-503 с.

В статье освещается сущность самостоятельной работы студентов как составляющей профессиональной подготовки будущего педагога. Проанализированы взгляды ученых относительно особенностей самостоятельной работы студентов в ВУЗЕ. Выявлены способы ее организации и контроля. Проанализированы формы самостоятельной работы студентов при изучении педагогических дисциплин. Определены пути методического обеспечения указанного процесса.

Ключевые слова: *высшая школа, учебный процесс, самостоятельность, самостоятельная работа студентов, профессиональная подготовка, будущие специалисты.*

Forming of highly skilled well-informed specialist in modern terms is impossible without bringing in students independent work, that is the basic means of capturing educational material at obligatory lessons. Aim of the article is to consider the concept of independent work of students, to expose the specificity of organization of independent work of students in the process of their professional preparation. In the context of modern paradigm of studies independent work dominates among other types of educational activity of students and allows to consider knowledge as the object of student's own activity. Educational cognitive activity of students in the process of implementation of independent work is characterized by the high level of in dependence, mobility and activity, as well as by the sense of responsibility, necessary for the future professional in studies and professional activity. As far as an analysis of the investigated problem showed, the strongest are knowledge, abilities and skills that have been acquired independently, and a future specialist will be professional in case of showing cognitive interest in studies, taught to work systematically, creatively, independently, acquiring new knowledge. Methodology of organization of independent work of students depends on a structure, character and features of discipline that is studied, to the volume of hours, different types of tasks for independent work of students, individual internalss of students and terms of educational activity. Experience shows that for rational distribution of students time during the study of pedagogical disciplines the help of teachers has a large value. This help takes the form of a methodical pointing that contains the weekly unfolded plan of lecture, practical (seminar) employments. In preparation for the practical seminars it is necessary the student to be acquainted with a lessons plan, with the necessary work on it, knowledge about the subject of reports and capability to discuss it. Methodical instructions also contain open-ended questions and tests of academic disciplines to test the mastering of educational material to the list of final control, a list of references recommended to prepare for each lesson. Summarizing mentioned above, the independent work of students is the major component of improvement of educational-educator process, that helps to form professionally important practical abilities and skills.

Key words: *higher school, educational process, independence, independent work of students, professional preparation, future professionals.*

УДК 378.124:[371.124:811.111]:159.947.5

Герцовська Наталія Олексіївна,
кандидат філологічних наук, доцент,
Тоба Евеліна Андріївна,
студент, Мукачівський державний університет

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВНЗ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ МОТИВІВ НАВЧАЛЬНО - ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена дослідженню професійної компетентності викладача вищого навчального закладу. У статті проаналізовано мотиви формування навчальної діяльності студентів. Авторами виявлено складові професійної діяльності викладача, спрямовані на підвищення навчальної мотивації студентів. Визначено форми і методи інтерактивного навчання у системі формування позитивних мотивів навчально-професійної діяльності майбутніх вчителів англійської мови.

Ключові слова: *компетентність, мотивація, домінуючий мотив, навчально-пізнавальна діяльність, інтерактивне навчання, психологічний клімат.*

Постановка проблеми. Динамічні процеси суспільно-економічного життя в цілому та зміни в системі освіти зокрема виявили суперечливі тенденції в ставленні до професіоналізму фахівців. З одного боку, необхідною стає більш глибока професіоналізація діяльності спеціалістів будь-якого фаху, з іншого, – спостерігається міжгалузева інтеграція знань, підвищується значимість інтегрованих умінь для здійснення професійної діяльності. Вивчення мотивації як умови формування навчальної діяльності передбачає визначення її якісних характеристик, впливу на навчальну діяльність, можливих перспектив розвитку засобами актуалізації. У науковій практиці визначають такі техніки мотивування як переконання, викликання інтересу, навіювання, делегування, закріплення позитивного враження.

У системі навчальних мотивів студентів присутні як внутрішні мотиви навчальної діяльності, так і мотиви, які є зовнішніми по відношенню до навчальної діяльності. Одним з основних завдань вузівського викладання є підвищення в структурі мотивів студента питомої ваги внутрішньої мотивації, змістовно близької до навчальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх публікації з теми дослідження свідчить про те, що проблеми мотивації та подальшої готовності до різних видів педагогічної діяльності є об'єктом наукового інтересу багатьох науковців. Зокрема, останнім часом проведено багато досліджень, що розкривають проблеми професійної підготовки майбутніх учителів (К. Дурай-Новакова, І. Зязюн, А. Ліненко, Ю. Пелех, В. Сластьонін, М. Чобітько В. Шахов), становлення і розвиток готовності студентів до певного виду педагогічної діяльності (І. Біда, О. Демченко, Л. Мороз, М. Назаренко, Г. Троцко), формування готовності, спрямованої на особистісне і професійне удосконалення майбутніх педагогів (Л. Кондрашова, Т. Шестакова), формування готовності до самореалізації (О. Теплова) та ін.

Мета статті - проаналізувати складові системи професійної компетентності викладача ВНЗ.

Результати дослідження. Новий зміст і завдання сучасної системи освіти вимагають особливої уваги до вчителя – ключової

постаті у формуванні громадянина України. Саме від нього залежить інтелектуальний і духовний потенціал нації. Це зумовлює необхідність вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови, посилення уваги щодо його становлення як фахівця. За таких умов проблема професійного зростання майбутнього педагога набуває особливої актуальності. На виховання нової генерації педагогів орієнтують Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») [3].

У національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті підтримку професійного зростання педагогічних кадрів визначено одним із напрямків діяльності української системи освіти. Реалізація цього завдання потребує чіткого формулювання поняття «професійне зростання вчителя» та умов його формування. Разом з тим педагогічна теорія і практика підтверджують, що у професійній підготовці педагогів ще недостатньо враховується необхідність формування у майбутніх учителів стимулів до професійного зростання. Вирішення цієї проблеми потребує подальшого поглибленого вивчення багатьох її аспектів, зокрема проблеми створення спеціальних умов розвитку мотивації професійного зростання майбутнього вчителя англійської мови.

Використання активних методів навчання, емоційність викладачів істотно впливає на пізнавальну активність майбутніх педагогів, підкріплюють їх бажання працювати, створюють задоволеність своїми діями. А тому й виникає необхідність у реалізації умови забезпечення мотивації професійного зростання – використання інтерактивних методів і форм у процесі навчання для забезпечення мотивації професійного зростання майбутніх вчителів.

Розвиток професійної діяльності майбутніх вчителів англійської мови у освітньому процесі пов'язаний з постійним відновленням його змістовних і технологічних аспектів, що дозволяють поступово переводити навчальну діяльність у професійну діяльність фахівця, тобто відбувається зсув мотивації навчальної діяльності до професійної мотивації неперервного вдосконалення майбутнього педагога і як особистості, і як майбутнього фахівця, тобто мотивації професійного зростання.

У період навчання нерідко відбувається зміна домінуючого мотиву: раніше підпорядкований мотив може стати домінуючим і смислоутворюючим. Питання про те, який мотив є домінуючим, має важливе значення для характеристики навчального мотиву як дидактичної умови формування навчальної діяльності. Якщо домінує зовнішня мотивація, переважають зовнішні, утилітарні мотиви, змістовно не зв'язані з цілями навчальної діяльності, навчання набуває формального характеру: вона, як правило, орієнтована не на засвоєння нових знань і способів дій, а на успішне завершення сесії будь-якими засобами. Студенти намагаються в короткий сесійний період завчити величезний об'єм навчального матеріалу і швидше «здати» його, «повернути» викладачу. Навчальна діяльність при цьому не формується. Отже, мотиви стають умовою формування навчальної діяльності студентів, коли вони відповідають таким вимогам:

– у структурі мотивів переважає, домінує внутрішня мотивація, змістовно пов'язана з навчальною діяльністю;

– навчальні мотиви глибоко усвідомлені і стійкі (сила мотиву);

– навчальні мотиви реально діють, актуалізуються в поведінці, у навчальних діях.

Майже все, що викладач робить в аудиторії під час практичного заняття, має мотиваційний вплив на студентів. Мотивація навчання студентів значним чином визначається розвитком їх навчальної діяльності у процесі професійної підготовки. Важливим критерієм вивчення та розвитку мотивації учіння є почуття, як показник того, як проходить процес задоволення пізнавальних потреб. Виникаючи у процесі спільної діяльності «викладач-студент», позитивні емоційні стани свідчать про сприятливий процес задоволення потреб [5].

Справжній викладач кожним своїм словом і дією має переконувати їх у своїй щирості, доброзичливості і справедливості. В свою чергу, коли студентів запитують про те, що їм подобається в улюблених для них викладачах, крім цих вмінь та знань підкреслюють такі риси їх особистості, як чуйність, сердечність, уважність до запитів та їх власних інтересів. Тільки за цих умов можна виховати позитивні мотиви до навчання, як до відповідальної, цікавої співпраці. Поведінка викладача, його моральне обличчя – все це важливі фактори виховання позитивного мотиву учіння.

Для підвищення навчальної мотивації студентів у процесі навчання запропоновано наступні складові:

– при навчанні необхідно враховувати запити, інтереси і прагнення студентів. Необхідна умова для формування мотивації до навчання та пізнавальної діяльності в студентів – можливість проявити в навчанні розумову самостійність та ініціативність. Чим активніші методи навчання, тим легше викликати інтерес до навчання. Основний засіб виховання стійкого інтересу – використання таких питань і завдань, вирішення яких вимагає від студентів активної пошукової діяльності;

– непохитна цікавість має бути основним фактором у процесі навчання;

– змінювати методи і прийоми навчання. На практичних заняттях застосовувати такі методи стимулювання студентів, як створення ситуації успіху через виконання завдань, посильних для всіх студентів;

– включення студентів у колективну діяльність через організацію роботи в групах, ігрові та змагальні форми, взаємоперевірку, колективний пошук вирішення проблеми, прийом «метод проб і помилок», надання студентам допомоги один одному;

– незвичайна форма подання навчального матеріалу.

– заохочення доступними методами до зростання впевненості в собі та у своїх силах у студентів, що буде сприяти посиленню внутрішньої мотивації;

– постійно та пильно слідкувати за досягненнями у навчанні та відзначати їх;

– не карати за невдачу, невдача сама по собі є покаранням. Страх і напруженість ускладнює процес навчання. Невдачі знижують мотивацію;

– постійно і цілеспрямовано займатися розвитком якостей, що лежать в основі розвитку пізнавальних здібностей студентів: швидкість реакції, всі види пам'яті, увагу, уяву і т. д., щоб розвинути мислення засобами свого предмета;

– намагатися, коли це можливо, інтегрувати знання, пов'язуючи теми свого предмету з іншими навчальними дисциплінами, збагачуючи знання, розширюючи кругозір студентів;

– розвивати віру в себе у студентів (в свої здатності контролювати ситуацію, у свою здатність вчитися краще) і очікування гарного результату в навчальній діяльності;

– не забувати про рефлексію: через оцінку власної діяльності і діяльності інших, оцінку результату діяльності, питання, що потребують багатоваріантних відповідей з'ясовувати, що є причиною низької мотивації студентів: невміння вчитися або помилки виховного характеру.

Акцент у навчанні майбутнього педагога повинен бути перенесений на внутрішню мотивацію особистісного й професійного зростання. Отже, умовою досліджуваного нами процесу розвитку мотивації професійного зростання майбутніх вчителів англійської мови у навчання є формування у них мотивів професійного зростання.

Аналіз літератури дозволив теоретично обґрунтувати педагогічні умови, реалізація яких сприяє розвитку мотивації професійного зростання майбутніх вчителів англійської мови у

процесі педагогічної освіти, а саме формування мотивів професійного зростання, розвиток потреби в постійному самовдосконаленні, використання інтерактивних методів і форм у процесі навчання. Ми погоджуємося з позицією Л. Кондрашової, що включення майбутніх учителів у активну діяльність у процесі навчальних занять забезпечує високий рівень розвитку професійної спрямованості психічних процесів, педагогічних здібностей, закріплення у свідомості й поведінці професійно-етичних норм, що, безперечно, стимулює зростання їх педагогічного професіоналізму [2].

Розвитку мотивації сприяє використання інтегративних технологій. На даний момент у педагогічній науці формується й уточнюється поняття «інтерактивне навчання» як таке, що побудоване на взаємодії учня з навчальним оточенням, навчальним середовищем, що є галуззю засвоюваного досвіду; навчання, що засноване на психології людських взаємин і взаємодій; навчання, що розуміється як спільний процес пізнання, де знання здобуваються в спільній діяльності через діалог учнів між собою й учителем [1, с. 5].

Можна стверджувати, що інтерактивне навчання є способом пізнання, що здійснюється в формах спільної діяльності тих, які навчаються: всі суб'єкти педагогічного процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії колег і свою власну поведінку, поринають у реальну атмосферу ділового співробітництва для вирішення проблем. Адже необхідність практичного вирішення проблеми мотивації активності тих, яких навчають, досягається не тільки дидактичними методами й прийомами, але й використанням ефективних форм педагогічного спілкування, створенням комфортної, стимулюючої атмосфери, повагою до особистості. При цьому здійснюється постійна зміна режимів діяльності.

Інтерактивне навчання засноване на прямій взаємодії тих, яких навчають, з навчальним оточенням. Навчальне оточення або навчальне середовище виступає як реальність, у якій учасники знаходять для себе досвід. Інтерактивне навчання припускає відмінну від звичної логіку освітнього процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування [4].

До форм і методів інтерактивного навчання можуть бути віднесені такі: евристична бесіда, презентації, дискусії, «мозкова атака», метод «круглого столу», метод «ділової гри», конкурси практичних робіт з їх обговоренням, рольові ігри, тренінги, колективні вирішення творчих завдань, роботи в малих групах та невеликих теоретичних блоках (міні-лекція), кейс-метод (розбір конкретних виробничих ситуацій), практичні групові й індивідуальні вправи, моделювання виробничих процесів або ситуацій, проектування бізнес-планів і різних програм, групова робота з авторськими посібниками, ілюстративними матеріалами, обговорення спеціальних відеозаписів, включаючи запис власних дій; педагогічна студія, зустрічі із запрошеними фахівцями, методи з використанням комп'ютерної техніки тощо. Основними ознаками інтерактивного навчання є міжособистісна, діалогічна взаємодія в системах «викладач-студент» і «студент-студент»; робота в малих групах на основі кооперації й співробітництва; активно- рольова (ігрова) й тренінгова організація навчання.

Необхідно зупинитися на тому, що дає впровадження інтерактивних форм і методів навчання майбутньому вчителю англійської мови: досвід активного засвоєння навчального змісту у взаємодії з навчальним середовищем; розвиток особистісної рефлексії; засвоєння нового досвіду навчальної взаємодії, переживань; розвиток толерантності, навичок спілкування й взаємодії у малій групі; заохочення до гнучкої зміни соціальних ролей залежно від ситуації; прийняття моральних норм і правил спільної діяльності; розвиток навичок аналізу й самоаналізу в процесі групової рефлексії; розвиток здатності уникати конфліктів, здібності до компромісів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Як висновок відмітимо, що професійна компетентність викладача ВНЗ включає наступні складові частини: досконале володіння знаннями тих предметів, яких навчає, любов дітей, знання їх вікових особливостей, враховування їх у своїй роботі, вчити так, щоб пробуджувати в студентів прагнення до знань. З метою формування позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності викладач повинен бути зацікавленим своїм предметом, володіти творчим підходом до його викладання, широкою обізнаністю та ерудицією, власним прикладом впливати на студентів. Формування повноцінних мотивів навчальної діяльності багато в чому залежать від взаємин між викладачем та студентом, виявлення педагогічного такту викладачем. Необхідно зазначити, що залучення студентів до інтерактивного навчання сприяє створенню сприятливого психологічного клімату в академічних групах.

Перспективою подальших досліджень вважаємо дослідження інноваційних підходів до вивчення англійської мови в альтернативній школі.

Список використаних джерел

1. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.

2. Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму» / Л. В. Кондрашова // Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд. – Кривий Ріг, 2006. – С. 6–34.

3. Оськин М. Ю. Факторы мотивации студентов колледжа к обучению: проблемы и перспективы / М. Ю. Оськин, И. А. Греков // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки : сб. ст. по мат. XXVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 12(27). [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://sibac.info/archive/guman/12(27).pdf

4. Петренко Л. М. Соціопсихологічні передумови формування стратегічної компетенції у процесі оволодіння майбутніми філологами іншомовним аудіюванням / Л. М. Петренко // Вісник КНЛУ : Серія Педагогіка та психологія. – 2011. – Вип. 19. – С. 43–49.

5. Zins J. E. Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? / J. E.Zins, R. P.Weissberg, M. C. Wang, H. J. Walberg. – New York : Teachers College Press, 2004. – 214 p.

Статья посвящена исследованию профессиональной компетентности преподавателя высшего учебного заведения. В статье проанализированы мотивы формирования учебной деятельности студентов. Авторами обнаружено составляющие профессиональной деятельности преподавателя, направленные на повышение учебной мотивации студентов. Определены формы и методы интерактивного обучения в системе формирования положительных мотивов учебно-профессиональной деятельности будущих учителей английского языка.

***Ключевые слова**: компетентность, мотивация, доминирующий мотив, учебно-познавательная деятельность, интерактивное обучение, психологический климат.*

Dynamic processes of social and economic life in general and changes in the education system in particular, showed conflicting trends in relation to professionalism. On the one hand, it becomes necessary to deepen professionalization of specialists of any specialty, on the other - there is cross-sectoral integration of knowledge, increasing the importance of integrated skills for professional activities. The study of motivation as a

condition of the formation of educational activity involves the determination of its quality characteristics, the impact on learning activities, possible prospects for the development of actualization. The article is devoted to the research of professional competence of the university teacher as a component of encresing motivation to study of the future English teachers. University teacher professional competence includes the following components: a real teacher has to master the knowledge of his/her subjects, to love children, to know their age characteristics, to awaken in the students the desire for knowledge. In order to form positive motives of teaching and learning the teacher must be interested in the subject he/she teaches, has a creative approach to teaching, awareness and broad erudition, be an influential example for the students. Formation of valuable motives of educational activity largely depends on the relationship between the teacher and students, which is regulated by the teacher's pedagogical tact. It should be noted that the teacher's involvement of students into interactive learning helps create a favorable psychological climate. The psychological climate reflects the qualitative aspect of interpersonal relations and is a combination of psychological conditions conducive to productive joint activities.

***Key words**: competence, motivation, the dominant motif, teaching and learning activities, online learning, psychological climate.*

УДК 371.133:372.878

Дікун Ірина Анатоліївна,
аспірант, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ДИСКУРСІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ

У статті висвітлено значення практичної підготовки майбутніх учителів музики в контексті як професійного, так і особистісного становлення майбутнього фахівця. Акцентовано увагу на творчому аспекті педагогічної практики, який передбачає інноваційний характер музично-педагогічної діяльності та дозволяє розглядати її як умову, засіб і результат формування досвіду творчої діяльності майбутнього вчителя музики.

***Ключові слова :** практична діяльність, педагогічна практика, творчий розвиток, інноваційна музично-педагогічна діяльність.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах реорганізації та розвитку вищої та середньої професійної освіти значно підвищуються вимоги до якості підготовки майбутніх фахівців, їх готовності до здійснення творчої педагогічної діяльності, що сприятиме розкриттю професійно-особистісного потенціалу майбутнього педагога, його загальнопедагогічному та загальнокультурному розвитку.

Мистецька освіта спрямовує професійну підготовку майбутніх педагогів-музикантів на операціоналізацію її теоретичних і діяльнісних компонентів шляхом залучення до дій, максимально наближених за змістом та умовами до майбутньої музично-педагогічної діяльності. У зв'язку з цим зростає роль педагогічної практики як важливого напрямку практичної підготовки, нового етапу входження студента в майбутню професію. Саме в педагогічній практиці діалектично поєднується нормативно-регламентований та творчий компоненти музично-педагогічної діяльності, що забезпечують професійний та особистісний розвиток майбутнього спеціаліста.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми змісту і організації педагогічної практики у загальному педагогічно-теоретичному аспекті вивчали О. О. Абдулліна, А. Алексюк, С. Архангельський, А. Бойко, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, В. Журавльов, Н. Загрязкіна, І. Зязюн, І. Ісаєв, Г. Коджаспірова, М. Козій, В. Краєвський, Н. Кузьміна, О. Мороз, О. Міщенко, Н. Ничкало, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Л. Хомич, Є. Шиянов, Г. Шулдик, О. Щербаков та ін.

Суттєвий внесок у вивчення питань практичної підготовки майбутніх учителів музики зробили Е. Б. Абдуллін, Л. Г. Арчажнікова, А. Болгарський, І. Боднарук, Т. Бодрова, В. Бриліна, Т. Горобець, Л. Ісаєва, Г. Кожевніков, Л. Масол, І. Найдьонов, Г. Падалка, Е. Печерська, І. П'ятницька-Позднякова, Г. Яковлєва та ін. У своїх дослідженнях вищезазначені автори розглядають педагогічну практику як важливу складову практичної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, провідний чинник формування їх професійних якостей і професійної компетенції.

Мета статті - розкриття значення педагогічної практики у дискурсі професійного та особистісного становлення майбутнього вчителя музики як необхідної умови та дієвого засобу підготовки фахівця, спроможного до творчої музично-педагогічної діяльності, самореалізації, професійного вдосконалення.

Результати дослідження. Визначення ролі педагогічної практики як невід'ємної складової процесу професійної підготовки майбутніх учителів музики вимагає розкриття сутності понять «практика», «педагогічна практика».

Термін «практика» (від грецького praksis, prakseos) означає «діяння», «активність», «діяльність» і розглядається у філософській літературі як виключно суспільна діяльність, що має конкретно-історичний зміст, охоплює увесь діапазон чуттєво-предметних дій, усі види активності, виступає процесом соціалізації, гуманізації середовища, самої людини, її результати набагато ширші знань і користі, раціонального і прагматичного. Основною функцією практики вважається створення умов для цілісного функціонування людської особистості, формування у ній різноманітних потенціалів і здатності ставитись до дійсності універсально, у тому числі пізнавально і ціннісно-орієнтаційно [9, с. 244-247].

Як бачимо, зміст поняття «практика» розкривається через категорію «діяльність». У встановлені взаємозв'язку між практикою та діяльністю В. Сагатовський зауважує, що практика є синтезом діяльності та природньоісторичного процесу. Момент практики фіксує ступінь оволодіння суб'єктом об'єктивною реальністю (ідеал діяльності) і ступінь «вписаності» діяльності у закономірний світ об'єктивності [8, с. 82]. Ш. Алієв доводить: практика завжди діяльнісна, виводиться із діяльності, беззаперечно співпадає з нею, діяльність є категорією практики (В. Лекторський), але діяльність не завжди можна кваліфікував як практику [1].

Також необхідно відзначити, що в цілому практика є діяльністю з перетворення світу у відповідності з інтересами людини, яка включає в себе творчо-креативні дії, які змінюють, перетворюють навколишній світ і створюють основний, визначальний рівень власне практики.

Вважаємо за необхідне звернути увагу на важливість домінування саме творчого діяння (праксис) у практиці. На цьому наголошує у своїх дослідженнях Ш. Алієв, який осмислює поняття «освоююча практика» як категорію творчості і розглядає її різновиди: виробнича практика (творчість як виробництво) та витворювальна практика (як людинотворча діяльність, людинотворчість, самоствердження людини). Вчений стверджує, що у сучасному світі людинотворча діяльність (PRAXIS) витіснилася на другий план у практиці, поступившись місцем технологічній предметотворючій діяльності (TEKQNE), що знецінює роль людини як автора, творця, унікальної особистості,

притаманну їй екзистенціальну неповторність і поневолює твореною предметністю. Уникнути такої диспропорції у практиці науковець вбачає можливим через звільнення творити дійсність «осмисленим мисленням», мірами раціональності, стати на шлях людинотворення, яке впоралося б із набутою міццю предметотворення.

На філософсько-методологічному рівні практика найчастіше розробляється в аспекті теорії і практики. Дані категорії діалектично взаємопов'язані і становлять єдність протилежностей, у якій провідна роль належить практиці. По відношенню до пізнання практика виступає: її джерелом, рушійною силою, надає необхідний фактичний матеріал, що підлягає узагальненню і теоретичному обґрунтуванню; стає сферою «прикладання» знань; слугує критерієм перевірки істинності результатів пізнання.

Таким чином, у філософській науці категорія «практика» визнається універсальним, поліфункціональним поняттям, що слугує основою пізнання, критерієм істини, охоплює ставлення людини та суспільства до природи, інститутів життя, відносини між людьми; розглядається як процес та результат суто людської форми діяльності, соціальний вид зв'язку суб'єкта та об'єкта; як всезагальна основа та рушійна сила розвитку людського суспільства.

Практика охоплює процеси практичної діяльності у різноманітних сторонах предметного буття людини і постає у двох основних формах: матеріального виробництва (предметно-перетворювальна) та соціально-історична (соціально-комунікативна). Найпоширенішою формою соціально-історичної практики є педагогічна практика. В контексті аксіологізації філософії освіти визначені ціннісні засади сучасної педагогічної практики, серед них: гуманізм; демократизм; креативність як форма продуктивного, творчого та інноваційного ставлення до себе, світу, своєї діяльності; відповідальність; толерантність [11, с. 180]. Як бачимо, утвердження методології творчості, креативності в інноваційних підходах до визначення ціннісної ролі педагогічної практики постає одним з головних питань сучасної освітньої політики і спричиняє його дослідження у психолого-педагогічній науці.

Практика знаходиться у полі зору науковців у психологічному аспекті самовизначення, самоорганізації та самореалізації як форма розвитку особистості майбутнього педагога, де здійснюється процес усвідомлення та інтенсивного розвитку професійного «Я» (Є. Клімов, М. Козій, А. Козир, І. Колеснікова, В. Орлов, Т. Смірнова, І. Трофімова та ін.). Л. Куліненко стверджує: практика забезпечує занурення особистості в реальний виробничий процес, пізнання його не тільки ззовні, тобто на основі теоретичних знань, а й із середини, у всій повноті виробничої діяльності, конкретики, життєвості [6, с. 96]. На думку А. Болгарського, Т. Бодрової, саме педагогічна практика стає однією із провідних подій у житті студента, важливим щаблем його особистісно-професійного зростання [2, с. 6].

Отож, педагогічна практика передбачає входження студента в нову педагогічну реальність, що надасть йому можливість ствердитися у новій статусно-рольовій позиції. Відтак, педагогічна практика – не лише засіб набуття професійних знань, умінь та навичок, а й реальне соціально-психологічне поле особистісного зростання майбутнього педагога. З позиції психології педагогічна практика студентів розглядається як важлива соціально-психологічна умова та дієвий засіб професійної підготовки майбутнього вчителя.

Як педагогічна категорія, «практика» є складовою частиною навчально-виховного процесу вищої школи, організаційною формою навчання у вищих навчальних закладах, мета якої - навчити студентів творчо використову-вати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання та практичні навички, отримані під час вивчення педагогіки, психології, фахових методик і спеціальних дисциплін, сприяти розвитку у майбутніх учителів інтересу до науково-дослідницької роботи в галузі педагогічних наук.

Категоріальний статус педагогічної практики, на думку Г. Майського, виражений у специфічних формах організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах як: форма професійної підготовки майбутнього педагога; соціально-педагогічна форма активної діяльності; початкова форма усвідомленого нагромадження майбутнім педагогом педагогічного досвіду й формування його професійної кваліфікації й майстерності; комплексна форма організації навчання; системотворча ланка професійної підготовки у ВНЗ; особистісно орієнтована форма навчання; форма саморегулювання; форма з поступово-послідовним контрольно-діагностичним супроводом, що визначає динаміку зростання й розвитку студента як професіонала [7, с. 564-565].

Практика як об'єктивне явище педагогічної діяльності відображається у різних ракурсах його трактування, як-то: специфічна форма підготовки майбутнього фахівця; вид практичної діяльності студентів; засіб, що забезпечує єдність теоретичної та практичної підготовки студентів до різнобічної педагогічної діяльності.

Провідним принципом до здійснення практичної підготовки визначено принцип педагогічної спрямованості, який уможливлює природне входження студента в майбутню професію. В даному аспекті практика постає як квазіпрофесійна діяльність (В. Зінченко, І. Зязюн, Р. Дорогих, В. Король, Л. Куліненко, В. Семиченко, П. Щербань та ін.), тобто як діяльність студента, яка є навчальною за формою й професійною за змістом, що являє собою трансформацію змісту й форм навчальної діяльності в адекватні їм, гранично узагальнені, зміст і форми професійної діяльності.

Основним змістом педагогічної практики визнається педагогічна діяльність. Діяльнісний підхід дозволяє відобразити у процесі практичної підготовки пізнавальну та творчу діяльність студентів. Ключовим завданням педагогічної практики є розвиток індивідуальних творчих здібностей майбутніх учителів, що передбачає більшу диференціацію та індивідуалізацію змісту та організації практики (О. Абдулліна).

Педагогічну практику майбутніх учителів музики у своєму дослідженні І. Боднарук розглядає як особливу форму навчальної діяльності студентів, що спрямована на закріплення та поглиблення набутих суспільно-політичних, психолого-педагогічних, фахових і методичних знань, удосконалення сформованих умінь і навичок з метою підготовки студентів до вирішення завдань музично-естетичного виховання школярів [3, с. 42]. Т. Горобець, Т. Завадська формулюють поняття «педагогічна практика» у контексті підготовки майбутнього керівника та вчителя музики як особливий вид навчальної діяльності, спрямований на формування в студентів інтересу до обраної професії, знань, умінь та навичок роботи щодо різних видів музичної діяльності, здатності до педагогічно доцільного спілкування з дітьми й ефективного застосування набутих загальнонаукових і методичних знань та вмінь у реальному педагогічному процесі [4, с. 14-15].

Педагогічна практика студентів музично-педагогічного спрямування носить комплексний (як комплекс різних видів педагогічних практик; єдність навчальної та позакласної виховної роботи), інтегративний (як синтез суспільно-політичних, психолого-педагогічних, методичних та фахових знань), безперервний (здійснюється впродовж усіх етапів навчання (у коледжах – з ІІ курсу)), творчий (пошук і реалізація ефективних методів та прийомів роботи, відмова від стереотипів, впровадження інноваційної діяльності у практику) характер, що постійно і послідовно ускладнюється.

До генералізованих функцій педагогічної практики майбутніх вчителів музики віднесемо: навчальну (передбачає актуалізацію теоретичних та методичних знань, формування системи педагогічних та спеціальних вмінь та навичок);

розвивальну (виявляється у розвитку пізнавальної та творчої активності студентів, педагогічного мислення, формування дослідницьких умінь); виховну (розвиток професійних інтересів, ціннісного ставлення до майбутньої професії, потреби в самоосвіті, самореалізації); діагностичну (виявлення особистісних та професійних якостей майбутнього педагога-музиканта, перевірка ступеня готовності до музично-педагогічної діяльності); адаптаційну (ознайомлення з різними типами навчально-виховних закладів, організацією їх роботи, адаптація до режиму педагогічного процесу, включення у нові взаємовідносини студента із педагогічним середовищем для виконання педагогічних ролей).

Специфічними функціями саме музично-педагогічної практики відзначимо: гедоністичну (збагачує естетичні потреби, переживання, приносить радість та насолоду від залучення до музичної діяльності, емоційне захоплення від можливості творчої самореалізації, сприяє стійкій мотивації захопленого ставлення до пізнання музичного мистецтва); комунікативну (емоційне переживання художньо-образної музичної мови як розширення та збагачення емоційних вражень, уяви, фантазії; діалогічне художнє спілкування у різних формах як можливість самовдосконалення; становлення особистісних смислів через емпатію, художнє переживання, співтворчіс; можливість реалізації креативного творчого спілкування з музичним мистецтвом); культуротворчу (як процес усвідомлення та утвердження майбутнім педагогом-музикантом власного соціально-культурного життя, у якому розкривається унікальне особистісно-професійне «Я», відбувається самореалізація на основі культурних пріоритетів, гуманістичного ідеалу, забезпечує відкритий загальнокультурний розвиток майбутнього педагога-музиканта).

У педагогічній практиці взаємообумовлюються нормативно-регламентований (орієнтує на чинні програми, навчальні плани, рекомендації щодо проведення практики тощо) і творчий компоненти (передбачає постійний пошук нових способів реалізації навчально-виховних завдань у музично-педагогічній діяльності з метою творчого розвитку суб'єктів педагогічної взаємодії засобами музичного мистецтва).

Г. Старєва зауважує, що педагогічна практика повинна мати перед собою мету – розвиток творчості, фантазії майбутнього вчителя і вихователя та проявлятись у розробці та проведенні нетрадиційних уроків, внесення в їх хід нестандартних ситуацій, насичення елементами пошуку альтернатив на противагу книжковим і вчительським шаблонам.

Педагогічна практика, з одного боку, спрямовується на закріплення та реалізацію набутих студентами знань, умінь та навичок, необхідних для діяльності педагога-музиканта, з іншого – стає засобом його творчого розвитку та саморозвитку, формування професійно значущих якостей і готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

Для нашого дослідження важливим стає творчий аспект педагогічної практики, який передбачає застосування майбутнім педагогом-музикантом інноваційної діяльності, що безпосередньо пов'язана з пошуком нових форм, методів, технік музично-педагогічної діяльності і, відтак, розкриває власний професійний потенціал особистості студента, формує його творчі здібності. Саме такий підхід дає можливість розглядати практику як засіб формування креативності та творчості, коли практика вимагає використання знань у новій площині вирішення практичних задач, коли знання стають «живими», здатними проектуватися на практиці в якісно нові дії.

Звернення до інноваційної стратегії організації навчально-виховного процесу передбачає забезпечення творчої спрямованості музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики і, на думку А. Болгарського, І. Дичківської, Т. Бодрової, орієнтує на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок здібностей до творчості, здатності до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованості на конструктивні дії у нових непередбачуваних ситуаціях [2, с. 11].

Як відмічає К. Завалко, інноваційна діяльність являє вищий ступінь педагогічної творчості, винахідництво в педагогічній практиці, що спрямоване на формування творчої особистості [5, с. 27].

Розвиток творчих якостей, музично-творчих, загально-мистецьких здібностей, ініціативності, самостійності, пізнавальної активності, музично-педагогічної креативності, відмови від шаблонів та стереотипів, самоаналізу та самооцінки можливий лише в умовах активної практичної діяльності, саме тому педагогічна практика стає потужним засобом професійно-особистісного зростання майбутнього фахівця. Як відмічає Т. Танько, педагогічна практика є найвищою та найефективнішою формою підготовки майбутніх педагогів-музикантів, що активно впливає на творчу спрямованість мислення і, врешті-решт, визначає неповторний індивідуальний стиль роботи кожного студента майбутнього педагога [10, с. 20].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, вищезазначений аналіз педагогічної практики дозволяє розглядати її як фундаментальну складову навчально-виховного процесу у вищий школі, провідну форму практичної підготовки студентів, особливий вид педагогічно спрямованої діяльності, що містить значний потенціал для професійного та особистісного становлення майбутнього вчителя музики. Оскільки основний зміст педагогічної практики майбутніх педагогів-музикантів складає музично-педагогічна діяльність, якій іманентно притаманний творчий характер, то, безсумнівно, ми можемо розглядати педагогічну практику як умову, засіб і результат формування досвіду творчої діяльності майбутнього вчителя музики.

Список використаних джерел

1. Алиев Ш. Г. Осваивающая практика : становление, категории, реальность. Режим доступу до ресурсу : http://lib.co.ua/old/phylos/aliev-01/oswoenie.jsp .
2. Болгарський А. Г. Педагогічна практика у загальноосвітніх навчальних закладах з предмету «Музика»: навч.-метод. посіб. для студ. пед. ун-тів / А. Г. Болгарський, Т. О. Бодрова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 130 с.
3. Боднарук І. М. Педагогічні умови оптимізації методичної підготовки майбутніх вчителів музики в процесі педагогічної практики: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання» / Боднарук І. М. – К., 2006. – 198 с.
4. Горобець Т. В. Практична підготовка музичних керівників дошкільних навчальних закладів у педагогічних навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл / Т. В. Горобець. – Луцьк : Вежа-Друк, 2014. – 196 с.
5. Завалко К. В. Методологія формування готовності вчителя музики до інноваційної діяльності : монографія / К. В. Завалко. – К. : Центр навчальної літератури, 2014. – 266 с.
6. Куліненко Л. Б. Освіта і практика: практика як основа і чинник модернізації сучасної освіти: філософсько-світоглядний аналіз / Л. Б. Куліненко. – Київ : Знання України, 2013. – 475 с.
7. Майський Г. Ю Суть педагогічної практики студентів вищих навчальних закладів / Г. Ю. Майський // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 30. – С. 564-567.
8. Сагатовский В. Н.. Категориальный контекст деятельностного подхода / В. Н. Сагатовский // Деятельность: теории, методология, проблемы. – М. : Политиздат, 1990 – С. 70 – 83.

9. Сморж Л. О. Філософія : Навч. посібник. для студ. ВНЗ / Л. О. Сморж. – К : Кондор, 2004. – 416 с.
10. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. П. Танько. – Х., 2004. – 44 с.
11. Філософія освіти : Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.

В статье раскрыто значение практической подготовки будущих учителей музыки в контексте как профессионального, так и личностного становления будущего специалиста. Акцентировано внимание на творческом аспекте педагогической практики, который предусматривает инновационный характер музыкально-педагогической деятельности и позволяет рассматривать ее как условие, средство и результат формирования опыта творческой деятельности будущего учителя музыки.
Ключевые слова: *практическая деятельность, педагогическая практика, творческое развитие, инновационная музыкально-педагогическая деятельность.*

The article highlights the importance of practical training of future teachers of music in the context of both professional and personal development of future specialist. The meaning of «practice» is revealed in terms of philosophical, psychological and educational aspects. Attention is paid to the dominance of the creative act (PRAXIS) in practice that elevates the role of man as creator, gives it a humanbuilding character. It is also noted that in general practice is an activity of transforming the world in accordance with the interests of the person, which includes creative activities that transform the world and make a decisive level of actual practice. It is determined that the most common form of socio-historical practice is the teaching practice, which involves entering a new student in the educational reality that gives him the opportunity to affirm the new status and role positions. Therefore, teaching practice – not just a means of acquiring professional knowledge and skills, but also a real social and psychological field of personal growth future teacher. The article notes that the practice as a pedagogical category, objective phenomenon of pedagogical activity is reflected in its interpretation of different angles such as: a specific form of training future professionals; a kind of practice of students; means of ensuring unity of theoretical and practical training of students to the diverse of educational activities. The guiding principle for the implementation of practical training is the Principle of pedagogical orientation that allows natural entry of a student into the future profession. The main content of teaching practice is recognized as the teaching activity. The activity approach can be shown in the practical training of cognitive and creative activity of students. The key task of teaching practice is the development of individual creative abilities of future teachers. Also, the article analyzes the character, the generalized functions of teaching practice, and it reveals the specific functions of music and teaching practice. The author of the article emphasizes the importance of the creative aspect of teaching practice, which involves the using the innovations by a future teacher-musician that is directly related to the search of new forms, methods and techniques of musical and educational activities and, therefore, opens the own professional potential of the individual student, forms his creativity. It is emphasized that teaching practice leads to a higher degree of the pedagogical creativity, invention that is provided with the creatively directed musical and educational activities. To sum up, teaching practice as a fundamental component of the educational process in higher education, the leading form of practical training of students includes significant potential for professional and personal development of future music teachers.
Key words*: practical work, pedagogical practice, creative development, innovative music and educational activities.*

УДК 376 (438)

Ігнатишин Марія Ввасилівна,
кандидат економічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІНАНСИСТІВ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

У статті розглядається проблема формування професійної компетентності студентів вищого навчального закладу з точки зору використання інноваційних методів навчання. Професійна підготовка студентів – педагогічний процес, результатом якого є формування професійної компетентності майбутнього економіста, що є важливою характеристикою діяльності фахівця. Автором представлено та узагальнено зміст і значення кейс-методу як одного із інтерактивних методів навчання. З метою внутрішнього забезпечення вищими навчальними закладами якості вищої освіти розроблено критерії формування компетентності студентів, які забезпечать результат професійної підготовки майбутніх фінансистів.
Ключові слова: *компетентнісний підхід, компетентність, професійна підготовка, інтерактивні методи навчання, кейс-метод.*

Постановка проблеми. Сучасний світовий освітній простір постійно поповнюється новим змістом знань. Виникають нові сфери відносин у формуванні змісту навчання основних спеціальностей і дисциплін. У сучасних умовах важливе місце відводиться забезпеченню високого професійного рівня випускників ВНЗ за допомогою впровадження інноваційної моделі фахової підготовки студентів, яка розробляється та впроваджується у навчальний процес відповідно до сучасних вимог ринку праці України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування професійної компетентності майбутніх економістів присвячено багато публікацій вітчизняних вчених. Таких як: В. Василевич [1], Г. Чепорова [2], О. Ляшенко [3] та ін.

Мета статті - моделювання професійної компетентності у студентів за допомогою форм і методів інноваційних технологій.

Результати дослідження. В основу всіх новацій, які впливають на рівень викладання навчальної дисципліни у ВНЗ, передусім, мають бути покладені інтерактивні методи навчання, які є одним із найважливіших напрямів удосконалення фахової підготовки спеціаліста, що відповідає сучасним вимогам та потребам ринку праці. Інтерактивні методи збагачують традиційний підхід до навчання студента, оскільки в нових умовах студент стає активним учасником навчально-виховного процесу та перебуває в центрі взаємодії, має змогу проявити свої знання та визначити для себе їх рівень, розкрити свій потенціал, навчитися працювати як у команді, так і самостійно. Викладачу економічних дисциплін під час розроблення методик інтерактивного навчання необхідно забезпечити тісний взаємозв'язок пропонованого ним матеріалу із законодавством та практичною діяльністю, які постійно зазнають змін та вдосконалень. Правильному та доцільному використанню інтерактивних методів навчання при підготовці фахівців з фінансів має передувати чітке розуміння викладачем їх сутності, видів та особливостей.

Розв'язанню завдань підготовки висококваліфікованих спеціалістів у галузі «фінансів»сприяє викладання фахових дисциплін.

На першому етапі вивчення фахових дисциплін здійснюється розробка змісту і структури навчального матеріалу з дисципліни, яка повинна забезпечити створення цілісного навчально-методичного комплексу, у якому будуть диференційовані й повноцінно представлені як теоретико-науковий, методологічний, так і практико-професійний (прикладний) компоненти фахової освіти майбутніх фахівців.

По-друге – це практична підготовка, яка передбачає проведення виробничої практики, виконання курсових робіт, розрахункових ситуаційних завдань із використанням матеріалів досліджуваних як процесів, даних підприємств, статистичних щорічників, підручників, монографій та інших літературних джерел.

На сьогодні кваліфікований фінансист повинен володіти сучасними методами аналітичних досліджень, майстерністю об'єктивного та всебічного аналізу результатів господарської діяльності, складання фінансової звітності, обчислення податкових платежів, порядку отримання та повернення кредитів, прогнозування основних фінансових показників, складання фінансових планів, виявлення фінансової кризи та попередження банкрутства, управління фінансовою роботою підприємства. Необхідно також знати, як управляти фінансами, глибоко розуміти такі поняття як ділова активність, ліквідність, платоспроможність, фінансова стійкість, ступінь ризику а також методику їх аналізу.

Тому основним завданням вищого навчального закладу є підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності, з одного боку – це надання основних знань, необхідних для здійснення діяльності, з іншого – формування професійних умінь та навичок. Серед особистісних та професійних якостей, які складають професійну компетентність фахівців, фінансисти роботодавці особливо виділяють такі [3]:

– загальний рівень розвитку і базові знання фахівця;
– вміння застосовувати отримані знання на практиці;
– здатність системно мислити;
– вміння переробляти великі обсяги інформації і виділяти в ній головне;
– постійно навчатися.

За останні роки в Мукачівському державному університеті при викладанні дисципліни «Фінанси підприємств» широко використовують інноваційні методи навчання – робота у малих групах, міні-лекції, кейс-метод, ділові ігри тощо. Використовуючи такі форми і методи навчання у студентів формуються професійні якості, що дозволяють виконувати практичну роботу фінансового аналітика.

При викладанні дисципліни «Фінанси підприємств одним із методів моделювання професійної діяльності є кейс-метод. Кейс метод – це метод навчання, при якому студенти та викладачі беруть участь у безпосередньому обговоренні ділових ситуацій та завдань[4],. Студентам доводиться реальна мікроекономічна ситуація яка охоплює перелік різних показників на основі яких студенту необхідно проаналізувати виробничу ситуацію, яка відображає не тільки якусь практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідний для вирішення даної практичної ситуації.

Система практичних ситуаційних завдань має бути націлена на здійснення аналізу взаємозв'язків, наприклад: «адміністративні витрати — фінансові результати», «податкові платежі — фінансові результати», «бюджетування — фінансові результати» з метою виявлення можливостей підвищення прибутковості діяльності підприємства і розробки відповідних пропозицій для його основних управлінських підрозділів. З позицій такого системного підходу, навчання охоплює взаємозв'язки «викладач — студент — ситуаційна творча група — семінарська група», відтак, впровадження ситуаційної форми інноваційного навчання трансформує та активізує процеси викладання, сприйняття і використання інформації.

При розробці ситуаційних наскрізних завдань охоплюється взаємозв'язок із тематикою навчальної програми. Зокрема враховуються такі теми: особливості формування капіталу на підприємстві; оборотні кошти; грошові надходження; формування та розподіл прибутку підприємства; оподаткування прибутку підприємства; непряме оподаткування; планування та прогнозування; оцінка фінансового стану; фінансова санація та банкрутство підприємства та інші.

Перша частина вирішення ситуаційного завдання здійснюється студентами на протязі 2- ох академічних годин. Друга частина, яка пов'язана із заповненням фінансової звітності виконується самостійно на основі додаткового консультування. У процесі вивчення навчальної дисципліни в залежності від складності можна використовувати кейси різної складності: На рис.1 наведено кейси за різним ступенем складності.

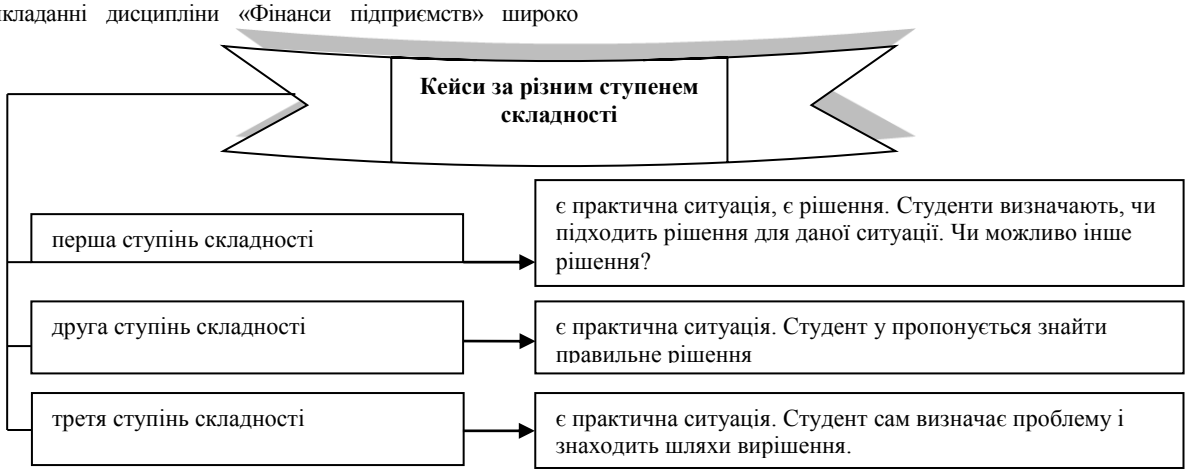


Рис.1 Кейси за різним ступенем складності

Навчання з використанням кейс-методу допомагає розвивати вміння вирішувати практичні завдання з урахуванням конкретних умов, дає можливість сформувати такі кваліфікаційні характеристики, як здатність до проведення аналізу, вміння чітко формулювати і висловлювати свою позицію [5].

Кейс-метод завойовує позитивне ставлення з боку студентів, які бачать в ньому гру, що забезпечує освоєння теоретичних положень і оволодіння практичними вміннями. Викладачеві кейс-метод дає можливість по-іншому думати і діяти, постійно оновлювати свій творчий потенціал та підвищувати якість освітніх послуг. До зацікавлених сторін у системі отримання якісної освіти належать не тільки студенти але інші зацікавлені сторони (рис 2).

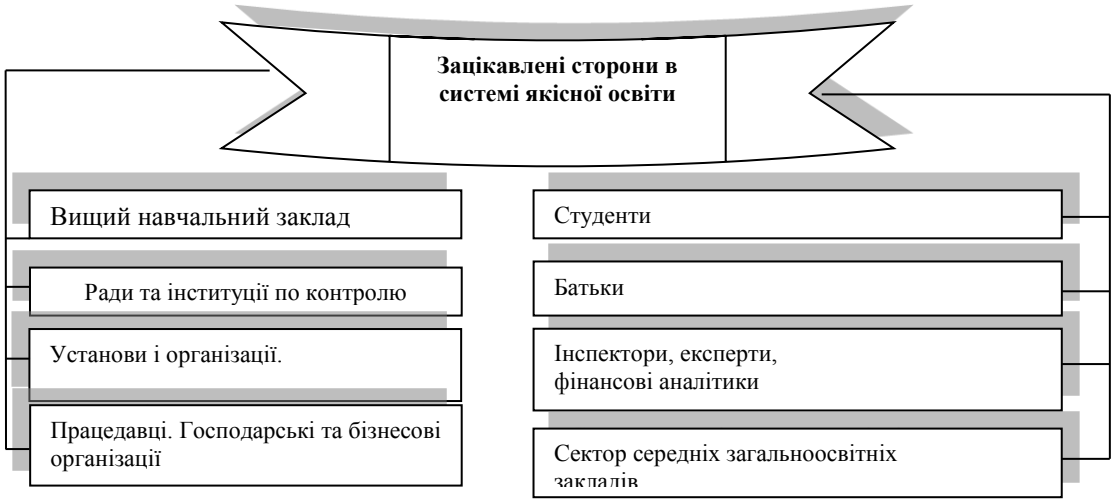


Рис. 2. Зацікавлені сторони в системі якісної освіти

З рис. 2 можна зробити висновок, що кожен із згаданих суб'єктів по-різному позначають поняття якість освіти, а тому іншим способом виявляють свої ознаки та властивості, які дають можливість реалізувати власну мету або мету освітнього закладу. Учасники процесу навчання, тобто держава, академічне середовище, ринок (студенти, роботодавці, випускники) вимагають від ВНЗ високої якості освіти, і вища школа має змогу виконувати поставлені перед нею завдання.

З метою забезпечення якісної професійної підготовки фінансистів нами розроблено критерії за допомогою яких можна суттєво впливати на формування відповідних видів компетентностей, мотивацію і самовдосконалення, та результативність виконання фахових завдань (рис.3).

Рис. 3. Критерії забезпечення результату підготовки фінансистів

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підводячи підсумок, можна зазначити, що на сьогоднішній день, головна мета викладання фінансових дисциплін полягає в тому, щоб організувати і забезпечити глибоке і якісне засвоєння змісту предмета. Дана мета реалізується у процесі теоретичного навчання, а закріплення навчального матеріалу досягається в ході проведення практичних завдань шляхом застосування сучасних традиційних та інноваційних методів навчання. Це в свою чергу забезпечує якість надання освітянських послуг та формування у випускників ВНЗ якісних професійних компетентностей. Дана тематика має перспективу дослідження яке потребує пошуку шляхів формування та розроблення концептуальних підходів щодо обґрунтування структурно-компонентної моделі підготовки майбутнього фахівця та вироблення методичних рекомендацій щодо внесення необхідних змін у вивчення фахових дисциплін.

Список використаних джерел

1. Василевич В. В. Формування професійного мовлення студентів-економістів як засобу взаємодії у просторі європейської комунікації // http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npchdu/Pedagogics/2003_15/15-31.pdf.
2. Чепорова Г. Є. Застосування ситуаційного методу навчання у формуванні професійної компетентності студентів-економістів / Г. Є. Чепорова // Вісник Житомирського державного університету. – Випуск 53. – Педагогічні науки. – Житомир, 2010. – С. 140 – 14
3. Ляшенко О. І. Стратегія якості освіти як основа освітньої політики країн світу / О. І. Ляшенко // Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / [за заг. ред. О. І. Локшиної]. – К. : К.І.С., 2004. – С. 9– 14.
4. Вахрушева Т.Ю. Інтерактивні технології навчання як засіб активізації навчально- пізнавальної діяльності / Т.Ю. Вахрушева // Нові технології навчання. – К., 2007. – Вип. 47. – С. 64-69.

5. Голубцова І.А. Впровадження інтерактивних технологій / І.А. Голубцова // Організація навчально-виховного процесу. – 2007. – № 9. – С. 159-174.

В статье рассматриваются проблемы из формирования профессиональной компетентности студентов высших учебных заведений с точки зрения использования инновационных методов учебы. Профессиональная подготовка студентов – педагогический процесс, результатом которого является формирование профессиональной компетентности будущего экономиста, который является важной характеристикой деятельности специалиста. Автором представлено и обобщено содержание и значение метода кейса как одного из интерактивных методов учебы. С целью внутреннего обеспечения высшим учебным заведеним качества высшего образования нами разработано критерии формировани компетентностей которые обеспечат результат профессиональной підготовки фининсистов.

Ключевые слова: *компетентностный подход, компетентность, профессиональная подготовка, интерактивные методы учебы, кейс-метод.*

The article addresses the problem of formation of professional competence of university students in terms of the use of innovative teaching methods. Professional training of students is a pedagogical process resulting in the formation of professional competence of future economists, which is an important characteristic of professional activities. The purpose of this article is a simulation of professional competence of students through the forms and methods of innovative technologies. The meaning and significance of case method as one of interactive teaching methods have been presented and summarized. The author proves that interactive methods destroy the traditional approach to a student learning, because in the new conditions the student becomes an active participant in the educational process and is at the center of interaction of all its participants, taking an equal position along with them and can demonstrate his/her knowledge and define over his/her level, develop potential, learn to work in a team and independently. During the development of interactive training techniques it is necessary for the teacher to ensure a close relationship of the proposed material with law and practice that are constantly undergoing changes and improvements. Element of scientific innovation is the development of criteria for the formation of professional competence of students that will provide training results of financiers. This topic has a research perspective that requires searching for ways to formulate and develop conceptual approaches to the justification of the structural and component model for training the future specialist and to develop methodological recommendations for introducing the necessary changes in the study of special disciplines.

Key words: *competence approach, expertise, training, interactive learning methods, case method.*

УДК 378.14.096.001.26

Ксенофонтов Сергій Саввич,
доктор медичних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

КОМПЕТЕНТНІСНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ

Стаття окреслює та розглядає сучасні проблемні питання педагогіки вищої університетської освіти у світлі становлення особистості майбутнього вчителя. Для формування професійно-особистісних здібностей майбутнього вчителя особливого значення набуває проблема творчої самореалізації в університетському середовищі та оволодіння способами різних видів педагогічної діяльності, що забезпечує розвиток індивідуально-особистісних якостей та професійної компетентності. У зв'язку з цим актуалізується необхідність створення особливого оновленого університетського середовища, що спонукає до самореалізації особистості, а саме - середовища розвитку.

Ключові слова: *освіта, професійна компетентність, освітнє середовище розвитку.*

Постановка проблеми Модернізація освіти, яка відбувається у зв'язку з приєднанням України до Європейського освітнього процесу, насамперед, стимулює пошук і удосконалення навчально-педагогічних процесів [1]. Головним завданням вищої школи на сучасному етапі є визначення і всебічне обґрунтування моделі педагога майбутнього. Професійна сфера сьогодні працює з новими специфічними фаховими категоріями — компетенціями. Освітньо-кваліфікаційна характеристика дає основні орієнтири для побудови принципів навчання на підставі удосконалення безперервної практичної професійної підготовки студентів. Якість цієї підготовки визначається основними принципами навчання, серед яких має бути упровадження ідеї компетентнісного підходу у професійну освіту - певної структурної системи методів організації навчальної діяльності для досягнення поставленої мети — формування професійних компетенцій майбутнього фахівця [2]. Компетентнісний підхід має забезпечити формування у студентів досвіду самостійного вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних проблем, здатності вчитися й самостійно накопичувати та оновлювати знання, удосконалювати уміння, навички.

Мета статті – здійснити аналіз впровадження сучасних педагогічних технологій на профільних кафедрах задля формування професійної компетенції майбутнього фахівця.

Результати дослідження. На початку учбового етапу вузівської освітньої підготовки, перевага повинна надаватися організації навчання, що сприяло б розвитку особистих здібностей студента, логічного мислення, умінню використовувати теоретичні знання у практичній діяльності. На університетських профільних кафедрах у зв'язку з цим мають висуватися сьогодні нові завдання, застосовуватися інноваційні підходи, зрозумілі методики освіти.

Варто звернути увагу на основну форму організації навчального процесу у ВНЗ, активізувати навчальний процес, залучити студента до активної співпраці, виходячи з того, що активізація лекції спонукає студентів до аналізу та зіставлення фактів, доведення чи заперечення суджень, формулювання висновків та перевірки їх правильності чи коректності. Важливе значення при розробці таких лекцій ми приділяємо визначенню чіткого обсягу навчального матеріалу, структурі теоретичної і практичної частин, їх послідовності, підбору і постановці проблемних питань, практичних вправ, ситуаційних завдань. Досвід проведення лекцій дає нам змогу бути впевненими у частині, яка наголошує, що застосування у межах лекції проблемного методу, використання елементів активного творчого (подекуди – дискусійного) спілкування, сучасних інформаційних технологій, дозволить уникнути її дидактичних недоліків [4]. Студент таким чином стає не стільки об'єктом навчання, скільки активним учасником навчального процесу, його роль усвідомлено ускладняється — він перетворюється зі споживача готових знань у дослідника, який має інтерес до оволодіння новими технологіями і методами дослідження для досягнення найкращих результатів своєї праці. Впровадження

проблемних лекцій, спрямованих на розвиток аналітичного та логічного мислення студентів, характеризується посиленням акцентів на кількох важливих моментах: концентрації уваги студентів на ключових питаннях теми лекції; окресленні важливого матеріалу, який необхідно доопрацювати самостійно; постановці та розгляді в діалоговому режимі одного із питань, які через певні обставини не отримали належного висвітлення у підручниках; наданні змоги студенту провести самоперевірку засвоєння інформації.

Для підвищення ефективності лекції вважаємо за доцільне застосовувати заходи з активізації інтелектуальної діяльності студентів засобами сучасних інформаційних технологій. В умовах поглибленої комп'ютеризації навчального процесу системне використання мультимедійних засобів стало чинником, який дозволив інтенсифікувати такі лекції. Прекрасний ефект дає проведення лекції у режимі мультимедійної презентації з використанням програми Microsoft Office PowerPoint. Її складовими є невеликий файл-фільм (сукупність слайдів) з відповідним текстом, графікою, анімацією і звуком, який супроводжує виклад основного матеріалу лекції, концентруючи увагу студентів на головних аспектах теми. Одночасно поглиблюється, інтенсифікується і робота викладача, оскільки розроблені мультимедійні матеріали легко поновлюються, доповнюються, удосконалюються, зберігаються.

Під час практичного заняття при виконанні тестових завдань, ситуаційних задач, усного опитування, проводиться робота студентів при розгляданні конкретної навчально-ігрової ситуації із конкретними тематичними питаннями, в об'ємі накреслення можливих тактичних та вирішення доцільних, у даному навчальному випадку, науково-пізнавальних схем. На часі впровадження в університетському освітньому процесі передових освітньо-навчальних розробок, тож наполегливо намагаємося втілювати в педагогічний процес елементи таких новітніх технологій як крос-дисциплінарна компетентність і крос-культурна взаємодія. Крім того, вже зараз важливо освоювати навички, формувати компетенції, які будуть затребувані через три-чотири роки. Це вміння працювати з великими обсягами даних - тобто обчислювальне мислення, навички продуктивної роботи в освітньому просторі, знання нових тенденцій та напрямків групових медіа-комунікацій.

У процесі обговорення предметної або модельованої ситуації викладач виступає як джерело додаткових відомостей, надаючи студентам необхідні вихідні дані, орієнтовні показники, додаткові критерії, дані найсучасніших досліджень, узгоджує питання, які виникли в процесі дискусії, та доповнює відповіді студентів тощо. Викладач повинен виступати як дистриб'ютор і організатор постійно мінливого навчального середовища, а не як носій інформації. У цих умовах система організації навчального процесу стає досить гнучкою, здатною адекватно реагувати на складові сучасного соціального замовлення системи вищої освіти. Таким чином, відбувається закріплення отриманої студентами інформації, а відповідно до цього, ми можемо спостерігати процес не тільки засвоєння знань і формування навичок, що певною мірою впливає на формування професійних компетенцій майбутнього фахівця, але й можемо простежити реальний процес вирішення поставлених педагогічних завдань. Вважаємо, що виклад навчального матеріалу саме у такій формі є доцільною педагогічною технологією при вивченні базової профільної дисципліни та інших фахових предметів.

Стратегії соціально економічного розвитку України підняли питання про досягнення нової якості загальної освіти, яка передбачає необхідність створення нової моделі школи загалом. Основним результатом діяльності навчального закладу має бути не система знань, умінь і навичок а отриманий набір ключових компетенцій в інтелектуальній, громадянсько-правовій, комунікаційній, інформаційній сферах. Компетентнісний підхід у освіті передбачає формування в студентів загально-навчальних умінь, передбачає перехід від особистих (приватних) вмінь і конкретних навичок, від інформації як предмета запам'ятовування – до школи мислення, дії і розвитку здібностей людини.

Актуальність впровадження такого підходу обумовлена стійким попитом на людину з розвиненим інтелектом, здібностями конструктивно-вільно спілкуватись в умовах багатофакторного світу, ефективно обробляти будь-яку інформацію, продукувати креативні ідеї, успішно вирішувати конкретні життєві та професійні проблеми. Розглядаючи професійну компетентність, як системну інтегративну єдність когнітивної і діяльнісної компоненти, можна зробити висновок, що вона не обмежується ні окремими рисами особистості або їх загалом, ні окремими знаннями, вміннями та навичками. Вона не тільки відображає доступні людські здібності, але дозволяє бути успішним у професійному плані. Компетенції виступають у якості складових компонентів професійної компетентності, що дає змогу застосувати чи реалізовувати її на практиці.

В контексті плинних реформ педагогіка вищої університетської освіти реагує на зміни ще досить повільно. Сьогодні, вчитель вже не є асемблером і єдиним джерелом знань студентів, він стає організатором та координатором навчальної діяльності дитини, що вимагає змін в розумінні самим вчителем його місії і змісту своєї діяльності. У світлі сучасної навчальної місії професійної освіти, перед педагогічним суспільством стоїть виклик щоб сформувати майбутнім освітянським фахівцям навички самоосвіті та постійного прагнення до самореалізації. Для становлення особистості майбутнього вчителя особливого значення набуває проблема творчої самореалізації в університетському середовищі та оволодіння способами різних видів педагогічної діяльності, що забезпечує розвиток індивідуально особистих якостей та професійної компетентності. У зв'язку з цим, актуалізується необхідність створення особливого оновленого університетського середовища, що спонукає до самореалізації особистості; тобто цей освітній процес повинен створити умови для здійснення компетенцій, оскільки виміряти компетенції майже неможливо.

Компетенції можуть бути визначені тільки в умовах фактичної працездатності, тобто за умови застосування компетенції, реалізації існуючих передумов, що дозволять у майбутньому досягнення відповідного успіху. Тим не менш, не можна стверджувати, що компетентність неможливо описати або деталізувати. Дослідники припускають диференціювати компетенції відповідно до типу виникаючих самоорганізованих дій між суб'єктом та об'єктом [3]. Один із шляхів створення середовища розвитку в університеті, орієнтований на формування компетенції в сучасних європейських концепціях, є використання наукових досліджень як методики навчання. Місія сучасного університету - це не наукові дослідження та освіта, а освіта через дослідження.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Основними шляхами вдосконалення системи підготовки майбутніх фахівців в університетах є впровадження інноваційних педагогічних технологій, які сприяють формуванню високо компетентних спеціалістів.

Список використаних джерел

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посіб. / За ред. В.Г. Кременя; авт. колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко. — Тернопіль, 2004. — 384 с.
2. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб./ А.І. Кузьмінський— К.: Знання, 2005. — 486 с.
3. Самойлов Е. А. Философские основания компетентностно ориентированного образования Е.А. Самойлов // Философия

образования. - 2008. - № 2 (23). - С. 86-93.
4. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе./ Д.В. Чернилевский — М.: Юнити-Дана, 2002. — 437 с.

В статье рассматриваются современные проблемные вопросы педагогики высшего университетского образования с учетом становления личности будущего учителя. Для формирования профессиональных и личностных качеств будущего учителя особое значение имеет проблема творческой самореализации в университетской среде, овладение способами разнообразных видов образовательной деятельности, что обеспечивает развитие индивидуальных личностных качеств и профессиональной компетентности. В этой связи, актуализируется необходимость создания обновлённой особенной университетской среды, что приводит к самореализации личности, а именно - образовательной среды развития.
Ключевые слова: *образование, профессиональная компетентность, образовательная среда развития.*

In the context of higher education reforms occurring University education responds to changes quite slowly today, the teacher is no longer assembler and sole source of students ' knowledge, he becomes an organizer and coordinator of the educational activity of the child, which requires changes in the understanding of most teacher his mission and content. In the light of modern professional training mission education, in front of the pedagogical society is worth a call to form future educate professional's skills of self-education and constant desire for self-realization. For the formation of the personality of the future teacher of special significance is the problem of creative self-realization in the University environment and adopting methods of different types of educational activities, which ensures the development of individual personal qualities and professional competence. In this regard, insofar as the need for a special updated the University environment, which leads to self-realization of personality; that is, this educational process should create conditions for the exercise of competences, because the measure competence is almost impossible. To make a conclusion about the competence, which has a particular person only based on observations does not seem possible because the competence are the internal preconditions for self-organized human activity. Competence can be defined only in terms of actual performance, i.e. the conditions of application of the competence, the implementation of existing preconditions that will allow in the future achieving corresponding success. However, you cannot argue that competence is impossible to describe or detail. The researchers suggest differentiate competence according to the type of their self-organized actions between subject and object. One of the ways to create a development environment in the University is oriented on forming competence in modern European concepts, is the use of scientific research as a methodology of learning. The Mission of the modern University is not scientific research and education, but education through research.
Key words: *education, professional competence, education graduate development environment.*

УДК 378.147

Опанасенко Віталій Петрович,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Вовк Богдан Іванович,
аспірант, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

ІНФОРМАЦІЙНО - КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ ПТНЗ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті розкривається питання впливу інформаційно-комунікаційних технологій в організації самостійної роботи на формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ. Розглянуті підходи до визначення понять «самостійна робота», «інформаційно-комунікаційні технології». Окреслено основні шляхи організації самостійного навчання майбутніх педагогів з використанням ресурсів Web-мультимедіа енциклопедії в процесі їхньої підготовки до лекційних занять.
Ключові слова: *викладач практичного навчання, інформаційно-комунікаційні технології, самоосвітня компетентність, самостійна робота, web-квест.*

Постановка проблеми. В умовах глобальної освіти важливими завданнями підготовки висококваліфікованих фахівців для закладів профтехосвіти, здатних до компетентної професійної діяльності на рівні європейських і світових стандартів, є формування у майбутніх викладачів практичного навчання самоосвітньої компетентності. За визначенням М. В. Ольховської, самоосвітня компетентність є інтегративною особистісною якістю, котра забезпечується емоційно-ціннісним відношенням до саморозвитку та самоосвітньої діяльності, системою знань про планування й реалізацію самоосвітньої діяльності; готовністю до безперервного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти [1, с. 86].

Проблема самостійності в освітньому просторі особливого значення набуває в період широкого впровадження сучасних інформаційних технологій – розміщення інформації на електронних носіях у класичних бібліотеках і, основне, у Всесвітній мережі Інтернет [2].

З метою вирішення зазначеної проблеми в освітній процес підготовки майбутніх фахівців впроваджують різні форми і методи навчання, визначають оптимальні шляхи інтеграції навчально-виховного процесу і науково-виробничої сфери, а також проводять пошук нових та більш ефективних форм організації самостійної роботи студентів.

Для досягнення високого рівня фахової майстерності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ перш за все необхідно змінити підходи до організації самостійної роботи, з тим, щоб її результати були максимально ефективними. Одним з інноваційних підходів організації самостійної роботи є впровадження в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій. Студентська молодь, яка є важливою частиною сучасного інформаційного суспільства, повинна володіти тими знаннями, уміннями та навичками, які необхідні для роботи з новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз досліджень і публікацій українських та зарубіжних науковців С. Архангельського, В. Буряк, І. Бендера, С. Гончаренка, І. Зимньої, В. Козакова, В. Кременя, Н. Кузьміної, О. Малихіна, І. Підласого, І. Прокопенко з проблеми організації самостійної роботи дали змогу

обґрунтувати її сутність та визначити її роль у процесі розвитку пізнавальних інтересів, стимулюванні потреби самостійного і творчого мислення.

Розгляд особливостей організації самостійної роботи в умовах вищої інженерно-педагогічної школи у своїх працях проводили А.Т. Ашерова, Н. А. Зоніна, В.В. Кислякова, О.Е. Коваленко, В.Г. Логвиненко, Л.І. Назарова, Г.А. Плієва, О.Н. Чиж ін.

Питанню впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес присвячували свої праці: А. Ашеров, В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, Е. Полат, І. Роберт, Є. Кулик, М. Панута, І. Петришена, Л. Шевченко, О. Ваховська, які розробили концептуальні підходи з інформаційних технологій, визначили їх важливість для сучасного освітянського простору.

Проте науковцями не розглядались питання використання Інтернет технологій під час самостійної підготовки майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ до лекційних занять із дисципліни «Трактори та автомобілі».

Мета статті – розкрити вплив інформаційно-комунікаційних технологій в організації самостійної роботи на формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ.

Результати дослідження. Самостійна робота студентів є невід'ємною частиною освітнього процесу у вищій школі, яка покликана активізувати мислення, покращити якість навчання, розвинути творчі можливості студентів, їх прагнення до постійного самостійного отримання нових знань, що в свою чергу сприятиме самовизначенню та самореалізації.

У «Положенні про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» самостійна робота трактується як основний засіб оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять [3].

Проаналізувавши різноманітні підходи щодо визначення поняття самостійної роботи в науково-педагогічній літературі, можемо підсумувати, що під даним поняттям слід розуміти роботу студентів, яка планується та виконується за завданням і за методичного керівництва викладача, але без його безпосередньої участі. Такий вид роботи необхідний не тільки для володіння певною дисципліною, але й для формування навичок самоосвіти загалом, у навчальній, науковій, професійній діяльності, умінні приймати на себе відповідальність, знаходити конструктивні рішення, вихід із кризової ситуації тощо [4, с.136].

Проаналізувавши навчальні та робочі плани дисциплін підготовки майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, варто зазначити, що кількість годин аудиторного навантаження складає орієнтовно до 1/3 від кредиту ECTS, а кількість годин, яка відводиться на самостійну роботу, становить до 2/3 кредиту ECTS. На наш погляд, таке співвідношення базується на значному дидактичному потенціалі даного виду навчальної діяльності студентів, оскільки завдання, які виконані самостійно, завдяки власному досвіду, думці і дії будуть насправді міцні. Самостійне опрацювання навчального матеріалу та виконання завдань від їх постановки до аналізу отриманих результатів, засвоюється значно краще, ніж прослуховування під час лекції.

Головним завданням самостійної роботи майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ є підготовка їх до самостійної діяльності в закладах профтехосвіти.

У процесі підготовки майбутніх бакалаврів організація їхньої самостійної роботи передбачає активне використання інформаційно-комунікаційних технологій, тобто засобів навчання нового покоління, до яких можемо віднести електронні засоби навчального призначення: електронні навчальні посібники, прикладні програмні засоби, бібліотека електронних наочностей, мультимедійні курсиф тощо, комп'ютер, мобільний телефон, планшет (графічний і текстовий редактори, робота у комп'ютерних мережах), використання інформаційних джерел Інтернету.

Ми притримуємося думки Н.В. Морзе і визначаємо інформаційно-комунікаційні технології як сукупність методів, засобів та прийомів пошуку, зберігання, опрацювання, подання і передавання графічних, текстових, цифрових, аудіо- та відеоданих на базі персональних комп'ютерів, комп'ютерних мереж і засобів зв'язку [5, с. 12].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у самостійній роботі майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ має сприяти формуванню інформаційної компетентності, що визначається як сукупність знань, умінь та навичок роботи з інформаційною технікою; розвиток творчої роботи у сфері інформаційної діяльності під час пошуку, отриманні та передачі інформації; вміння розробляти нові підходи на основі отриманих знань, необхідних для оптимального використання інформаційних ресурсів.

Погоджуємося з думкою Я.Г. Гулецької, що повноцінна самостійна робота студента в комп'ютерних лабораторіях, читальних залах, на об'єктах майбутньої професійної діяльності, участь в наукових дослідженнях формує сучасного фахівця, здатного практично застосувати осмислену інформацію і приймати професійні рішення [6, с. 75].

Метою самостійної роботи здобувачів освіти із застосуванням засобів ІКТ є формування вмінь знаходити та працювати з великими обсягами інформації, аналізувати матеріал та вибирати головне, вирішувати типові педагогічні завдання творчо та нестандартно.

Проте наявність самих інформаційно-комунікаційних технологій та сформованість інформаційної компетентності студентів ще не свідчить про високий рівень організації самоосвітньої діяльності, оскільки, перш за все, потребує наявності в достатній кількості високоякісних програмних продуктів, які повинні бути розроблені з усіх професійно-орієнтованих дисциплін підготовки майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ.

Саме такий електронний продукт, зокрема Web-мультимедіа енциклопедія «Трактори та автомобілі», активно використовується на факультеті технологічної та професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка під час вивчення курсу «Трактори та автомобілі» студентами спеціальності 015.18 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробка продуктів сільського господарства). Будова та змістове наповнення даного продукту було розроблено з метою оптимізації процесу позааудиторної самостійної роботи майбутніх викладачів професійної школи. Він містить комплекс компонентів самоосвітнього спрямування: сукупність різних дидактичних засобів навчання, що сприяють самостійній роботі студентів відповідно до поставленої мети викладання та завдань вивчення дисципліни.

Використання зазначеного електронного продукту в організації самоосвіти студентів, спрямоване, з одного боку, на формування їх готовності до майбутньої педагогічної діяльності в умовах навчально-інформаційного середовища, з іншого боку, на накопичення знань, умінь та навичок, набуття компетентностей щодо використання комп'ютерних і програмних засобів у даній предметній сфері для вирішення майбутніх професійних задач.

Розглянемо для прикладу організацію самостійної роботи майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ із застосуванням ресурсів Web-мультимедіа енциклопедії дисципліни «Трактори та автомобілі».

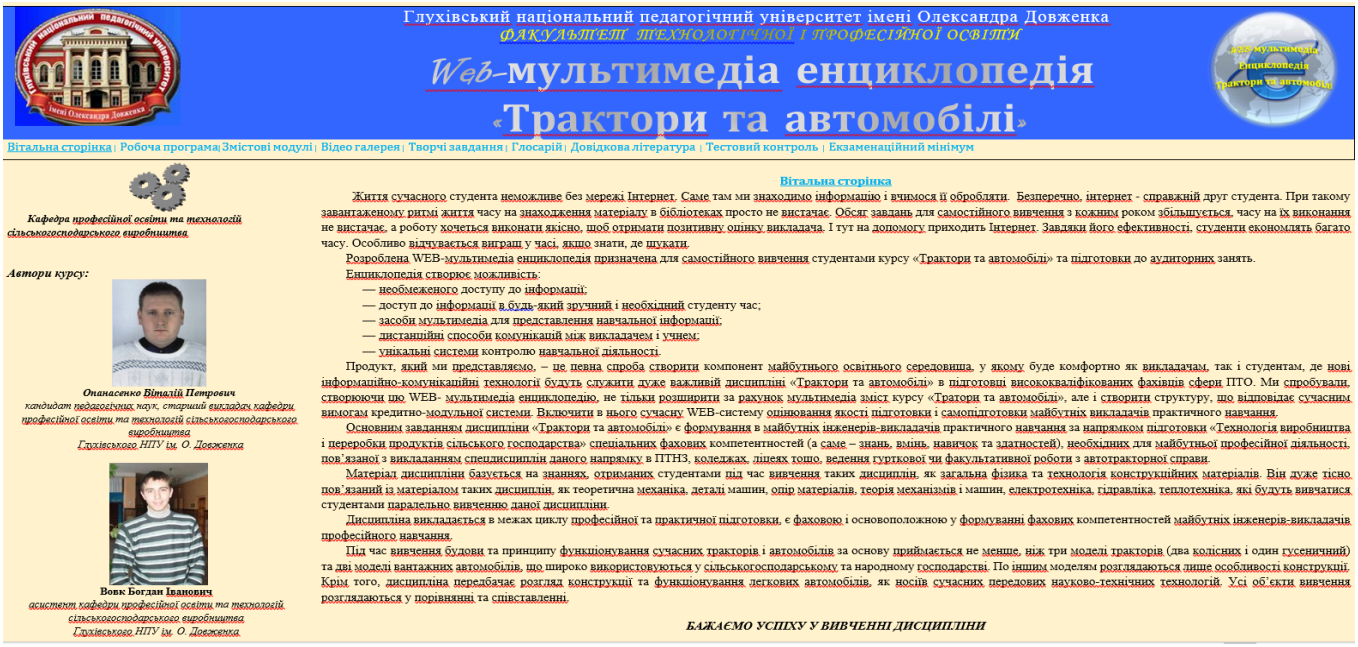


Рис. 1. Зовнішній вигляд Web-мультимедіа енциклопедії «Трактори та автомобілі»

Платформою для створення електронної енциклопедії з дисципліни «Трактори і автомобілі» стали хмарні сервіси і додатки від компанії Google. Навчально-методичне середовище представлене у вигляді електронної енциклопедії, яка на сьогодні є у відкритому доступі на Google Диску і відповідних сторінках на Google Sites, який прив'язаний до електронної пошти викладача.

На сайті Web-мультимедіа енциклопедії «Трактори та автомобілі» (Рис. 1.) на допомогу студентам розміщена тематика змістових модулів дисципліни, лекційні блоки, список основної і додаткової літератури; включені завдання для лабораторних робіт, індивідуальних навчально-дослідницьких завдань і самостійної роботи, навчальні презентації; в папці «Контроль, діагностика успішності навчання» міститься інформація про розподіл годин і рейтингових балів, запитання до екзамену. Таким чином, студенти всіх курсів, а особливо першого отримали можливість для самостійної підготовки та самостійного вивчення дисципліни «Трактори та автомобілі». Виконавши декілька нескладних дій, на наш погляд, ми змогли створити «нішу», наповнюючи яку вдається підвищити продуктивність своєї праці та збільшити обсяг інформації, яку можемо надати значно більшій аудиторії студентів за менший проміжок часу. І що саме найголовніше, інформація доступна студентам у зручний для них час будь-де і будь-коли, навіть з мобільного телефону, застосовуючи технології мобільного навчання (m-learning), єдина незмінна умова - вільний доступ до мережі Інтернет.

Процес самостійної підготовки до лекційного заняття передбачає виконання майбутніми викладачами практичного навчання ПТНЗ наступної послідовності дій:

1. Визначити місце та роль теми лекції у курсі «Трактори та автомобілі» (розділ «Робоча програма дисципліни», підрозділ «Програма курсу»).

2. Перед лекцією бажано прочитати конспекти з попередньої теми (розділ «Змістові модулі», підрозділ «Лекційні блоки»).

3. Ознайомитися з питаннями теми, винесеними на майбутню лекцію (розділ «Змістові модулі», підрозділ «Лекційні блоки»).

4. Визначити коло проблем, які викликають зацікавленість.

5. Опрацювати питання, що розкривають зміст лекції, виконати завдання веб-квесту. (розділ «Змістові модулі», підрозділ «Лекційні блоки», «Веб-квести»).

6. Ознайомитися з будовою та принципом дії механізму означеної теми (розділ «Відео галерея»).

7. Скласти термінологічний словник з даної теми (розділ «Термінологічний словник»).

8. З метою кращого засвоєння теми лекційного заняття виконати творче завдання з даної теми (цікаві задачі, логічні вправи, задачі-головоломки, задачі-жарти, загадки, ребуси, кросворди) (розділ «Творчі завдання»).

9. Здійснити самоконтроль рівня засвоєного навчального матеріалу з використанням тестових завдань (розділ «Тестовий контроль»).

10. Провести аналіз результатів тестування, переглянувши статистику.

Зважаючи на те, що у ВНЗ особливе місце займає дослідницька робота студентів, з метою активізації її під час опрацювання питань лекцій нами активно застосовується одна з популярних і сучасних видів освітніх Інтернет-технологій – Веб-квест.Під квестом (англ. Quest - подорож, мандрівка) розуміють комп'ютерну гру, в якій гравець має досягти певної мети, використовуючи власні знання і досвід, а також, спілкуючись з учасниками квеста [7, с. 68].

Як зазначає В. В. Шмідт, web-квести – це міні-проекти, засновані на пошуку інформації в Інтернеті. Завдяки такому конструктивному підходу до навчання студенти не тільки добирають і упорядковують інформацію, отриману з Інтернету, але й скеровують свою діяльність на поставлене перед ними завдання, пов'язане з їх майбутньою професією [8].

Розроблені Веб-квести передбачають пошук інформації з питань лекції в різних пошукових системах, одержання значного об'єму інформації, її обробку, систематизацію, класифікацію з подальшою презентацією. Перевагою, на наш погляд, є те, що, майбутні викладачі практичного навчання ПТНЗ, приймаючи участь у веб-квестах, здобувають необхідну інформацію самостійно. Не менш позитивним також є й те, що роботу над квестами можна виконувати скрізь, де є підключення до мережі Інтернет, під час вивчення дисципліни «Трактори і автомобілі».

Особливістю нашого веб-квесту є те, що частина, або вся інформація з питань лекції знаходилася на різних веб-сайтах. Студенти, переходячи на сторінку Інтернет ресурсу, за посиланням знаходили відповіді на питання плану лекції, переглядали відео матеріал, презентації тощо. Під час роботи над квестами студенти зайняті тим, як знайти відповіді на поставлені питання за посиланнями, де знайти переконливі аргументи, що доводять правильність обраного шляху. Результатом виконання веб-квесту в залежності від теми є представлення інформації у вигляді усного виступу студентів під час аудиторної лекції,

комп'ютерної презентації, веб-сторінки тощо. Як наслідок, у студентів активізується потреба у використанні інформаційно-комунікаційних технологій для самоосвіти, підвищується рівень усвідомлення особистісного сенсу та значущості ІКТ.

Необхідно відзначити, що використання такої підготовки до лекції забезпечує зміну ролі викладача та студента під час проведення аудиторної лекції. Викладач не лише передає свої знання, а перетворюється на організатора самостійної навчальної діяльності, студентів. Студент, у свою чергу, стає активним учасником цього процесу, починає думати, мислити, шукати інформацію у додаткових джерелах.

За аналогією відбувається і самостійна підготовка студентів до лабораторних занять, що в загальному дає змогу педагогу забезпечити дистанційне управління самостійною та самоосвітньою роботою майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ, здійснювати самоконтроль, послідовно або вибірково спостерігаючи за процесом навчання кожного студента; проводити дискусійні форми навчальної роботи на лекціях; формувати групи для спільної навчальної діяльності з метою корекції й контролю.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У підсумку відмітимо, що використання розробленого електронного інформаційного продукту дає можливість студентам планувати та контролювати свою самоосвітню діяльність щодо опанування даної дисципліни, полегшує процес навчання, а також забезпечує належний рівень засвоєння навчальної інформації та формування професійних умінь.

Отже, цілеспрямоване використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі вищої професійної школи дозволяє активізувати самостійну роботу майбутніх викладачів практичного навчання з різними електронними засобами навчального та розвиваючого призначення; формує самоосвітню компетентність студентів, створює сприятливі умови для самостійного здобуття знань та ефективного застосування їх на практиці, розвиває інтерес до вивчення курсу «Трактори та автомобілі» як фахової дисципліни, виробляє вміння і потребу самостійного отримання знань та створює умови для побудови індивідуальних навчальних траєкторій, що в цілому інтенсифікує процес підготовки висококваліфікованих фахівців сфери ПТНЗ.

Окреслені у статті питання не вичерпують всіх аспектів формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ у процесі їхньої професійно-педагогічної підготовки. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні дидактичного забезпечення для реалізації запропонованої технології під час вивчення інших дисциплін підготовки майбутніх педагогів.

Список використаних джерел

1. Ольховська М. В. Специфіка формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів -педагогів / М. В. Ольховська // Наукові праці. – 2013. – Том 173. – Вип. 161. – С. 84-88.
2. І. Зязюн Неперервна освіта як основа соціального поступу. Неперервна професійна освіта: Теорія і практика / За ред. І. А. Зязюна, Н. З. Ничкало : У 2-х ч. – К., 2001. – Ч 1. – С. 15-23.
3. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Наказ Міністерства освіти від 02.06.93 №161// Збірник нормативних актів України щодо організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. – К.: УАЗТ, 2003 . – Вип.1 . – 420 с.
4. Андрущенко В.П. Педагогіка вищої школи/ В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук; Під ред. В. Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 256 с.
5. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики. В4-х частинах/ Н. В. Морзе. – К. : Навчальна книга, 2003. – Ч. 1. – 254 с.
6. Гулецька Я. Г. Організація самостійної роботи магістрів з використанням інформаційних технологій при вивченні іноземної мови / Я. Г. Гулецька // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2009. – № 3 (27), Ч. 2. – С. 75–80.
7. Кадемія М. Ю. Інформаційно- комунікаційні технології навчання : словник-глосарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. – Львів : «СПОЛОМ», 2011. – 327 с.
8. Шмідт В. В. Технологія веб-квеста при навчанні англійської мови студентів немовних спеціальностей [Електронний ресурс] / В. В. Шмідт // Режим доступу: http://winner.se- ua.net/page26/1/10/.
9. Кононец Н. Технологія веб-квест у контексті ресурсно-орієнтованого навчання студентів / Н. Кононец // Витоки педагогічної майстерності. – 2012. – Випуск 10. - С. 138-143.
10. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. - Вінниця : ТОВ «Планер», 2006. - 366 с.

В статье раскрывается вопрос влияния информационно-коммуникационных технологий в организации самостоятельной работы на формирование самообразовательной компетентности будущих преподавателей практического обучения ПТУ. Рассмотрены подходы к определению понятий «самостоятельная работа», «информационно-коммуникационные технологии». Очерчены основные пути организации самостоятельного обучения будущих педагогов с использованием ресурсов Web-мультимедиа энциклопедии в процессе их подготовки к лекционным занятиям.

Ключевые слова: *преподаватель практического обучения, информационно-коммуникационные технологии, самообразовательная компетентность, самостоятельная работа, web-квест*

In the conditions of global informatization and computerization of education the important task of training highly qualified specialists for the sphere of vocational training, able to competent professional activity at the European and world standards level consists in forming independent education competence of intending teachers of practical training at vocational and technical establishments.

To achieve this task first of all it is necessary to change approaches to organization of independent work so that the results were most effective. One of the new approaches of organizing independent work of intending teachers of practical training at vocational and technical establishments consists in introducing information and communication technologies into educational process, which can be referred as the innovative technologies. The goal of the article lies in disclosing the influence of information and communication technologies in organizing independent work in forming self-educational competence of intending teachers of practical training at vocational and technical establishments. The education aid with the required qualities is an electronic device, namely Web-multimedia encyclopedia "Tractors and automobiles", which is actively used at the department of technology and professional education of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university in the process of professional training of intending engineers-teachers of practical training. The use of these electronic means of organizing students independent work is aimed on the one hand, at forming knowledge on the course "Tractors and automobiles", readiness for pedagogical activity in the conditions of the educational information environment, and on the other hand, acquiring competencies in using computer and software in the subject area to solve future professional problems.

So, the purposeful use of information and communication technologies in the educational process allows intensifying independent work of intending teachers practical training; develops permanent interest in learning "Tractors and automobiles" as a professional discipline; forms students independent education competence, creates favorable conditions for independent obtaining knowledge and creates the conditions for constructing individual educational plans, which in general intensifies the process of training highly qualified specialists in the sphere of vocational education; develops sustainable skills in applying the latest information technologies.

Key words: *teacher education, information communication technologies, self-educational competence, independent work, web-quest*

УДК **378.14**

Полянка Антон Васильович,
старший викладач,
Мукачівський державний університет

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

В статті розглядається проблема застосування інформаційних технологій у навчальному процесі вищої школи. Проаналізовано використання інноваційних методів в освітніх установах і підкреслено важливість інформаційних технологій в організації навчального процесу та їх навчальні можливості. Визначено, що ефективними у навчальному процесі вищої школи є мультимедійні технології та інтерактивні додатки для створення мультимедійного контенту: Adobe Photoshop і Premier для створення й редагування графічних і відео файлів, SoundForge і 3D Studio Max для створення і/або редагування звукових і анімаційних файлів, програмне забезпечення Macromedia Director або Authorware для інтеграції та синхронізації інформаційних елементів в один кінцевий проект.

Ключові слова: *інформаційні технології, професійна підготовка, вищий навчальний заклад, навчальний процес.*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство інтенсивно користується інформаційними технологіями – персональними комп'ютерами, технологією мультимедіа, глобальною інформаційною мережею Інтернет та іншими технічними засобами. Освітня галузь також впроваджує інформаційні технології в навчальний процес і поступово переходить від традиційних до інтерактивних методів та засобів навчання. Використання нових технічних засобів, форм і методів навчання дозволяє збільшити мотивацію студентів до навчання, спонукає їх до більш творчої і активної роботи, орієнтує на досягнення успіху.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчання із залученням нових інформаційних технологій характеризується гнучкістю, відкритістю, доступністю, розвиває пізнавальний інтерес та творче мислення студентів, формує в них уміння колективної праці та уміння працювати в умовах комп'ютерного середовища.

Багато вітчизняних та зарубіжних спеціалістів досліджували використання інформаційних технологій в навчальному процесі. Серед них варто виділити таких, як В. Андрущенко, Ю. Батурін, В. Биков, Н. Вінер, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Дичківська, Ю. Жук, О. Ляшенко, А. Девід (A. David), Р.Вільямс (R.Williams), К. Маклін (C.Maclean), П. Росс (P. Ross).

Мета статті - аналіз та оцінка засобів інформаційних технологій, які можуть бути використані в процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Результати дослідження. Важливість дослідження даного питання спричинена тим, що комп'ютерні та мультимедійні технології можуть збагатити процес навчання, зробити його більш цікавим, творчим і ефективним, оскільки, на нашу думку, комп'ютерні технології дозволяють активізувати процес навчання і залучити до нього студентів.

Використання інноваційних методів в освітніх установах має потенціал не тільки для поліпшення якості освіти активізації навчання, а й для розширення можливостей для викладачів та студентів. При використанні традиційних методів навчання, лекція є основним джерелом отримання знань студентами – викладач подає навчальний матеріал, а студенти його сприймають. Ефективність даного методу поступово зменшується, адже зацікавити студентів, які є пасивними слухачами, і мотивувати їх до співпраці стає дедалі важче. Як показують дослідження, концентрація уваги та активність студентів на лекціях згасає через 15 – 20 хв. Тому і важливо використовувати в навчальному процесі інформаційні технології.

Інформаційні технології – це технології, що реалізують інформаційні процеси: збирання, накопичення, зберігання, передавання, опрацювання та представлення (відображення) інформації. Це форми і методи передачі інформації за допомогою новітніх засобів та пристроїв зв'язку (телебачення, комп'ютеризація, Інтернет та мобільна мережа зв'язку) [2].

Аналіз наукових джерел [1; 3] дозволяє стверджувати, що на початку XXI століття виокремилися певні особливості застосування інформаційних технологій, які полягають у наступному:

1. Інформаційні технологій в навчальному процесі стають інструментом дослідження, конструювання та формалізації знань про зовнішній світ. Вони розширюють сферу самостійної діяльності студентів на основі організації різноманітних видів навчальної діяльності, перш за все експериментально-дослідницької.
2. Інформаційні технології дозволяють індивідуалізувати і диференціювати процес навчання, надають можливості для інтерактивного діалогу студентів з комп'ютерними засобами, дозволяють підібрати режим та форму навчальної діяльності, у зв'язку з чим вони впливають на ефективність організації індивідуальної, групової та колективної роботи.
3. Застосування інформаційних технологій в навчанні сприяє підвищенню продуктивності праці як студентів, так і викладачів, забезпечуючи значне підвищення мотивації студентів до навчання на основі комп'ютерної візуалізації об'єктів та явищ, моделюванню ситуацій, можливості використання ігрових елементів.
4. Інформаційно-комп'ютерні технології дозволяють забезпечити оперативний зворотній зв'язок та організувати всебічний контроль за діями студентів.

Безперечно, сьогодні найзручнішим технічним засобом навчання вважають комп'ютер, адже він оптимально «вписується» у структуру навчального процесу, задовольняє дидактичні вимоги і максимально наближає навчальний процес до реальних умов. Використання комп'ютерів полегшує роботу викладачів з організації навчання й дозволяє активізувати пізнавальну діяльність студентів.

Застосування інформаційно-комунікаційних засобів дозволяє організувати всебічний контроль за навчальним процесом, адже може здійснювати поточний, рубіжний, підсумковий контроль якості знань студентів і забезпечити при цьому об'єктивність оцінок. Комп'ютерний контроль дозволяє значно заощадити навчальний час, тому що здійснюється одночасна перевірка знань всіх студентів. При використанні

комп'ютерів в навчальному процесі, викладач має змогу зберігати статистичну інформацію про хід навчального процесу. Аналізуючи отримані дані (кількість помилок, правильних та неправильних відповідей, і т.п.), викладач може об'єктивно оцінити ступінь і якість сформованості знань в студентів і відповідно до цього корегувати подальшу навчальну програму.

Вагому частину при використанні комп'ютерних технологій становлять навчальні комп'ютерні програми. До НКП відносять різноманітні програмно-методичні комплекси, електронні навчальні курси та електронні посібники, електронні атласи, бази знань та енциклопедії, навчальні програмні комплекси та ін.

Використання мультимедійних засобів, які поєднують в собі різні типи цифрової інформації, такі як текст, зображення, аудіо та відео, в одній інтерактивній програмі або додатку, дозволяє зробити навчальний процес більш змістовним і краще донести інформацію до студентів. Використання комп'ютерних технологій дозволяє реалізувати проблемно-орієнтоване навчання, розвивати творчий підхід до вирішення поставлених завдань, активізувати взаємодію студентів із навчальним матеріалом.

Ефективними є використання мультимедійних засобів, які забезпечують структурування і подання навчального матеріалу аудиторії. В навчальному процесі може використовуватися не тільки текстова інформація, а й звукова чи відео інформація, анімація, презентація, які допомагають якнайкраще висвітлити тему лекції/практичного заняття, і долучити до співпраці студентів та сприяють формуванню навичок узагальнення навчального і наукового матеріалу.

У навчальному процесі вищої школи варто використовувати мультимедійні технології та інтерактивні додатки для створення мультимедійного контенту. Серед них можемо виділити Adobe Photoshop і Premier для створення та редагування графічних і відео файлів, SoundForge і 3D Studio Max для створення і/або редагування звукових і анімаційних файлів, таке програмне забезпечення як Macromedia Director або Authorware, для інтеграції та синхронізації всіх вище перерахованих інформаційних елементів в один кінцевий проект.

Найбільш зручним мультимедійним засобом в практичній діяльності викладача вищої школи є програмний засіб Microsoft Power Point, що входить до складу пакету Microsoft Office. Специфікація цієї програмної оболонки - створення мультимедійних презентацій. Використання програми Power Point дозволяє використовувати інформацію в будь-якій формі представлення - текст, таблиці, діаграми, слайди, відео- та аудіо фрагменти. При цьому викладач має змогу проявити свою творчість і компонувати матеріал на свій розсуд.

Презентація є послідовністю змінюючих один одного слайдів - тобто електронних сторінок. Показ слайдів викладачем може бути здійснений на екрані монітору комп'ютера, або ж на великому екрані за допомогою спеціального пристрою – мультимедійного проектора.

Окрім інтенсифікації навчального процесу, створення мультимедійних проектів має ще одну перевагу – коли студенти створюють мультимедійні проекти, вони роблять це в групі. Працюючи в групі, студенти навчаються працювати спільно в колективі, використовуючи свої навички і різні підходи для досягнення загальних цілей проекту.

Найбільш розповсюджене програмне забезпечення, яке можна використовувати в навчальному процесі представлене в таблиці 1.

Таблиця 1

Інформаційні можливості програмного забезпечення навчального процесу у вищій школі

Програмне забезпечення	Основні можливості	Основні елементи
Ms Power Point, Astound Graphics, Flash Slide Show Software	Використовуються для підготовки мультимедійних проектів з використанням таких елементів як графіка, звук та відео.	Слайди презентації
Windows Movie Maker, Winampp, Macromedia Director	Створення презентацій в комплексі із зображеннями та звуком.	Анімація, відео, звук
Adobe Acrobat Reader	Підготовка текстових документів з різними мультимедійними об'єктами, такими як графіки та діаграми.	Текст, зображення

Джерело: розроблено автором на основі [1; 2; 3].

Ще одним важливим елементом інформаційних технологій є всесвітня комп'ютерна мережа Інтернет. Можливості використання Інтернету в навчальному процесі надзвичайно великі. Для студентів та викладачів глобальна мережа Інтернет створює умови для отримання будь-якої інформації з різних частин світу, забезпечує доступ до статей, газет, журналів, книг, аудіо- та відеоматеріалів різного характеру.

На основі використання глобальної мережі в навчальному процесі, можна підібрати автентичний матеріал для вивчення, наприклад, іноземних мов, знайти аудіо та відеоматеріали з виступами різних мистецьких діячів, проводити он-лайн обговорення певних тем на основі організації он-лайн конференцій, використовувати матеріали із електронних довідників та словників. Також можна організовувати різноманітні проекти, такі як WWW-проекти та E-mail-проекти.

Так, при WWW-проектах студенти отримують завдання, для виконання якого їм необхідно знайти інформацію в Інтернеті і представити потім результати свого пошуку. При E-mail-проектах студенти індивідуально або в співпраці з іншими студентами спілкуються з іноземними студентами та викладачами.

Інтернет можна використовувати при організації навчального процесу у різноманітний спосіб, наприклад:

– електронна пошта (e-mail) для електронного листування з іноземними студентами, організаціями;

– відеоконференції та телеконференції (usenet);

– довідкові каталоги (Yahoo!, InfoSeek/UltraSmart, LookSmart, Galaxy);

– пошукові системи (Google, Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite);

– розмова в мережі (Chat, Skype, ICQ, Facebook) і т.д.

Окрім цього, в Інтернеті є багато сайтів, які пропонують вивчення іноземних мов та різноманітних дисциплін. Наприклад, при викладанні іноземних мов можна використовувати такі сайти як LinguaLeo (www. lingualeo. ru), Learn English від British Council (www. learnenglish. britishcouncil.org), Engvid (www. engvid. com), Duolingo (www. duolingo. com), Lyrics Training (lyricstraining.com), Language Guide (www.languageguide.org).

При організації вивчення різноманітних дисциплін можна використовувати елементи он-лайн курсів із освітніх платформ, таких як EdX, Coursera, KhanAcademy, серед яких

набуває популярність українська он-лайн освітня платформа Prometheus.

Залучення мобільних пристроїв в навчальний процес дозволить підвищити комунікативні навички студентів та їхню співпрацю. Студенти можуть створювати спільні проекти, у вигляді відео, аудіо або текстових матеріалів. Наприклад, маючи доступ до спільного електронного документу, студенти можуть вносити в нього результати та доповнення, пов'язані із завданням, обмінюватися думками, ділитися досвідом.

Найбільш розповсюджені мобільні додатки, які можна інтегрувати в навчальний процес: Evernote – запис аудіо, інтеграція зображень та тексту; дозволяє синхронізувати нотатки на різноманітних засобів, та організувати до них спільний доступ; Skitch – для створення анотацій, закладок у публікаціях, створення списків веб-сайтів, тощо; Popplet та Simple Mind Mindmapping – сервіси для створення інтелект карт (діаграм зв'язків, англ. mindmap), додання до них зображень, текстів; Book Creator – створення електронних книг з можливістю інтеграції до них не лише текстів і зображень, а й відео-файлів та анімацій, з можливістю їх подальшого поширення; Pinterest – сервіс для створення і поширення он-лайн постерів; Padlet, Aurasma – сервіси для поширення відео, аудіо та текстових фалів; Voice Record Pro – сервіс для запису аудіо файлів, їх конвертації та пощирення; Anki, LingQ, Memrise App – сервіс для створення флеш-карток для вивчення матеріалу, слів тощо; Babbel – сервіс для вивчення іноземних слів, збагачення словникового запасу; Busuu – он-лайн спільнота для вивчення іноземних мов, яка дозволяє спілкуватися з носіями мови; Duolingo – ігрова програма для вивчення іноземної мови, яка базується на основі перекладу тексту на інші мови.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Використання нових інформаційних технологій навчання у педагогічному вищому навчальному закладі сприяє досягненню основних, запланованих цілей навчання у конкретній предметній галузі, та формуванню у майбутнього фахівця позитивного відношення до нових інформаційних технологій навчання, переконаності у ефективності цих технологій навчання, практичного засвоєння навчального потенціалу. Студенти долають психологічний бар'єр між традиційними формами, методами і засобами навчання і навчанням, що дозволяє активізувати мотиваційний механізм професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні впливу інформаційно-комунікаційних технологій на підготовку майбутніх фахівців економічної сфери, на формування їх професійної компетентності.

Список використаних джерел

1. Капінус О.Л. Використання комп'ютерних програм для вивчення англійської мови у ВНЗ / О.Л. Капінус http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN18/12kolmuv.pdf
2. Машбиця Ю.І. Основи нових інформаційних технологій навчання: Посібник для вчителів / Авт. кол.; За ред. Ю.І. Машбиця / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: ІЗМН, 1997. – 264 с.
3. Шишкіна М. П. Тенденції розвитку та використання інформаційних технологій у контексті формування освітнього середовища [Електронний ресурс] / М. П. Шишкіна // Інформаційні технології і засоби навчання. – Вип. 1. – 2006. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/emg.html. – Загол. з екрану.
4. LinguaLeo / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.lingualeo.ru.
5. Learn English від British Council / LinguaLeo / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.learnenglish.britishcouncil.org.
6. Engvid / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.engvid.com.
7. Duolingo / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.duolingo.com.
8. Lyrics Training / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: lyricstraining.com.
9. Language Guide / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.languageguide.org.

В статье рассматривается проблема применения информационных технологий в учебном процессе высшей школы. Проанализировано использование инновационных методов в образовательных учреждениях и подчеркнута важность информационных технологий в организации учебного процесса и их учебные возможности. Определено, что эффективными в учебном процессе высшей школы является мультимедийные технологии и интерактивные приложения для создания мультимедийного контента: Adobe Photoshop и Premier для создания и редактирования графических и видео файлов, SoundForge и 3D Studio Max для создания и / или редактирования звуковых и анимационных файлов, программное обеспечение Macromedia Director или Authorware которые используются для интеграции и синхронизации информационных элементов в один конечный проект.

Ключевые слова: *информационные технологии, профессиональная подготовка, высшее учебное заведение, учебный процесс.*

In this article, the problem of usage of the information technologies in the educational process in the system of higher education is discovered. The article explains the usage of innovative methods in educational institutions indicates the importance of the information technologies in the educational process and shows the opportunities for their usage. It was discovered that in the educational process the information technologies became a significant tool for research, development, and formalization of knowledge about the outside world, they extend the independent activity of students based on a variety of learning activities, especially the experimental research. Information technologies individualize and differentiate the educational process, provide the opportunities for interactive dialogue with students via computer tools, and help to choose the right mode and form of educational activity. Information technologies can affect the efficiency of individual, group and teamwork; improve the productivity of both students and teachers. By using the means of computer visualization of objects and phenomena, modeling of situations and using game elements, we can increase the students' motivation for learning. Computer technologies provide the quick feedback and help with organization of comprehensive control over the students' work. As studies show, it is effective to use a wide range of multimedia technologies and interactive applications for creating multimedia content for the educational process. For example, Adobe Photoshop and Premier can be used for creating and editing graphics and video files, SoundForge and 3D Studio Max to create and/or edit audio and animation files, software like Macromedia Director or Authorware to integrate and synchronize all the elements into one final project. Such software tools allow using the information in any form of presentation - text, tables, charts, slides, video and audio. Also in the article, we present the possibility of using the Internet, WWW-projects, and E-mail-projects during the professional training in the higher education institutions.

Key words*: information technologies, professional training, higher education institution, educational process.*

УДК 372. 12; 021.6:908(477)

Розман Ірина Іллівна,
кандидат педагогічних наук,
Курило Олександра Йосипівна,
кандидат філологічних наук, доцент
Луца Маріанна Василівна,
старший викладач,
Мукачівський державний університет

КРАЄЗНАВЧА СПРЯМОВАНІСТЬ ДІЯЛЬНОСТІ БІБЛІОТЕКИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті проаналізовано основні форми роботи сучасних бібліотек для популяризації бібліотечної діяльності. Розглянуто традиційні та сучасні інформаційні краєзнавчі ресурси. Доведено необхідність тісної співпраці бібліотек з населенням певного регіону, що надає їм пріоритетний статус для підвищення інформаційної, освітньої, культурологічної, виховної, пізнавальної, інтелектуальної функцій бібліотеки та сприяє забезпеченню демократичного доступу книгокористувачів до інформації. Запропоновано сучасні форми роботи бібліотек для підвищення інформаційної культури читачів та сприйняття нових ідей, маркетингової діяльності як засобу та інструменту оптимізації процесу обслуговування та розширення сфери впливу бібліотеки.

Ключові слова: краєзнавство, бібліотечна діяльність, пріоритетний статус, співпраця з населенням, рідний край, форми роботи.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день роль бібліотек у інформуванні важко переоцінити: з тих установ та організацій, що займаються краєзнавством, саме бібліотеки є хранителями інформаційних краєзнавчих ресурсів, джерелами краєзнавчої інформації для населення, і при цьому, залишаючись найбільш доступними установами для різних категорій користувачів. Краєзнавство − це всебічна науково-дослідна та науково-популяризаторська діяльність вивчення якої-небудь певної території і накопичення знань про неї; вивчення природи, населення, господарства, історії і культури будь-якої частини країни, адміністративного або природного району, населених пунктів з їх найближчим оточенням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В організації бібліотечної роботи бібліотекар керується Законами України «Про освіту», «Про бібліотеку і бібліотечну справу», нормативними документами Міністерства освіти України, структурних підрозділів місцевих державних адміністрацій, Статутом середньої загальноосвітньої школи України, Положенням про бібліотеку загальноосвітньої школи.

Важливим аспектом організаційної роботи в навчальних закладах є розпорядчі документи (накази), що видаються на виконання чинних законів, наказів, постанов і рішень уряду, наказів та інструкцій вищих органів; мають як розпорядче, так і виконавче значення. Накази видаються на виконання розпорядчих документів районних, міських відділів освіти, обласних управлінь, Міністерства освіти і науки України. Адміністрація школи обов'язково видає свій наказ [1].

Мета статті полягає у практичному обґрунтуванні доцільності тісної співпраці та популяризації знань про свій край як одного із пріоритетних напрямів у діяльності сучасних бібліотек.

Результати дослідження. У кожного з нас – своя мала Батьківщина. Любов'ю до неї, до людей, що живуть на цій землі, гордістю за свій край пронизана вся робота бібліотеки. І поки ми цікавимося минулим, вивчаємо свою історію – не переривається зв'язок поколінь Саме бібліотека є збирачем, хранителем і провідником культурних традицій. Познайомити читача з історією рідного краю, виховати почуття гордості за славне минуле своїх земляків, з повагою ставитися до своїх коренів, культури, традицій і звичаїв – основне завдання бібліотеки в краєзнавчій роботі.

Краєзнавство, як ніяка інша дисципліна, виховує у дітей і підлітків причетність до історії своїх предків, змушує замислитися про минуле й сьогодення через пошук, дослідження, вивчення традицій та звичаїв рідного краю, пізнання своїх коренів, нерозривному зв'язку з попередніми поколіннями, тобто формує ті цінності, які необхідні саме сьогодні: патріотизм, духовність, національну самосвідомість [2].

Краєзнавство - комплексна наука. Так, розрізняють такі, наприклад, види як: історичне краєзнавство, географічне краєзнавство, музичне, етнографічне і т. д. Іншим словом – це напрями досліджень та вивчення.

У державному краєзнавстві вивчення краю знаходиться у підпорядкуванні дослідних інститутів, краєзнавчих музеїв, бібліотек. Музеї ведуть велику роботу з комплексного вивчення свого краю, споряджають спеціальні експедиції, відпрацьовують різноманітний статистичний матеріал, роблять цікаві та цінні відкриття. Успішна краєзнавча робота створює позитивний імідж бібліотеки в очах населення, зміцнює зв'язки з громадськістю, розширює коло друзів бібліотеки. Для створення комфортного інформаційного середовища з краєзнавства необхідно враховувати наступні фактори: особливості регіону; наявність шкіл, ліцеїв, гімназій різного профілю на території регіону; фонд бібліотеки; рівень підготовки кадрів; інформаційні потреби, особисті устремління і вікові особливості читачів.

Ідеальна модель інформаційного середовища з краєзнавства включає в себе краєзнавчий фонд; рекомендаційну краєзнавчу картотеку для читачів; цикл інформаційних тематичних виставок зі списком літератури; інформаційний дайджест нових надходжень; бібліографічні огляди; цикл лекцій з історії та культури краю (міста, селища); клуб (гурток) з краєзнавства; бібліографічний орієнтування; стендову інформацію; картотеку-дезидерат; тематичні папки-досьє («краєзнавча скарбничка»); вікторини; відеофільми [2].

Безумовно, базовими складовими успішної краєзнавчої роботи бібліотеки є добре укомплектований фонд літератури краєзнавчої тематики. Однак комплектування краєзнавчого фонду для багатьох бібліотек є серйозною проблемою. Крім книг, періодичних видань, тематичних папок бібліотеки створюють і власні електронні краєзнавчі ресурси, вдаються до допомоги Інтернету. Але проблема в тому, що через нестачу краєзнавчих видань, адресованих дітям, у роботі з дітьми доводиться використовувати матеріали для дорослих, написані сухо та нецікаво. Невипадково багато дитячих бібліотек пішли по шляху створення рукописних книг про свій край. Можна порекомендувати скористатися досвідом дитячих бібліотек інших регіонів, які з метою залучення уваги до проблем комплектування організовують книжкові ярмарки продукції місцевих видавництв.

У результаті такої співпраці налагоджуються контакти з представниками видавництв, які не тільки дарують бібліотекам комплекти необхідних книг, але і включають у плани видавництв необхідну бібліотекам хорошу краєзнавчу літературу для дітей.

До традиційних інформаційних краєзнавчих ресурсів бібліотек відносяться рекомендаційні бібліографічні посібники, присвячені краю в цілому, тематичні, бібліографічні, персональні.

Незмінним читацьким попитом користуються тематичні бібліотечні видання: путівники по окремих куточках рідного краю (міста, району), буклети про історичні пам'ятки «Місто надзвичайного минулого» [4].

Краєзнавча гра сприяє пробудженню інтересу до витоків

рідної культури, до історії рідної землі. Що необхідно знати при створенні краєзнавчої гри? Перше і найважливіше – вибір краєзнавчого твору, який стане не тільки постійним довідковим виданням, але і настільною книгою. Друге – якщо немає відповідного краєзнавчого видання, можна взяти інший обраний матеріал та провести краєзнавчу аналогію з його темою, ідеєю, змістом. Для цього бібліотекар повинен володіти достатніми знаннями і вміти вміло їх застосовувати. Третє – треба враховувати вік дитини. Як правило, з 7 до 13 років діти не тільки активно беруть участь у грі, але і з великим задоволенням займаються самостійно. Підлітки більш старшого віку віддають перевагу, щоб грали для них (тобто проявляють інтерес до театралізованих уявлень, як правило, з участю їх однолітків). Четверте – слід враховувати рівень загальної підготовки підлітків і знання ними краєзнавчого матеріалу.

Популярним серед підлітків (як і серед молодших школярів) заходом є, наприклад, «Гра-подорож по рідному краю». Вона включає наступні етапи:

– пропонується тема і розробляється маршрут подорожі (реально або у книжкових сторінок);

– бібліотека надає відповідну літературу, рекомендує її для прочитання, залучає (добирає) учасників гри, з ними проводяться інформаційні бесіди, огляди, вікторини, конкурси, для кожного учасника складаються плани читання;

– організовуються виступи учасників з розповідями про подорожі, усні виступи ілюструються виставками книг, фотовиставками, картинами художників, на яких зображені місця краєзнавчої подорожі.

З учнями 5-6 класів можна провести краєзнавчу гру на увагу. Як правило, в цьому віці хлопці досить добре знають своє місто (селище) і його визначні місця. Тому веселою та цікавою стане жартівлива віртуальна (або реальна) прогулянка по місту (селищу), де бібліотекар буде грати роль забудькуватого гіда, навмисне помилятися і все плутати. Екскурсанти повинні виправляти його неточності.

Головне завдання бібліотечного краєзнавства - залучити всі верстви населення, запропонувати нові види послуг, стати більш дружніми та відкритими, корисними і цікавими. Щоб вижити бібліотекам сьогодні необхідно відповідати потребам громади та вимогам часу. Населення певного мікрорайону повинно відчувати співпрацю між бібліотекою та різною віковою категорією мешканців; необхідно подавати нові ідеї усій громадській спільноті для тісної співпраці та продовження плідної роботи.

Краєзнавство завжди пов'язано з роботою громади. Для її покращення пропонується вдосконалювати традиційні форми роботи − саме це вимагає сучасність. Завжди буде вигравати та діяльність, яка є ближчою до мешканців та взаємодіє з активною участю населення. Необхідно використовувати завжди більш ефективні й яскраві форми роботи.

Для більш продуктивної роботи варто використовувати краєзнавчі міні-програми, які сприяють системності та ефективності краєзнавчої роботи, різного плану проекти та програми. Такі заходи, як «Знати свій рідний край», «Світ не пізнаєш, не вивчивши краю свого», «Немає милішого краю», «Наш рідний край». Наприклад, проект бібліотекарів «Трембіта запрошує в Карпати» сприяє популяризації краєзнавчих знань, набуває нового змісту та дає змогу сконцентрувати наявні ресурси бібліотек і творчі можливості бібліотечних колективів.

Правильно сплановані заходи допомагають та спонукають до виконання основної мети та завдань: не лише залучають до активного вивчення краю, але й передбачають спілкування читачів бібліотеки з ровесниками з інших регіонів України та обміну краєзнавчою інформацією. Цікаві бесіди та зустрічі висвітлюють минуле та сьогодення краю, пропонують краєзнавчу обізнаність. Плідна робота як бібліотекарів, так і дослідників місцевої історії з числа краєзнавців, вчителів, членів Малої академії наук допомагають популяризувати роботу місцевих бібліотек.

Можливо, впровадити проект «Краю мій, земле моя», який запропонує інноваційні форми роботи з краєзнавчою книгою (слайд-розповідь, радіо-прем'єра, краєзнавчий аукціон, етнографічні нариси, фольк-майдан), адже впровадження нових ІКТ в практику роботи бібліотек дозволить на якісно новому рівні організувати цю діяльність та здійснювати інформаційно-бібліотечне обслуговування користувачів. Захід «Мій рідний край» передбачає проведення активних інноваційних форм роботи, таких як: краєзнавчі дискусійні вітражі, фіто-ботанічні екскурсії, екодіалоги. Проект «Краю мій, гордість моя» акумулює досвід поповнення фонду краєзнавчими матеріалами [3].

Захід «Земля людьми славиться» або «Сповідь серця» допомагає тримати в пам'яті вчинки та досягнення героїв, які славили свій рідний край. Важливим джерелом поповнення фонду є краєзнавчі розвідки, інформаційні листки, пам'ятки читачу, історико-краєзнавчі та бібліографічні нариси. Доцільно створювати краєзнавчі електронні виставки, краєзнавчі кімнати та проводити краєзнавчо-пошукові експедицій. Часто працівники бібліотеки використовують загальноміські акції, на яких пропагують читання книг.

Творчо працюючі бібліотеки можуть провести родинне сімейне свято «Золото нашого міста» - вшанування кращих сімейних пар, які у шлюбі понад 50 років та внесли свій вклад у розвиток рідного краю. Адже історія міста - це історія людей, що його будували та збагачували. До написання історії своєї сім'ї людям похилого віку допомагали бібліотекарі: приходили до них додому, спілкувалися і допомагали описати та оформити історію сім'ї, зафіксувати спогади про історію міста. «Рід, родина - життєвий скарб людини» розрахований на популяризацію зразкових родин та підвищення ролі родини.

Необхідно зазначити, що в останнє десятиріччя відбулося переосмислення основних напрямів краєзнавчої роботи з метою відродження національної духовної культури, відновлення історичної пам'яті народу. Відтворення культурної пам'яті народу здійснюється у формах, далеких від традиційних видів бібліотечної діяльності. Книгозбірні виконують музейну функцію, тобто в арсенал сучасного бібліотечного краєзнавства входить пошук унікальних елементів етнокультури українського народу: старовинних обрядів, напівзабутих звичаїв усної народної творчості, предметів народного побуту. Так з'являються музейні, етнографічні куточки, міні-музеї, музейні кімнати історії села, навіть інноваційні типи бібліотек, а це бібліотеки-музеї, які демонструють несхожість, унікальність [1].

У краєзнавчій роботі поширення сьогодні набуває практика створення тематичних колекцій мультимедійних краєзнавчих ресурсів (CD/DVD), які включають цифрові копії неопублікованих документів (фото, тексти). Розробляються тематичні слайд-презентації про музейні експозиції, про життя та діяльність відомих краян, до пам'ятних дат села або міста та заходів в бібліотеках.

Діапазон форм роботи з цільовими групами у напрямку краєзнавства розширюється, а це - учнівська молодь, студентство, педагоги, вихователі дошкільних заходів, пенсіонери, місцеві краєзнавці, туристи, які цікавляться історією краю, його економікою, культурою у різні історичні періоди. Виставкова робота – один з основних напрямків краєзнавчої роботи. Хочеться звернути увагу на те, що сучасні виставки повинні дозволяти читачам не тільки бути пасивним спостерігачами, але й активними учасниками. Цікавими є, зокрема, такі, як: виставка-кросворд «Любіть своє місто», виставка-вікторина «Чи знаєте ви рідний край?», виставка-пошук «Колесо історії», виставка-альманах «До рідного краю серцем прихилюся», виставка-репортаж «Краса поетичного слова», виставка-гербарій «Цілющі трави рідного краю», виставка-подорож «У похід по рідному краю», виставка-фантазія «Час натхнення, творчості пора», виставка-антураж «Карпатський колорит», виставка-тріада «Закарпаття у часовому просторі», виставка-антологія «Край талантів та невичерпаних

можливостей», виставка-знайомство «Закарпатська зіркова галерея в інтер'єрі світу», виставка-вшанування «Культурне дерево світу», фотовиставка «Квітни, мій краю [6].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Бібліотеки повинні активно використовувати мережеві ресурси для популяризації місцевої історії та надання бібліотечних послуг. Веб-сторінки бібліотек повинні відображати різні види бібліотечної краєзнавчої роботи та представляти її на платформі у віртуальних мережах. У плані сучасної краєзнавчої роботи бібліотекарям необхідно: створити новий інтерактивний ресурс бібліотеки про бібліотечне краєзнавство з елементами зворотнього зв'язку з користувачами. Просувати краєзнавчі продукти та послуги (візитна листівка нашого краю - бібліотечні віртуальні виставки, книжково-ілюстративні виставки та краєзнавчі експозиції, створення презентацій «Край у форматі DVD» та збір матеріалів в інформаційно-краєзнавчі кейси як основу краєзнавчо-екскурсійної діяльності бібліотек).

Список використаних джерел

1. Бідняк Г.П. Історію пишемо самі: бібліотечне краєзнавство [Електронний ресурс] / Г.П. Бідняк. − Режим доступа: http: //www. biblio-child.dp.ua

2. Кушнаренко Н. М. Історія бібліотечного краєзнавства в Україні : навч. посіб. / Н. М. Кушнаренко; Харк. держ. ін-т культури. – Х. : ХДІК, 1993. – 150 с.

3. Кушнаренко Н. Н. Краеведческая деятельность библиотек : учеб. пособ. / Наталья Николаевна Кушнаренко; Моск. гос. ин-т культуры. – М. : МГИК, 1993. – 96 с.

4. Бульба Т. С. Становлення та розвиток краєзнавчої бібліографії Поділля (друга половина XIX–XX ст.) : дис. канд. іст. наук : 05.25.03 / Бульба Таісія Семенівна ; Київ. ін-т культури. – К., 1995. – 243 с.

5. Непомнящий А. А. Бібліографічна спадщина історикоетнографічних досліджень Криму в кінці XVIII – на початку XX століть : автореф. дис. … д-ра іст. наук / Непомнящий Андрій Анатолійович ; Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського НАН України. – К., 2001. – 32 с.

6. Петрикова В. Т. Особливості становлення та розвитку системи краєзнавчої бібліографічної інформації в Україні (1917–1991 рр.) : автореф. дис. канд. іст. наук : 07.00.03 / В. Т. Петрикова; Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. – К., 2001. – 19 с.

В статье проанализированы основные формы работы современных библиотек для популяризации библиотечной деятельности. Рассмотрены традиционные и современные информационные краеведческие ресурсы. Доказана необходимость тесного сотрудничества библиотек с населением определенного региона, что придает им приоритетный статус для повышения информационной, образовательной, культурологической, воспитательной, познавательной, интеллектуальной функций библиотеки и способствует обеспечению демократического доступа книгопользователей к информации. Предложены современные формы работы библиотек по повышению информационной культуры читателей и восприятия новых идей, маркетинговой деятельности как средства и инструмента оптимизации процесса обслуживания и расширения сферы влияния библиотеки.

Ключевые слова: *краеведение, библиотечная деятельность, приоритетный статус, сотрудничество с населением, родной край, формы работы.*

The article analyzes the basic methods of modern libraries to promote their activity. There has been considered traditional and modern information local history resources. The necessity of close cooperation of libraries with a population of a region, which gives them priority status for increasing informational, educational, cultural, educational, cognitive, intellectual library functions and ensures democratic access to information among library users has been proven. Modern forms of the library work to enhance readers' information culture and perception of new ideas, marketing activities and tools as a means to optimize service process and expanding the sphere of influence of the library have been analyzed. The state land history is a studying issue of research institutes, regional museums and libraries. Museums perform a great work with a comprehensive study of their native land, equip a special expeditions, make up various statistical data, make interesting and valuable discovery. Successful local history investigation creates a positive image of libraries, strengthens public relations, and expands the circle of friends of the library. To create a comfortable environment for local history awareness the following factors should be considered: characteristics of the region; availability of schools, lyceums, different profiles gymnasiums in the region; the library; level of staff training; information needs, personal aspirations and age characteristics of readers. The ideal model of local history knowledge environment includes informational fund; recommendatory local history files for readers; information exhibitions cycles with a list of literature; information digest on new acquisitions; bibliographic reviews; lectures on the history and culture of the region (city, town); Club (group) of local history; bibliographical orientation; poster information; desiderata-filing; themed folder-file ("natural history box"); quizzes; videos.

Key words: *local history studies, library activity, priority status, cooperation with the population, native land, forms of work.*

УДК 378.147

Сідун Мар'яна Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет,

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ З ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті автор досліджує проблему організації самостійної роботи студентів гуманітарного профілю щодо вивчення іноземної мови. Розкрито роль інтерактивних методів навчання у процесі самостійної роботи. Обґрунтовується необхідність подальшої розробки шляхів досягнення ефективності засвоєння термінології в контексті європейської інтеграції вищої освіти України та переходу ВНЗ на кредитно-модульну систему оцінювання.

Ключові слова: *інтерактивні методи навчання, навчання в малих групах, педагогічні техніки і технології, мотивація, фахова лексика.*

Постановка проблеми. Недосконалість володіння студентами прийомами самостійної роботи, невміння оптимально її організувати, обирати доцільні способи опанування навчального матеріалу зумовила актуальність дослідження проблеми організації поза аудиторного вивчення іноземної мови роботи. Значні зміни в освіті та умовах праці викликають велику потребу у навчанні протягом усього життя, а отже, висувають на перший план здатність і вміння людини до самоосвіти, самостійної навчальної діяльності, пізнавальної самостійності, роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Шляхи підвищення результативності самостійної роботи та дослідження можливостей формування у студентів самостійності у навчанні

завжди були в полі зору методистів. Зокрема, проблеми організації позааудиторної роботи висвітлюються у роботах І. Зимньої, А. Конишевої, А. Родинко, Н. Ягельської, Л. Ягеніч та ін. Так, Н. Ягельска розглядає самостійну роботу студентів як форму організації і реалізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, яку спрямовує і контролює викладач або сам студент відповідно до програми навчання й індивідуальних потреб на аудиторних заняттях або у позааудиторний час з метою оволодіння професійними знаннями, навичками й уміннями і самовдосконалення [8, с. 149].

В той же час, вказані автори фактично не досліджували позааудиторну роботу майбутніх фахівців з точки зору її можливостей щодо покращення знань іншомовної термінологічної лексики та навичок її використання в умовах практичної діяльності.

Мета статті - удосконалення організації самостійної роботи студентів щодо оволодіння професійно-орієнтованою лексикою, пошук нових форм і методів набуття ними вмінь використання іншомовної термінологічної лексики як в усному, так і в писемному мовленні.

Результати дослідження. Самостійне опрацювання навчального матеріалу має бути організовано з використанням різноманітних педагогічних методик і технологій: дидактичних ігор, кейс-методики, інтегрованого навчання, проблемного навчання, новітніх інформаційних технологій, технології навчання в малих групах, кооперативного навчання та широкого застосування технічних засобів навчання [4, с. 51]. Слушною є позиція О.В. Малихіна, що успіх самостійного навчання залежить від низки психологічних факторів: мотивації навчальної діяльності, довільності пізнавальних процесів сприйняття, уваги, уявлення, пам'яті, мислення, наявності необхідних вольових якостей, а також інтелектуального розвитку. Серед провідних мотивів, які спонукають студентів займатися самостійною навчальною діяльністю, є такі: прагнення отримувати актуальну інформацію з новітніх джерел, яка не забезпечується у багатьох випадках тією навчальною літературою, що пропонується; прагнення більш вільно обирати зміст навчальної діяльності; бажання самостійно працювати над удосконаленням професійних якостей тощо [5, с.109].

Визначальне значення для активізації самостійної пізнавальної діяльності студентів відіграють підручники та навчальні посібники, які повинні формувати правильне розуміння необхідності самостійної роботи, визначати обсяг, структуру і зміст навчального матеріалу, який виноситься на самостійне вивчення, а також містити методичні рекомендації щодо організації виконання програми самостійної роботи, форми контролю і критеріїв її оцінювання [2, с. 159]. Вони активізують, стимулюють самостійну пізнавальну діяльність студентів за допомогою змісту текстового матеріалу (актуальність, науковість) і форми (проблемність завдань, оформлення тощо). Таким чином, виникає необхідність приділити увагу роботі по вдосконаленню навчальних посібників, методичних рекомендацій, вказівок, термінологічних словників з метою активізації самостійної роботи.

Під час організації самостійної роботи слід пам'ятати, що головною метою навчання іноземним мовам студентів педагогічних ВНЗ є формування та розвиток їх комунікативної культури і навчання практичному оволодінню іноземною мовою. Завдання викладача полягає у створенні умов для практичного оволодіння мовою у професійному спілкуванні майбутніх фахівців і у виборі таких методів навчання, які дозволили б кожному студенту проявити свою активність та творчість. Викладачеві також необхідно активізувати пізнавальну діяльність майбутніх фахівців.

Використання комп'ютерних інформаційних технологій у організації самостійної роботи студентів є пріоритетним, оскільки це допомагає перетворити навчання іноземній мові у творчий процес і багато студентів починають розкриватися, перестають комплексувати і виявляють величезний інтерес до вивчення іноземної мови у руслі професійної освіти в позааудиторний час. Таким чином, комп'ютер постає у даному ракурсі найкращим «пасивним» помічником викладачеві у навчанні іноземній мові, мета якого – інтерактивне спілкування. Використання комп'ютерних технологій навчання в організації самостійної роботи студентів має значний мотиваційний потенціал, тому барвистість і захопливість комп'ютерних програм викликає величезний інтерес у студентів. Різноманітні інтерактивні форми роботи, тематичні ігри, конкурси наукових рефератів, складання вікторин, тестів дозволяють організувати цілеспрямовану мовленнєву практику студентів у різних формах і режимах роботи із застосуванням сучасних інформаційних технологій. Організована навчально-дослідницька діяльність студентів у процесі оволодіння іншомовним професійним спілкуванням передбачає підготовку студентами рефератів, написання наукових статей, тез, підготовку тестів, вікторин, творчих робіт, мультимедійних презентацій за професійним спрямуванням, що є логічним продовженням вивчення іноземної мови під час авдиторних занять.

Успішному засвоєнню навчального матеріалу під час самостійної роботи щодо оволодіння іноземною мовою сприяють також і аудіовізуальні засоби навчання та виконання інтерактивних завдань через мережу Інтернет. Необхідно зазначити, що вже на етапі підготовки до аудиторних занять, коли студенти опрацьовують спеціальну літературу і збирають інформацію для подальшого спілкування, проявляється інтерактивний характер самостійної роботи. Викладач має підбирати нестандартні завдання з метою створення передумов для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів і надихати їх на виконання таких завдань поза аудиторією. Не викликає сумніву той факт, що творчі завдання допомагають розкрити приховані можливості студентів для досягнення успіху у вивченні навчального матеріалу. Ми підтримуємо твердження Н.В. Анікеєнко про те, що з метою продовження і поглиблення вивченого в аудиторії студентам можна пропонувати виконувати такі завдання: переклад додаткових текстів і виконання різних видів вправ; пошук інформації з теми, яка вивчається, в Інтернеті; виконання спеціальних програм і тестів іноземною мовою на комп'ютері; прослуховування аудіотекстів і виконання завдань, які дають змогу виявити рівень розуміння прослуханого матеріалу (переказ, відповіді на питання та ін.); перегляд навчальних відеокасет та виконання вправ до них [1]. Заслуговує на увагу рекомендація щодо самостійного читання студентами наукового тексту з виходом в усне чи письмове мовлення; працювати зі словниками та іншою довідковою літературою [7, с. 301].

Рівень інтерактивності самостійної роботи може бути підвищеним за рахунок використання новітніх інформаційних та телекомунікаційних технологій: телеконференцій, форумів, чатів, електронної пошти, соціальних мереж тощо. Студенти можуть спілкуватися в режимі on- або off-line. Телекомунікації дозволяють студентам в індивідуальному темпі формувати і формулювати свої погляди, розвивати критичне мислення, порівнювати різноманітні явища, аналізувати та досліджувати поставленні завдання з різних точок зору тощо. Стає зрозумілим, що використання сучасних телекомунікаційних технологій сприяє підвищенню рівня інтерактивності у процесі навчання іншомовному мовленнєвому спілкування у професійному ракурсі.

Сучасне викладання іноземних мов покликане інтегрувати інформаційні технології у процес навчання так, щоб цей інструментарій сприяв реалізації прикладного характеру мови, а саме збагаченню професійного світогляду майбутніх учителів іноземної мови через пошук, обробку й обмін іншомовною інформацією у поза аудиторний час, коли іноземна мова стає не предметом навчання, а засобом отримання нової інформації.

Беззаперечним є також той факт, що під час самостійної роботи у студента виникає потреба у взаємодії з викладачем, наприклад, для отримання додаткового пояснення завдання чи

консультації в разі виникнення певної проблеми, оскільки одним із обов'язків викладача є полегшувати студентам самостійну роботу. Якщо завдання для самостійної роботи мають груповий характер, то контроль і звіт про виконану студентами роботу мають бути суто індивідуальними [2, с. 159]. Тобто, звіт про виконання завдання може бути у формі тесту з фахової лексики, складання плану до прочитаного, переклад на рідну мову або підбір дефініцій за допомогою словника, але він без сумніву передбачає взаємодію між студентом і викладачем.

Крім іншого, слід зупинитись на організаційно-методичних і матеріально-технічних проблемах, які мають місце у вищій школі. Слід зазначити, що кількість аудиторних занять з іноземної мови для студентів поступово зменшується та є недостатньою для ефективного засвоєння фахової лексики. Тому, вважаємо за потрібне збільшення годин навчального навантаження на консультації та передбачені програмами додаткові заняття (факультативи), таким чином створюючи належні умови для самостійної роботи, її більш ефективного контролю з боку викладача та надання фахової допомоги студентам із засвоєння іншомовної педагогічної термінології. Щодо матеріального забезпечення, то такі види діяльності, як презентація проектів або прослуховування відеозапису чи перегляд навчального відеофільму неможливі без спеціально обладнаних аудиторій, що, на жаль, є проблемою в багатьох ВНЗ. Хоча, в рамках переходу до кредитно-модульної системи оцінювання, все більше і більше ВНЗ переглядають і поповнюють свою матеріальну базу сучасними мультимедійними засобами, надаючи можливість своїм студентам одержувати високоякісну освіту, максимально наближену до європейського рівня.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Нові підходи до організації самостійної роботи студентів з вивчення іноземної мови заслуговують на увагу як науковців, так і практиків для забезпечення інтелектуальної творчої діяльності майбутніх фахівців, підвищення їх мотивації до навчання та успішного засвоєння ними іноземної лексики професійного спрямування. Перспективою подальших досліджень є проблеми, пов'язані із створенням належного профільного методичного забезпечення для вдосконалення самостійної роботи студентів з метою оволодіння ними іноземною лексикою з урахуванням інтересів подальшого її використання в професійних цілях.

Список використаних джерел

1. Болонський процес: документи. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 168 с.
2. Дмитриев И.А. Самостоятельная работа студентов в контексте присоединения Украины к Болонскому процессу / И.А. Дмитриев., О.А. Солодовник // Сучасні технології підготовки фахівців в умовах подальшого розвитку вищої освіти України: Матеріали міжнародної науково- методичної конференції. - Харків: ХНАДУ, 2005. - С. 158 - 159.
3. Крівчикова Г.Ф. Взаємоперевірка при інтерактивному навчанні іншомовного писемного мовлення / Г.Ф.Крівчикова // Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка та психологія. - 2004. - Вип. 7. - С. 120 - 125.
4. Кустовський С.М. Удосконалення самостійної навчальної діяльності майбутніх економістів: результати експериментальної перевірки авторської моделі / Кустовський С.М. // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. - 2006. - № 6. - С. 48 - 53.
5. Малихін О.В. Психологічні основи організації самостійної навчальної діяльності студентів в умовах вищого педагогічного закладу освіти / О.В. Малихін // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Зб. наукових праць. Вип. 31 / За заг. ред. М.Б. Євтуха. - К.: Вид. центр КНЛУ, 2006. - С. 104 - 111.
6. Родинко А.Н. Проблемные задания в контексте самостоятельной работы иностранных студентов при обучении их русскому языку / Родинко А.Н. // Сучасні технології підготовки фахівців в умовах подальшого розвитку вищої освіти країни: Матеріали міжнародної науково-методичної конференції. - Харків: ХНАДУ, 2005. - С. 299 - 301.
7. Тарнопольский О.Б., Методика обучения английскому языку для делового общения: Учебное пособие / О.Б.Тарнопольский, С.П.Кожушко. - К.: Ленвит, 2004. - 192 с.
8. Ягельська Н.В. Зміст самостійної роботи майбутніх економістів у процесі оволодіння англійською мовою / Н.В. Ягельська // Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка та психологія. - 2006. - Вип. 10. - С. 148 - 154.

В статье автор исследует проблему организации самостоятельной работы студентов гуманитарного профиля по изучению иностранного языка. Раскрыта роль интерактивных методов обучения в процессе самостоятельной работы студентов. Обосновывается необходимость дальнейшей разработки путей достижения эффективности усвоения терминологии в контексте европейской интеграции высшего образования Украины и перехода вузов на кредитно - модульную систему оценивания.

Ключевые слова: *интерактивные методы обучения, обучение в малых группах, педагогические техники и технологии, мотивация, профессиональная лексика.*

Considerable changes in education and working conditions cause the need for training during all life and consequently, put in the forefront the ability of the person to self-education, independent educational activity, cognitive independence, independent work. At the same time the question of the organization of out-of-class work of future experts is not investigated from the point of view of its opportunities for improvement of knowledge of foreign-language terminological lexicon and skills of its use in the conditions of practical activities. Therefore there is a question of improvement of the organization students' out-of-class work on mastering the professional focused lexicon, search of new forms and methods to obtain the abilities of use of foreign-language terminological lexicon both in oral, and in written language. Today independent study of a training material it has to be organized with use of various pedagogical techniques and technologies: didactic games, a case technique, the integrated training, problem training, the latest information technologies, technology of training in small groups, cooperative training and broad use of technical means of training. A main goal of training in foreign languages of students is formation and development of their communicative culture and training in practical acquisition of a foreign language. The use of computer information technologies in the organization of independent work of students is priority as it helps to turn foreign language training into a creative process and many students begin to reveal themselves, cease to have complex and show huge interest in a learning of foreign language in line with professional education in out-of-class time. Thus successful learning of a training material during independent work on foreign language studying is promoted as well audiovisual tutorials and performance of interactive tasks on the Internet. Level of interactivity of independent work can be increased due to use of the latest information and telecommunication technologies: teleconferences, forums, chats, e-mail, social networks and so forth. The increasing of academic hours at consultations and additional classes provided by programs is important, thus creating appropriate conditions for independent work, its more effective control by the teacher and providing the professional help to students on learning of foreign-language pedagogical terminology. Prospect of further researches are the problems connected with creation of an appropriate profile methodical support for improvement of independent work of students for the purpose of mastering foreign lexicon taking into account its further use in the professional purposes.

Key words: *interactive teaching methods, training in small groups, pedagogical techniques and technologies, testing work, motivation, professional vocabulary.*

УДК 377.3:334.7 – 057.86 (043.3)

Стеблюк Світлана Василівна,
кандидат педагогічних наук, викладач,
Мукачівський кооперативний торговельно-економічний коледж

КВАЗІПРОФЕСІЙНІ МЕТОДИ І ЗАВДАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ КОЛЕДЖУ

У статті розкривається поняття «квазіпрофесійна діяльність». З'ясовано, що квазіпрофесійна діяльність є перехідною від навчальної до професійної і передбачає застосування методу ділової гри. Виокремлені деякі види ділових ігор. Досліджено застосування рольових, імітаційних, ситуаційних ігор, розкрито складові та алгоритм їх проведення. Автором розроблено ситуації, інтерактивні завдання квазіпрофесійного спрямування.

Ключові слова: *квазіпрофесійна діяльність, коледж економічного спрямування, ділова гра, ситуація, інтерактивне завдання.*

Постановка проблеми. Особливість сучасної економічної освіти полягає в поєднанні академічної підготовки студентів із формуванням практичних умінь і навичок, пріоритетом якої стає моделювання майбутньої професійної діяльності. Як показує наш досвід роботи, традиційна система навчання не дає повної можливості забезпечити виконання цього завдання. Перевага методу моделювання у порівнянні з традиційним полягає в реалізації принципу зв'язку навчання з життям. Засобами формування знань є контури професійної діяльності, а тому педагогічні положення-знання, закономірності, принципи – тісніше зближуються з реаліями обраного фаху.

Широке смислове навантаження категорії – квазіпрофесійна діяльність – дає змогу розглядати її як технологію навчання, завдяки якій можна досягнути бажаної дидактичної мети через відтворення й рольове моделювання реальних ситуацій професійної діяльності.

Недостатність практичної орієнтованості фахових дисциплін, їх взаємозв'язку, відсутність систематизації знань студентів з окремих курсів, призводить до того, що інколи успішний студент є неспроможним виконувати професійні функції. Поглиблення професіоналізації освіти майбутніх фахівців спонукає до дослідження проблеми – насичення змісту дисциплін економічного спрямування квазіпрофесійними завданнями і методами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Квазіпрофесійна діяльність набуває широкого застосування і стала предметом вивчення як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників (Н. Захарченко, Т. Качеровська, Ж. Малахова, В. Огаренко, М. Свіржевський; С. Скворцова, Н. Тувакова, П. Щербань та ін.)

За Н. Туваковою, докорінна змінна традиційного способу життя породжує нові пріоритетні завдання сучасної освіти, а саме навчання навчатися (вироблення вмінь оволодівати й оперувати найрізноманітнішою інформацією); навчання працювати (формування здатності ефективно оволодівати професійними навичками, уміння знаходити вихід у найнепередбачуваніших виробничих ситуаціях, співпрацювати в колективі, співвідносити себе з конкретними фаховими ролями й ефективно їх виконувати); навчання співіснувати (розвиток таланту до налагоджування соціальних відносин, виховання здатності до емпатії, персоніфікованих відносин з іншими людьми); навчання жити (формування цілісного світогляду, вміння бачити особистісний сенс життя, прагнути до духовної зрілості, бути відповідальним за себе та інших [6, с. 478].

За словами С. Скворцової, найбільш яскравою формою квазіпрофесійної діяльності є імітаційна, рольова гра. Тут вдало моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої праці, задається його контекст [5, с. 69].

За дослідженням Н. Захарченко [3, с. 38], квазіпрофесійна діяльність є перехідною від навчальної до професійної і передбачає застосування методу ділової гри. У діловій грі моделюється предметний (імітація конкретних умов і динаміки виробництва й моделювання професійної діяльності фахівців) і соціальний зміст (формування фахівця)майбутньої діяльності.

Виокремлюють такі види ділових ігор: рольові (відпрацьовується тактика виконання соціальної ролі, функції, обов'язки, дія якоїсь конкретної особи), імітаційні (у процесі них імітується діяльність якої-небудь організації, підприємства, фірми, дія їх управлінського апарату, яка виробляє поведінкові навички), ситуаційні (розігрується будь-яка ситуація та спостерігається поведінка людини в цій ситуації) та операційні (допомагають відпрацьовувати конкретні специфічні операції) [4].

Сьогодення потребує удосконалення квазіпрофесійних методів і розробки завдань, що сприятиме компетентнісній підготовці фахівців економічного спрямування.

Мета статті – з'ясувати квазіпрофесійні методи навчання і дібрати завдання на професійне моделювання. Методи наукового дослідження: спостереження за діяльністю студентів на заняттях з економічних дисциплін, бесіда, опитування.

Результати дослідження. Як з'ясовано**,** сутність квазіпрофесійних методів і завдань полягає в моделюванні або відтворенні умов чи ситуацій професійної діяльності. Для ефективного освоєння як предметного, так і соціального контекстів економічної діяльності при виконанні типових практичних завдань, ситуацій необхідно відтворювати умови, максимально наближені до реальних.

М. Боброва [1] у дослідженні виокремила методи квазіпрофесійної діяльності: 1) ігрові (розігрування ролей, ділова гра, ігрове проектування тощо); 2) неігрові (аналіз ситуацій, дія за інструкцією тощо). Неігрове моделювання полягає в розробці конкретних професійних ситуацій й алгоритму їх розв'язання. В. Вонсович [2] характеризує кілька їх видів: 1) ситуація-проблема, у якій студенти знаходять причину виникнення описаної ситуації, ставлять і вирішують проблему; 2) ситуація-оцінка, у якій студенти дають оцінку ухваленим рішенням; 3) ситуація-ілюстрація, у якій студенти отримують приклади з основних тем курсу на підставі вирішених проблем; 4) ситуація-вправа, у якій студенти вирішують нескладні завдання, використовуючи метод аналогії (навчальної ситуації).

Залежно від напряму діяльності в процесі дослідження у зміст практично-семінарських занять дисциплін «Політекономія», «Економіка торгівлі», «Економічний аналіз», «Основи менеджменту» нами вводилися ділові ігри, тренінги як мікроструктурний елемент заняття; вдосконалювався навчально-методичний комплекс з економічних дисциплін, пропонувалися завдання практичного спрямування.

Включення в навчальний процес ділових ігор різних видів (ситуаційних, рольових, імітаційних, операційних), як показало опитування студентів, є ефективним методом активізації навчальної діяльності студентів. Ділова гра сприяла формуванню практичних умінь, навичок, реалізації виховних цілей, привчаючи майбутніх спеціалістів до відповідальності, дружньої підтримки. При її проведенні ми виходили з того, що ділова гра повинна включати складові: мотивацію, зміст, умотивований професійною діяльністю, умови, внутрішню установку учасників на опанування вміннями, змодельовану ігрову ситуацію, яка наближена до

реальної. Під час проведення ділової гри дотримано таких етапів.

Підготовчий етап. Розробляється сценарій, план гри, даються консультації, інструкції, пакети матеріалів учасникам, готується матеріальне забезпечення.

Етап проведення гри**.** Залежно від типу вводяться різні рольові позиції гравців: організатор, координатор, критик, тренер тощо. Гра має свою структуру: ігровий задум, правила гри, безпосередньо ігрові дії, дидактичні завдання, обладнання гри, результат гри.

Етап аналізу, обговорення та оцінки результатів гри. Виступають експерти, учасники обмінюються думками. Викладач підсумовує досягнуті результати, аналізує помилки.

Ефективність гри, на нашу думку, значною мірою залежала від низки чинників, серед яких такі: чітко продумана мета; здійснення мотивації ігрової діяльності; чітка організація підготовки, проведення і підбиття підсумків; постановка пізнавальних і проблемних запитань у процесі гри; залучення всіх учасників;тривалість гри не більше однієї навчальної години.

Застосування ділових ігор на практичних заняттях з «Економіки торгівлі» надало можливість: професійно спрямовувати навчально-виховний процес; активізувати мотивацію навчання; організувати роботу студентів у групах; приймати обґрунтоване управлінське рішення за результатами аналізу діяльності підприємств; формувати комунікативні уміння; сприяти розвитку само- та взаємоаналізу при обговоренні економічних проблем; наблизити теоретико-практичне навчання до умов майбутньої професійної діяльності; зрозуміти специфіку організації роботи на підприємствах споживчої кооперації.

Окремі з ділових ігор. Ділова гра «Сучасний керівник сфери кооперації»

Мета: закріпити, узагальнити та систематизувати теоретичні знання з теми «Управлінські рішення», обґрунтувати значення управлінських рішень в діяльності керівника, виховувати у майбутніх спеціалістів почуття відповідальності.

Правила проведення гри. Група студентів умовно ділилася на керівника, трьох заступників його та на відділи: маркетинговий, економічний, збуту. Директор підприємства поставив завдання на адміннараді щодо вивчення можливостей підприємства з метою розширення ринку збуту продукції. Після обговорення кожен відділ представляв директору свої пропозиції. В процесі діалогу приймалося оптимальне рішення.

Ділова гра надала можливість студентам сформувати уміння моделювати діяльність сучасного керівника та з'ясувати особливості прийняття індивідуальних та групових рішень. У процесі імітації ігрового експерименту досліджувалися мотиви прийняття рішень, виділялися лідери, оцінювалися можливості та наполегливість учасників гри в обстоюванні власної думки.

Ділова гра «Випадок у крамниці»

Мета: закріпити і узагальнити матеріал з теми «Товарні запаси», розвивати професійне мовлення економічними термінами, виховувати уважність, відповідальність.

Правила проведення гри. Студентам пропонувалося квазіпрофесійне завдання для прийняття рішення. У крамницю завезли йогурт «Живинка» у кількості 50 штук. При прийманні товару за кількістю та якістю з'ясувалося, що термін зберігання його за 2 дні збігає.

Студенти по черзі беруть участь у грі з прийняттям рішення, в кінці формулюють остаточний висновок.

Ділова гра «Кращий на ринку споживчої кооперації»

Мета: систематизувати знання студентів з теми «Загальні основи ринку», розвивати вміння аналізувати, порівнювати, формулювати висновки, виховувати цінності на принципах кооперації.

Це гра, у якій студент одержав в своє керування підприємство, і, приймаючи рішення про замовлення і реалізацію товару, витрати на рекламу, дослідженнях ринку, змагається з іншими директорами підприємств споживчої кооперації у конкурентному середовищі. Мета команди – керуючи торговельним процесом, заключаючи договори купівлі-продажу товару, удосконалюючи асортимент і характеристики продукту, обходити гравців-конкурентів і домагатися максимального товарообороту, а відповідно і прибутку. Про результати роботи доповісти на засіданні правління Мукачівської райспоживспілки.

Ділова гра «Торговельне підприємство «Бджілка»

Мета: закріпити знання студентів з теми «Основні засоби підприємства», розвивати вміння аналізувати, порівнювати, формулювати висновки, виховувати відповідальність.

Студенти розподілялися на групи, перед початком гри проводилась експрес-розминка. Її завдання – дати стислі відповіді на запитання.

1. Дати визначення поняття «основні засоби».

2. Які розрізняють групи основних засобів?

3. Яка різниця між фізичним та моральним зносом?

4.Яка методика аналізу ефективності використання основних засобів?

Після експрес-розминки студенти підгрупи № 1 – «Керівництво підприємства» – отримали завдання: розподілити ролі, обрати трьох спостерігачів та провести групування основних засобів у магазині «Бджілка». Директор проводить нараду, повідомляє завдання для груп; спостерігачі контролюють роботу персоналу. Підгрупа № 2 – «Аналітики» – здійснювала аналіз стану та руху основних засобів на підприємстві за наведеними даними; визначала ефективність використання їх. Підгрупа № 3 – «Облікова» – документально оформляла результати аналізу, формулювала висновки.

Спостерігачі стежили за роботою студентів у групі, звертали увагу на те, як студенти розподілили завдання, чи були проблеми у міжособистісному контакті, суперечки, на скільки точні були результати роботи.

Ділова гра «Титани ринку»

Мета: закріпити та систематизувати знання студентів з теми «Загальні основи ринку», навчити виробляти стратегію і тактику конкурентної боротьби, формувати вміння логічно та нестандартно мислити, виділяти головне та робити висновки, виховувати зацікавленість у вивченні економіки та підприємництва, самосвідомість і громадську гідність.

Студенти розподілилися на дві підгрупи і визначили між собою ролі, обов'язки персоналу супермаркетів «Смерічка» та «Черемшина» (підприємства діють на одному сегменті ринку і є конкурентами). Вони приймали рішення за такими напрямами: вивчення фінансового стану підприємства за попередні періоди, форми та методи активізації продажу товарів, визначення постачальників продукції, придбання або продаж обладнання; проведення рекламних заходів, цінова політика. Завдання гравців полягало у здійсненні такої діяльності, яка мала б забезпечити переваги підприємства у конкурентній боротьбі, максимальне задоволення попиту споживачів, належний рівень прибутковості. Перемагає у конкурентній боротьбі команда, яка обрала чітку стратегію і досягла найкращих фінансових результатів.

У процесі наукової розвідки ми поєднували рольові та імітаційні ігри з різними завданнями в один комплекс, щоб максимально наблизити навчальний процес до майбутньої професійної діяльності.

Окрім названих ділових ігор, на заняттях з менеджменту нами було запропоновано інтерактивні завдання – ситуації різних видів.

Алгоритм їх виконання є таким: постановка проблеми; пошук асоціативних зв'язків для її вирішення; визначення предмету рішення, заходи, які є для цього; прийняття попереднього варіанту рішення за показником ступеня досягнення цілі; формулювання остаточного рішення.

Як приклад, наведемо окремі ситуації:

Ситуація-проблема

1. Кухар ресторану працював до пізньої ночі, терміново слід було виконати одне замовлення. Керівник зранку скликав зібрання, на яке кухар запізнився. Керівник був обурений,

негативно висловився на його адресу.

Як би Ви поступили в такій ситуації на місці керівника, на місці кухаря?

2. Ви очолюєте фірму, яка пропонує тістечка. Фірма має великі труднощі у виробництві, роботі з персоналом і збуті.

Для виходу із кризової ситуації необхідно побудувати «дерево цілей».

3. Було виявлено, що монотонні одноманітні трудові операції знижують продуктивність праці й рівень задоволеності працівників. Керівництво фірми вирішило взяти на озброєння концепцію «збагачення праці» й доручило Вам розробити заходи щодо збагачення змісту праці. Висловіть свої пропозиції.

Ситуація-оцінка

1. У найбільш напружений період виконання планового завдання в колективі стався непорядний вчинок, порушено трудову дисципліну, внаслідок чого допущено неякісну продукцію. Начальнику невідомий винуватець. Однак виявити винних і покарати їх необхідно. Що робити в цій ситуації?

А. Зупинити з'ясування стосунків до закінчення виконання роботи.

Б. Підозрілих у провині викликати до себе і поговорити віч-на-віч.

В. Повідомити про те, що трапилося, членів активу колективу, запропонувавши їм назвати винних.

Г. Для підвищення дисципліни і продуктивності праці, не втрачаючи часу на розмови, провести збори колективу, наполягаючи на виявленні винних, попередити про недопущення подібних фактів.

2. Вам надано можливість призначити собі заступника. Є кілька кандидатур. Претенденти відрізняються один від одного такими рисами:

А. Перший віддає перевагу уникати конфліктів із людьми, прагне насамперед до того, щоб налагодити доброзичливі стосунки, створити в колективі атмосферу взаємної довіри, що, однак, не всіма сприймається правильно.

Б. Другий вважає, що в інтересах справи слід іти на конфлікти з людьми, не боїться зіпсувати особисті стосунки в ім'я досягнення поставленої мети.

В. Третій віддає перевагу дотриманню своїх посадових прав і обов'язків, вимагає того самого і від своїх підлеглих, добивається виконання роботи.

Г. Четвертий завжди зосереджений на досягненні своєї мети, наполегливий в організаційних питаннях і завжди прагне добитися свого, не надаючи великого значення непорозумінням і конфліктам, які виникають у взаємовідносинах із підлеглими.

Виберіть одну з кандидатур.

Ситуація-вправа

Підприємства «Сучасність» та «Імідж» діють на ринку олігополії, тобто кожна з них – великий та масштабний виробник. За неправильного управління продуктивність праці та відповідно якість продукції можуть зменшитися й підприємства втратять вигідне становище на ринку. Згідно з концепцією рівнів управління з'ясуйте, як розподіляються повноваження на підприємствах.

Інтерактивні завдання

1. Бліц-турнір

Інструктаж виконання. Студенти поділені на творчі групи, перша група готує запитання до певного розділу (модулю), інші групи подають відповіді.

Орієнтовні запитання-відповіді до розділу «Менеджмент як наука про управління»:

Запитання: Що таке об'єкт та суб'єкт управління?

(Відповіді підтвердити прикладами роботи місцевої споживспілки)

2. Моделювання відповідей із застосуванням SMART-технологій.

Слайд 1. Це центральна вулиця міста. Знайти місце для Вашого ресторану.

Слайд 2. Чи правильно підібрані і розташовані меблі у залі ресторану. Розмістити їх за своїм смаком.

Слайд 3. Вдягнути своїх працівників, перетягнувши одяг з уявного гардеробу.

Слайд 4. Підібрати колір для фасаду Вашого підприємства.

Слайд 5. Визначити, з-поміж інших, основні показники професійної культури працівника споживчої кооперації: діловитість, підприємливість, раціональне використання робочого часу, прийняття ефективних управлінських рішень, чесність і працьовитість.

Як показало наше дослідження, застосування ситуаційних завдань сприяло кращому засвоєнню теоретичного матеріалу з економічних дисциплін, викликало інтерес до їх вивчення, більш детально знайомило студентів із специфікою роботи підприємств споживчої кооперації, а найбільш – ефективній квазіпрофесійній діяльності. Окрім того, використання у підготовці фахівців SMART-технологій сприяло формуванню інформаційної культури.

У практиці роботи коледжу економічного спрямування нами впроваджувалися тренінги різних видів. Наприклад, під час вивчення теми «Товарно-грошові відносини» (дисципліна «Політекономія») студентам пропонувалась низка запитань про функції грошей на ринку. Вони вступали у дискусію, застосовуючи методики стратегічного аналізу та аналізу середовища, формулювали висновки, прогнозували подальший розвиток грошової системи країни та обґрунтовували пропозиції.

Використання різних видів ділових ігор, тренінгів на заняттях з економічних дисциплін сприяло активному засвоєнню знань, набуттю практичних умінь, створенню товариського контакту між студентами, викликало бажання вивчати економічні дисципліни, виховувало командність, точність у розрахунках.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, нами розглянуто методи квазіпрофесійної діяльності. Нами закцентовано увагу на ділових іграх. Серед завдань нами пропонувалися ситуації та інтерактивні вправи професійного спрямування.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці економічних тренінгів.

Список використаних джерел

1. Боброва М. П. Дидактическая подготовка педагогических кадров дошкольных учреждений в контексте профессиональной деятельности : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / М. П. Боброва. – Барнаул, 1997. – 17 с.

2. Вонсович В. П. Використання імітаційних технологій і прийомів у навчально-професійній діяльності студентів [Електронний ресурс] / В. П. Вонсович. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua.

3. Захарченко Н. В. Педагогічні умови використання ділових ігор у підготовці економістів : дис. … кандидата пед. наук : 13.00.04 / Захарченко Н. В. – Вінниця, 2006. – 235 с.

4. Малахова Ж. Д. Викладання соціології: досвід інноваційних прийомів : навч. посіб. / Ж. Д. Малахова, В. М. Огаренко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 280 с.

5. Скворцова С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання / С. Скворцова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (голов. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Випуск 35. – С. 66 – 71.

6. Тувакова Н. В**.** Актуальні проблеми вдосконалення професійної культури економіста // Збірник наукових праць Хмельницького кооперативного торговельно-економічного інституту. – Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006», 2014. – С. 475–482.

В статье раскрывается понятие «квазипрофессиональная деятельность». Выяснено, что квазипрофессиональная деятельность является переходной от учебной к профессиональной и предусматривает применение метода деловой игры. Выделены некоторые виды деловых игр. Исследовано применение ролевых, имитационных, ситуационных игр, раскрыто составляющие и алгоритм их проведения. Автором разработаны ситуации, интерактивные задания квазипрофессионального направления.

Ключевые слова: *квазипрофессиональная деятельность, колледж экономического направления, деловая игра, ситуация, интерактивное задание.*

The article deals with the concept of «kvaziprofesiyna activity». It was found that the activity is kvaziprofesiyna transition from training to professional and business method involves the use of game. Purpose of the article - find quasi-professional training tasks and the job to a professional modeling. Methods of research: monitoring the activities of students in the classroom with economic subjects, interview, survey. The essence quasi-professional tasks and methods is playing or simulation conditions or situations of occupation. For effective development of both substantive and social contexts of economic activity in the performance of standard practical tasks, situations must reproduce the conditions as close to real. The author singled out certain types of business games. Investigated the use of role-playing, simulation, situational games, exposed components and algorithm of their conduct. Clearly defined business structure of the game, including: game plan; rules; direct game action; educational objectives; play equipment; outcome of the game. The study of the content of practical seminars disciplines imposed economic nature business games, training sessions as microstructural element; improved educational-methodical complex economic subjects offered job practice areas. The study identified factors effectiveness of business games, including the following: set clear objectives; exercise motivation gaming activities; clear organization of preparation, execution and wrap-up; cognitive and problem formulation of questions in the game; involvement of all stakeholders; length play no more than one hour of training. The author proposed training as an effective method kvaziprofesiynoyi dyalnosti.

Key words: *quasi-professional tasks and methods, college economic nature, role play situation, interactive tasks.*

УДК 378.22.013; 373.3

Товканець Ганна Василівна,
доктор педагогічних наук, професор
Мукачівський державний університет

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

В статті розглядається проблема методології формування педагогічної культури майбутнього вчителя. Обгрунтовано врахування особливостей системного, культурологічного, інтегративно-діяльнісного, середовищного і особистісно-орієнтованого наукових підходів в контексті професійної підготовки вчителя. Виявлено можливості особистісно-орієнтованої освіти в процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів - орієнтація на спільну пізнавальну, творчу діяльність, співпраця в процесі формування цілісного педагогічного знання, відкрита взаємодія суб'єктів процесу, актуалізація творчого потенціалу майбутнього вчителя і саморозвитку, співуправління процесами виникнення, розгортання і реалізація процесу засвоєння педагогічної культури майбутніми учителями.

Ключові слова: *педагогічна культура, майбутній вчитель, професійна підготовка, наукові підходи.*

Постановка проблеми. Вдосконалення системи професійно-педагогічної підготовки в умовах системних трансформаційних змін і підвищення вимог держави та ринку праці до фахівців, які є суб'єктами формування інтелектуального й духовного потенціалу Європи і світу, вимагає нового осмислення педагогічної культури вчителя, від професіоналізму та педагогічної майстерності яких залежить ефективність освіти. Цілеспрямоване формування педагогічної культури студентів забезпечує їхню підготовку до реалізації процесу професійно-творчого саморозвитку особистості духовної, гуманної, творчої і незалежної в практичній педагогічній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У теорії та практиці професійної освіти накопичено значний досвід, який може стати основою модернізації формування педагогічної культури майбутнього вчителя. Теоретико-методологічні аспекти педагогічної культури досліджували вітчизняні педагоги В. Аніщенко, І. Бех, М. Гриньова, І. Зязюн, Л. Лук'янова, І. Пальшкова, А. Ткаченко, Л. Хомич, О. Ярошинська та інші. Істотний внесок у дослідження методологічних проблем підготовки майбутніх фахівців зробили В. Адрущенко, В. Беспалько, С. Гончаренко, В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Сластьонін, Е. Юдін та інші. Значну увагу формуваню педагогічної культури приділили зарубіжні дослідники Г. Гайсина, Т. Іванова, Ю. Конаржевський та інші.

Дослідники підкреслюють, що взаємозв'язок і взаємодію різних підходів до вивчення проблеми формування педагогічної культури майбутнього вчителя виражає методологічний аспект, основою дослідження педагогічних процесів є наукова методологія. Теоретична побудова моделі формування педагогічної культури майбутнього вчителя, як і будь-яке інше педагогічне явище, насамперед потребує визначення методологічних підходів до його проведення., що і зумовило предмет нашого дослідження.

Мета статті - здійснити стислий аналіз наукових підходів щодо формування педагогічної культури майбутнього вчителя.

Результати дослідження. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя є складним процесом, осмислення якого повинно здійснюватися з різних позицій. Аналіз філософських та психолого-педагогічних джерел [4; 5; 12; 15; 19] дозволив визначити як теоретико-методологічні підходи до формування педагогічної культури майбутнього вчителя системний, культурологічний, інтегративно-діяльнісний, середовищний і особистісно-орієнтований підходи, зміст яких конкретизуємо нижче.

*Системний підхід***,** предметом розробки логіки і методології якого вважається вивчення загальних принципів організації системних досліджень, забезпечує правильність постановки наукової проблеми в змістовному і формальному аспектах. З позиції системного підходу формування педагогічної культури майбутнього вчителя передбачає виявлення його складових елементів, встановлення системоутворюючих чинників і зв'язків між компонентами, визначення функцій системи в цілому.

Виявлення складових елементів і компонентів формування педагогічної культури майбутнього вчителя передбачає розгляд поняття елементу як мінімального компонента системи або максимальної межі її поділу. Як компоненти виступають професійна спрямованість, професійна компетентність, професійні вміння та педагогічні якості, цілісне педагогічне знання, здатне до відтворення змінних комбінацій, що постає як єдність теоретичного і практичного досвіду з точки зору внутрішньої і зовнішньої пізнавальної активності майбутнього вчителя.

Встановлення системоутворюючих чинників і зв'язків між компонентами системи передбачає визначення сутності понять. Системність об'єкта реально розкривається, перш за все, через його зв'язки й їх типологію. Поняття системи і цілісності, як відомо, виконують в системному дослідженні стратегічно орієнтовну роль, в той час як поняття зв'язку виступають як засоби дослідження. Вивчення проблеми дає підстави виділити наступні типи зв'язків, властиві формуванню педагогічної культури майбутнього вчителя як педагогічної системи: зв'язки взаємодії (зв'язки властивостей і об'єктів педагогічної системи); зв'язки виникнення (генетичні зв'язки); зв'язки перетворення, які реалізуються через об'єкти формування педагогічної культури шляхом безпосередньої взаємодії цих об'єктів; зв'язок будови (структурні зв'язки) між компонентами педагогічної системи; зв'язки функціонування, що забезпечують реальний стан і розвиток педагогічної системи; зв'язки розвитку, що розглядаються як модифікація функціональних зв'язків в аспекті зміни станів педагогічної системи; зв'язки управління, які будуються на основі певної програми формування педагогічної культури і є способом її реалізації.

Системоутворюючі чинники (зовнішні і внутрішні) визначаються як явища, процеси, зв'язки, які призводять до оновлення системи. До зовнішніх системоутворюючих чинників формування педагогічної культури майбутнього вчителя як педагогічної системи відносяться: мета (формування особистості майбутнього вчителя з високим рівнем педагогічної культури, орієнтованого на творчу діяльність, володіння професійними знаннями, вміння вирішувати професійно-педагогічні завдання); управління пізнавальною діяльністю в умовах певного типу педагогічних завдань. До внутрішніх структурних зв'язків відносяться зв'язки між структурними елементами педагогічної культури, між етапами її формування та функціональні зв'язки між компонентами педагогічної культури.

Системний підхід у формуванні педагогічної культури майбутнього вчителя передбачає врахування наступних можливостей:

1. При виявленні складових елементів формування педагогічної культури майбутніх вчителів можна визначити одиниці якості, що формується: аксіологічні одиниці – цінності педагогічної праці: професійно-педагогічні знання, світогляд, культура розумової праці, культура мислення, норми педагогічної культури, педагогічна етика; технологічні одиниці – знання, вміння за змістом, методикою і організацією навчально-виховного процесу, педагогічні вміння (гностичні, перцептивні, конструктивні, проектні, комунікативні, експресивні, організаторські), педагогічна техніка, педагогічна саморегуляція; евристичні одиниці – творча саморегуляція, вміння бачити індивідуальні здібності дітей і вибудовувати взаємодію з ними, володіння формами і методами евристичної діяльності; підготовка якісних змін учня; особистісні одиниці – культура зовнішнього вигляду, професійно-педагогічний етикет, правила мовної поведінки, етика ведення розмови, культура письмового спілкування, фізична культура вчителя, ведення здорового способу життя, особистісна рефлексія, самосвідомість.

2. При визначенні зовнішніх системоутворюючих чинників формування педагогічної культури майбутніх учителів як педагогічної системи варто враховувати наступні компоненти: мета – досягнення цілісності формованої якості і необхідності її в освітніх ситуаціях, а до внутрішніх системоутворюючих чинників віднесено структурні (між структурними елементами педагогічної культури, між етапами її формування) і функціональні зв'язки (між функціональними компонентами педагогічної культури).

3. При встановленні структурних зв'язків передбачати компоненти педагогічної культури (мотиваційно-ціннісний, діяльнісний, когнітивний і рефлексивно-творчий тощо).

4. При конструюванні моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів враховуючи структуру педагогічної системи, що постає як моделювання креативної моделі на основі відтворюваності її істотних властивостей. Структура системи формування професійної культури майбутнього вчителя є спеціальним чином організованою сукупністю компонентів і зв'язків між ними, що забезпечують реалізацію спільної мети системи – досягнення майбутнім учителем певного рівня педагогічної культури і готовності до її вимог в адекватних педагогічних ситуаціях.

Інтегративно-діяльнісний підхід обумовлює визначення основних характеристик через поняття інтеграція і діяльність. Даний підхід сприяє орієнтації процесу формування педагогічної культури на принципи інтеграції психолого-педагогічних дисциплін, що виключає дублювання їх змісту, розкриття цілісності педагогічного і психологічного знання й виявлення інтегративно-функціонального змісту навчальних дисциплін, які сприяють формуванню цілісного сприйняття педагогічної діяльності, особистості в цьому процесі і об'єднання їх в теоретичну картину.

Підкреслимо, що інтегративно-діяльнісний підхід розглядає явища і процеси як складні системи, цілісність яких досягається на основі інтеграції складових їх елементів, що знаходяться у взаємозв'язку і взаємодії. Характеристика діяльності та підготовки до неї з позицій цього підходу передбачає розгляд першої як основного засобу досягнення мети другої. При цьому підготовка до діяльності певного плану розглядається як система з певною структурою і наявністю взаємозв'язків між компонентами.

У загальнопсихологічних теоріях діяльності виділяють важливі для нашого дослідження положення про елементний склад діяльнісного підходу до формування і вивчення особистості. В основі узагальненої психологічної теорії діяльності лежить уявлення про діяльність як соціальної за своєю природою системи, в якій людина (або колектив людей) виступає активним, системоутворюючим елементом. При цьому будь-яка діяльність є компонентом більш загальної ієрархічної метасистеми «люди – об'єкти – середовище», в яку організований світ діяльностей, що включає в себе світи праці, професій, спілкування і пізнання, взаємодії з природою та інших соціальних процесів.

Діалектичну єдність і протилежність суб'єкта й об'єкта, соціального і індивідуального, нормативного та мінливого, аналітичного та синтетичного відображають основні постулати концепції діяльності, виділені Г. Суходольським [18, с. 70 – 85]. Це постулати взаємодії, активності, нормативності і варіативності, аналізу і синтезу.

Постулат взаємодії передбачає, що взаємодія людини зі світом реалізується в генетичній і функціональній, змістовній структурній, репродуктивній та продуктивній єдності і протилежності зовнішньої і внутрішньої, матеріальної і ідеальної, непсихічної і психічної людської активності в усіх її сферах і формах діяльності. Філософською основою цього постулату є категорія взаємодії суб'єкта та об'єкта. У психології праці взаємодія суб'єкта з об'єктом інтерпретується як система професійних діяльностей, як організація діяльностей, які є системами [10, с. 21– 32].

Психіка людини трактується як «наповнена» конкретним професійним змістом, що охоплює не тільки виробничо технічні знання, вміння і навички, а й чуттєву та інтелектуальну, вольову і емоційну сфери, що становлять суть здібностей і основу особистості – індивідуальність кожного фахівця. Ця професійна

психіка формується і розвивається в ході професійного навчання, виховання, накопичення досвіду професійної роботи. Професійна психіка накладає свій відбиток на всі характеристики людини як індивіда, суб'єкта діяльності, особистість і індивідуальність, а також на метасистему, в якій вона працює. З абстрактного суб'єкта діяльності людина перетворюється в конкретного суб'єкта, суб'єкта професійної діяльності, тобто в професіонала, фахівця. Його психіка вже не тільки і не просто відображає середовище, навколишній реальний світ, вона переробляє його, створює в ньому нові реалії. Як один із наслідків постулату взаємодії виступає положення про діалектичну єдність інтеріоризації та екстеріоризації на всьому шляху в усіх формах розвитку діяльності, на всіх рівнях її соціального і індивідуального існування.

Постулат активності передбачає, що психіка активна, а не реактивна за своєю природою і сутністю, активна на всіх рівнях і у всіх формах реалізації діяльності індивідів, груп і колективів. Важливим наслідком даного постулату є положення про примат продуктивного, творчого початку над початком репродуктивним, чим забезпечується системогенез діяльності.

Постулат нормативності і варіативності грунтується на положенні про те, що в діяльності все одночасно нормативне і варіативне. Повторюються і змінюються зовнішні й внутрішні умови, створюються і перебудовуються фізіологічні системи і психічні органи, що забезпечують діяльність, формуються динамічні стереотипи і на їх основі – професійні навички і вміння, які змінюються, вдосконалюючись під час роботи і руйнуючись впродовж неробочих періодів.

Нормативність і варіативність – найважливіші властивості будь-якої діяльності, що співіснують і разом з тим протистоять один одному на всіх рівнях і у всіх формах діяльності. Нормативність є реалізацією тенденції до збереження всього корисного, що набуто в діяльності [18, с. 87]. Варіативність є реалізація тенденції до зміни досягнутого для доцільного поліпшення, вдосконалення або через нецілеспрямоване руйнування [18, с. 72]. Тобто, без варіативності немає, і не може бути розвитку.

З постулату нормативності і варіативності випливають положення про неадекватність жорстких програм і машинообразні способи дій для людини, про необхідність гнучких засобів для вираження постійного і змінного в змістовній і операційній стороні діяльності.

Постулат аналізу і синтезу грунтується на положенні про те, що аналіз і синтез становлять дві сторони будь-якої діяльності. Аналізом називається виділення частин з цілого, а синтезом відновлення цілого з частин. Згідно з С.Рубінштейном, «аналіз і синтез ... неодмінно переходять один в одного» [15, с. 296]. Як наслідки з даного постулату виступають, по-перше, усвідомлення необхідності в спеціальних операціях для синтезу, аналізу моделей діяльності і розробки таких операцій і, по-друге, використання цих операцій для теоретичного аналізу і узагальнення накопичених в психології відомостей про діяльність.

Дані постулати в рівній мірі відносяться до всіх видів діяльності, в тому числі і до педагогічної. Тобто, при аналізі педагогічної діяльності варто спиратися на положення про взаємодію суб'єкта та об'єкта діяльності, розглядаючи як суб'єкт студентів, а як об'єкт – знання, вміння і навички, необхідні для ефективного здійснення педагогічної діяльності. Постулат активності в процесі формування педагогічної культури майбутніх вчителів передбачає переведення студентів в суб'єктну позицію.

З постулату варіативності і нормативності діяльності випливає положення про необхідність поєднання репродуктивної і продуктивної діяльності в процесі формування педагогічної культури, алгоритмічності.

Постулат аналізу і синтезу обумовлює використання інтеграції різних складових частин професійної підготовки майбутніх вчителів, спрямованої на оволодіння цілісним педагогічним знанням.

Спираючись на виділені основні положення психолого-педагогічної теорії діяльності, розглянемо процес формування педагогічної культури на основі *інтегративного-діяльнісного* підходу. Як зазначав О. Леонтьєв, «щоб опанувати продуктом людської діяльності, потрібно здійснити діяльність, адекватну тій, яка втілена в даному продукті» [12, с. 11]. Продуктом, на оволодіння яким спрямована діяльність студентів в процесі навчання у ВНЗ, є професійна діяльність вчителя. Здійснення інтегративно-діяльнісного підходу до формування педагогічної культури майбутнього вчителя передбачає розгляд психологічних аспектів пізнання діяльності.

Прогрес в навчальному пізнанні діяльності визначається продуктивністю її наукового пізнання, що створює інформаційне забезпечення навчальних процесів, яке має бути доречним і своєчасним. Якщо ці вимоги не дотримуються, то в навчальному пізнанні виникають недовантаження або перевантаження, що погіршує ефективність процесу оволодіння діяльністю: повільність навчання, низька якість підготовки, незадоволеність навчальною діяльністю тощо. В зв'язку з цим особливого значення набуває вдосконалення традиційних і створення нових технологій навчального пізнання діяльності, що передбачає дослідження різних параметрів навчального процесу і процесів навчання, тобто, формування знань, умінь і навичок.

Реалізація інтегративно-діяльнісного підходу передбачає те, що важливим є не засвоєння кожного нормативу дії в одиничному випадку, а вивчення і конкретизація в навчанні можливих і доцільних варіантів кожного нормативу. Така інтеграція різних нормативів у навчальній діяльності дозволяє сформувати варіативні, гнучкі структури дійсних вмінь, що є необхідною умовою успішної педагогічної діяльності.

Навчальна діяльність студентів в процесі формування педагогічної культури спрямована на оволодіння комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних умінь і навичок. Вона здійснюється на підставі постулатів взаємодії, активності, нормативності і варіативності, аналізу і синтезу.

Інтегративно-діяльнісний підхід дозволяє здійснювати сукупність різних підходів, сукупність методів і принципів інтеграції психолого-педагогічних дисциплін і через це формування цілісності формованої якості. Крім того, інтегративно-діяльнісний підхід у формуванні педагогічної культури майбутнього вчителя розглядає даний процес як складну систему, цілісність якої досягається на основі інтеграції складових їх елементів, що знаходяться у взаємозв'язку і взаємодії.

Вищевикладене дозволяє також вказати, що інтегративно-діяльнісний піхід передбачає реалізацію двох векторів в процесі формування педагогічної культури майбутнього вчителя. Перший – педагогічна культура, змістовна характеристика якої включає рівень оволодіння педагогічною теорією і практикою, сучасними педагогічними технологіями, способами творчої саморегуляції індивідуальних можливостей особистості в педагогічній діяльності, що формується на основі інтеграції змісту психолого-педагогічних дисциплін і вказує на їх інтегративно-функціональний напрям в структурі і самому змісті навчальної дисципліни. У цьому сенсі незаперечна роль інтегративно-функціональних навчальних курсів. Другий вектор –організація діяльності, що сприяє прояву інтеріоризації та екстеріоризації, творчої самореалізації і мотивації студентів до оволодіння педагогічною культурою як системним утворенням, виступає сутнісною характеристикою особистості педагога у сфері професійної діяльності.

Узагальнюючим є те, що інтеграція, яка розглядається як процес розвитку системи, спрямована на досягнення певного результату – формування головної інтегративної якості – цілісності, тобто, як зазначає І. Яковлєв, «інтеграція висловлює динаміку системи, а цілісність –результат руху» [20, с. 16].

Аналіз інтегративно-діяльнісного підходу дозволив зробити суттєві висновки щодо його можливостей в концепції формування педагогічної культури майбутніх вчителів:

– інтегративно-діяльнісний підхід реалізується в декількох напрямках: вивчення педагогічної культури як системи з характерними ознаками цілісності і зв'язності; побудова змісту навчальних дисциплін на основі принципів інтеграції та об'єднання їх змісту в інтегративно-функціональну навчальну дисципліну; вивчення та аналіз можливостей інтегративно-функціональних навчальних дисциплін, що дозволяє розглядати процес формування педагогічної культури майбутніх учителів як процес, заснований на організації діяльності із засвоєння цілісного педагогічного знання про норми, цінності педагогічної культури, елементи її складових; як процес відбору форм, методів і засобів формування педагогічної культури. Вважаємо, що такий підхід є продуктивним і враховує специфіку реалізації знаннєвих комбінацій в процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів. А навчальна діяльність студентів в процесі формування педагогічної культури спрямована на оволодіння комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних умінь і навичок. Вона здійснюється на підставі постулатів взаємодії, активності, нормативності і варіативності, аналізу і синтезу.

Культурологічний підхід. Сутність культурологічного підходу в освіті обумовлена процесами гуманізації і гуманітаризації. Гуманітарна парадигма освіти орієнтована на становлення людини в культурі, на розкриття істинного і глибинного в ньому. Іншими словами, студент отримує освіту для того, щоб стати співучасником культурного процесу, вести діалог з культурою, бути не тільки споживачем культури, а й її носієм і творцем [1,с. С. 104 – 108; 5]. Сьогодні освіті необхідний педагог, який не тільки добре знає свій предмет, а й створює умови, які сприяють розвитку і саморозвитку особистості учня. Побудова освітнього процесу на гуманістичних засадах висуває складну задачу перетворення знання з безособової форми в особистісну культуру майбутнього вчителя. Іншими словами, лише знаходячи особистісний сенс, знання стає гуманістичним. У зв'язку з цим, не можна не погодитися з думкою Ю.Сенько: «Гуманітарні знання – це знання упереджені, які отримали афективне забарвлення в діяльності з їх побудови» [16, с. 11 – 17]. Погоджуємося з Т.Івановою, що завданням культурологічної підготовки майбутнього вчителя є пошук шляхів освоєння культуротворчого досвіду людства. На основі цього повинна бути створена цілісна система умов, що сприяють і забезпечують соціокультурний розвиток особистості майбутнього педагога. Процес культурологічної підготовки, спрямований на усвідомлення педагогом своєї ролі в трансляції культури учням, робить його відповідальним за свою освіту і свій особистісний вигляд не тільки як людину освічену, але і культурну [8].

Культурологічний підхід здійснюється в контексті філософського розуміння культури, що розглядається на рівні практичної і теоретичної свідомості. У повсякденній свідомості культура представлена неоднозначно: з одного боку, вона розуміється як щось нормативне, задане як зразок, на який повинен орієнтуватися представник конкретного суспільства або професійної групи, з іншого – ототожнюється з освіченістю, інтелігентністю людини; з третього – пов'язується з характеристикою місця і способу життя людини [9]. Це дозволяє розглядати культуру і механізм її функціонування на трьох рівнях: на першому рівні культура виступає як діалектична єдність матеріальної і духовної культури; на другому – як прояв професійної культури окремих груп людей; на третьому – як педагогічна культура, носіями якої є особи, які займаються конкретною педагогічною діяльністю на професійному рівні.

Культурологічний підхід передбачає оволодіння майбутнім вчителем загальною та педагогічною культурою, активне освоєння педагогічних теорій, цінностей, технологій і повинен бути визначений як сукупність теоретико-методологічних положень і організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов з освоєння і трансляції педагогічних цінностей і технологій, що забезпечують творчу самореалізацію особистості майбутнього вчителя в професійній діяльності.

Середовищний підхід склався через розвиток ставлення до процесу освіти через організацію освітнього середовища. З позиції методологічного інструментарію середовище виступає специфічною властивістю освітнього процесу, насичує його освітніми ресурсами [17, с. 72 – 80].

Ю. Громико підкреслює, що навколишнє середовище, освітнє середовище − це безліч чинників розумової діяльності, в яких є місце для дітей як реальних учасників. Середовищний підхід з цих позицій автором розглядається як сукупність систем, в яких відбувається привласнення цінностей, орієнтирів, способів і методів мислення Й діяльності. Кожне освітнє середовище унікальне і за складом, і за станом, і за типом учасників, і за характером індивідуальних траєкторій розвитку, і за особливостями еволюції самого освітнього середовища [7, с. 118]. В. Ясвин в поняття середовищного підходу вкладає три базові напрями: просторово-предметне, соціальне і організаційно-технологічне. Він виділяє параметри освітнього середовища: інтенсивність, модальність, усвідомленість, стійкість, узагальненість, домінантність, мобільність і вважає, що середовище – це системне ціле, що сприяє розвитку особистості [22, с. 23]. Сутність середовищного підходу полягає в тому, що певне середовище формує певні риси особистості. З положень середовищного підходу випливає, що особистість взаємодіє з середовищем через способи життєдіяльності, сукупність яких є способом життя. Певне середовище формує певні дії, тобто вміння користуватися певними способами життєдіяльності. Спосіб життя впливає на формування певних рис особистості [13, с. 36 – 41]. Ю.Мануйлов підкреслює зростаюче значення середовища в розвитку дітей, його тісного контакту з педагогічною системою і визначає як те, що опосередковує розвиток особистості, при цьому середовищний підхід як методологічна основа трактується автором як ставлення людини до середовища і середовища до людини [13, с. 36 – 41; 3].

За допомогою середовищного підходу можна вирішувати наступні завдання педагогічного дослідження й проектування: дослідження ситуації розвитку особистості як спеціально створеного середовища, виходячи з наявності джерел особистісного та професійного досвіду фахівця − регламентованого освітньою установою (стандартів) і того, що представляє середовище, та вивчення питання їхньої інтеграції; при проектуванні освітньої діяльності подолати парадокс, при якому об'єктивний потенціал розвитку студента перебуває в сфері систематичного навчального процесу, а джерела змісту розвитку розташовуються в університетському середовищі. По-друге, до психологічних особливостей впливу середовища віднесено те, що даний вплив на людину більш тонкий, найчастіше опосередкований, не тільки на свідомому, але й на підсвідомому рівні, тобто при такому впливові більше шансів уникнути прямого «тиску» на особистість. Педагогічний вплив при застосуванні середовищного підходу веде до активізації підсвідомості, тобто стає більш конструктивним. По-третє, середовищний підхід дає можливість студенту самостійно орієнтуватися в прискорюваному потоці інформації й забезпечує при цьому максимум адаптації. По-четверте, середовищний підхід, виявляючи умови включення студента як суб'єкта в освітній процес, застосовуючи весь арсенал педагогічних засобів, дозволяє розробити технологію, яка враховуватиме вплив на всі аналізатори, сприятиме цілісності та гармонійності впливу на особистість. Природність, гнучкість, багатогранність впливів на організм при застосуванні середовищного підходу сприяє збереженню здоров'я й знаходиться у рамках екопсихології. Також середовищний підхід є основою технології, яка дозволяє подолати дискретність навчального й виховного процесу, зробити його дійсно безперервним. Освіта, у тому числі й вища − дискретна, адже пропорційно складається зі спеціально сформованих у дидактичну систему лабораторно-практичних занять, семінарів, колоквіумів,

лекцій, практик тощо. Студенти, здобуваючи вищу освіту, постійно перебувають в освітньому середовищі професійної підготовки, вплив раціонально створеного освітнього середовища існує навіть тоді, коли студент залишає дидактичне середовище (наприклад, лекції) й виконує завдання для самостійної роботи, а це означає, що навчально-виховний процес триває [21].

Середовищний підхід розглядається і в плані інструментальної методології й трактується як система дій суб'єкта управління з середовищем, спрямованим на перетворення середовища в засіб діагностики, проектування і продукування педагогічного результату Середовищний підхід передбачає опосередковане управління процесом формування педагогічної культури і є системою дій суб'єкта (студента) управління інноваційним освітнім середовищем, спрямованим на перетворення на засіб проектування і продукування результату. Освітні дії з врахуванням середовищного підходу орієнтовані на приведення характеристик інноваційного освітнього середовища у відповідності до цілей формування педагогічної культури у студентів ВНЗ – майбутніх вчителів.

Особистісно-орієнтований підхід є провідним напрямком сучасної освіти. Даний підхід займає концептуальне положення в теорії і практиці підготовки студентів педагогічних спеціальностей. Особистісно орієнтований підхід, представлений в дослідженнях І. Беха [2], М. Гриньової [6] й інших вимагає врахування якісних характеристик психічних процесів, що відбуваються в особистості майбутнього вчителя.

Особистісно-орієнтований підхід виступає як теоретико-методологічна стратегія і тактика формування педагогічної культури майбутнього вчителя. Це базова ціннісна орієнтація педагогічної системи загалом і педагога зокрема, що визначає позиції у взаємодії з суб'єктами процесу формування педагогічної культури. Особистісно-орієнтований підхід виступає основним елементом системи професійної підготовки майбутніх вчителів, конструювання якої передбачає проблемність, комплексність впливу на особистість при опорі на знання індивідуальних, вікових та особистісних особливостей суб'єктів і базується на принципах природовідповідності, гуманності, розвитку, самовизначення, індивідуальної творчої самореалізації.Зазначимо, що особистісно-орієнтований підхід розглядається як тактика, яка передбачає виявлення практичних аспектів вирішення проблеми на підставі сукупності наукового досвіду. З точки зору методології особистісно-орієнтований підхід дозволяє виявити специфіку побудови діяльності учасників процесу на основі поваги до особистості, довіри до неї, виявити роль і місце суб'єктів освітнього процесу і забезпечити розкриття і максимальне використання суб'єктного досвіду.

Ключовими складовими механізму організації особистісно орієнтованого процесу формування педагогічної культури майбутнього вчителя є:

– наповнення особистісним змістом цінності педагогічної культури майбутнього вчителя;

– створення розвивального творчого пізнавального середовища для виявлення суб'єктних можливостей майбутнього вчителя;

– організація співпраці і діалогового спілкування між суб'єктами процесу формування педагогічної культури.

Можна визначити можливості особистісно-орієнтованої освіти в процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів, якими є принципова орієнтація на спільну пізнавальну, творчу діяльність, співпраця в процесі формування цілісного педагогічного знання. Цінність особистісно-орієнтованого підходу як практико-орієнтованої тактики формування педагогічної культури майбутніх учителів полягає в тому, що забезпечується відкрита взаємодія суб'єктів процесу, актуалізується творчий потенціал майбутнього вчителя і саморозвиток, співуправління процесами виникнення, розгортання і здійснення процесу засвоєння педагогічної культури майбутніми учителями, а в центрі формування педагогічної культури є особистість духовна, відповідальна, самореалізуюча, саморозвиваюча, активно пізнавальна.

Даний підхід забезпечує визначення ролі викладача і студента в процесі формування педагогічної культури у студентів ВНЗ; характер взаємодії викладача та студента в процесі формування педагогічної культури у майбутніх вчителів; зміст формування педагогічної культури у студентів ВНЗ, відповідно до якого матеріал набуває суб'єктивного значення; самоаналіз, самооцінку, самокорекцію поведінки і відносин, опору на потенціал особистості і розвиток її задатків і здібностей.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, системний підхід забезпечує цілісність вивчення проблеми формування педагогічної культури майбутніх вчителів, дає можливість досліджувати природу і механізми функціонування як педагогічної системи формування педагогічної культури майбутнього вчителя. Культурологічний підхід дозволяє встановити, що розгляд проблеми в культурологічному аспекті враховує специфіку реалізації даного процесу. Суть інтегративно-діяльнісного підходу полягає в поданні сукупності узагальнених наукових положень з проблеми, характеристиці різних напрямків її розкриття і дозволяє розглянути проблему формування педагогічної культури майбутнього вчителя в інтегративному і діяльнісному аспектах. Інтегративно-діяльнісний підхід дозволяє прогнозувати моделі формування педагогічної культури у вигляді операційності і визначення діяльності суб'єктів освітнього процесу. Середовищний підхід забезпечує можливості генерувати творчо-пошукові ідеї, моделювати образ системи та процесу формування педагогічної культури у студентів ВНЗ, що робить істотний вплив на професійний розвиток майбутнього вчителя загалом. Особистісно-орієнтований підхід виступає у вигляді практико-орієнтованої тактики і дозволяє розглядати процес формування цілісного педагогічного знання майбутнього вчителя як полісуб'єктну взаємодію.Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі взаємозв'язку структурних компонентів формування педагогічної культури з врахуванням модернізаційних аспектів професійної підготовки та вимог ринку праці.

Список використаних джерел

1. Аніщенко В. Культурологічний підхід у професійній підготовці вчителя / Валерій Аніщенко, Олег Падалка // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2013. – № 6. – С. 104 – 108.

2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / Іван Дмитрович Бех – К.: Либідь, 2008. – 204 с.

3. Биков В.Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем / В.Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання: збірник наукових праць. – К. : Атіка, 2005. – 272 с.

4. Введение в философию: учебник для вузов: 2-х ч. / Фролов, И.Т., Фревьева, Г.С. и др. - М.: Политиздат, 1989. – Ч.2. – 639 с.

5. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования / Г.И. Гайсина: дис. на соиск. уч. ст. д-ра пед. наук, спец. 13.00.08 . – М., 2002. – 353 с.

6. Гриньова М.В. Особистісно орієнтована технологія навчання та виховання / Марина Вікторівна Гриньова // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: acup.poltava.ua/ wp-content/uploads/2015/03/GrinovaM.pdf

7. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю.В. Громыко. – Минск:Технопринт, 2000. – 376 с.

8. Иванова Т.В. Педагогические основы культурологической подготовки будущего учителя / Иванова Т.В.: дис. на соиск. уч. ст. д-ра пед. наук, / Т.В. Иванова. –Волгоград, 2002. – 367 с.
9. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Исаев И.Ф. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
10. Китов А.И. Опыт построения психологической теории управления / А.И. Китов // Психол. журн.–1981. – Т.2., № 4.–С. 21–32.
11. Конаржевский Ю.А. На пути к профессиональному совершенству / Ю.А. Конаржевский; под ред. М.Н. Кухарева. – М.: Просвещение, 1990. – 172 с.
12. Леонтьев А.Н. О формировании способностей / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1960. – №.1. – С. 7 – 17.
13. Мануйлов Ю.С. Средовый подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов // Педагогика. – 2000. – №7. – С. 36 – 41.
14. Ничкало Н. Г. Українська наукова школа педагогічної майстерності – скарбниця сьогодення і майбутнього / Н.Г. Ничкало / Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна : зб. наук. пр./ [редкол. : Н.Г. Ничкало (голова) та ін.. упоряд. : Н.Г. Ничкало, О.М. Боровік ; Ін-т пед.. освіти і освіти дорослих НАПН України]. – К. : Богданова А.М. , 2013. – С. 51 – 70.
15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Учпедгиз, 1946. – 704 с.
16. Сенько Ю.В. Педагогический процесс как гуманитарный феномен / Ю.И. Сенько // Педагогика. – 2002. – №1. – С. 11 – 17.
17. Слободчиков В.И. Психологические условия введения студентов в профессию педагога / В.И. Слободчиков, Н.А. Исаева // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 72 – 80.
18. Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности / Г.В. Суходольский. – С-Пбг.: ЛКИ, 2008. - 168 с.
19. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э.Г. Юдин. – М.: Эдиториал УРСС, 1977. - 444 с.
20. Яковлев И.П. Интеграционные процессы в высшей школе / И.П. Яковлев. – Л.: ЛГУ, 1980. – 115 с.
21. Ярошинська О.О.До питання застосування середовищного підходу в педагогічній практиці вищого навчального закладу / О. О. Ярошинська // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://dspace.udpu.org.ua:8080/
22. Ясвин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред / В.А. Ясвин // Психологический журнал. – 2000. – № 4. – С. 79 – 88.

В статье рассматривается проблема методологии формирования педагогической культуры будущего учителя. Обосновано необходимость учета особенностей системного, культурологического, интегративно-деятельностного, средового и личностно-ориентированного научных подходов в контексте профессиональной подготовки учителя. Выявлены возможности личностно-ориентированного образования в процессе формирования педагогической культуры будущих учителей - ориентация на совместную познавательную, творческую деятельность, сотрудничество в процессе формирования целостного педагогического знания, открытое взаимодействие субъектов процесса, актуализация творческого потенциала будущего учителя и саморазвития, соуправления процессами возникновения, развертывания и реализация процесса усвоения педагогической культуры будущими учителями.
Ключевые слова: *педагогическая культура, будущий учитель, профессиональная подготовка, научные подходы.*

Article deals with the methodology problematics during the formation of future teacher pedagogical culture. Consideration of systemic, cultural, integrative and active, environmental and personality-oriented scientific approaches in the context of teacher training has been grounded. It has been emphasized that systematic approach enables determination of quality units, formation of external factors, prediction of pedagogical culture components, modeling of educational system structure. Integrative-activity approach considers phenomena and processes as a complex system where unity is achieved through integration of their constituent elements which are in the relationship and interaction. Culturological approach involves future teachers mastering of general and pedagogical culture, active development of pedagogical theories, values, technologies and is defined as a combination of theoretical and methodological principles, organizational and educational activities aimed at creating conditions for the development and transmission of educational values and technologies, providing creative self realization of future teachers in the profession. Environmental approach takes into consideration the fact that a person interacts with the environment through different ways, complex of which is a way of life. A specific environment demands certain actions, ability to use certain life methods. Personality-oriented approach allows you to identify the functioning specifics of the participants based on respect for the individual, credibility, identify the role and place of the educational process and to ensure maximum disclosure and the use of subjective experience. The possibilities of personality-oriented approach in the formation of pedagogical culture of future teachers have been highlighted, it has been proven that it is focused on common fundamental cognitive, creative activities, cooperation in the formation of a holistic pedagogical knowledge, open interaction of its members, updating the creative potential of future teachers and self-development, the process of co-management and the process of assimilation of pedagogical culture of future teachers.
Key words*: pedagogical culture, future teacher training, scientific approaches.*

УДК 378:159.923.2:331.101.4

Товтин Надія Іванівна,
старший викладач,
Мукачівський державний університет,
аспірант ДДПУ імені Івана Франка

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У КОНТЕКСТІ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ

В статті розглядається самостійна робота студентів педагогічних навчальних закладів, яка є актуальною і ключовою у стратегічних напрямках гуманізації навчального процесу у вищій школі. Завдання вищої освіти полягає не тільки в тому, щоб надати студенту необхідних знань, але й виробити в нього вміння та навички самостійної діяльності, яка ініціює пізнавальну розумову діяльність студентів, спонукає їх до активного творчого пошуку, сприяє більш глибокому осмисленню та запам'ятовуванню опрацьованих матеріалів. Реалізація гуманістичного підходу в сфері сучасної університетської освіти безпосередньо пов'язана з організацією професійної підготовки педагогічних кадрів.
Ключові слова: *університетська освіта, професійна підготовка, самостійність, педагогіка, гуманістичний підхід.*

Постановка проблеми. Кардинальним реформуванням життя суспільства, створенням реальних передумов для значних перетворень в економіці, культурі, науці та освітніх системах характеризується перша третина другого тисячоліття. Відбувається перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, які значною мірою базуються на

інтелектуальній власності, знаннях і обумовлюються рівнем наукового потенціалу України. Серед важливих тенденцій розвитку сучасної університетської освіти – курс на демократизацію, диференціацію освіти, гуманістичну спрямованість виховання, використання форм і методів навчання, що підвищують активність, самостійність студентів. Систематична самостійна робота студента – шлях залучення його до науково-пізнавальної діяльності. Але без чіткої системи та контролю з боку викладача та самоконтролю складно досягти бажаного результату.

Враховуючи, що в сучасному світі вища освіта стає обов'язковим компонентом у житті людини, значно зростає роль вищих навчальних закладів у навчанні студента самостійно здобувати знання. Підготовка майбутніх спеціалістів у вищому навчальному закладі має орієнтуватися на формування у студентів цієї якості, а не лише на репродуктивну виконавську діяльність з оволодіння певною сумою знань і вмінь [6, с.157].

Аналіз останніх досліджень та публікцій. Проблеми вищої школи, організації навчання на сучасному етапі розглядаються у низці монографій В. Попович, Г. Січкаренко, М. Прлякова, В. Савчук, В. Кремінь, Т. Фінікова та ін., виданих в останні роки. Розкриттю особливостей самостійної роботи студентів присвячені дослідження П. Підкасистого, М. Скаткіна, Г. Сухобської, М. Махмутова та ін. Форми проведення самостійної роботи розглянуті в працях С. Гончаренка, А. Дьоміна, Ю. Коперніка, В. Рибальського. Окремі підходи до організації самостійної роботи студентів знайшли відображення в дослідженнях А. Алексюка, І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Архангельського, М. Гарунова, Ю. Бабанського, В. Вергасова, Р. Гуревича, Л. Жарової, О. Киричука, В. Онищука, П. Стефаненка та ін. У дидактиці й методиці вищої школи існує низка праць, автори яких порушували проблеми організації самостійної роботи студентів (В. Бондаревський, А. Вербицький, В. Козаков, М. Нікандров та ін.). Особливості організації самостійної роботи студентів на молодших курсах ВНЗ приділили увагу К. Бабенко, О. Мороз та ін. Погляди на питання керівництва самостійною роботою студентів знайшли відображення у працях Б. Єсипова, В. Буряка, І. Огородникова, Н. Румянцевої.

Мета статті полягає у визначенні й теоретичному обґрунтуванні значення та ролі самостійної роботи студентів педагогічних навчальних закладів у контексті гуманізації навчального процесу вищої школи.

Результати дослідження. Самостійна робота – важливий резерв підвищення ефективності підготовки спеціалістів. Однак аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, а також результатів наукових досліджень дозволяє зробити висновок про недостатню готовність більшої частини студентів (близько 50%) до нових для них форм самостійної роботи у вищому навчальному закладі, що виявляється у відсутності необхідних навичок та вмінь, а також необхідної мотивації та уваги до цієї роботи [9].

Приблизно до 70-х р. XX ст. „самостійність» зводилася лише до розвитку самостійності мислення. Однак, спеціальні дослідження і результати практики привели до переконання в тому, що самостійна діяльність – це не тільки робота думки. Вона охоплює і чуттєве сприйняття, творчу ініціативу, запам'ятовування, різні види дій, емоційність ставлення та відношення особистості до навколишнього світу і, зокрема, до мистецтва [1, с.305].

Для досягнення цілей сучасного суспільства необхідний спеціаліст, спроможний оперативно приймати нешаблонні рішення, діяти самостійно, творчо. Творчість починається там, де здійснюється самостійний пошук принципів, способів поведінки і дій. Творчість набуває розвитку на основі самостійності особистості і є вищим ступенем її розвитку. У сучасних умовах самостійність стає професійно необхідною якістю особистості будь-якого спеціаліста [6, с.157]. С. Горбенко відносить самостійність до числа найважливіших гуманістичних пріоритетів сучасного освітнього процесу. Цей феномен, на його думку, є ефективним засобом індивідуалізації навчання та виховання особистості і тісно пов'язаний з творчістю [1, с.304].

В.А. Козаков у своїх дослідженнях веде мову про двоєдину мету самостійної роботи студентів – засвоєння знань, умінь і навичок та формування самостійності як риси особистості. Самостійність, за В.А.Козаковим, – це уміння особистості організувати та реалізувати свою діяльність без сторонньої допомоги та керування [3, с.247].

Як зазначає В. Мороз [5, с.12], багато авторів (В. Груздева, Р. Недзельска, И. Зотова) в своїх дослідженнях і рекомендаціях досить впевнено вказують на те, що шкільні методи самостійної роботи малопридатні у вузівській системі навчання і тому студентів, починаючи з першого дня їх перебування у вищому навчальному закладі, необхідно навчати систематично та інтенсивно самостійно працювати в аудиторії, лабораторії, в бібліотеці, щоб вони якнайшвидше оволоділи навичками самостійної навчальної діяльності і ввійшли в ритм творчого студентського життя. Майбутня професійна діяльність сьогоднішніх студентів, на думку М. Сичової, проходить в оновлених соціальних і професійних умовах. В сучасному суспільстві йдуть широкомасштабні перетворення як на економічному, політичному і соціальному рівнях, так і на рівні зміни наукових парадигм. Це визначає нові вимоги, які не тільки держава, а й реальна педагогічна практика висувають до конкретного фахівця в галузі освіти [7, с.21].

Пошук та розробка нових педагогічних концепцій, в межах яких можливі нові рішення в організації самостійної роботи студентів, що являється на даний час важливою й актуальною теоретичною та практичною справою передбачає гуманізація освіти. Адже основи гуманізації освіти було закладено в нормативних документах, які визначили напрями освітньої реформи 90-х рр. в Україні. Гуманістичний підхід до освіти розглядається в цих документах як можливість подолання основної хиби старої школи – її знеособлювання, зневаги до суб'єктів навчального процесу, як кардинальна зміна спрямування діяльності вищої школи взагалі [4, с. 63]. В цьому контексті важливого значення набуває самостійна робота. Саме вона ініціює пізнавальну розумову діяльність студентів, спонукає їх до активного творчого пошуку, сприяє більш глибокому осмисленню та запам'ятовуванню опрацьованих матеріалів. Важливим чинником в цьому питанні постає уміння самостійно керувати своєю навчальною діяльністю та планувати свій час.

Нові вимоги та гуманізація навчального процесу у вищій школі вимагають нові підходи до підготовки педагогічних кадрів. Перш за все - це обмеження адміністративно-командних методів управління в системі освіти, відмови від авторитарної педагогіки як єдиної стратегії навчання та виховання, розширення прав і можливостей педагогів та студентів у особистому розвитку [7, с. 21].

Педагогічний процес має реалізуватися на багатьох принципах, серед яких важливу роль відіграють принцип гуманізації, демократизму, самореалізації, співробітництва і т.д. Принцип гуманізації, який затверджує пріоритет особистості над формальними, соціальними, професійними, відомчими та іншими тенденціями, орієнтує будь-яку ланку педагогічної системи на створення реальних умов для реалізації особистих прав, індивідуального розвитку, психічного благополуччя, психологічного комфорту, прояву здібностей, обдарувань, таланту, творчого потенціалу кожної особи. Принцип гуманізації реалізується шляхом гуманітаризації змісту освіти, прилучення студентів до загальнолюдських цінностей, перебудови стилю міжособистісних відносин викладачів і студентів, учнів і вчителів. Процес навчання при цьому виступає як створення умов для всебічного культурного розвитку людини, що передбачає зорієнтованість будь-яких навчальних дисциплін на загальнолюдські цінності, розмаїття засобів прилучення студентів до культурних надбань людства. В процесі культурної підготовки відбувається не тільки засвоєння кожним учасником певної

сукупності необхідних теоретичних і практичних знань, а активно йде оволодіння змістом та засобами світової та української національної культури, культури народів світу, розвиток його духовної сфери [7, с. 22].

Важлива роль у допомозі студенту правильно організувати його самостійну пізнавальну діяльність, навчити самостійно здобувати знання й застосувати їх на практиці, прищепити уміння та навички до осмислення всіх розумових дій належить викладачу. Цьому аспекту педагогічної діяльності приділяли увагу П.Підкасистий, Н.Гузій, І.Зязюн, Г.Сагач, В.Гриньова та інші. Викладач має відбирати для вказаної мети такі методи, технології навчання, котрі б давали змогу студентам набувати знань самостійно з різних джерел, формувати власну точку зору, вміти аргументувати, використовувати раніше отримані знання, поповнювати їх новими. Мороз В.Д., здійснюючи аналіз наукових і науково-методичних матеріалів та досліджень в сучасній педагогічній літературі з проблем самостійної навчальної роботи студентів, дійшов до висновку, що „самостійна робота студентів вимагає від викладача ретельного її планування з врахуванням змісту і значення конкретної навчальної дисципліни, спеціальності і загальних дидактичних завдань навчального курсу [5, с. 14].

На думку Н. Гузій „реалізація гуманістичного підходу в сфері освіти безпосередньо пов'язана з підготовкою учителя-гуманіста, гуманізацією педагогічної освіти, що передбачає становлення і розвиток студентів як особистостей і професіоналів – їхніх інтелектуально-творчих можливостей, духовно-моральних якостей, професійної позиції, оволодіння варіативними розвиваючими технологіями, а не тільки оволодіння теорією та технологією педагогічної праці. Однак це не завжди знаходить правильне розуміння і практичне втілення в роботі педагогічних навчальних закладів» [2, с. 64].

Орієнтирами педагога, як вважає С. Горбенко, являються гуманістичні цінності, які допомагають йому вийти із жорстких меж детермінованості. Гуманістичні цінності можна уявити як моральні норми, що пов'язані з інтересами людей та їх духовно-моральною творчістю. Гуманістична позиція насичена цінностями поваги та любові до людини, співпереживання, добра, свободи у потребах і т. ін. Вона передбачає, перш за все, відмову від авторитарного стилю управління процесом навчання та виховання, переходу від педагогіки необхідності до педагогіки свободи [1, с. 61].

Під впливом гуманістичних позицій та ідей значно змінюються і погляди на сутність педагогічного професіоналізму. З позицій імперативного підходу педагогічний професіоналізм здебільшого розуміється вузько, як кваліфіковане виконання вчителем педагогічних дій завдяки активній зовнішній діяльності та здатності педагогічної свідомості до предметного відображення. Гуманістична методологія розширює тлумачення педагогічного професіоналізму, який розглядається крізь призму особистісних структур педагогічної свідомості, завдяки чому педагог не тільки виконує належне, а й активно переосмислює всі компоненти педагогічного процесу, надаючи їм особистісного смислу, за допомогою взаємодії прагне на рефлексивній основі породити цей смисл в учнів, проявляючи таким способом педагогічну творчість на основі самоорганізації [Цит за: 2, с. 64]. Ідею гуманістичного підходу в професійній підготовці неправомірно звужувати лише до оволодіння педагогом будь-якою навіть особистісно-зорієнтованою методикою, а необхідно трактувати як фундаментальну установку, професійне кредо, його ціннісні орієнтації, спрямовані на гармонізацію відносин учасників педагогічного процесу, що сприяють їх творчій самореалізації [2, с. 64].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, самостійна робота студентів педагогічних навчальних закладів є формою організації навчальної діяльності і засобом формування самостійності та активності особистості, вмінням ставити й самостійно вирішувати теоретичні та практичні завдання. Саме активність та самостійність студента виховують готовність особистості до подальшого самонавчання та самовдосконалення. У процесі активної самостійної музичної діяльності майбутній фахівець набуватиме знань і формуватиме уміння та навички, докладаючи до цього значних вольових зусиль, наполегливості, старанності. Доки особистість сама не спробує з'ясувати суті тієї чи іншої інформації, не зрозуміє її призначення та потреби застосування у практичній діяльності, результативність навчання буде мало ефективною. Саме з цих причин вважаємо, що сучасні підходи до самостійної роботи студентів педагогічних навчальних закладів є актуальними і ключовими у контексті стратегічних напрямків гуманізації навчального процесу вищої школи. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Самостійну роботу студента слід розглядати в контексті професійного та особистісного самовизначення. Подальшого наукового пошуку потребують розробки науково-теоретичних засад психологічної компетенції викладача вищої школи як чинника гуманізації педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Горбенко С.С. Історія гуманізації музичної освіти дітей шкільного віку: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання. Видання друге, доповнене / С.С. Горбенко. – Житомир: В.Б. Котвицький, 2008. – 416с.

2. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія / Н.В. Гузій. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – 243 с.

3. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение: Учебн. Пособие / В.А.Козаков. – К.: Вища школа, 1990. – 247 с.

4. Конституція України. Закон України від 28 червня 1996 р. // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1996. – №30.

5. Мороз В.Д. Самостійна навчальна робота студентів: Монографія / В.Д. Мороз. – Харків.: ХМК, 2003. – 64 с.

6. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В.Семенова та ін.; За ред. З.Н.Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп.. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

7. Сичова М.І. Організація самостійної роботи студентів педагогічного училища в умовах особистісно орієнтованого навчання: Дис… канд. пед. наук. – К., 2000. – 163 с.

8. Товтин Н.І. Самостійна робота студентів у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць / Ред. кол. Н.В.Гузій (відповідальний редактор) та ін. – Вип. 10 (20). / Н.І.Товтин. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – 124 с.

9. Шайдур, І.А. Організація самостійної роботи студентів педагогічних університетів на основі індивідуального орієнтованого підходу [Текст]: автореф. дис. … канд. пед. наук.: (13.00.04 – теорія і методика професійної освіти) / Шайдур Ірина Анатоліївна; інст. пед. та псих. проф. освіти акад. пед. наук України. – Київ, 2003. – 22 с.

В статье рассматривается самостоятельная работа студентов педагогических учебных заведений, которая является актуальной и ключевой в стратегических направлениях гуманизации учебного процесса в высшей школе. Задача высшего образования состоит не только в том, чтобы предоставить студенту необходимые знания, но и выработать у него умение и навыки самостоятельной деятельности, которая инициирует познавательную умственную деятельность студентов, побуждает их к активному

творческому поиску, способствует более глубокому осмыслению и запоминанию обработанных материалов. Реализация гуманистического подхода в сфере современного университетского образования непосредственно связана с организацией профессиональной подготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: *университетское образование, профессиональная подготовка, самостоятельность, педагогика, гуманистический подход.*

The article is devoted to the consideration of students' individual work in pedagogical institutions, as an essential and challenging process within the strategical areas aimed at humanization of the academic activity in the higher education. The article is aimed at defining the significance of the students' individual work within the framework of humanization of the academic activity in the higher education, as well as giving theoretical substantiation to it. While keeping in mind the fact that higher education is a mandatory part in one's life, we should also admit: the importance of higher education institutions is growing the more so, since the student is taught to obtain knowledge independently. Therefore, the task of the higher education is not only to supply the student with all the necessary knowledge but also to develop his proficiency and skills of independent activity with students, the one to initiate cognitive mental activity and stimulate their creative search and contributes for a deeper comprehension and memorizing the learning material already studied. Thus it is the humanization of education that stipulates search and development of new pedagogical concepts, the ones to allow for latest solutions for organizing the students' individual work. The very principle of humanization, confirming the priority of personality over formal, social, professional and institutional tendencies, should guide any chain within the pedagogical system make it possible to realize one's personal rights, personal growth, psychological comfort, show up skills, talents and creative potential for each personality. The humanization principle is realized via humanitarization the essence of education, introducing students to universal human values and by reforming the very style of relationships between tutors and students, pupils and teachers. Thus, the students' individual work in pedagogical institutions is nothing else but an organizational form for learning activity and a means of developing independency and activity within a personality to be able to put tasks and solve them individually, both theoretical and practical ones. We therefore believe that modern approaches to students' individual work in pedagogical institutions are both essential and challenging within the framework of strategical areas in humanization of the academic activity in the higher education.

Key words: *university education, professional training, independency, pedagogics, humanistic approach.*

УДК 371.13.06

Томашевська Мирослава Олегівна,
аспірант, Мукачівський державний університет

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК СОЦІАЛЬНО - ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті проаналізовано і теоретично обґрунтовано проблему підготовки майбутніх педагогів до професійної взаємодії. Визначено умови ефективності підготовки майбутніх викладачів. Акцентовано увагу на основних поняттях «підготовка», «професійна підготовка фахівців», «взаємодія», «професійна взаємодія». Висвітлено важливість залучення майбутніх викладачів до взаємодії у процесі їх професійної підготовки.

Ключові слова: *підготовка, професійна підготовка фахівців, взаємодія, професійна взаємодія, підготовка до професійної взаємодії.*

Постановка проблеми. У зв'язку з євроінтеграцією, необхідністю забезпечення конкурентоспроможності вітчизняних фахівців на світовому ринку праці перед викладачем вищого навчального закладу висуваються нові актуальні завдання. Майбутній педагог повинен не лише володіти теоретичними основами своєї професії, а й проявляти нестандартне, креативне мислення, гнучку уяву, здатність сприймати й розвивати інновації, володіти кооперативними вміннями роботи в команді, використовувати новітні досягнення техніки для організації своєї роботи. Проте найбільш значущою якістю педагога, є його вміння організувати взаємодію з студентами, спілкуватися з ними, співпереживати і керувати їхньою діяльністю [8, с.11]. Активний однобокий вплив того, хто навчає, притаманний авторитарній педагогіці, сьогодні витісняється взаємодією, в основу якої покладено спільну діяльність суб'єктів освітнього процесу. Якщо в педагогічній практиці шкільного навчання існує певна нерівність учителя і учня (учитель виступає як організатор, освічений наставник, відповідальніший партнер взаємодії, тому школяр повинен бути одночасно і суб'єктом, і об'єктом педагогічного впливу), що сприймається як природна риса їх взаємин, то у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів важливим є забезпечення взаємодії на рівні суб'єкт-суб'єктних відносин, вирізняючи при цьому функцію педагога – спонукально-організаційну, та студента – функцію діяльності з оволодіння знаннями.

Для вирішення цих завдань важливим є забезпечення професійної взаємодії в системі «викладач-студент» як необхідної умови ефективної підготовки майбутніх викладачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій У процесі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури з'ясовано, що значна частина науковців приділяє увагу проблемі професійної підготовки майбутніх викладачів, зокрема у вищій школі (А. Алексюк, В. Андрущенко , О. Гура, Н. Журавська, С. Калашнікова, Г. Ковальчук, Г. Козлакова, В. Майборода, В. Манько, Г. Онкович, Ж. Таланова, О. Ярошенко та ін.). Проблеми модернізації змісту вищої педагогічної освіти й обґрунтування сучасних вимог до підготовки майбутніх викладачів висвітлено в роботах Я. Болюбаша, В. Кременя та ін. [1].

Підготовка майбутнього викладача до різних видів взаємодії суб'єктів освітнього процесу висвітлена у працях таких науковців, як А. Авраменко, Л. Байбородова, А. Вербицький (групова взаємодія), Ю. Акайомова (міжкультурна комунікація), Т. Асланова, О. Іванова (мовленнєва підготовка), С. Горбачова, М. Дигун, С. Єфремов, О. Мещерякова (педагогічна взаємодія), Е. Заредінова (морально-ціннісні взаємини батьків і дітей в історичному аспекті), В. Казанська (співробітництво у навчанні), І. Кобзарева (особистісно орієнтована взаємодія), Ю. Костюшко, М. Рибакова (конфлікт та взаємодія в освітньому процесі), В. Семиченко (проблеми взаєморозуміння), Т. Устименко (міжкультурна взаємодія), Г. Хайрулін (технологія взаємодії). Також взаємодії як формі суб'єкт-суб'єктних відносин значну увагу приділяють такі вчені: В. Андреєв, Л. Байкова, Л. Гребенкіна, Н. Дьоміна, В. Журавльов, Є. Коротаєва, С. Кондратьєва, І. Ларіонова, В. Панюшкін, В. Семиченко, Г. Цукерман, М. Шульц та ін. Психологічні засади взаємодії як форми спілкування розробляли І. Бех, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Моляко, Р. Нємов, А. Петровський, Т. Яценко тощо.

Ідеї організації конструктивної педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі розкрито у працях відомих

українських педагогів Г. Ващенка, А. Макаренка, В. Сухомлинського. У контексті навчального співробітництва цю проблему досліджують Х. Ліймеус, В. Ляудіс, А. Маркова, О. Петровський, Д. Фельдштейн. Теоретичні аспекти соціальної та освітньої взаємодії обґрунтовано в дослідженнях провідних науковців у галузі педагогічної психології – Ш. Амонашвілі, Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва.

Щодо готовності майбутніх фахівців до професійної взаємодії, то науковці визначаються значним розмаїттям поглядів і напрямів наукових пошуків шляхів розв'язання таких теоретичних і практичних проблем, як формування готовності: майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації (Н. Волкова, О. Коробкова, О. Федотова); вчителя до вирішення конфліктних ситуацій (О. Сгоннікова); студентів коледжів до комунікативної взаємодії у професійній діяльності (С. Поплавська); бакалаврів з туризму до професійної взаємодії зі споживачами туристичних послуг (О. Дишко); вчителя загальноосвітнього навчального закладу до взаємодії в ситуації конфлікту (Ю. Костюшко); майбутнього спеціаліста до розв'язання професійних конфліктів (О. Петушкова та ін.); майбутніх ІТ фахівців до міжособистісної взаємодії (М. Лежньова); майбутніх фахівців з документознавства до професійної взаємодії у сфері соціальних комунікацій (Р. Редчук); майбутніх учителів до організації міжкультурної взаємодії школярів (Г. Алтухова), взаємодії з батьками учнів (О. Яковлєва); майбутніх вихователів до взаємодії з дітьми дошкільного віку (І. Слєпцова), майбутніх лікарів до діалогічної взаємодії (М. Заєць) та ін.

Отже, проблема формування у майбутніх викладачів готовності до професійної взаємодії не знайшла цілісного дослідження, що і свідчить про актуальність нашої теми.

Метою статті є аналіз теоретичних основ підготовки майбутніх викладачів до професійної взаємодії та конкретизація таких понять як «підготовка», «професійна підготовка фахівців», «взаємодія», «професійна взаємодія», «підготовка до професійної взаємодії».

Результати дослідження. Поняття «підготовка» в науково-педагогічній літературі має різні тлумачення. Так, в енциклопедії професійної освіти професійна підготовка визначається як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення відповідних знань і умінь [5]. На думку Т. Десятова, професійна підготовка не супроводжується підвищенням загальноосвітнього рівня студентів, а здійснюється з метою навчання виконанню певного виду роботи [5]. Л. Карамушка розглядає підготовку як процес, що формує готовність особистості до діяльності [6, с. 145].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень останніх років дозволяє відзначити, що готовність до професійної діяльності розглядається сучасними вченими з таких позицій як: якість особистості (В. Сєріков, В. Шадріков); стійка характеристика особистості (М. Лєжньова, М. Редчук); стан особистості, який дозволяє їй успішно увійти в професійне середовище, швидко розвиватися в професійному відношенні (М. Дьяченко, К. Платонов) [12]; стан найвищої варіабельності та максимального включення здібностей суб'єкта в діяльність (О. Коробкова, І. Слепцова, О. Яковлєва); комплекс здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн); синтез певних особистісних якостей (В. Крутецький) [8, с.10].

Отже, погляд науковців на сутність даного феномену не є однозначним. Готовність до професійної діяльності розглядається як: активний стан особистості, що викликає діяльність; наслідок діяльності; якість, що визначає установку на професійні ситуації і завдання; передумова до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості, ефективності; є інтегративним феноменом. Тому професійну підготовку майбутніх викладачів необхідно вибудовувати на співпраці суб'єктів навчального процесу, налагодженні рівноправних стосунків, прийнятті й розумінні кожного, організації діалогу. Лише той викладач, становлення якого відбувалося на засадах гуманізму, творчої взаємодії, індивідуалізації, здатний перенести ці ідеї у свою професійну діяльність. А це є одним із критеріїв якісної підготовки майбутнього фахівця.

Аналізуючи дослідження І.В. Манохіна варто зазначити його твердження щодо умов ефективності підготовки майбутніх викладачів, які ґрунтуються на таких принципах:

– гуманізації (реалізується через цілеспрямовану орієнтацію освітнього процесу на особистість студента, виявлення та розвиток усіх суттєвих рис особистості, пріоритетна увага приділяється гуманістичним традиціям, загальнолюдським цінностям);

– фундаменталізму (забезпечує цілісність, глибину і взаємопроникнення соціально-філософських, загальнопрофесійних та спеціальних знань у процесі підготовки спеціаліста; фундаменталізм забезпечує високий загальнокультурологічний рівень освіти, органічне поєднання теоретичної та практичної підготовки кадрів, дозволяє подолати вузьку професійну спрямованість);

– універсальності та альтернативності (реалізується через задоволення запитів соціуму в певних спеціалістах та забезпечує повний набір спеціальностей, що користуються широким попитом на ринку праці);

– наступності (реалізується через освітні програми різних ступенів і видів освіти, через різні види освітніх закладів);

– прогностичний принцип (передбачає поліфункціональну, всебічну підготовку спеціалістів для перспективи у межах проведення прогнозу попиту спеціалістів для конкретного регіону і для розв'язання конкретних проблем);

– самостійності або суб'єктності (реалізація ініціативної, авторської позиції учасників на всіх етапах навчання – від цілепокладання, планування реалізації своєї освітньої діяльності до її контролю; орієнтація на конкретні освітні потреби студентів);

– рефлексивності (базується на наявності в освітній парадигмі можливостей для постійного осмислення студентами основних параметрів навчального процесу, своїх дій, а головне – власних змін; для реалізації цього положення ключовим у розвитку особистості є рефлексія);

– принцип розвитку освітніх потреб (у реалізації цього принципу знаходить втілення ідея відкритості, інноваційності, що передбачає ознайомлення з прогресивними освітніми ідеями [5, с. 131].

Спираючись на аналіз наукової літератури, слід відзначити основні функції підготовки викладача вищої школи:

– акселераторну, що підтягує знання до рівня виробничо та суспільно необхідної компетенції;

– амортизаційну, що пом'якшує розрив поколінь за освітнім рівнем, інформованістю, знаннями та ціннісними орієнтаціями;

– компенсаторну, що здійснює компенсацію недоотриманої базової освіти та виправлення недоліків функціонування попередніх систем освіти;

– розвиваючу, що організує професійний та загальнокультурний розвиток особистості, підвищення її творчого потенціалу, задоволення інтелектуальних та творчих потреб;

– адаптивну, що сприяє пристосуванню слухачів до змінюваних вимог соціального середовища;

– організаційну, що полягає в раціональній організації вільного часу викладача для його самоосвіти;

– корегуючу, що здійснює спрямовану зміну якостей особистості спеціаліста з урахуванням його професійно-педагогічної діяльності у вузі [8, с.16].

Враховуючи сучасні вимоги до підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, які ґрунтуються на компетентнісному підході до підготовки спеціаліста, трактування поняття «професійна підготовка фахівців» не може не враховувати цю особливість.

Отже, на основі аналізу різних трактувань науковців, принципів, на яких ґрунтуються умови успішної підготовки до професійної діяльності, функцій процесу підготовки викладача вищої школи, поняття «підготовка» та «професійна підготовка фахівців» крізь призму нашої проблеми ми будемо трактувати так:

- *підготовка* – це надання фундаментальних теоретичних знань, практичних умінь і навичок, які визначають можливість успішної, результативної праці за обраною професією у процесі навчання, практичній діяльності;
- *професійна підготовка фахівців* розглядається нами як поглиблене засвоєння професійних знань, наукових засад, процес формування інтегральних, загальних та спеціальних компетентностей за певною спеціальністю, норм професійної поведінки. Це процес і результат формування готовності майбутнього фахівця до виконання успішної професійної, викладацької діяльності.

Вивчення теоретичних основ підготовки майбутніх викладачів до професійної взаємодії потребує конкретизації понять «взаємодія», «професійна взаємодія», «підготовка до професійної взаємодії».

Проблематика взаємодії як філософська категорія почала цікавити людей ще в античні часи, коли було закладено основи концепції взаємодії. Початком наукових досліджень у сфері людської взаємодії можна вважати філософські трактати Сократа і Платона, в яких аналізувався зв'язок між індивідуальними рисами різних людей та їх впливу один на одного. Аристотель, спираючись на погляди та досвід своїх попередників та завдяки своїм біологічним дослідам, прийшов до розуміння того, що психологічні явища це результат сумісної дії або взаємодії об'єкта й організму. Філософ описує актуальну активність як взаємодію або сумісну дію організму й об'єкту і розглядає душу як взаємодію [11, с. 125].

На сьогодні проблема взаємодії як така займає вагоме місце у дослідженнях філософів (В. Біблер, М. Бубер, М. Каган, Е. Кант, П. Сорокіна та ін.), соціологів (К. Апель, Г. Блумер, М. Вебер, Ч. Кулі, Ю. Лотман, Дж. Г. Мід, Т. Парсонс, Дж. Хоманс та ін.), психологів (Б. Ананьєв, О. Бодальов, С. Іванова, В. Куніцина, О. Леонтьєв, Л. Орбан-Лембрик та ін.). Щодо професійної взаємодії, то вона була предметом дослідження вчених: Т. Анісімової, Є. Головахи, М. Лежньової, Н. Паніної, А. Петрова та ін. [12, с. 3].

Українськими та зарубіжними дослідниками акцентовано увагу на питаннях щодо змісту поняття готовності до професійної взаємодії фахівців. У широкому значенні, взаємодія – це своєрідне втілення зв'язків, взаємин між людьми, котрі, вирішуючи спільні завдання, доповнюють один одного і досягають успіху в розв'язанні поставлених завдань. Природно, що змін зазнають і суб'єкти, і ті об'єкти, на які спрямована взаємодія [10, с. 23]

У психології поняття «взаємодія» трактують як процес впливу об'єктів один на одного, що визначає їхню взаємозумовленість і зв'язок. У соціальній психології це поняття використовують для характеристики міжособистісних контактів людей у процесі спільної праці, опису взаємних впливів, які вони чинять один на одного [3].

За твердженнями Г. Андреєвої [2, с. 375] взаємодія, як організація спільної діяльності людей, сприяє розкриттю сенсу їх конкретних дій. Вона фіксує обмін інформацією, організацію спільних дій, тобто комунікація відбувається у процесі спільної діяльності.

Отже, серед складових взаємодії найважливішими є спільна мета, спільна мотивація, що спонукає до досягнення спільної мети, спільні дії й загальний результат та суб'єктивне відображення результату індивідуальними і колективними суб'єктами.

На думку Т. Равчиної, суб'єктні характеристики студента виявляються у навчальному процесі внаслідок усвідомлення власного ставлення до інших, а також самого себе у стосунках з іншими, завдяки чому він формує самооцінку [6, с. 3-16]. Саме у міжособистісній взаємодії, як важливого компонента професійної взаємодії, з педагогами, іншими студентами особистість має змогу самовиражатися, самореалізуватися й саморозвиватися [2, с. 165].

Для майбутнього педагога залучення до різних форм міжособистісної взаємодії важливо з позиції набуття досвіду. Як зазначають науковці, сутність особистості виявляється у стосунках з іншими у процесі діяльності. Тому під час взаємодії педагога з колегами, студентами, учнями, їх батьками розкриваються в повній мірі його особистісні характеристики, рівень культури.

У процесі підготовки майбутнього фахівця однією з важливих умов залучення до професійної взаємодії є реалізація суб`єкт-суб`єктного характеру спілкування, організації освітнього процесу, практичного вдосконалення. Це забезпечує переорієнтацію навчально-професійного формального спілкування на спільну творчу діяльність з досягнення нових результатів, набуття нових знань, пізнання правил, моделей діяльності і відносин, станів особистості.

Науковець Н.В. Шигонська визначає поняття «професійної взаємодії» як цілеспрямований, соціально-обумовлений, динамічний процес безпосереднього або опосередкованого одночасного впливу суб'єктів один на одного в результаті виконання певної професійної діяльності, при спрямовуючій ролі суб'єкта, що володіє сукупністю теоретичної та практичної підготовки, метою якого є реалізація змісту професійної діяльності одного і задоволення потреб іншого [13, с. 163].

Отже, у нашому науковому дослідженні, поняття «*взаємодія*» ми розглядаємо як спеціально організований вплив, співпрацю, взаємодію суб'єктів педагогічного процесу один на одного, їх взаємну обумовленість загальними завданнями, інтересами, спільною діяльністю.

«*Професійна взаємодія*» трактується нами як система професійної співпраці, співтворчості суб'єктів освітнього процесу, спрямована на виконання певної цілеспрямованої, соціально обумовленої діяльності з підготовки конкурентного, освіченого, висококваліфікованого фахівця, з високим рівнем сформованості інтегральних, загальних та професійних компетентностей.

Професійна діяльність є результатом загальної готовності до неї. А «*готовність до професійної взаємодії*» інтерпретується нами як результат професійної підготовки, яка є стійким та багатоаспектним утворенням особистості, що включає низку компонентів, адекватних до вимог, змісту та умов діяльності, які у свою чергу дозволяють суб'єкту успішно здійснювати професійну діяльність.

На думку Г. Дегтярьової [4], якісна підготовка майбутніх педагогів, орієнтована на реалізацію педагогічної взаємодії в професійній діяльності залежить від наступних психологічних чинників: усвідомлення педагогом дидактичних і психологічних труднощів професійної діяльності; сформованості культури педагогічної взаємодії; створення сприятливого навчально-виховного середовища; професійної взаємодії педагогів і психологів у навчальному закладі. Комфортність у педагогічній взаємодії забезпечується міжособистісним сприйняттям суб'єктів педагогічного процесу. Атмосфера педагогічної взаємодії залежить також від зовнішніх умов навчального процесу, які є сприятливими для суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студента. Такими умовами є: відсутність просторових бар'єрів, що ускладнюють взаємодію, і забезпечення просторової рівноправної позиції учасників взаємодії [2].

Для якісної професійної підготовки майбутніх викладачів та формування їх готовності до подальшої професійної взаємодії у майбутній педагогічній діяльності важливим є включення студентів у навчально-пізнавальну діяльність, яка носить творчий, креативний, дослідницький характер. Це дозволить не лише розширити кругозір, ерудицію, а й сформувати уміння відстоювати власну позицію, цілеспрямовано, творчо та ефективно використовувати теоретичні знання на практиці,

здійснювати науковий пошук, робити відкриття, вдосконалювати власну професійну майстерність.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вміння майбутнього викладача організовувати та управляти професійною взаємодією є своєрідним індикатором якості його професійної підготовки [8]. Враховуючи особливості організації взаємодії, підготовка майбутніх педагогів має здійснюватися з врахуванням наступних вимог: активне включення студентів в навчально-пізнавальну діяльність; стимулювання самостійності в процесі вирішення навчальних завдань; особистісна інтерпретації наукової інформації, нових фактів на підставі набутого досвіду, власних спостережень; збагачення досвіду включення у конструктивну взаємодію між учасниками навчально-виховного процесу; тісна співпраця викладача і студента на суб'єкт-суб'єктній основі; створення атмосфери взаємоповаги, взаємодовіри між суб'єктами навчально-виховного процесу.

Аналіз теоретичного доробку та досвіду практичної діяльності ВНЗ дозволяє зробити висновок про наявність міцного підґрунтя для побудови ефективної системи підготовки майбутніх викладачів до професійної взаємодії в освітньому середовищі в умовах магістратури.

Список використаних джерел

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вузів / А.М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : [учеб. для высш. шк.] / Г.М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 1997. – 375 с.
3. Андрощук І.В. Взаємодія як педагогічна категорія // Педагогічний дискурс. — 2013. — №14. — С. 15-19.
4. Дегтярьова Г. Педагогічна взаємодія у контексті якісної професійної підготовки фахівців у ПТНЗ / Г. Дегтярьова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013 – № 4. – С. 64-74.
5. Десятов Т.М. Сучасне наукове бачення неперервної професійної освіти: стратегія розвитку в масштабах геополітичних регіонів / Т.М. Десятов// Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2002. – № 2. – С. 390.
6. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту / Людмила Миколаївна Карамушка. [Навч. посібник.]. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
7. Корнеева Е. Н. Субъектная регуляция образовательного взаимодействия : монография / Е. Н. Корнеева ; Яросл. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2007. – 156 с.
8. Крюкова Є.С. Підготовка майбутнього викладача вищого навчального закладу до впровадження інтерактивних педагогічних технологій: дис. пед.н: 13.00.04/ Є.С Крюкова – К., 2015 – 9-12
9. Манохіна І.В. Проблема професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери в науковій літературі / І.В. Манохіна // Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : педагогіка і психологія. – 2015. - № 1 (9) - С. 128-133.
10. Микитюк Г.Ю. Взаємини викладачів зі студентами як чинник становлення особистості майбутнього вчителя / Г.Ю.Микитюк : Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. - К., 2003.
11. Петрик К. Ю. Теоретичні засади проблеми підготовки майбутніх учителів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії молодших школярів/ К. Ю Петрик. // Вісник №135. Серія : Педагогічні науки – 2016. С. 125
12. Устименко Ю. С. Підготовка майбутніх стоматологів до професійної взаємодії засобами інтерактивних методів навчання: дис. к. пед. н.: 13.00.04/ Ю. С.Устименко – Д., 2016.
13. Шигонська. Н.В. Філософський, психологічний, соціологічний та педагогічний аспекти сутності категорії "професійна взаємодія"/ Н.В Шигонська // Вісник. Випуск 42. Педагогічні науки. – 2008. – С.163

В статье проанализировано и теоретически обосновано проблему подготовки будущих педагогов к профессиональному взаимодействию в научно-педагогической литературе. Определены условия эффективности подготовки будущих преподавателей. Акцентировано внимание на основных понятиях «подготовка преподавателей», «профессиональное взаимодействие». Освещены важность привлечения будущих преподавателей к взаимодействию в процессе их профессиональной подготовки.

***Ключевые слова**: подготовка преподавателей, взаимодействие, профессиональное взаимодействие, подготовка к профессиональному взаимодействию.*

The article analyzes and theoretically grounds the problem of training future teachers for professional interaction in scientific and educational literature. The terms of the effectiveness of training future teachers are determined. The attention is focused on basic concepts: "training of teachers", "professional interaction." The importance of attracting future teachers to interact during their training is highlighted. The article deals with significance of professional interaction in the process of providing sufficient training of future teachers. Requirements for professional training teachers with the view to their subsequent organizing of constructive professional interaction are defined. The main criteria and principles of future pedagogues' professional training have been determined. Preparation for professional activities is considered as the active state of personality, which causes the activity; the consequence of the activity; the quality that defines the installation in the occupational situation and tasks; prerequisite to purposeful activity, its regulation, sustainability, efficiency. The phenomenon of the concept of "interaction" is revealed as a multifaceted, multidimensional and is linked with terms such as "activity", "communication", "relationship". In our scientific study, the concept of "interaction" we see as specially organized "impact", "cooperation", "relationship" subjects of teaching process on each other, their mutual conditionality of common tasks, interests, shared activities. One of the most important responsibilities for teachers is to interact in positive ways with students. Previous research has shown that there is an association between positive teacher-student relationship and learning. Professional interactions are influenced in part by the ease with which communication takes place, the degree to which students feel free to ask questions and express their views, and how accessible and responsible faculty are to information-related problems. The article focuses on the fact that professional interaction should permeate the entire educational system, which is a progressive world trend and allows you to set the central idea of updating training of future teachers.

***Key words:** teacher training, interaction, professional interaction, preparation for professional interaction.*

УДК 378.147.091.33-027.22:78-051

Човрій Маріанна Ярославівна,
аспірант, Мукачівський державний університет

ПОЛІАСПЕКТНІСТЬ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті здійснено теоретичний аналіз поліаспектності практичної підготовки майбутніх фахівців з музичного мистецтва, обґрунтовано її функціональність через характеристику основних функцій. Розглянуто роль готовності до музично-виконавської діяльності у практичній підготовці студентів.

Ключові слова: *практична підготовка, готовність, професійна діяльність, музично-виконавська діяльність, педагогічна практика, студент-практикант.*

Постановка проблеми. За умов глобалізаційних процесів у галузі освіти і науки особливої гостроти й актуальності набуває проблема підготовки студентів вищих навчальних закладів до професійно-практичної діяльності. Відтак, підготовка майбутніх фахівців повинна відповідати сучасним освітнім вимогам, які стосуються як теоретичної, так і практичної готовності до обраної професії. Відповідно до вимог сьогодення, практична підготовка студентів вищих навчальних закладів є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття певного освітнього рівня. Важливим фактором набуття необхідного досвіду та компетенцій студентами є обов'язкове проходження практики в умовах майбутньої фахової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема практичної підготовки майбутніх вчителів досить широко й багатоаспектно висвітлена в психолого-педагогічній літературі. Незаперечним є ціннісний доробок О.Абдуліної, В.Адольфа, Т.Бойко, Г.Коджаспірова, Є.Оганесяна, Л. Подимова, П. Решетнікової, І. Степанової, А. Хуторського, В. Чепікова, які у своїх наукових працях вказували на необхідність вдосконалення педагогічної практики.

Значення педагогічної практики у системі формування особистості педагога переконливо доведено в дослідженнях М. Євтуха, І. Зязюна, І.Ісаєва, Н.Кузьміної, О. Лук'янченко, Е.Панасенко, В.Сластьоніна, Л.Спіріна та інших.

Питанням організації педагогічної практики, як в Україні, так і за кордоном приділяється особлива увага в наукових працях Ю.Алферова, А.Василюка, С.Деркач, Л. Пуховської та інших. Проблему професійної підготовки студентів вищих закладів визначено в доробках О.Гаврилюк, І.Гавриш, І.Дичківської, О.Кияшко, Л.Кнодель, Г.Ковальчук. Питання, пов'язані з підготовкою майбутніх вчителів музичного мистецтва, організацією та змістом педагогічної практики на музично-педагогічних факультетах розкриті в наукових працях А.Болгарського, В. Бриліної, І. Гадалової, Л.Масол, І.Найдьонова, Е.Печерської, О.Ростовського, О.Рудницької, О.Сидоренко, Л. Хлебнікової.

Результати наукових досліджень свідчать, що основними напрямами в підготовці майбутнього фахівця з музичного мистецтва є розв'язання комплексу методологічних, психологічних, педагогічних і методичних проблем, які формуються і розв'язуються через залучення студентів ВНЗ до практичної педагогічної діяльності, спрямованої на підвищення рівня їх педагогічної готовності до професійної діяльності. Наявність багатьох невирішених проблем у сфері практичної підготовки студентів галузі знань 025 «Музичне мистецтво» освітнього ступеня «Бакалавр» з усією очевидністю свідчить про необхідність якісно нового підходу до організації та проведення педагогічної практики.

Мета статті - здійснення аналізу поліаспектності практичної підготовки майбутніх фахівців з музичного мистецтва.

Результати дослідження. Станом на сьогодні, коли вимоги та потреби ринку інтелектуальної праці швидко змінюються, система професійної освіти повинна надавати можливість студентам отримувати не тільки теоретичну, але й ґрунтовну практичну професійну підготовку.

Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів є невід'ємною складовою освітньо-професійної програми підготовки фахівців усіх освітніх ступенів та освітньо-кваліфікаційного рівню «Бакалавр». Вона є важливою та обов'язковою ланкою підготовки висококваліфікованого фахівця до майбутньої роботи, забезпечення його конкурентоспроможності та можливості працевлаштування на вітчизняному та європейському ринках праці.

В Україні вимоги до практичної підготовки майбутніх фахівців висвітлено в таких загальнодержавних документах: Положенні про проведення практики студентів вищих педагогічних закладів України (затверджено наказом Міністерства освіти України від 08.04.1993р. №93), Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) [8] (затверджено постановою Кабінету Міністрів України 20.01.1998р. №65), Концепції педагогічної освіти (1998) [13] та інших нормативних документах Міністерства освіти і науки України, що регламентують практичну підготовку студентів.

На основі аналізу наукової літератури виявлено, що термін «практична підготовка» традиційно використовується для визначення характеру навчання як складової частини професійної освіти, що відображає закономірності, зміст, методи і форми організації процесу формування умінь і навичок, який спрямований на розвиток здатності студентів до кваліфікованої виробничої праці за обраною спеціальністю.

Погоджуючись з вищезазначеним тлумаченням сутності практичної підготовки, ми вважаємо, що «практична підготовка», яка разом із теоретичною становить основу знань, умінь і навичок, є важливою складовою професійної освіти.

Педагогічна практика, як форма професійної підготовки студентів галузі знань «Музичне мистецтво», є частиною Державного освітнього стандарту. Вона базується на знаннях, уміннях і навичках, одержаних студентами у процесі вивчення психолого-педагогічних, музично-теоретичних та виконавських дисциплін.

Головною метою педагогічної практики є:

– здійснення діяльності з навчання музичного мистецтва у навчально-виховних закладах освіти на базі сформованих компетентностей та знань основ теорії та методики музичного виховання, педагогіки та психології;

– пізнання студентами закономірностей професійної діяльності та оволодіння способами її організації;

– формування у студентів фахових здібностей, особистісно-індивідуального стилю поведінки та діяльності, необхідних для майбутньої професії в оптимально наближених до роботи за фахом умовах;

– вирішення конкретних методичних завдань згідно умов педагогічного процесу;

– розвиток «Я-концепції» педагогічної діяльності, індивідуальної траєкторії творчого самовизначення та самоідентифікації себе як вчителя музичного мистецтва.

Педагогічна практика, як форма підготовки майбутнього фахівця у галузі знань «Музичне мистецтво» у вищій школі, безпосередньо впливає на його свідомість, пізнавально-пошуковий інтерес, творчі здібності в роботі, формує особистісну професійну траєкторію впливу на майбутнє покоління. Вона відіграє системоутворюючу роль у формуванні творчої особистості майбутнього спеціаліста.

Виконуючи ряд важливих функцій: адаптаційну (студент звикає до ритму педагогічного процесу, роботи з дітьми); навчальну (актуалізація, поглиблення та застосування

теоретичних знань, формування педагогічних умінь і навичок); виховну (формування ставлення до педагогічної професії, професійно значущих якостей особистості вчителя, розуміння необхідності самоосвіти та самовиховання); розвивальну (розвиток педагогічних здібностей студентів, педагогічного мислення, мотиваційної сфери до педагогічної діяльності); діагностичну (перевірка рівня особистісних та професійних якостей майбутнього вчителя, професійної придатності та підготовленості до педагогічної діяльності), практика, в першу чергу, вимагає від студентів психологічної готовності до професійної діяльності.

Різноманітність інтерпретацій поняття «психологічна готовність до професійної діяльності» зумовлена відсутністю єдності в розумінні його природи як суто психологічного утворення в системі професійно важливих якостей фахівця. Наразі практика свідчить, що в цілому готовність забезпечує високі результати педагогічної роботи і включає в себе професійно-моральні погляди та переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння, навички, спрямованість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку результатів цієї праці, потреби у професійному самовдосконаленні. Важливим є обгрунтування феномену формування готовності безпосередньо до педагогічної діяльності. Зокрема, у дослідженнях К. М. Дурай-Новакової зазначено, що професійна готовність студента розповсюджується на всі професійно значущі якості особистості та діяльність майбутнього вчителя. Професійна готовність може існувати не лише у вигляді тривалого й достатньо стійкого психічного стану, але і як якість особистості [7].

Психологічна готовність студента до професійної діяльності складається з двох головних структурних складових: психологічної налаштованості та професійної підготовленості.

Психологічна налаштованість студента на практичну діяльність визначається наявністю таких компонентів:

- пізнавального (розуміння поставлених завдань, оцінка їх значення, знання способів вирішення завдань);
- процесуального (володіння необхідними уміннями і навичками реалізації завдань, уміння моделювати необхідні ситуації);
- мотиваційного (потреба успішного виконання завдань практики, інтерес до їх виконання, прагнення досягти успіху);
- емоційного (почуття відповідальності й обов'язку, прагнення успішного вирішення завдань, мобілізація зусиль, терпимість).

Професійна підготовленість студента визначається:

- стійким позитивним ставленням та мотивацією професійної діяльності;
- наявністю професійно важливих рис характеру та здібностей;
- професійно зорієнтованими особливостями сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, динамізмом і стійкістю емоційно-вольових процесів.

Виходячи з вищезазначеного, вважаємо за необхідне звернути увагу на те, що студентові-практикантові, який виконує в ході педагогічної практики функції музичного керівника чи вчителя музичного мистецтва, доводиться в повному обсязі вирішувати ті психологічні проблеми і труднощі, які мають місце в реальних умовах і ситуаціях. Це вимагає відповідного підвищення рівня психологічної підготовки студентів у ході теоретичних занять, а також закріплення і вдосконалення відповідних вмінь і навичок під час проходження різних видів педагогічної практики. Цьому може сприяти також цілеспрямована робота по підготовці студентів до конкретного виду практики, розробка спеціальних психологічних завдань студентам на період практичної підготовки.

Одним із важливих аспектів практичної підготовки студентів мистецьких факультетів вищих педагогічних навчальних закладів є готовність до музично-виконавської діяльності.

Термін «готовність» у тлумачній словниковій літературі розкрито у двох аспектах: як згода будь-що робити, або як стан, при якому все зроблено та підготовлено для чогось. Досліджуючи змістовне визначення терміну «готовність» встановлено, що це відповідність особистості певному рівню компетентності, тобто здатність на професійному рівні застосовувати отримані знання, уміння та навички на практиці, а також спроможність швидко і якісно здійснювати професійні дії.

Думки науковців щодо визначення терміну «музично-виконавська діяльність» збігаються в тому, що це сутнісна характеристика особистості виконавця, що відображає вищий рівень оволодіння цією діяльністю, який досягається шляхом глибокого оволодіння музично-теоретичних знань, практичних умінь та навичок.

Вважаємо за необхідне звернути увагу на те, що музично-виконавська діяльність майбутнього учителя музичного мистецтва розглядається як система художнього особистісно-фахового розвитку і, в той же час, як процес набуття практичних виконавських знань, умінь, навичок, способів дій, необхідних для виконання своєї професійної ролі. Відтак, у майбутнього педагога має бути сформовано цілісний комплекс фахових компетентностей, серед яких ключовою виступає музично-виконавська, оскільки вона забезпечує здатність і спроможність майбутнього фахівця активно, відповідально й ефективно реалізовувати художньо-інтерпретаційні знання та вміння, професійні якості, музично-виконавський досвід, ціннісні орієнтації у подальшій педагогічній діяльності, надавати їм особистісного сенсу й трансформувати в соціально-значущі компетентності.

Зазначимо, що виконавська діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва вважається однією з найбільш інтегрованих, складних та різнобічних за видами. Специфіка даної діяльності насамперед пов'язана з умінням майбутнього педагога-музиканта виконувати вокальні твори як соліст, грати на музичному інструменті, вміти диригувати, а також здійснювати вокально-хорову роботу з дітьми різних вікових груп.

У процесі підготовки до проведення музичного заняття чи уроку музичного мистецтва студент-практикант повинен усвідомити два ключові положення:

Найбільш дієвим і ефективним засобом залучення дітей до музичного мистецтва є переконлива виконавська і словесна інтерпретація музичних творів самим педагогом. Перші художні враження діти пов'язують з образом виконавця, його ставленням до музичного твору. Тому так важливо створити біоенергетичний зв'язок між виконавцем і слухачем, який би випромінював «живе звучання». Не менш важливим є і зовнішній портрет виконавця (міміка, вільність і впевненість рухів, охайність і т.д.).

Основною метою кожної зустрічі з дітьми є «завоювання» їхніх сердець, залучення до музичного мистецтва на основі розвитку їхнього емоційно-естетичного відгуку на музику і поступового осмислення елементів музичної мови [1, с.20,21].

Розкриття ідеї та змісту твору забезпечується тісним взаємозв'язком музично-слухових уявлень студента-практиканта з системою виконавських знань, умінь, навичок. Щоб виховати музичний смак і сформувати музичну культуру дітей різних вікових категорій майбутнім фахівцям з музичного мистецтва необхідно вміти добирати високохудожній репертуар і знаходити ефективні методи та прийоми сприймання музичних творів[14].

На жаль, практика переконливо доводить, що більшість студентів не володіють на належному рівні методикою музичного виховання, також залишається проблемою музично-виконавська підготовка майбутніх спеціалістів.

Враховуючи, що певна частина студентів-випускників буде працювати в дошкільних навчальних закладах, в загальноосвітніх школах чи закладах культури, вимоги до їх виконавської діяльності ще більше зростають. Високий рівень

музичної, й, зокрема, музично-виконавської культури майбутнього педагога є необхідною умовою ефективного досягнення цілей, що постають перед ним в процесі роботи з дітьми.

Педагогічна практика, з одного боку, виступає як перевірка готовності студентів до професійної діяльності, з іншого – найважливішим етапом формування професійної самосвідомості, а також прояву потреби майбутніх фахівців з музичного мистецтва у неперервному самовдосконаленні в музично-виконавській та музично-педагогічній діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, педагогічна практика як важлива складова професійної підготовки майбутніх фахівців з музичного мистецтва є необхідною ланкою в системі вищої педагогічної освіти. Практична підготовка забезпечує встановлення безпосереднього зв'язку між теорією та практикою, створює можливості для закріплення і поглиблення отриманих знань, використання теоретичних положень фахових дисциплін для вирішення практичних завдань, і сприяє процесу самовиховання, самовдосконалення та самоосвіти. Педагогічна практика має ті резерви, які варто активізувати з метою формування компетентностей майбутніх педагогів-музикантів та досягнення ними мистецько-педагогічної фахової досконалості. Дана стаття не вичерпує усіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у ґрунтовному вивченні методичного аспекту практичної підготовки майбутніх фахівців з музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Береза А. В. Педагогічно-виконавська практика майбутнього вчителя музики. Навчально-методичний посібник(видання 2-ге, доповнене). Для студентів і викладачів вищих і середніх музично-педагогічних закладів освіти, слухачів інститутів післядипломної освіти, педагогічних працівників, учителів музики. Вінниця : НОВА КНИГА, 2010. – 184 с.
2. Біда О. А., Педагогічна практика [посіб. длястудентів] / О. А. Біда, Л. М. Рожко, О. А. Комар. – Київ : Науковий світ, 2004.
3. Бірюкова Л. А. Педагогічна практика у професійній підготовці вчителя музики / Л. А. Бірюкова [Електронний ресурс]. – http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5584/1/Biriukova.pdf.
4. Бутенко Н. Ю., Педагогічна практика : підготовка та реалізація : Навч. посіб./ Н. Ю. Бутенко / За заг. ред. Н. Ю. Бутенко. – К. : КНЕУ, 2005. – 184 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005 – 1728 с.
6. Діденко Т. П. Деякі аспекти формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності під час педагогічної практики / Т. П. Діденко [Електронний ресурс]. – http://www.rusnauka.com/20_DNI_2013/Pedagogica/2_142300.doc.htm
7. Дурай-Новакова К. М. Формирование професиональной готовности к деятельности / К. М. Дурай-Новакова.– М., 1983.- 365 с.
8. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] – Режим доступу http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2984-14.
9. Лубинець К. Порядок проходження студентами практики за межами місця розташування вищого навчального закладу / К. Лубинець // Практика управління закладом освіти. – 2012. – №11. – С.62-63.
10. Новий тлумачний словник української мови : Т. 2. К-П. / [уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко, ред. Л. І. Андрієвський]. – [2-е вид.,випр.]. – К. : «Аконіт», 2001. – 928 с.
11. Організація педагогічної практики в кредитно-модульній системі навчання (освітньо-кваліфікаційні рівні «бакалавр», «спеціаліст») / Укл. : Соловей М. І., Ніколаєва С. Ю., Спіцин Є. С., Кудіна В. В., Бражник Н. О., Демчук В. С. – К. : Ленвіт, 2006. – 106 с.
12. Педагогічна практика студентів музично-педагогічних факультетів : навчально-методичний посібник. Видання 3-є, доповнене / Підготували: І.М.Найдьонов (розд. І,ІІ), В. Л. Бриліна (розд. ІІІ), А.В. Сидоренко (розд. ІІ,ІV). – К., «Освіта України», 2006. – 180 с.
13. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів освіти України // Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – К., 1994. – Випуск 1. – С.139–153.
14. Ткачова Н. П. Формування творчої особистості майбутнього вчителя музики в умовах педагогічної практики / Н.П. Ткачова [Електронний ресурс]. – http://vuzlib.com/content/view/291/84/.

В статье осуществлен теоретический анализ полиаспектности практической подготовки будущих специалистов по музыкальному искусству, обоснована ее функциональность через характеристику основных функций. Рассмотрена роль готовности к музыкально-исполнительской деятельности в практической подготовке студентов.

Ключевые слова: *практическая подготовка, готовность, профессиональная деятельность, музыкально-исполнительская деятельность, педагогическая практика, студент-практикант.*

The article is devoted to the theoretical analysis of multidimensional nature of practical training of the future musical art specialist. Its functionality has been substantiated through a characteristics of the main functions: adaptive, teaching, educational, developmental, diagnostic etc. The emphasis has been laid on what the student-trainee during teaching practice, who performs as a music director or teacher, have to the full extent solve the psychological problems and difficulties occurring in real conditions and situations. It requires a corresponding increase of the psychological preparation level of students during theoretical training, as well as strengthening and improving relevant skills during their various teaching practices. As it has been emphasized that one of the important aspects of practical training of art faculties students of higher pedagogical educational institutions is readiness to music and performing activities. It has been noted that performing activity of the future music teacher is considered one of the most integrated, complex and diversified due to its type. The specificity of this activity is primarily associated with the ability of the future music teacher to perform vocal works as a soloist, to play the musical instrument, to be able to conduct and perform vocal-choral work with children of different age groups. Taking into an account that some of the graduate students will work in preschool educational establishments, in comprehensive schools or other cultural institutions, the requirements for their performing activities also increase. The high level of music, and, in particular, music and performing culture of the future pedagogues is a prerequisite for effective achievement of the goals they face during the working process with children. It has been concluded that teaching practice as an important component of the future musical art specialist training is an essential element in the system of higher pedagogical education. Practical training contains the reserves which should be activated in order to develop the competencies of future musical teachers to achieve their artistic and pedagogical professional excellence. This article does not fully cover all the aspects of the problem. Perspectives for further research we foresee in thorough study of methodological aspect of practical training of the future musical art specialist.

Key words*: practical training, readiness, professional activity, music and performing activities, teaching practice, student-trainee.*

UDC 373. 3. 015. 31.: 745.54

Tyahur Vasyl (László),
Ph.D., egyetemi docens,
Munkácsi Állami Egyetem

ESZKÖZTERVEZÉSI(DIZÁJN)KÉSZSÉG KIALAKÍTÁSA PAPÍRPLASZTIKA (FORMAALKOTÁS PAPÍRBÓL) ÁLTAL AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA TANULÓI SZÁMÁRA

A cikk foglalkozik a papír megmunkálásával, amelyet papírplasztika technikában végeznek az általános iskolások. A papír megmunkálásának műveletével, feldolgozásával, a művészi megformálás során, felhasználva különböző módszereket és technikákat, az iskolások elsajátítják esztétikailag érzékelni az ismerős tárgyak ábrázolását, bemutatni azokat a grafikai, ábrázoló tevékenység során, hangsúlyozva szépségüket és színgazdaságukat, egy átalakított formájában való megjelenésüket. A papírplasztika valójában különböző művészi és technológiai tevékenység szintézise: rajz, tervezés, műszakirajz, applikáció, papírépítészet.Tehát lényegében, a papírplasztika nagyon közel áll a tervezéshez, a dizájn tevékenységhez, amelynek fejlesztése lényeges a mai korban. A papírplasztika technológiai formájában lehetővé teszi, hogy bővítse és jelentősen javítsa az általános iskola tanulóinak képességeit a papír megmunkálásánál, ideértve a térbeli elemek átformálását, irányítsa az iskolások szokványostól eltérő világlátását és érzékelését. A tanulóknak a tervezés és a művészi papírszobor, papírplasztika elkészítése során szerzett ismereteit és készségeit, a jövőben át lehet vinni más anyagok megmunkalására: szövet, bőr, fém, stb., melyeknek lehetőségei és felhasználásuk módja szintén kutatásra vár a design - oktatásban.

Kulcsszavak: *papírplasztika, dizájn, tervezés, művészeti, műszaki tevékenység, művészeti és tervezési tevékenység, általános iskola.*

Bevezetés. A papír az egyik legolcsóbb, legjobban megmunkálható, a leggyakrabban használt anyagok közé sorolható az általános iskolában. A tanulók szívesen készítenek papír termékeket és sikerélményt jelent számukra a saját kezűleg elkészült tárgy. Így a különböző lépések, a papír megmunkálásának műveletei, a feldolgozás során a művészi megformálás különböző módszerek és technikák alkalmazásával, melyek által az iskolások tanulják esztétikailag érzékelni az ismerős tárgyak ábrázolását, megformálni grafikai, ábrázoló tevékenységük során, hangsúlyozva azok szépségét és színgazdaságát megjelenésük átalakított formájában.

A általános iskolások papírból különböző két - és háromdimenziós alakzatokat készítenek. A térbeli és féltérbeli papír termékek elkészítése, megmunkálás és az átalakítás, azaz:hajtogatás, hajlítás,összetűrés, csavarás, vágás, bevágás, gofrirozás, ragasztás, stb. – az úgynevezett papírplasztika technika – a papírmegmunkálásnak nagyon specializált dekoratív formáját. Ma ehhez sorolhatjuk a quilling, kyrihami, origami, moduláris origami, kusudamu és aohami művészeteket.

A papírplasztika manapság különböző művészi és technológiai tevékenységek szintézisének minősül: rajz, tervezés, műszakirajz, applikáció, papírépítészet. Tehát lényegében, a papírplasztika nagyon közel áll a tervezés, a dizájn tevékenységhez, amelynek fejlesztése lényeges a mi korunkban.

A dizájn,a tervezés térhódítása hétköznapjainkban közelebb hozza az anyagi termelést a művészethez, és ezzel gazdagítja a emberlelkivilágát. A műszaki, esztétika és művészi tervezési dizájn tanulmányozása, támogatása és propagandája fontos társadalmi-gazdasági feladata az intellektuális személyiség alakításánaa civilizáció fejlődésének ebben a szakaszában [8, o. 7].

A legújabb kutatások és publikációk elemzése. A tervezés - és a dizájn - oktatás probléma volt, és az is maradt a különböző tudományos és művészeti stúdiók témakörében. Neves, jól ismert tudósok tanulmányozták a dizájn elméleti, módszertani, történelmi és humanitárius elveinek művészeti és művészi kialakítását (A. Genezáretszki, A. Holubec, A. Kozakiewicz, D. Krvavych, V. Ovsiychuk, I. Mirchuk, M. Murashko, A. Nogá, A. Tarasenko M. Selivachov, L. Sokolyuk, M. Stankiewicz esstb.), a művészettervezés technológiájának formaalakítását(I. Gerasimenko, E. Lazaryev esstb.), art és dizájn kultúra és a dizájn kreatív esztétikai megjelenését (V. Danilenko, I. Kuznyecov, V. Sidorenko), a tervezés,dizájn szociális és axiológiai jellegét (G. Minervin, I. Ryzhov, V. Chizhikov), a művészeti és formatervezési iskolák és központok retrospektíváját(S. Myhal, I. Kodlubay A. Pivnenko, Z. Tkanko, P. Tatiyivskyy, S. Udris, R. Shmahajlo esstb.), a dizájn nemzeti belföldi komponens kialakítását (J. Dyachenko, I. Hrytsiuk O. Grebinnyk, A. Gladun, A. Bredyhin V. Kosiv esstb.), a történeti és kortárs tapasztalat hazai dizájn - oktatását (A. Bodnar, A. Boychuk, V. Hlazychev, A. Dizhur, O. Hmelovskyy, L. Holmyanskyy, A. Chebykin, M. Yakovlev és stb.).

A dizájn – oktatásban az innovatív technológiákat kutatták BoychukA., A. Bodnar, V. Bondarenko, V. Konstantinov, T. Kostenko, G. Haivoronskyy, Ye. Rahulina, W. Goloborodko és mások. Tanulmányozták a tartalom, formák és módszerek tervezésének alapjait és a módjait, annak megvalósítását a közép- és felsőfokú művészeti és oktatási intézményekben.Ye. Antonovich, A. Brovchenko, V. Vdovchenko, V. Danilenko, L. Orshanski, V. Prusak, I. Savenko, P . Silko, V. Tymenko, B. Tymkiv, A. Fursa, A. Chebykin, V. Shpilchak, M. Yakovlev és mások. [7, o. 3].

Azonban szinte egyetlen elméleti kutatási anyag forrásai között sincs olyan, amely figyelmet fordítana adizájntevékenység készségének kialakítására az általános iskolás gyerekeknél, továbbra is megoldatlan kérdésa tudás köré a tartalom és készségek mértékéről, a papírt művészi megmunkálásában. Gyakran a tanárokat a gyakorlatban, e kérdésben a saját tapasztalataik, saját tudásuk és készségeik irányítják, amelyek többnyire szelektív jellegűek.

A tanulmány célkitűzése: a papír plasztika technikájának mélyebb elemzése, a dizájn lényegének újabb megközelítés, megvilágítása és feltárása; a műszaki, művészi és a tervezés művészet, dizájntevékenység aktivitása az elemi iskola tanulóinál ezen munkavégzés folyamatába.

Eredmények. A különböző típusú kreatív tevékenységek között egyik vezető helyet foglal el a papírplasztika. Ez a tevékenység társul az emberi élet érzelmi világával, bennemegtalálható a környező világ érzékelése és visszatükröződése: a természet,a társadalmi élet, és különösen az emberi gondolkodás jellemzői, a fejlődés, a képzelet szárnyalása. A papírplasztikában sok szellemi folyamat nyilvánul meg, de talán a legszembetűnőbbek – akreatív képzelet és gondolkodás [4, o. 5].

Az elemi iskola befejezéséve la kisiskolások sok készséggel bírnak a papírmegmunkálásban. Tudják, hogy mi az applikáció, ismernek különböző típusú papírvágásokat, papírmetszéseket; megtanulják, hogy mi az a kollázs, dombormű, szobor és egyéb fogalmak. A munkákba – amelyben ezeket az ismereteket felhasználják – belefoglalják a térfogatelemeit, ezáltal lehetővé válik, hogy tökéletesítsék és elmélyítsék a papír megmunkálásának készségeit, és folytathatóvá válik az ismeretszerzés a papírplasztikával kapcsolatban a gyermekektől elvárt szinten, mindez lehetővé teszi, hogy a gyerekek nem egészen a szokványos módon értsék a környező világ formáit, alakzatait.

A termékek elkészítése papírplasztika technikában magába foglal kiterjedt képzési és oktatási lehetőségeket. A tervezési folyamat során, a művészeti és tervezési tevékenységek közben, a tanulók elsajátítják a különböző grafikus képességeket (a ceruza,vonalzó, derékszög, körző használatát; elvégezni egyszerű

műszaki rajzokat, vázlatokat, elvégezni grafikus minták elemzését, modellekelemzését), megtanulják, hogyan elemezzék a környező világ jelenségeit és tárgyait, hogy használjanak ollót, kést; helyesen alkalmazzák a ragasztó ecsetet, pontosan ragasszák össze az alkatrészeket, stb. Az általános iskolás gyerekeknél fejlődika képzelő erő, a figyelem, a térérzékelés, vizuális memória,emlékezet, szemmérték,a forma- és átalakulás érzékelése; fokozódik a szépség iránti szeretet, precizitás és pontosság; megformálódik a türelem, kitartás, a vágy az iránt,hogy a megkezdett munkát befejezzék; a tanulók megtanulják a dizájn alapelveit.

A papírplasztika meglehetősen bonyolult fajtája a művészeti és tervezési, dizájn tevékenységnek, mert megköveteli a tanulóktól, hogy legyen kidolgozott térbeli képzelő erejük, absztrakt gondolkodásuk, készségeik a célirányos tevékenységekre, az ujjaik megfelelő mozgékonysága. Ennek ellenére, a papírszobor egyes elemeinek tanulmányozása, mint egyfajta tervezési tevékenység, valószínűleg lehetséges már az elemi iskolában, különösen, ha a tanulás csoportos formában történik. Ha a tanár modellezi a problémás helyzetet és tudatosan irányítja a gyerekek tevékenységét a sablonok, a kész rajzok méret szerinti használatával,a gyerekek megtanulják, hogy rugalmasan alkalmazzák a papír síkban történő átalakulásának a szabályait, feltárjáka valóban érdekes és innovatív lehetőségeket a papírformálásban. Miután a tanulók néhány készséget elsajátítanak, a munka folytatódhat egyéni feladatok megoldásaformájában. Még az egyszerű modellek papírból a papírplasztika technikájában az ügyes kezek által átalakulnak a környezetünk díszévé.

Papír és karton – a művészi dizájnhoz,kutatáshoz nagyon kényelmes anyagok, de vannak bizonyos hátrányai is.

Ha a gyurma megmunkálása folyamán a tárgy elkészítésénél lehet közösségeket foglalkoztatni, a papír vagy karton makettezése közben ezt alkalmazni nem lehet. A papír munkákat, tárgyakat jóformán kijavítani sem lehet, ezért a felfedezett hibákat úgy lehet kiküszöbölni, ha teljesen újrakészítjük a makettet, vagy külön valamelyik elemét. [1, o.42].

Tudást és ügyességet a papírplasztika technikában elkészített tárgyaknál a technikai tervezésben, szerkesztésben és modellezésben lehet alkalmazni. Például:az építő modellezésben, makettek elkészítésénél ezt a technikát lehet használni [2, o. 28]. A makettezés során el kell kerülni a túlzott részletezést, nagy formákban elkészítve az építészeti objektumot és törekedni kell azok harmonikus részeinek összeillesztéséhez három dimenzióban. Mielőtt elkészítjük a makettet, szükséges először átgondolni, hogy hogyan készítsük el a nagy formákat, és később az apró, kiegészítő elemeket, dekorációt.

Az utóbbi időkben nagyon aktuális probléma a gyerekek kreativitásának és a dizájn képességének kialakítása. Az egyik módja e probléma megoldásának a munka megszervezése a gyerekek számára kollázs elkészítésére, ugyanis ez magába foglal papírplasztikai elemeket. Az új életkörülmények, amelyekben a mai gyerekek fejlődnek, új követelményeket állítanak eléjük: legyenek gondolkodók, törekvők, önállóak, határozottak, az új, eredeti megoldásokra képesek; mindezek a jobb eredmények elérésére irányulnak. Különösen fontos a kreativitás problémája: a természetes képességek fejlesztése a gyerekeknél, amely szocializációs garanciául szolgál a gyereknek a társadalomban.[6, o. 92].

Manapság sok gyerek érdeklődik a szakmák iránt: a tervező, az építész, a dizájner munkája érdekli őket. Miközben a gyerekek dolgoznak a művészi papír szobor elkészítésén, ezekkel a szakmákkal lehetőségük van ismerkedni. Ezen kívül egy sor szakmában szükséges ez a tudás és készség: a mértani alakzatokkal, figurákkal, műszaki rajzokkal, ábrákkal és palástokkal tisztában kell lenni. A munka a papír formákkal ilyen vagy más formájában – előkészíti a térbeli tudományok tanulását, geometria, sztereometria elsajátítását. E tudás birtoklása hozzájárul a művészi tervezési tevékenységhez, a papírplasztika technikájához. Magas színvonalú szakmai jártasság nélkül lehetetlen a minőségi szaktudás, amely biztosítja a kreatív gondolkodás kifejezésében a szabadságot, a függetlenséget, a tudást (művészet, módszertani jártasság, dizájn) [5, o. 47].

Mivel a papírplasztika segíti a memória fejlődését, a figyelem koncentrációját, önfegyelmet, aktivizálja a gondolkodási folyamatokat, ezért ez a munkaforma fejleszti a logikát, effektíven elősegíti a térbeli ábrázolások befogadását. E munka segítségével fejlődik a gyerek kezének a finom motorikáját az ujjak mozgása pontosabbá válik és fejlődik a szemmértéke. [6, o. 94].

A papírplasztika technikájában elkészített tárgyaknál a módszertani fogások és eszközök lehetővé teszik a tudás megszerzését különböző tárgyak és objektumok elkészítéséhez, különböző forma- és szín variációk felhasználását a környező világból, valósághűen ábrázolva a legfőbb és legjellegzetesebb vonásokat, amelyek visszatükröződnek a tárgyakban;ugyanakkor alkalmazva és megváltoztatva a különböző jellegzetes vonásokat, melyek kifejezésre kerülnek a különleges tárgy elkészítése által. A tapasztalat szerint ez felkelti az iskolások érdeklődését a művészi tervezés folyamata iránt [3, o. 12]. A tervezési készségek oly módon formálódnak, hogy biztosítják az intellektuális,emocionális, akarati, érzelmi, egységét az egyén lelki életének a gondolkodás és az érzelmek között, az aktív kognitív tervezési és művészeti munka aktiválása által.

A rendszeres munka papírplasztika technikában a technikaórákon növeli a tanulók érdeklődését e munkatípus iránt. Hogy növeljük és javítsuk a gyakorlati készségek megszerzését az alsó tagozatban a technikaórákon, bővíteni szükséges az általános jártasságot az adott témakörben, növelni az elméleti tudást és roppant célszerű megszervezni az elemi iskolás gyerekek számára papírplasztikai szakköröket.

Minden órához, foglalkozáshoz a tanárnak, a szakkör vezetőjének előzetesen tantervet kell összeállítania (szemeszterenként, évente), elkészíteni a mintákat papírplasztikából a munka típusának megfelelően, átgondolni a különböző folyamatokat és a munka menetét, előkészíteni a tárgyakat, amelyek mintául szolgálnak a gyerekek számára, s azok alapján nekik önállóan szükséges elkészíteni saját példányukat, bemutatni a folyamatot, előkészíteni az anyagokat, szerszámokat, technológiai folyamatokat és így tovább.

A papírplasztika orientált munkaszervezését és tervezését ilyen vázlat szerint lehet végeztetni:

1. Ismerkedés a munka jellegével és a papírplasztika történetével.
2. Az általános iskola tanulóinak ismerkedése a mintadarabokkal, kész termékekkel.
3. Az elvégzendő folyamatok munkatervének összeállítása.
4. A munka vázlata alapján, a papírsík transzformáció típusainak kiválasztása a kiválasztott munkadaraboktól függően.
5. Gyakorlati feladatok elvégzése a formaalakítás példái alapján és a dekoratív plasztik különlegességek elemzése – görbevonalú él, hajtogatás, formálás csavarással és más módon az átalakítások végrehajtása.
6. A dombormű ábrázolásának elkészítése különböző konfigurációs formák felhasználásával.
7. Térbeli elemek elkészítése.
8. Az elemek vagy az alap, háttér dekorálása.
9. A termék összeállítása kész elemekből, vagy az elemek rögzítése az alaphoz.
10. Szükséges korrekciók, javítások és kiegészítésekvégrehajtása.
11. A munka elemzése és összegzése.

A papírplasztika (dizájn) technikájában a tervezési tevékenységhezés a tudás megszerzéséhez logikai módszertani irányítás szükséges .E tudás alapján a tanuló elvégzi a tervezést a tanár konkrét utasításai alapján, figyelembe véve az elkészítendő tárgy tulajdonságait és különlegességeit, az anyag sajátosságait, – az adott esetben – a papírtárgy esztétikai és funkcionális

tulajdonságait és helyét a környezetünkben.

A papírplasztika munkákat ajánlatos könnyebb individuális feladatokkal kezdeni, amelyek plasztikai módon(hajtogatással, kihajtással, aláhajtással,bevágásokkal, alávágásokkal, deformációkkal és stb.)formálják az elemi iskolások tudását az egyszerű papírforma és elemek elvégzése által és sikerélményhez juttatják a saját munkájuk eredménye láttán. Ez felkelti az érdeklődésüket, meggyőzi őket a saját lehetőségeikről és feltárja képességeiket és individuális hajlamaikat. Ezután a tanárnak át kell térnie a csoportos és frontális feladatokhoz a papírplasztika technikában elkészítendő tárgyakkal, és a papírplasztika módon elkészített tárgyak dizájn kivitelezésére a saját elgondolásuk alapján.

Annak érdekében, hogy a tanár népszerűsítse a papírplasztika munkákat, lelkesítse a feladatok végrehajtására az elemi iskolásokat, szerveznie kell vagy a gyerekekkel együtt részt kell vennie különböző versenyeken, kiválasztva ehhez olyan papírplasztika munkákat, amelyek elkészíthetők a gyerekekkel. Az ilyen vetélkedők előkészítéséhez egy – két hét szükséges. Eltekintve attól, hogy a munkákat a vetélkedőre a gyerekek elkészíthetik otthon, és a tanárnak, a szakkör vezetőjének segítenie kell ötletekkel, tanácsokkal,magyarázatokkal, konzultációkkal.

Összegzés. Az iskolában a jelenlegi oktatási stratégia egy átfogó személyiségfejlesztő tanulási folyamatot követel, amely biztosítja a tanuló általános fejlődését és egyéniségfejlesztését. A középiskolai képzés fő feladatai arra irányulnak, hogy a tanulás alapjainak fő összetevői meghatározhatóvá váljanak minden tantárgyban, és az összefüggések megvalósuljanak különböző tantárgyak között.A papírplasztikai munkák elvégzése közbena művészi tervezés arra irányul, hogy az adott személyiséget fejlesszük, és a tevékenység során megnyilvánuljanak az érzelmi, mentális, pszichomotorikai jellemzők, amelyeknek létrejöttében szerephez jutnak a szóbeli leírások, grafikai sémák, kutatási makettek, és ezáltal bővülhet a tanulók tudása más konstruktív anyagokkal. A művészi tervezési tevékenységek tapasztalatának következtében növekszik a gyerekek kreatív tevékenysége, érdeklődése a munka iránt, önállósága, tudása az elképzeltek életre keltésére modellekben és makettekben, akár síkon, akár térbeli kompozíciókban, valamint nő az érdeklődése a dizájn tevékenység iránt egészében.

A tanulók tervező munkája, és a művészeti papírszobor, papírplasztika elkészítése során a szerzett ismereteket és készségeket, a jövőben át lehet ültetni más anyagok megmunkálására: szövet, bőr, fém, stb., melyek felhasználásának lehetőségei szintén kutatásra szorulnak a design-oktatásban.

Irodalom

1. Волкотруб И.Т. Основы художественного конструирования: Учебник / И.Т. Волкотруб – К.: Вища школа, 1988. – 191 с.
2. Докучаева Н.Н. Мастерим бумажный мир. Строим город / Н.Н. Докучаева – СПб.: ТОО «Диамант», 1997. – 42 с.
3. Козлина А.В. Уроки ручного труда. Раб. тетр. / А.В.Козлина – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 36 с.
4. Основина Н.В. Бумажная пластика./ Н. В. Основина – Самара: Самарский Левша, 2008. – 32 с.
5. Пригодій А.В. Дослідження методики навчання учнів конструюванню об'єктів з паперу / А.В. Пригодій // Вісник Чернігів. держ. пед. ун-ту імені Т.Г. Шевченка. – Вип. 37. – Серія: Педагогічні науки: зб. – Чернігів, 2006. – №37. – С. 101–105.
6. Романець В.А. Психологія творчості: Навчальний посібник. 2-е вид., доп. / В.А.Романець – К.: Центр навчальної літератури, 2001. – 288 с.
7. Тягур В. М. Розвиток професійної художньо-промислової освіти в Німеччині (перша половина XX ст.) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. М. Тягур ; керівник роботи В. П. Тименко ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2013. – 236 с.
8. Шумега С.С. Дизайн. Історія зародження та розвитку дизайну. Історія дизайну меблів та інтер'єра: Навчальний посібник / С.С. Шумега – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 300 с.

В статье рассматривается работа с бумагой, выполняемая в технике бумажной пластики учениками начальной школы. Через действия с бумагой, в процессе ее обработки и художественного конструирования из нее, используя разные способы и приемы, ученики учатся эстетически осознавать образы знакомых предметов, передавать их в изобразительной деятельности, подчеркивая красоту и колоритность их внешнего вида в преобразованной форме. Бумажная пластика рассматривается как синтез различных видов художественно-технической деятельности: рисования, проектирования, черчения, аппликации, конструирования из бумаги, что по сути, приближает ее к дизайнерской деятельности. Работа в технике бумажной пластики дает возможность расширить и значительно усовершенствовать навыки работы с бумагой, включая в нее элементы объема, предлагая через него младшим школьникам не совсем обычное понимание окружающего мира. В процессе проектной, художественно-конструкторской деятельности ученики осваивают целый ряд графических навыков, учатся анализировать явления и предметы окружающего мира, у них развивается воображение, внимание, пространственное восприятие, абстрактное мышление, зрительная память, глазомер, ощущение и восприятие формы, ее преобразования, что способствует усвоению основных принципов дизайна. Навыки, полученные в процессе изготовления изделий в технике бумажной пластики, можно применить и в техническом конструировании и моделировании. Интерес детей к профессиям дизайнера, архитектора, проектировщика можно удовлетворитьи познакомить с ними при работе в технике бумажной пластики. Кроме этого в ряде профессий необходимы знания и умения в работе с геометрическими телами, фигурами, чертежи мы и развертками. Работа с формами в том или ином ее виде - подготовка к изучению пространственных учебных дисциплин, изучение геометрии, стереометрии. Усвоению этих знаний и умений будет способствовать художественно-проектная деятельность выраженная в технике бумажной пластики. Дизайнерские умения,в результате освоения техники бумажной пластики, формируются путем активизации интеллектуальной, эмоциональной, волевой сфер духовной жизни личности и обеспечивают единство мысли, чувства и действия в активной познавательной проектно-художественной деятельности. Знания и умения, полученные учениками в процессе проектирования и выполнения работ в технике бумажной пластики, в дальнейшем могут быть перенесены на работы с тканью, кожей, металлом и т.д., которые тоже требуют исследований со стороны возможностей использования в дизайн-образовании.

Ключевые слова: *бумажная пластика, дизайн, художественно-техническа деятельность, проектирование, художественно-проектная деятельность, начальная школа.*

The article deals with paper work performed in the technique of paper plastic by elementary school students. Through the actions with paper, in the process of its processing and artistic design while using different methods and techniques students learn aesthetically to recognize the images of familiar objects. They acquire skills of transferring them in fine art by emphasizing the beauty and coloring of their

appearance in a transformed form. Paper plastic is considered as a synthesis of various types of artistic and technical activities: painting, design, drawing, application, construction paper, which in fact brings it closer to the design activity. The work in the technique of paper plastic gives the opportunity to expand and significantly improve the skills of working with paper, including in this work the elements of volume, offering younger students not quite usual understanding of the world. In the process of design, art and design activities pupils study a range of graphic skills. Pupils learn to analyze phenomena and objects of the surrounding world, they develop imagination, attention, spatial perception, abstract thinking, visual memory and form perception. Everything mentioned above contributes to the basic understanding of design principles. The skills acquired in the process of manufacturing products in the technique of paper plastic can be used both in technical and modeling design. Children's interest to the professions of designer or architect can be satisfied while working in the technique of paper plastic. In addition such occupations require knowledge and skills that are necessary for working with geometric solids, shapes, and drawings. The work with forms in a particular shape contributes to the study of spatial disciplines such as geometry or solid geometry. Design skills acquired in the process of mastering techniques of paper plastic are formed by enhancing the intellectual, emotional, volitional spheres of the spiritual life of the personality. Educational development in the technique of paper plastic is a logical and methodical activity. Based on this knowledge, the student implements the project according to the specific instructions of the teacher, given characteristics of specific products and material features. The work in the technique of paper plastic gives the opportunity to define its aesthetic and functional features in the interior. The knowledge and skills gained by students in the design and execution of works in the art of paper plastic can be later transferred to work with fabric, leather, metal, which also require detailed research of its further usage in sphere of design education.

Key words: *paper plastic, design, artistic and technical activities, art and design work, elementary school.*

РОЗДІЛ ІІІ

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ТА ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 371.21.033-053.81

Алмашій Іван Іванович,
старший викладач,
Мукачівський державний університет

ВРАХУВАННЯ КІЛЬКІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК СИСТЕМИ «ЛЮДИНА - ПРИРОДА» У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ

У статті розглянуто поняття «екологічна культура», з врахуванням біологічноих, психічних та соціальних чинників розвитку людиниі. Зазначено, що екологічну культуру особистості необхідно розглядати з позиції екологовідповідного стилю життєдіяльності окремого індивіда, при взаємодії якого з навколишнім середовищем зберігаються об'єктивні показники життєдіяльності, тобто необхідні умови існування індивіда. Об'єктивними показниками у педагогічному дослідженні виступає: рівень знання про навколишнє середовище, наявність сформованих відповідних вмінь і навичок індивіда у системі «людина-природа».

Ключові слова: *екологічна культура, молодь, екологічне виховання, молодь.*

Постановка проблеми. У формуванні екологічної культури особистості використовується найбільш поширена виховна модель з врахуванням трьох компонент: інтелектуальної, мотиваційно-ціннісної та поведінково-діяльнісної [2, с. 120]. Інтелектуальна компонента є змістовним наповненням екологічної культури особистості (ЕКОс). Формування теоретичної частини, а саме екологовідповідних знань відбувається на основі узагальнених положень та висновках різних галузей науки (біології, фізики, хімії, географії…). Часто в діяльності закладів освіти, регіональних громадських організацій використовуються методичні рекомендації загального зразку як еталон, де в свою чергу не враховано місцеві особливості. Це знижує виховний потенціал формування екологічної культури молоді (ЕКМ) на місцевому та регіональному рівні.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. У психолого-педагогічній науці питанням етимології терміну «екологічна культура» займались В. Іванов, М. Межуєв, В. Табачковсь-кий та ін., на сучасному етапі його розглянуто в працях В. Крисаченко, В. Хвіст, В. Логвиненко. Питання організаційно-методичного характеру організації екологоспря-мованої освіти висвітлені у працях А. Алексюк, В. Шарко, О. Мітрясової, Н. Негруци, О. Плахотнік та ін.

Мета статті − розглянути врахування кількісних характеристик системи «людина-природа» у моделі формування екологічної культури молоді.

Результати дослідження. Екологічна культура (ЕК) – культура всіх видів людської діяльності, так чи інакше пов'язаних із пізнанням, освоєнням і перетворенням природи; складається зі знання та розуміння екологічних нормативів, усвідомлення необхідності їх виконання, формування почуття громадянської відповідальності за долю природи, розробки природоохоронних заходів та безпосередньої участі в їх задоволенні. Тобто, екологічна культура є складовою світової культури, якій властиве глибоке і загальне усвідомлення важливості сучасних екологічних проблем у житті та майбутньому розвитку людства; її формування має починатися з дитинства, одночасно із засвоєнням положень загальної культури [4, с. 255].

Зростання масштабів господарської діяльності, науково-технічний прогрес зумовлює посилення антропогенного тиску на довкілля та порушення рівноваги в навколишньому природному середовищі. Це, в свою чергу, призводить до загострення екологічних проблем. Зважаючи на значну складність екологічної ситуації та нагальність вирішення проблем у цій сфері, вкрай необхідно розробити та запровадити практику оцінки рівня екологічної безпеки шляхом моніторингу динаміки змін відповідних індикаторів. З метою обгрунтованої оцінки характеру змін загроз життю людини в екологічній сфері та визначення пріоритетних напрямків їх нейтралізації доцільно організувати моніторинг стану екологічної складової життєзабезпечуючих умов на основі системи запропонованих індикаторів. При цьому окремим важливим завданням є розробка науково обґрунтованих порогових значень для вище зазначених індикаторів на місцевих та регіональних рівнях [7].

Для існування суспільства в циклічному розвитку його поколінь необхідні життєзабезпечуючі умови (життєвідповідні показники природного середовища). Тому співіснування природи та людини з наявними життєвідповідними показниками природного середовища є необхідною умовою для існування людської цивілізації.

Вимір «Соціокультурне середовище» уособлює вироблені людством протягом всієї історії духовно-культурні цінності, які впливають на людей і формують їх цінності. Основне завдання такого виміру виокремити кращі зразки поведінки і діяльності особистості в системі «людина-природа», які на даному етапі розвитку цивілізації є найбільш прийнятними, і не змінюють життєзабезпечуючі показники природного середовища в негативну сторону [5, с. 7].

Навколишнє середовище тлумачиться як сукупність абіотичного, біотичного і соціального середовища, що разом здійснюють вплив на людину та її життєдіяльність. Іншими словами – це те, що оточує людину і взаємодіє з нею [5, с. 8].

Отже, можна виділити три складові системи «людина-природа»:

- природа (сприятливе середовище для життя людини, або наявність відповідних біофізичних показників для життя людини);
- життя людства як соціокультурне середовище та життя окремого індивіда (життя як найвища цінність);
- техногенне середовище (все те, що штучно створено людиною, зразки поведінки і діяльності та їх наслідки).

Враховуючи складові існування людини в природному середовищі, можемо уточнити поняття екологічна культура.

Екологічна культура – це культура всіх видів поведінки і діяльності в системі «людина-природа», за якої зберігаються життєзабезпечуючі показники (індикатори) природного середовища (біосфери).

Передумовою формування ЕКМ є:

- створення екологосприйнятного образу «людина-природа» з підтримкою на рівні звичаїв і традицій;
- створення умов прийняття соціумом лише екологовідповідних результатів діяльності як окремого індивіда так і цілих груп молоді.

Наявність відповідних знань про природу та сформованість природовідповідних вмінь і навичок та моделей відповідної поведінки у системі «людина-природа» складає основу формування ЕКМ і залежить від ефективної організації екологічного виховання [3, с. 102].

Об'єднавши компоненти по формуванню ЕКОс, можна виділити дві складові: об'єктивну та суб'єктивну. Об'єктивною складовою екологічної культури особистості, зокрема молоді, є:

- знання про Природу (розуміння функціонування біосистем та їх показників (індикаторів));
- вміння та навички природовідповідної поведінки і діяльності;
- всі види поведінки і діяльності в системі «людина-природа», тобто поза навчально-виховним процесом (в повсякденному житті).

Суб'єктивною складовою прояву екологічної культури молоді є внутрішньо-спонукальні мотиви до дії в системі «людина-природа», які проявляються в поведінці і діяльності. Такі мотиви доцільно розглядати як складний інтегрований процес взаємодії всіх факторів, які впливають на особистість (біологічні, соціальні, а саме знання, досвід, потреби, умови навколишнього середовища…). Відповідні елементи ЕК можна об'єднати в три групи: цінності, мотиви та тимчасові фактори які впливають на поведінку і діяльність. У процесі екологічного виховання є проблема впливу на поведінку і діяльність багатьох факторів. Саме тому доцільно ввести складову «стримування», тобто певний бар'єр до прояву екологозагрозливої поведінки і діяльності (поведінки і діяльності у виховному процесі та поза ним).

За віковим критерієм у процесі формування екологічної культури молодь від 14 до 35 років поділяють на [1, с. 87]:

- молодь, що навчається у загальноосвітніх закладах;
- молодь, що навчається у середньоспеціальних закладах;
- студентська молодь, що навчається з відривом від виробництва;
- студентська молодь, що навчається без відриву від виробництва;
- молодь яка не працює;
- молодь яка працює на виробництві чи займається власною справою.

Для молоді, яка працює на виробництві чи має власну справу, доцільно змістовну складову та екологопрактичну діяльність в навчально-виховному процесі розділити з врахуванням професійної складової на:

- змістовну складову загальну (наявність знань про природу та показники життєдіяльності людини в буденному житті);
- змістовну складову професійного спрямування (наявність екологоспрямованих знань та показників життєдіяльності людини відповідно до професійного спрямування);
- моделювання еколого-практичної діяльності в навчально-виховному процесі загальну;
- моделювання еколого-практичної діяльністі в навчально-виховному процесі відповідно до професійного спрямування.

Врахувавши всі складові ЕК, можна ввести в модель формування ЕКМ наступні елементи (Рис 1):

- формування екологоприйнятного образу життєдіяльності людини (створення дієвих педагогічних технологій, які б окреслювали екологовідповідні види поведінки і діяльності як беззаперечну цінність);
- «платформа» систематизованих життєзабезпечуючих показників людини;
- система формування екологічної культури молоді (наділена функціями для визначення компетентностей виховних інституцій у формуванні ЕКМ);
- педагогічне управління вихованням (аналіз стану сформованості ЕКМ, визначення доцільності застосування педтехнологій ФЕКМ, підбір педагогічних фахівців, організаційно-методична діяльність, систематизація педтехнологій).
- змістовний та поведінково-діяльнісний (екологовідповідні знання, вміння і навички як загальні, так професійного спрямування, необхідні для прояву всіх видів екоповедінки та екодіяльності. Визначають об'єктивну складову екологічної культури особистості);
- мотиваційно-ціннісний (суб'єктивна складова прояву екологічної культури особистості. До неї входить цінність природи як спадщини та реалізації потреб особистості);
- діагностуючий (діагностика всіх видів поведінки і діяльності в системі «людина-природа». Дані систематизуються для подальшого аналізу з метою корегування існуючих та створення нових педтехнологій ФЕКМ).

Звідси необхідною і достатньою умовою сформованої ЕКМ є сформованість суб'єктивної (мотиваційно-ціннісний елемент ЕКМ) і об'єктивної (змістовний та поведінково-діяльнісні елементи ЕКМ) складової ЕКМ. Де об'єктивна складова є необхідною умовою ЕКМ, а з суб'єктивною достатньою.

Рис 1. Процесуальна модель формування екологічної культури молоді з врахуванням життєзабезпечуючих показників природнього середовища

Об'єктивна частина (ОЧ). Змістовний та поведінково-діяльнісний елементи ЕКМ формується як набір (перелік) необхідних природовідповідних знань, вмінь і навичок найкращих зразків екологічної поведінки і діяльності. Таку систему повинні формувати фахівці з відповідними компетенціями. Кожній позиції з переліку екологовідповідних знань (ЕЗ), вмінь і навичок у відповідності з потенційним впливом на природне середовище індивіда присвоюється ваговий коефіцієнт, тобто відповідно до їх важливості та професійного спрямування (наприклад, знання про параметри грунтів для агронома є важливішими, ніж для продавця продуктового магазину. Тому ваговий коефіцієнт даної позиції є професійно спрямованим, і в даному випадку буде вищий для професії агронома).

Виходячи з цього, можна уявити кількісно змістовну, поведінково-діяльнісну компоненту сформованості екологічної культури як суму кожної позиції екологовідповідних знань, вмінь і навичок, помножену на відповідний екологічний коефіцієнт, який визначається відповідно класифікації молоді.

$$\sum(ЗВН(1)*ЕК(1)+ЗВН(2)*ЕК(2)+\ldots+ЗВН(n)*ЕК(n))=ІПДК(k)$$

де,

ЗВН(1,2,3… n) – відповідна позиція знань, вмінь, навичок;

ЕК(1,2,…n) - екологічний коефіцієнт ваги важливості позиції природовідповіних знань, вмінь і навичок в життєдіяльності окремого індивіда у відповідності класифікації молоді за віковим критерієм та професійним спрямуванням;

ІПДК(k) - сформованість змістовного, поведінково-

діяльнісного елементу екологічної культури особистості, який представлено у відсотках.

Максимальне значення ІПДК(k) може бути рівне 100%. Це означатиме, що виконана необхідна умова у ФЕКМ.

Суб'єктивна частина (включає мотиваційно-ціннісний елемент ЕК та вплив різних факторів навколишнього середовища) є керуючим елементом ОЧ екологічної культури молоді.

Висновки і перспективи подальших досліджень. В даній процесуальній моделі формування екологічної культури молоді з врахуванням життєзабезпечуючих показників природнього середовища систематизовано надбання психолого-педагогічної науки. Запропоновано ввести параметричну складову для обрахунку змістовного, поведінково-діяльнісного елементу (як наявність знань, вмінь та навичок) сформованості екологічної культури особистості, що дасть можливість визначити пріоритетність виховних цілей у ФЕКО як окремого індивіда, так і цілих груп молоді. Життєзабезпечуючі показники природного середовища (тобто необхідних умов для існування людської цивілізації) повинні займати центрове значення у формуванні екологічної культури особистості як культури спрямованої на підтримання існування системи «людина-природа». В подальших дослідження необхідно систематизувати знання, вміння і навички та визначити критерії розподілу вагових коефіцієнтів ЕЗ відповідно до класифікації молоді.

Список використаних джерел

1. Алмашій І. Класифікація учасників еколого-просвітницьких програм у діяльності освітньо-виховних інституцій / Іван Алмашій// Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. – 2016. -- № 1. – 184 с.
2. Алмашій, І. І. Особливості формування екологічної культури молоді природоцентричного типу в діяльності громадських організацій / І. І. Алмашій. – Ужгород: Говерла // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. – Ужгород: Говерла, 2014. – Вип.30. – С. 9–12.
3. Алмашій І. І. Складові формування екологічної культури особистості / І. І. Алмашій // Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і практика: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (20-21 січня 2017 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. – 120 с.
4. Мусієнко, М. М. Екологія. Охорона природи : словник-довідник [Текст] / М. М. Мусієнко, В. В. Серебряков. — К. : Т-во «Знання», КОО, 2007. — 624 с.
5. Назарчук М. М. Основи екології та соціології / М. М. Назарчук // Львів, Афіша, 1999 – 256 с.
6. Національний інститут стратегічних досліджень. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http:// http://niss.gov.ua/articles/993/ >. – "Індикатори стану екологічної безпеки держави". Аналітична записка. – Мова укр.

В статье рассмотрено понятие «экологической культуры» с учетом биологических, психических, социальних факторов развития человека. Указано на то, что необходимо моделировать процесс формирования экологической культуры молодежи с учетом объективных показателей состояния природной среды как основы существования человечества. Исходя из этого экологическую культуру личности необходимо рассматривать с позиции екологосоответствующего стиля жизнедеятельности отдельного индивида, при взаимодействии которого с окружающей средой сохраняются объективные показатели жизнедеятельности, то есть необходимые условия существования индивида. Объективными показателями в педагогическом исследовании выступает: уровень знания об окружающей среде, наличие сложившихся соответствующих умений и навыков индивида в системе «человек-природа».

Ключевые слова: *экологическая культура, молодежь, экологическое воспитание, классификация молодежи.*

The article is devoted to the concept of ecological culture based on the origin and development of human in biological, psychological and social dimensions. It has been shown that there is a necessary to design the formation process of ecological culture of youth with regard to objective indicators of the environment as the basis of human existence. Therefore, ecological culture should be considered from the position of the ecologically appropriate lifestyle of the individual, which in interaction with the environment, remain the objective indicators of life, that are necessary for the individual's existence. The objective indicators in pedagogical investigation are: the level of knowledge about the environment, the existence of appropriate individual's skills in the "man-nature" system. The formation of youth's ecological culture should take into account the following components: intellectual, behavioural as acquisition and formation of the ecologically appropriate lifestyle activity; motivational-axiological, behavioral as a manifestation of maturity of youth's ecological culture. The "Nature-congruent lifestyle" has been represented as a sample-piece. To increase the efficiency of educational activity for the youth's ecological culture formation of it is necessary to classify the youth according to the form main activity criteria: young people studying in secondary schools, post secondary institutions with professional orientation, students of higher education institutions with day release training and on-the-job training, young people who are not trained.

Key words: *ecological culture, youth, environmental education, youth classification.*

УДК 37.013

Бокотей Ліанна Ловрантівна,
кандидат педагогічних наук,
Закарпатська академія мистецтв, м. Ужгород

ТРАДИЦІЇ ДЕКОРАТИВНО - ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО - ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

У статті розглядаються поняття «художньо-естетичне виховання», «декоративно-прикладне мистецтво», «естетичне виховання», «художньо-творча діяльність». Додаткова освіта дітей - необхідна ланка виховання багатогранної особистості, її освіти, її ранньої професійної орієнтації. Сучасні школярі різнобічно розвинені, допитливі, в цьому велику роль відіграють інформаційні технології, але часом діти недостатньо вихованні, неуважні до навколишньої краси. Тому головним помічником художньо-естетичного виховання особистості дитини в освіті стає народне мистецтво, яке допомагає відновити гармонію духовного життя дитини, дозволяє залучити дітей до ціннісної народної культури, до моральних засад народного світорозуміння. Різноманітні творчі заняття дітей сприяють розвитку їх мислення і уяви, волі, наполегливості, організованості, дисциплінованості.

Ключові слова: *художньо-естетичне виховання, декоративно-прикладне мистецтво, естетичне виховання, художньо-творча діяльність, додаткова освіта.*

Постановка проблеми. В даний час проявляються тенденції до підвищення рівня художньо-естетичної освіти дітей.

На сучасному етапі Україна, як молода незалежна держава, розв'язує складні завдання економічної стабілізації й

національного відродження. Разом із перспективами вільного державотворення відкрилися широкі можливості для розвитку освіти, науки, культури, що потребує докорінного реформування процесу навчання і виховання молодого покоління. В сучасних умовах все більше підвищуються вимоги суспільства до громадянина України, у якого серед загальнолюдських якостей поряд з мораллю, національною свідомістю та сумлінням повинні бути національна духовна культура, патріотичні почуття.

Формування творчої, ініціативної, національно свідомої особистості вимагає наповнення всіх ланок навчально-виховного процесу, зокрема у позашкільній освіті, змістом, який би відображав справжню історію, мистецтво, культуру, символіку, природу рідного краю, всієї України та забезпечував можливості постійного духовного самовдосконалення особистості, формування її інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності суспільства.

Духовна сила нації, її міць, морально-патріотичний потенціал народу залежать від того, наскільки збережені, глибоко усвідомлені й відчуті всі культурні, духовні здобутки минулих століть, в тому числі Закарпаття. Створення перспективної системи освіти, здатної підготувати учнів до життя в абсолютно нових умовах постіндустріальної цивілізації, - одна з найбільш важливих і актуальних проблем сучасного суспільства.

Головним помічником в справі художньо-естетичного виховання особистості дитини в освіті стає народне мистецтво Закарпаття, яке допомагає відновити гармонію духовного життя дитини, дозволяє залучити дітей до ціннісної народної культури, до моральних засадах народного світорозуміння [1]. Додаткова освіта дітей - необхідна ланка виховання багатогранної особистості, її освіти, її ранньої професійної орієнтації. Воно різноманітне, різноспрямоване і створює юній людині умови для повноцінного життя в пору дитинства - якщо дитина живе повним життям, у нього буде більше успіхів і досягнень в зрілому віці.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Питанню естетичного виховання в педагогіці завжди приділялося досить багато уваги. Філософсько-естетичні аспекти розглядалися в наукових працях Ю. Афанасьєва, М. Каган, М. Киященко. Психологічні основи естетичного виховання висвітлено в дослідженнях Л. Божович, Л. Виготського, І. Кона, Б. Теплова. Теорію естетичного виховання школярів сформовано на основі наукових висновків Н. Вєтлугіної, В. Ждан, Н. Сакуліної, Т. Комарової, В. Котляра, Г. Підкурганної, Є. Фльоріної та ін.

Внесок вітчизняних освітян минулого в розв'язання окремих проблем естетичного виховання підростаючого покоління розкрито у працях Н. Дем'янко, О. Джус, Л. Іванової, С. Морозової, С. Процика, О. Пшеврацької, Ш. Рзаєва, Н. Роман, В. Сергєєвої, А. Соколової, Є. Федотова, І. Фрайта та ін.

Питання естетичного виховання дітей і молоді в теорії та практиці зарубіжної педагогіки розглянуто в дослідженнях П. Брайловської, О. Іонової, М. Лещенко, Г. Ніколаї. І. Сташевської, О. Тимошенко. Різним аспектам проблеми естетичного виховання дітей присвячено історико-педагогічні праці З. Борисової, В. Ворожбит, Л. Жербіної, І. Зарудної, А. Каланиченко, О. Котикової, Є. Марченка, О. Овчарук, А. Омельченко, Т. Тульпи, О. Федорової та ін.

Мета статті полягає в обгрунтуванні актуальності художньо-естетичного виховання підростаючого покоління засобами декоративно прикладної творчості Закарпаття: прилучення через творчість до мистецтва, розвиток естетичної чуйності, формування моральної і творчої особистості.

Результати дослідження. Народне декоративно-прикладне мистецтво Закарпаття є невичерпним джерелом культури, яке має унікальні можливості впливу на особистість та формування в неї національного світогляду, характеру, глибокої духовності. Завдяки декоративно-прикладному мистецтву, яке є віковічною скарбницею моральних та духовних здобутків народу і відображає стиль різних епох, регіонів, зберігає багаті невмирущі традиції, пізнаються історія, світогляд, моральні якості наших предків, їхня героїчна боротьба за незалежність нашої держави, формуються основи культурно-духовного багатства українського народу. Народному декоративно-прикладному мистецтву притаманна особлива риса представляти собою художнього генія, споконвічні прагнення українського етносу, разом з тим і багатоетнічну загальнолюдську систему культури.

Сучасні школярі різнобічно розвинені, допитливі, в цьому велику роль відіграють інформаційні технології, але часом діти недостатньо виховані, неуважні до навколишньої краси. «Краса врятує світ» (Ф. Достоєвський), «Мистецтво олюднює» (Б. Неменскій), говорили великі письменники, художники, а уроки декоративної творчості вносять частку у велику справу виховання сучасної маленької людини, підлітка і допоможе орієнтуватися в навколишній дійсності, зрозуміти її різноманіття.

До сприйняття і правильного розуміння прекрасного в дійсності (природі, праці, суспільних відносинах, вчинках) і в мистецтві здатне долучити естетичне виховання. Естетичне виховання починається зі створення необхідного запасу елементарних естетичних знань і вражень, і є процесом, який відбувається під впливом життєвих відносин і впливів, що володіють естетичними властивостями [1]. В процесі естетичного виховання формується естетичне сприйняття, естетичний смак, естетичний ідеал, розвивається здатність до створення естетичних цінностей не тільки в мистецтві, а й у повсякденному житті.

В останні роки зросла увага до проблем теорії і практики естетичного виховання як найважливішого засобу формування ставлення до дійсності, засобу морального і розумового виховання, тобто як засобу формування всебічно розвиненої, духовно багатої особистості.

Закарпатська народна творчість є могутнім засобом морального виховання молоді. Тому залучення дітей до знайомства з різноманітними напрямками народного мистецтва не втрачає своєї актуальності, скоріше навпаки - має у сьогоденні особливе значення. Через вивчення творчої народної спадщини, досягнень минулого і досконале стеження за мистецькими процесами сьогодення проходить шлях пізнання від традицій до новацій. Декоративно-ужиткове мистецтво Закарпаття, як частина народної творчості, має глибинні зв'язки з історичним минулим, яке передається з покоління у покоління та збагачує його новими елементами. У зв'язку з цим декоративно-ужиткова творчість є не лише виготовленням художніх виробів, але й потужним засобом художньо-естетичного виховання особистості.

Досвід у навчально-виховному процесі показує, що на формування етнокультурної особистості має великий вплив виготовлення дитячих іграшок, виробів за тематикою народних та релігійних свят Закарпаття. Займаючись виготовленням виробів, учні отримують знання з національної культури, у них утворюється емоційно-ціннісне відношення до рідного краю, народу, сім'ї, культури.

З методичної точки зору у зв'язку з цим відбуваються:

– розвиток здатності учня формувати власний погляд на питання становлення й розвитку національної культури;

– розвиток творчої особистості на підґрунті досвіду народних традицій;

– формування почуття гідності і приналежності до даного етносу.

Закарпатське народне мистецтво є частиною багатогранного духовного життя народу, характерною рисою якого є процеси взаємовпливу і взаємозбагачення мистецтва різних націй і народностей. Залучаючи до народного мистецтва, можна розвинути не тільки духовно моральну, а й творчо мислячу особистість. Закарпатське народне мистецтво - багатюща скарбниця краси, є невичерпним джерелом творчої фантазії. З позиції мистецтвознавства шлях художнього виховання дітей за допомогою народного мистецтва представляється вірним з двох причин:

– цей шлях дозволяє виховати у дітей певну культуру сприйняття матеріального світу. Людина завжди живе серед

речей. Вона створює не тільки потрібні, корисні, але і красиві, виразні речі. Тому і зараз людині необхідний гарний предметний світ. І для його створення кожному потрібен розвинений художній смак. Людина обов'язково проявляє тут свої художні нахили в тій мірі, в якій володіє ними. Саме роль народного декоративно-прикладного мистецтва в художньому вихованні просто неоціненна.

– твори прикладного мистецтва можуть зіграти велику роль у розвитку художньої культури, в підготовці художнього смаку до сприйняття творів різних жанрів мистецтва. Народне мистецтво специфічно синтезує в собі виразні засоби скульптури, архітектури, графіки та живопису, тому таке велике його значення в системі естетичного і художнього виховання.

Декоративно-прикладне мистецтво є предметом національної гордості, одним з факторів гармонійного розвитку особистості. За допомогою спілкування з народним мистецтвом відбувається збагачення душі дитини, прищеплюється любов до свого краю. Всі твори народного мистецтва створювалися ручним способом від початку і до кінця. Таємниці майстерності зберігалися і передавалися і вдосконалювалися з покоління в покоління. Мистецтво народних майстрів допомагає розкрити дітям світ прекрасного, розвиває у них художній смак.

Дитина краще розуміє і цінує те, що притаманне народному мистецтву, в залежності від умов, занять місцевих жителів і їх смаків. Це зіткнення збагачує дитину, виховує в неї гордість за свій народ, підтримує інтерес до його історії і культурі. Позитивні емоції впливають на розвиток творчих та інтелектуальних здібностей, формують естетичні почуття.

Окремий дуже важливий напрямок опанування надбання народного мистецтва пов'язаний з тематикою Великодніх свят. Закарпатські писанки, так само як і українські, це ціла світоглядна система з десятками орнаментальних мотивів. Досвід розписування передавався з покоління в покоління, удосконалювалась техніка виконання, вносились нові елементи, створювались оригінальні композиції. Зараз мистецтво писанкарства існує як з традиційною символікою і орнаментами, так і з використанням новітніх сучасних технологій. Розширились і стають популярними такі форми цього традиційного виду народного мистецтва, як писанки керамічні, виготовлені зі скла, у спосіб різьблення, виточені з сухого дерева м'якої породи, пофарбовані у різні кольори з нанесеним на них орнаментом, а також апліковані папером, соломою, крупою, нитками, бісером, зроблені у техніках квілінгу, декупажу, валяння, тощо. Тобто, фантазування сучасних майстрів досить широке.

Закарпаття можна пізнати і за вишивкою. Вишивка – символ незламності народу та оберіг його майбутнього. Вишивка Закарпаття, де, крім корінного населення, проживають угорці, словаки, румуни, німці та представники інших національностей, відображає взаємовпливи їхніх культур. Разом з тим, окрім деяких спільних рис, вишивка в різних куточках краю є напрочуд диференційною. Кожен регіон, а іноді район, має своє оригінальне, характерне тільки для нього, мистецтво вишивання, свою «родзинку»; кожна національність вплітає у народну вишивку свою «стрічку». Разом вони тісно переплітаються, взаємозбагачуючи одне одного. Сьогодні вишивкою оздоблюють рушники, одяг, предмети побуту. Це вважається стильно і сучасно.

Однак, крім формування естетичного ставлення дітей до дійсності і мистецтва, естетичне виховання паралельно вносить вклад і в їх всебічний розвиток. Естетичне виховання сприяє формуванню моральності людини, розширює його пізнання про світ, суспільство і природу. Різноманітні творчі заняття дітей сприяють розвитку їх мислення і уяви, волі, наполегливості, організованості, дисциплінованості [2].

Народне декоративно-прикладне мистецтво, як один із засобів естетичного виховання, допомагає формувати художній смак, вчить бачити і розуміти прекрасне у навколишньому нас житті і в мистецтві. Народне мистецтво, національне за змістом, здатне активно впливати на духовний розвиток людини, на формування патріотичних та інтернаціональних почуттів [3]. Воно сприяє художньому вихованню дітей, так як в його основі закладено специфічні закономірності декоративного мистецтва - симетрія і ритм. Народне декоративно-прикладне мистецтво виховує чуйне ставлення до прекрасного, сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості. Засноване на глибоких художніх традиціях, народне мистецтво входить в життя і культуру нашого народу, благотворно впливає на формування людини майбутнього. Художні твори, створені народними майстрами, завжди прищеплюють любов до рідного краю, вміння бачити і розуміти навколишній світ. Від залучення дітей до мистецтва у вирішальній мірі залежить формування сприйнятливості світу прекрасного, прагнення жити і працювати за законами краси.

Знайомство в яскравій і доступній для дітей формі з народним мистецтвом закладає в них образні художні вистави, розвиває творчий початок, тобто саме ті якості, які сприяють інтенсивному становленню особистості, збагачують її духовно, формують моральні почуття, світогляд. Знайомлячись із зразками народного мистецтва, діти потрапляють в світ казкових образів, яскравих фарб, виразних пластичних форм, візерунків орнаменту, які близькі і співзвучні їх естетичним почуттям і уявленням.

Знайомство з творами народного мистецтва не лише виховує художній смак дітей, а й пробуджує в них бажання самим зайнятися творчістю: ліпити з глини, складати орнаментальні візерунки, виконувати розпис і різьблення по дереву, освоювати прийоми візерункового ткацтва, вишивати.

Важливо підкреслити, що звернення до творів народного мистецтва, сприйняття дітьми на різних вікових етапах його образної природи, окремих виразних засобів (колорит, пластика форми, орнамент), так само як і освоєння різноманітних технічних прийомів і навичок традиційних видів майстерності, способів обробки різних матеріалів, завжди є для них цікавою і захоплюючою справою. Змінюються творчі аспекти сприйняття творів народного мистецтва, градації проникнення в поетичний, барвистий світ його образів, рівні участі в самому творчому процесі, але незмінними залишаються захопленість самим процесом творчості, творча активність дітей і юнацтва, прихильність їх декоративно-прикладної творчості, основу якого складає знайомство з народним мистецтвом.

Чим раніше педагог залучає дітей до яскравого, барвистого світу народного мистецтва, тим швидше і більш плідно вдається розвинути їх фантазію, творчу уяву, самостійність і ініціативу, виховати художній смак.

Формування у дітей естетично розвиненого художнього смаку, вироблення вміння цінувати і розуміти твори мистецтва, виховання гармонійно розвиненої особистості - одна з основних задач сучасного навчально-виховного процесу.

Естетичне виховання– це розвиток у дітей здатності сприймати прекрасне в навколишній дійсності, у творах мистецтва, в природі, в стосунках до людей, відрізняти справді прекрасне від потворного, розвивати смак до прекрасного і здатності самому створювати це прекрасне [4].

У сучасному естетичному вихованні до основних постулатів декоративно-прикладного мистецтва можна віднести:

- знання й слідування заповітам пращурів;
- вивчення історії і культури свого народу;
- вірність народним традиціям, звичаям, обрядам;
- повага до національних символів;
- проявлення гуманізму, відповідальності, толерантності;
- проявлення працьовитості.

Декоративно-прикладне мистецтво відіграє істотну роль в духовному розвитку школярів, в їх естетичному і трудовому вихованні. Знайомлячи дітей з декоративно-прикладним мистецтвом в школі, ми відповідаємо духовним запитам і інтересам дітей, задовольняємо їх тягу до знань, художньої та технічної творчості, сприяючи гармонійному розвитку

особистості [5]. Взявши в руки шматок глини, виліпивши перші фігури, зробивши перші візерунки, учень відчуває радісне здивування, виявляючи, що може створити речі, що здавалися раніше нерукотворними. Він стає учасником захоплюючого трудового процесу по створенню корисних і красивих виробів. Під час знайомства учнів з ремеслами Закарпаття, в процесі художньої практики, на основі естетичного пізнання світу і освоєння цінностей народного мистецтва, знайомства із засобами його художнього вираження, діти вчаться бачити і любити природу рідного краю, цінувати традиції рідних місць, осягаючи уявлення людини про красу і добро.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, існує безліч визначень поняття «естетичне виховання», але, розглянувши лише деякі з них, можна виділили основні положення, що говорять про його сутність:

– по-перше, це процес цілеспрямованого впливу;

– по-друге, це формування здатності сприймати і бачити красу в мистецтві і житті, оцінювати її;

– по-третє, формування естетичних смаків та ідеалів особистості;

– по-четверте, - розвиток здатності до самостійної творчості і створення прекрасного.

Народне декоративне мистецтво - частина національної культури. У ньому проявляються кращі риси народу, загальнолюдські цінності: гуманізм, оптимізм, мудрість, сміливість, одвічне прагнення до краси. У той же час в мистецтві кожного народу чітко проступає самобутність: звичаї, спосіб мислення, естетичні уподобання, національна психологія, культура, історія. Все це багатство представлено в найяскравішій, максимально виразній формі мистецтва, зверненої в першу чергу до почуттів і думок людей.

Емоційна мова мистецтва - найлегший, вірний і доступний місток від душі народу до душі дитини. У педагогіці з давніх часів проповідується головний принцип: виховувати дітей в сім'ї і в дитячому садку на мистецтві близькому, рідному мистецтві того краю, де живе людина. В силу особливостей декоративне мистецтво близьке і зрозуміле дітям, воно відповідає їх сприйняттю. Дитина тягнеться до всього яскравого, барвистого. У своїй художній діяльності вона сама тяжіє, чистим локальним кольорам, ритму, симетрії. Багато робіт народних майстрів маленькі діти сприймають глибше і повніше, ніж великі полотна живопису і скульптури. Більшість педагогів минулого і сьогодення відзначають величезний вплив народного мистецтва на формування у дітей перших уявлень про Батьківщину, почуття любові до неї [6]. Національне мистецтво −той будинок, з якого дитина відправляється по дорогах світового мистецтва. Не відчуваючи, не розуміючи рідне мистецтво, людина навряд чи здатна відчувати мистецтво, культуру.

Список використаних джерел

1. Естетика: Навчальний посібник/ Авт. М. П. Колесніков, О. В. Колеснікова та ін.; Ред. В.О. Лозовий; М-во освіти і науки України. - К.: Юрінком Інтер, 2003. – 204 с.
2. Естетика: Підр. для студ. вузів/ Л.Т.Левчук, Д.Ю.Кучерюк, В.І.Панченко; За заг. ред. Л.Т.Левчук. - К.: Вища школа, 1997[2000]. – 398 с.
3. Естетика: Підручник для студ. гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів/ Л. Т. Левчук, В. І. Панченко, О.І. Оніщенко, Д. Ю. Кучерюк. - 2-ге вид., доп. і перероблене. - К.: Вища школа, 2005. - 431 с.
4. Левчук Л. Основи естетики: Навч. посіб. для учнів 10-11 кл./ Лариса Левчук, Олена Оніщенко,. - К.: Вища школа, 2000.-270 с.
5. Сморж Л. Естетика: Навчальний посібник/ Леонід Сморж,; Київський міжнародний ун-т. - К.: Кон-дор, 2005, 2007. - 333 с.
6. Масол Л.М. Художня культура України. − Харків, 2008. − 239 с.

В статье рассматриваются понятия «художественно-эстетическое воспитание», «декоративно-прикладное искусство», «эстетическое воспитание», «художественно-творческая деятельность». Дополнительное образование детей - необходимое звено воспитания многогранной личности, ее образования, его ранней профессиональной ориентации. Современные школьники разносторонне развиты, любознательные, в этом большую роль играют информационные технологии, но порой дети недостаточно воспитаны, невнимательны к окружающей красоте. Поэтому главным помощником в деле художественно-эстетического воспитания личности ребенка в образовании становится народное искусство, которое помогает восстановить гармонию духовной жизни ребенка, позволяет привлечь детей к ценностной народной культуре, к моральным принципам народного миропонимания. Разнообразные творческие занятия детей способствуют развитию их мышления и воображения, воли, настойчивости, организованности, дисциплинированности.

Ключевые слова: *художественно-эстетическое воспитание, декоративно-прикладное искусство, эстетическое воспитание, художественно-творческая деятельность, дополнительное образование.*

The largest educational effect on students is given by familiarity with decorative art and folk crafts Transcarpathia. Products of craftsmen differ in sense of material, by organic unity of utility (practical orientation) of thing with her decor, national colour, high morally-aesthetic dignities. Such an educative charge is incorporated in folk art (not only in the finished product, pleasing to the eye, but also in the process, in the technology of their creation), which naturally raises the question of the most active use of it while working with children. The task of the teacher is to guide the creative process, focusing on the study of samples of folk arts and crafts. The principle focus on folk art embedded in content-based classes with children with various kinds of arts and crafts. Using folk decorative art as an active means of aesthetic education in additional education system has its advantages. Making beautiful and necessary items with your own hands is increasing interest in the work and brings satisfaction with the results of the work, stimulates the desire to further activity. Decorative-applied arts set major tasks: to form students' aesthetic attitude to work, to teach to use tools and equipment, to appreciate and value beauty. Aesthetic education in the classroom is based on the development of interest and creative abilities of children. All educational products should be chosen on the basis of a number of psychological characteristics of students, since only in this case there is interest and motivation to further educational-cognitive activity. All items of work should be chosen in such a way that they were most informative in terms of polytechnic education, had an aesthetic appeal, and gave an idea ofthe traditional art images of processing material. In addition, chosen objects open wide opportunities for creativity, which can be implemented more fully in project activities, and, finally, can be accomplished in the classroom. The importance of arts and crafts in the aesthetic education cannot be questioned, since it is in fact his essence. The feature of the decorative-applied art as a mean of education is that there a condensed and concentrated creative human experience and spiritual wealth can be found. In the artistic works of decorative art, people expressed the aesthetic attitude to endlessly developing world of social life and nature. In the arts and crafts the human inner world, his feelings, tastes and ideals are reflected. The decorative-applied art gives enormous material for cognition of life.

Key words*: artistic and aesthetic education, arts and crafts, decorative-applied art, aesthetic education, artistic and creative activity, additional education.*

УДК 796-057.875:[378.096:37]

Гавришко Сергій Гаврилович,
кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
Мукачівський державний університет

ДИНАМІКА ПОКАЗНИКІВ ЗАГАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ МДУ

У статті визначено загальний рівень фізичної підготовленості студентів педагогічного факультету МДУ за показниками тестування загальної фізичної підготовки, проведений аналіз групових показників рівневих характеристик загальної фізичної підготовленості студентів в абсолютному та відсотковому значеннях та виявлені можливі причини зниження рівня фізичної підготовленості студентів різних вікових категорій.

Ключові слова: *фізичне виховання, фізична підготовленість, оцінювання навчальних досягнень.*

Постановка проблеми. В останні роки на тлі інтенсифікації навчального процесу у вищих навчальних закладах спостерігається тенденція до зниження обсягу рухової активності студентів. Така тенденція негативно позначається на фізичному розвитку, фізичній підготовленості та функціональному стані молоді, що обумовлює особливу соціальну значущість збереження і зміцнення здоров'я студентської молоді[1].

Науково-технічний прогрес, технологізація, автоматизація та комп'ютеризація багатьох сфер діяльності суспільства не знижують, а, навпаки, підвищують вимоги до фізичної підготовленості людини. Виняткового значення в житті суспільства набувають такі фізичні та психічні якості, як статична витривалість, точність і економія рухів, спритність пальців рук, складні реакції, швидкодія, різні види уваги, оперативне мислення, емоційна стійкість до різного роду стресів, несприятливих екологічних чинників тощо [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діяльність сучасної студентської молоді характеризується постійним ростом об'єму інформації, високою інтенсивністю процесу навчання, низьким рівнем рухової активності, що призводить до зниження показників фізичної підготовленості та погіршення здоров'я [3].

Накопичено велику кількість фактів, які свідчать про те, що нинішній рівень фізичної підготовленості людини фактично усіх категорій та груп населення, а особливо студентської молоді, не відповідає підвищеним сучасним вимогам суспільства[3]. У дослідженнях науковців відзначено незадовільний стан здоров'я студентської молоді (С.М. Канішевський, 2007; Є. А. Захаріна, 2008; Т. В. Івчатова, 2011; О. А. Мартинюк, 2011; І. І. Вржесневський, 2011; Г.П. Грибан, 2013; О. Т. Кузнєцова, 2014; С. Собко, С. Воропай, Н. Собко, С. Г. Гавришко, 2015).

На думку Т. Ю. Круцевич [4], підвищити якість навчально-виховного процесу у фізичному вихованні може якісна оцінна діяльність, яка породжує потребу студента або викладача отримувати інформацію про те, відповідає чи ні якість знань та вмінь студента із предмета вимогам програми. Ціллю такої діяльності є контроль успішності студентів і формування в них адекватної самооцінки. Предмет оцінної діяльності – система знань та вмінь студента. Наслідком процесу оцінювання викладачем результатів навчальної діяльності є оцінка.

В.М. Сергієнко [5] стверджує, що педагогічний контроль дає змогу підвищити ефективність управління процесом фізичної підготовки кожного студента, а також раціонально будувати за допомогою спеціальних педагогічних впливів процес розвитку рухових здібностей. Слід зауважити, що фактори фізичної підготовленості мають важливе значення для розвитку професійно важливих здібностей майбутнього фахівця будь-якого профілю.

Тому актуальність даної проблеми зумовлена гострою необхідністю підвищення рівня фізичної підготовленості студентської молоді.

Мета статті − визначити загальний рівень фізичної підготовленості студентів педагогічного факультету МДУ за показниками тестування загальної фізичної підготовки; провести аналіз групових показників рівневих характеристик загальної фізичної підготовленості студентів в абсолютному та відсотковому значеннях; виявити можливі причини зниження рівня фізичної підготовленості студентів різних вікових категорій.

Результати дослідження. Для реалізації поставлених завдань були застосовані такі методи:

– аналіз науково-методичної літератури з питань теми дослідження;

– емпіричні методи: оцінка рівня фізичної підготовленості досліджуваного контингенту;

– методи математичної обробки результатів – абсолютний і відсотковий аналіз емпіричних даних.

Дослідження проводилося на базі МДУ зі студентами педагогічного факультету, груп ПО – 11, ПО – 21, ПО – 31, ПО – 1сп, ДО – 1сп, 1996 – 1998 р. н. по загальноприйнятим методикам визначення рівня різних фізичних здібностей студентської молоді.

Програма тестування студентів із загальної фізичної підготовки включала наступні тести: метання на дальність, стрибки зі короткою скакалкою, човниковий біг 4х9м, нахил тулуба вперед , піднімання тулуба в сід і вис на зігнутих руках. Оцінка результатів тестування проводилася за контрольними нормативами оцінки фізичної підготовленості розроблених на кафедрі фізичного виховання в МДУ, у яких використано національну шкалу. У дослідженні брали участь 70 студентів, віком 18 до 20 років, які навчаються на І – ІІІ курсах ступінь «Бакалавр» Мукачівського державного університету та віднесені до основної медичної групи.

При аналізі індивідуальних результатів студентів групи ПО – 11 найвищі результати, у всіх тестах виявлено у студентки Анастасія З., ще у чотирьох (Мар'яна В., Аліна Г., Юлія К., Вікторія Л.) – найвищі, за винятком тесту «метання на дальність». У Галини Г. зафіксовано найвищі результати у п'яти тестуваннях, крім «вису на зігнутих руках». В загальному у студентів зафіксовано достатній рівень підготовленості (рис. 1).

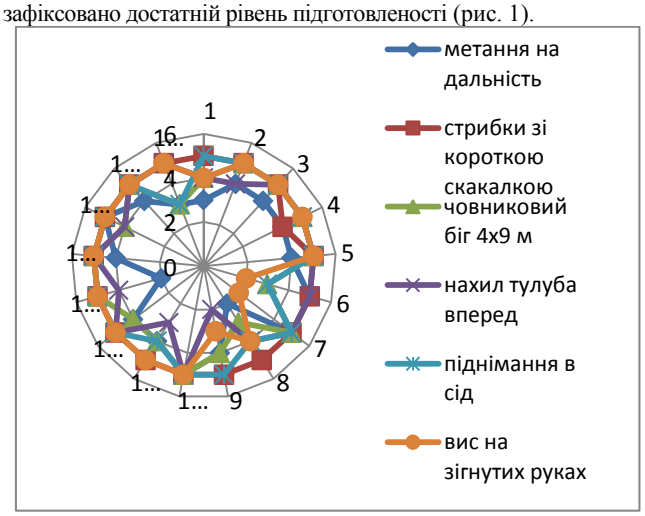


Рис. 1. **Результати тестування фізичної підготовленості студентів групи ПО – 11**

Примітка. 1-Марія Б., 2-Тетяна В., 3-Мар'яна В., 4-Тетяна Г., 5-Аліна Г., 6-Тетяна Г., 7-Галина Г.,, 8-Наталія Г., 9-Юлія Д., 10-Анастасія З., 11-Марина І., 12-Ірина К., 13-Марина К., 14-Юлія К., 15-Мар'яна К., 16-Вікторія Л., 17-Христина Л.

Характеризуючи результати тестувань групи ПО – 21 зазначимо, що найвищі результати в усіх тестах отримала

студентка Андріана Б. Ще двоє студентів (Мирослава А., Тетяна К.) показали високий рівень підготовленості у чотирьох і достатній рівень у двох тестах («човниковий біг 4х9 м» і «нахил тулуба вперед»). Найнижчий рівень підготовленості за результати тестувань виявлено у студентки Богдани Б. Показник підготовленості студентів групи ПО – 21 – середній (рис. 2).

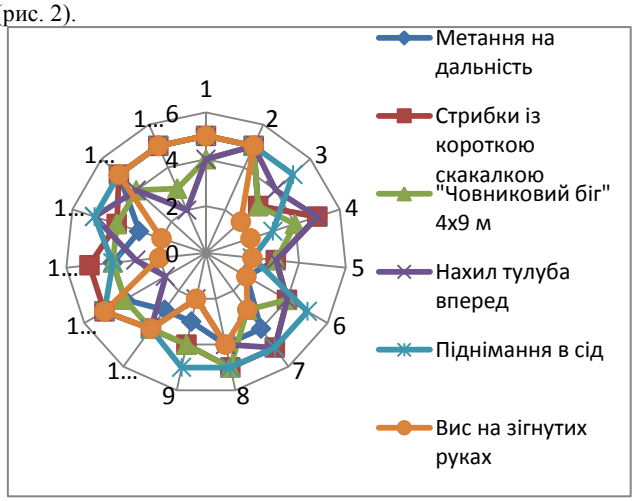


Рис. 2. **Результати тестування фізичної підготовленості студентів групи ПО - 21**

Примітка. 1-Мирослава А., 2-Андріана Б., 3-Людмила Б., 4-Ганна Б., 5-Богдана Б., 6-Вікторія В., 7-Вікторія В., 8-Мар'яна В., 9-Марія Г., 10-Ярослава Г., 11-Наталія Д., 12-Наталія Д., 13-Альбіна З., 14-Тетяна К., 15-Ірина Л.

Аналізуючи результати тестування студентів групи ПО – 31, можемо спостерігати, що жодна студентка не показала високих результатів у всіх видах тестування. Більшість з них мають низький рівень фізичної підготовленості хоча б у одному з тестів. Студентка Тетяна К. показала середній рівень у всіх шести тестах. В загальному зафіксовано низький рівень фізичної підготовленості групи ПО – 31 (рис. 3).

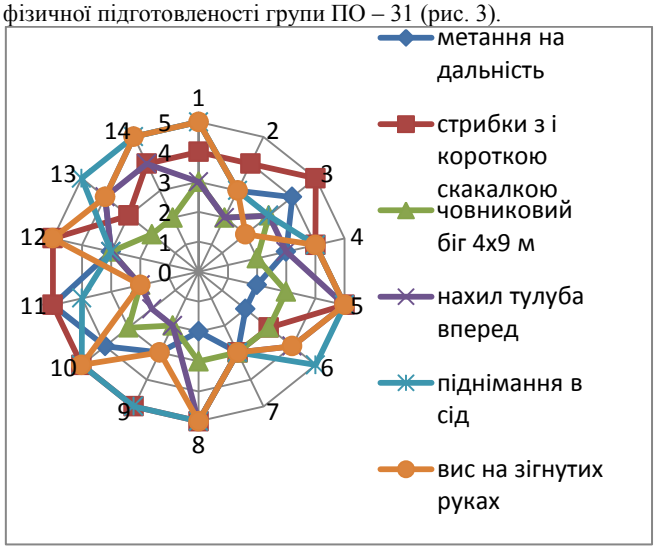


Рис. 3. Результати тестування фізичної підготовленості студентів групи ПО - 31

Примітка. 1-Василина Г., 2-Аліна Г., 3-Наталія Г., 4-Оксана Д., 5-Марія І., 6-Ярина К., 7-Тетяна К., 8-Констанція К., 9-Галина Л., 10-Олеся Л., 11-Іванна М., 12-Євгенія М., 13-Віталіна М., 14-Марія Н.

При аналізі результатів тестувань групи ПО – 1сп, відзначимо досить високий загальний рівень підготовленості. У студентки Оксани У. зафіксовано найвищі результати у всіх видах тестувань. Мар'яна А. показала результат достатнього рівня у тесті «нахил тулуба вперед», а в усіх інших – високого. Ще двоє студенток – Христина Б. і Мирослава Б. показали високі результати і п'яти тестах і середній результат у тесті «метання на дальність» (рис. 4).

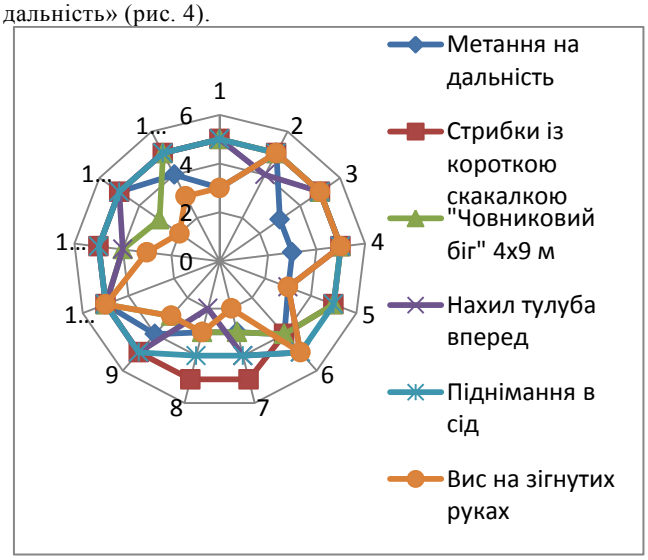


Рис. 4. **Результати тестування фізичної підготовленості студентів групи ПО – 1сп**

Примітка. 1-Любов А., 2-Мар'яна А., 3-Христина Б., 4-Мирослава Б., 5-Мар'яна Г., 6-Валерія Л., 7-Марія М., 8-Ганна М., 9-Сніжана Н., 10-Оксана У., 11-Ромашка Ф., 12-Марія Ц., 13-Юлія Ч.

Характеризуючи результати студентів групи ДО – 1сп, виявлено достатній рівень загальної фізичної підготовленості, проте жодна студентка не показала результатів високого рівня у всіх шести тестах. Шестеро студентів мають незадовільні результати хоча б в одному з тестів (рис. 5).

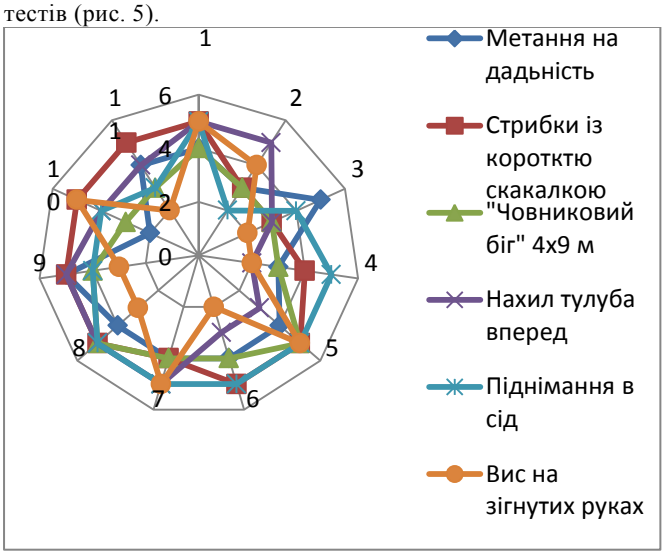


Рис. 5. **Результати тестування фізичної підготовленості студентів групи ДО – 1сп**

Примітка. 1-Наталія Б., 2-Марія-Христина Д., 3-Христина Д., 4-Олеся Е., 5-Корнелія К., 6-Вікторія К., 7-Марина М., 8-Ольга М., 9-Генна М., 10-Оксана С., 11-Наталія Т.

За допомогою методів математичної статистики на основі одержаних результатів тестування нами було визначено середньогрупові величини. Для більшої інформативності стосовно загальних рівневих характеристик студентів ще одним напрямком нашої роботи передбачено обрахування цих показників в абсолютному і

відсотковому значеннях, що представлено у таблиці 1.

У тесті «метання на дальність» середній рівень підготовленості мають студенти груп ПО – 1сп, ПО – 21, ПО – 31. Достатній рівень підготовленості виявлено у більшості студентів груп ДО – 1сп і ПО – 11. Найкращий відсотковий результат при визначенні високого рівня підготовленості було виявлено у студентів групи ПО – 21 (табл. 1).

У тесті «стрибки зі короткою скакалкою» не виявлено студентів з низьким рівнем підготовленості. А у групах ПО - 1сп і ПО - 11 не зафіксовано студентів з середнім рівнем підготовленості. У цьому тесті в усіх групах було зафіксовано високі показники результативності. Серед студентів груп ПО – 1сп і ПО – 11 можемо констатувати високий рівень підготовленості (табл.1).

При аналізі результатів тесту «човниковий біг 4х9м» низького рівня підготовленості у студентів майже не виявлено. Винятком є студенти групи ПО – 31, тут спостерігаємо лише середній та низький рівні підготовленості. Найкращий результат у цьому тесті спостерігаємо у студентів групи ПО – 1сп. В усіх інших - більшість становлять середні та достатні показники (табл. 1).

У тесті «нахил тулуба вперед» ми можемо спостерігати, що рівень підготовленості студентів переважно високий чи достатній, але при цьому у групах ПО – 21 і ПО – 31 високий відсоток низьких результатів (табл. 1).

Характеризуючи результати у тесті «піднімання в сід», не можемо не зазначити найменшу кількість студентів з низьким результатом у всіх групах. Більшість протестованих показали високий рівень фізичної підготовленості. Крім груп ПО – 1сп і ПО – 21, у всіх інших було зафіксовано найвищі відсоткові показники у порівнянні з іншими тестами (табл. 1).

Найнижчі показники серед усіх зазначених тестів було виявлено у тесті «вис на зігнутих руках». Так, студенти групи ПО – 11 показали найвищу підготовленість серед інших, тоді як найнижчі відсоткові показники – у груп ПО – 21 і ДО – 1сп (табл. 1).

Таблиця 1

Групові показники загальної фізичної підготовленості студентів педагогічного факультету МДУ

Вид тестування	Рівень навчальних досягнень							
	Низький		Середній		Достатній		Високий	
	абс.	відн.	абс.	відн.	абс.	відн.	абс.	відн.
ПО – 1 сп (n=13)								
метання на дальність	-	-	6	46%	3	23%	4	31%
стрибки із скакалкою	-	-	-	-	1	8%	12	92%
човниковий біг 4х9 м	-	-	4	31%	2	15%	7	54%
нахил тулуба вперед	1	8%	1	8%	3	23%	8	61%
піднімання в сід	-	-	-	-	2	15%	11	85%
вис на зігнутих руках	2	15%	6	46%	-	-	5	39%
ДО – 1 сп (n=11)								
метання на дальність	1	9%	2	18%	6	55%	2	18%
стрибки із скакалкою	-	-	2	18%	2	18%	7	64%
човниковий біг 4х9 м	-	-	5	46%	4	36%	2	18%
нахил тулуба вперед	1	9%	3	27%	2	18%	5	46%
піднімання в сід	1	9%	1	9%	3	27%	6	55%
вис на зігнутих руках	5	46%	2	18%	-	-	4	36%
ПО – 11 (n=17)								
метання на дальність	2	12%	2	12%	9	53%	4	23%
стрибки із скакалкою	-	-	-	-	1	5.8%	16	94.2%
човниковий біг 4х9 м	-	-	3	18%	5	29%	9	53%
нахил тулуба вперед	1	5.8%	1	5.8%	5	29%	10	59.4%
піднімання в сід	-	-	2	12%	2	12%	13	76%
вис на зігнутих руках	2	12%	1	5.8%	2	12%	12	70.2%
ПО – 21 (n=15)								
метання на дальність	1	7%	5	33%	4	27%	5	33%
стрибки із скакалкою	-	-	2	13%	4	27%	9	60%
човниковий біг 4х9 м	1	7%	4	27%	8	53%	2	13%
нахил тулуба вперед	3	20%	2	13%	6	40%	4	27%
піднімання в сід	1	7%	1	7%	2	13%	11	73%
вис на зігнутих руках	7	47%	1	7%	2	13%	5	33%
ПО – 31 (n=14)								
метання на дальність	3	21%	5	37%	3	21%	3	21%
стрибки із скакалкою	-	-	3	21%	4	29%	7	50%
човниковий біг 4х9 м	6	43%	8	57%	-	-	-	-
нахил тулуба вперед	4	29%	5	37%	3	21%	2	13%
піднімання в сід	-	-	4	29%	2	14%	8	57%
вис на зігнутих руках	2	14%	3	21%	3	21%	6	44%

Серед причин, які впливають на зниження рівня фізичної підготовленості студентської молоді на нашу думку слід виділити такі наступні:

1. Відсутність належної роботи з покращення фізичної підготовленості у школах, де попередньо навчалися студенти (особливо перших курсів) і, відповідно, низький її рівень при вступі у ВНЗ. Це спричинено недостатньою фінансово-

матеріальною базою шкіл, низьким рівнем пропаганди здорового активного способу життя та необхідністю занять фізичним вихованням і спортом.

2. Недостатня кількість виділених аудиторних годин з дисципліни «Фізичне виховання» (2 год. на тиждень), що унеможливлює виділення достатньої кількості часу для розвитку фізичних якостей студентів і підвищення рівня їх підготовленості.

3. Відсутність сформованої самосвідомості, щодо ролі і важливості занять спортом у повсякденному житті, а як наслідок - відсутність самостійної роботи студента, що значно знижує показники. Цим можна пояснити низький рівень підготовки учнів у тестах «нахил тулуба вперед» та «вис на зігнутих руках». Адже ці фізичні якості потребують довготривалої роботи щодо їх розвитку та удосконалення.

4. Фізіологічні особливості розвитку організму дівчат 18-20 років. 18 – 21 рік (студентський вік) – це один із критичних (сенситивний) періодів приросту сили. Відмічається слабий кореляційний зв'язок між рівнем розвитку різних м'язових груп [4;6]. Тобто, за рівнем розвитку м'язів рук не варто робити висновок про силу м'язів ніг чи спини [4]. Цією особливістю можна пояснити різке зниження результатів у тесті «вис на зігнутих руках», і разом з тим високі показники у тестах «стрибки зі короткою скакалкою» та «піднімання в сід». Крім того, усі протестовані студенти – дівчата, а у пубертатний період їх м'язова сила значно зменшується. Також низький рівень підготовленості студентів у тесті «метання на дальність» пояснюється досить низьким показниками м'язової діяльності у дівчат цього віку.

За своїм фізичним станом студенти близькі до рівня дорослої людини. Темп росту організму в довжину на цей час уповільнюється, зате збільшується приріст у вазі. Цим можна пояснити низькі результати групи ПО – 31 у тесті «човниковий біг 4х9м», адже збільшення маси тіла без суттєвого приросту сили м'язів приводить до зниження максимальної швидкості при виконанні даного тесту.

5. Збільшення нормативу у порівнянні з попередніми курсами. Що можна яскраво поспостерігати на прикладі різкого падіння рівня фізичної підготовленості студентів групи ПО - 31 у тесті «човниковий біг 4х9м».

6. Інтенсивність навчально-виховного процесу, переважання розумової праці, що призводить до виснаження організму студента, зниження часу на активну рухову діяльність - здійснює психологічний тиск та виснажує. Що позначається на рівні фізичної підготовленості студентів старших курсів.

7. Процеси адаптації до навчального середовища і його умов складає психологічне підґрунтя зниження рівня фізичної підготовленості студентів перших курсів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Фахівці фізичної культури й спорту зазначають, що одним із головних завдань фізичного виховання є підвищення рівня фізичної підготовленості студентів. Для розв'язання цього й інших не менш важливих завдань фізичного виховання потрібний систематичний педагогічний контроль. Значення його полягає у своєчасному отриманні термінової та повної інформації про рівень розвитку рухових здібностей студентів. Проаналізувавши отримані оцінки, можна підвищити ефективність управління фізичною підготовкою кожного студента, раціональніше будувати процес розвитку рухових здібностей.

На основі результатів проведених тестів та визначених проблем у розвитку фізичної підготовленості студентів слід зазначити, що більшість з них має середній рівень фізичної підготовленості, при цьому, аналізуючи показники, необхідно звертати увагу на вікові анатомо-фізіологічні особливості студентів та інші фактори, що на них впливають. Рівень нормативів, які запропоновані до тестів, відповідає для даних вікових особливостей дівчат цього віку.

У зв'язку із зниженням кількості аудиторних занять спостерігається зниження результативності, тому, враховуючи виділену кількість навчальних годин з даної дисципліни, необхідною є самоорганізація занять фізичними вправами по обраній системі. Покращення фізичної підготовленості молоді, а отже, і рівня здоров'я, можливе лише за умови проведення систематичних цілеспрямованих занять з фізичного виховання, що мають тренувальні режими і носять розвивальний характер. У ВНЗ такими є не тільки академічні та секційні заняття, а в першу чергу виконання самостійних домашніх завдань тощо. Саме ці заняття можуть змінити ситуацію зі здоров'ям і фізичною підготовленістю молоді на краще. Тому слід удосконалювати методи викладання, впроваджувати новітні технології у навчальний процес, щоб мінімальна кількість занять сприяла максимальному оздоровчому ефекту, викликала інтерес у студентів до самовдосконалення [2].

Перспективи подальших досліджень полягають у потребі розробки спеціальних методичних рекомендацій, які дадуть змогу не лише враховувати, а й підвищувати рівень фізичної підготовленості студентів.

Список використаних джерел

1. Головатенко О. М. Фізична підготовленість студентів ВНЗ: методика розвитку та удосконалення./ О. М. Головатенко, Я. І. Олексієнко, І. О. Дудник Фізична підготовленість студентів ВНЗ: методика розвитку та удосконалення. – Черкаси: Видавничий відділ ЧІБС, 2013. – 70 с.

2. Присяжнюк С.І., Краснов В.П., Третьяков М.О., Раєвський Р.Т., Кійко В.Й., Панченко В.Ф. Фізичне виховання. Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 192 с.

3. Носко М.О. Вплив занять з фізичної культури на стан здоров'я та фізичну підготовленість студентської молоді // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб.наук.пр. –Харків: ХХПІ, 2000. -№22. – С.14-18.

4. Круцевич Т. Ю. Научные подходы к определению нормативов физической подготовленности школьников и студентов / Т. Ю. Круцевич, Д. Даджани, Т. И. Лошицкая // Современный Олимпийский и Паралимпийский спорт и спорт для всех : материалы XII Междунар. науч. конгресс. – М., 2008. – Т. 3. – С. 129–130.

5. Сергієнко В. М. Педагогічний контроль розвитку гнучкості студентів / В. М. Сергієнко // Фізична культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук. пр. – Вип. 12. – Т. 1. – Вінниця, 2011. – С. 352–360.

6. Зянкин А.Н. Сила: ее развитие и динамика у студенческой молодежи в период обучения в вузе./ А. Н. Зянкин // Физическое воспитание студентов, 2011, №2, С. 44–47.

7. Лысов П. К. Анатомия / П. К. Лысов, Д. Б. Никитюк, М. Р. Сапин. – М. : Медицина, 2003. – 343 с.

В статье определен общий уровень физической подготовленности студентов педагогического факультета МДУ за показателями тестирования общей физической подготовки, проведен анализ групповых показателей уровневых характеристик общей физической подготовленности студентов в абсолютных и относительных значениях, а также определены возможные причины снижения уровня физической подготовленности студентов разных возрастных категорий.

Ключевые слова: *физическое воспитание, физическая подготовленность, оценка учебных достижений.*

The aim of the article – is to analyze the group indicators of level-rated characteristics of general fitness level of pedagogical faculty students of Mukachevo state university. General fitness level of pedagogical faculty students of Mukachevo state university has been defined in the article due to the testing of overall physical condition. The analysis of group indicators concerning level-rated characteristics of students general fitness level in absolute and percentage values has been carried out, as well as possible causes of students physical fitness decrease of different ages have been identified. The results of the investigation. It has been pointed out by physical education and sport experts, that one of the main objectives of physical education is to improve students' physical fitness. To solve this and other important tasks of physical education a systematic pedagogical control is required. Its value resides in well-timed obtaining of urgent and full information about the student's level of motor abilities. It is possible to increase each student's management efficiency of physical education and build up the motor skills development process more rationally after having analyzed the marks received. Based on the results of the conducted tests and the identified problems in the development of students' physical fitness it should be pointed out, that most of them have an average level of physical fitness, and while analyzing these indicators, the attention must be paid to the age-related anatomical and physiological characteristics of students as well as to the other factors that affect them. The level of the proposed qualifying standards for testing corresponds to the data for age peculiarities of this age girls. Due to the decrease of the classes, the performance decrease has been observed, thus, taking into account the allotted time to discipline, self-organization exercises due to the selected system are necessary. Thus, the improving of the physical fitness of young people, and hence, the level of health, is possible, only if the systematic purposeful physical training with special training regimes that are of developmental character. These are not only academic and sectional classes in higher educational establishments, but, first of all, the performance of independent home-tasks etc. These classes could change the situation with health and physical fitness of young people for the better. Therefore it is necessary to improve teaching methods, to introduce new technologies in the educational process to minimize the number of classes contributed to the maximum health effect, aroused interest among students to self-improvement.

***Key-words**: physical education, physical fitness, assessment of students' achievements.*

УДК [7:140.8]:373.015.31:78

Добош Сергій Юлійович,
старший викладач,
Мукачівський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ МУЗИКИ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ШКОЛЯРІВ

У статті проаналізовано особливості формування світогляду учнів на уроках музичного мистецтва в загальноосвітній школі. Висвітлено його поетапність: від закладання основ світогляду в молодших класах до сформованого художнього світогляду в учнів старших класів. Розглянуто передумови та основні принципи, що забезпечують ефективність впливу засобів музичного мистецтва на формування світогляду особистості. Аргументовано конкретизацію основних причин, що гальмують процес виховання світогляду школярів засобами музичного мистецтва й мають соціально-економічний, загальнопедагогічний і організаційно-методичний характер.

***Ключові слова:** світогляд, художній світогляд, музичне мистецтво, музичне виховання.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобалізації, переходу до постіндустріального суспільства вирішальною силою та одночасно основною стратегічною метою розвитку незалежної української держави є Людина як «ключовий показник і основний важіль сучасного прогресу», про що зазначено у Національній доктрині розвитку освіти XXI століття. Зміна акцентів з соціоцентричних на антропоцентричні у педагогічному процесі потребує ретельного аналізу можливостей естетично-виховного впливу музичного мистецтва, активізації творчого пошуку найкращих і найдоцільніших шляхів формування особистості.

На шляху до вирішення цієї проблеми особливу роль відіграють дисципліни гуманітарного спрямування, а серед них – музика. З одного боку, уроки музичного мистецтва приводять учнів до самих витоків національного буття, що зберігаються у народних піснях; з іншого боку, людина може не цікавитися художньою літературою та не зустрічатися зі справжніми творами образотворчого мистецтва, однак її повсякденне існування відбувається на фоні тієї чи іншої музики, а тому – свідомо чи несвідомо – зазнає її впливів. Все це й зумовлює актуальність проблеми вивчення впливу музики на світогляд школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у розробку теорії формування світогляду в процесі навчання і виховання зроблено такими сучасними вченими, як В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень (філософський аспект), Г. Балл, І. Бех, Г. Костюк, С. Максименко, В. Семиченко (психологічний аспект), М. Берулава, Є. Бондаревська, І. Зимня, В. Зінченко, В. Лозова, М. Нікандров, С. Подмазін, Н. Тарасевич, І. Якиманська (загальнопедагогічний аспект); Н. Гузій, С. Горбенко, Л. Масол, Н. Мозгальова, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова (музично-педагогічний аспект) та ін.

Мета статті - теоретичний аналіз особливостей впливу музичного мистецтва на формування світогляду учнів загальноосвітніх шкіл.

Результати дослідження. Проблема формування світогляду людини завжди перебувала у центрі уваги, починаючи з праць відомих мислителів Конфуція, Платона та ін.

Складність осмислення цієї категорії полягає у тому, що світогляд – не просто сума знань; світогляд передбачає активну цілісну установку, практичну діяльність, що вимагає оцінення оточуючого середовища та прагнення змінити його, керуючись інтериоризованими цінностями. Роль музики у формуванні світогляду чи не найвиразніше окреслена Платоном у праці «Держава»: «найголовніше виховання якраз і полягає в музиці, вона ж найглибше проникає в душу і найсильніше її зворушує, а ритм і гармонія ведуть із собою благовидність, що сприяє і людині ставати благовидною, звичайно, якщо людину належно виховано» [6, с.89].

Сьогодні ці слова можуть сприйматися як навіть певне перебільшення, проте в них сформульовані основні засади виховання музикою. Музика навчає відчувати ритм та гармонію, тобто Красу як невід'ємну складову класичної тріади Краса-Добро-Істина. Людина, що навчилася сприймати прекрасне, побачить і гармонію математичної формули, і красу морального вчинку. Виходячи з цих загальних міркувань, перейдемо до розгляду теми детальніше.

У психолого-педагогічній літературі як необхідні передумови формування світогляду особистості вирізняють

наступні чотири принципи:

- принцип єдності національного і загальнолюдського;
- принцип системності та відповідності до об'єктивної реальності;
- принцип гуманізації та толерантності;
- принцип співробітництва.

Проте специфікою музичного мистецтва є те, що воно формує конкретний вид світогляду, саме художній світогляд, з притаманними йому особливостями. За словами М. Федорової, «художній світогляд, як емоційно-образна форма духовно-практичного осягнення дійсності, виявляється через сукупність художньо-естетичних поглядів, переконань, уявлень та емоційно-ціннісного ставлення до музичного мистецтва і відображеної у ньому навколишньої дійсності» [1, с.120].

В науковій літературі підкреслюється, що «у вирішенні питання формування світогляду засобами музичного мистецтва вирішальну роль відіграють загальні теорії музичного навчання та виховання, дослідження природи музики та психологічних законів її сприйняття» [5, с.348]. З цього приводу варто зазначити, що низка ключових термінів, які характеризують художній світогляд – лад, ритм, гармонія, мелодія – запозичені безпосередньо з теорії музики. Тобто, гармонійний світогляд традиційно вважається педагогічним ідеалом.

Серед загальних принципів формування світогляду слідують очевидні експлікації. Так, з принципу єдності національного і загальнолюдського випливає методична потреба у співставленні національного музичного матеріалу з зарубіжним.

Порівняння українського і європейського контексту, українського і світового залишається важливим дидактичним прийомом у арсеналі викладача. Світогляд школярів формується на фундаментальних ідеях єдності людства та його культури, формується уявлення про діалог національних культур, що збагачує кожну з них.

Серед музичного матеріалу, що здатен викликати зацікавленість школярів, варто звернути увагу на вплив українського фольклору на становлення джазу – на жаль, ці факти ще й досі є малодослідженими Так, в основі одного з найвідоміших джазових творів, арії Summertime з опери Джорджа Гершвіна «Поргі і Бесс», – українська колискова «Ой ходить сон коло вікон».

На думку М. Печенюк і М. Федорова, формуючи світогляд учня засобами музики, вчитель музичного мистецтва повинен враховувати наступні основні аспекти [5, с.350]:

- виховання особистісного ставлення до музики;
- врахування ціннісних орієнтацій учнів у музичному мистецтві;
- опори на життєвий та художній досвід учнів;
- орієнтації на духовний розвиток та художньо-естетичні потреби;
- єдності індивідуального та колективного впливу.

Варто підкреслити, що процес музичного навчання і виховання у загальноосвітній школі, окрім свого безпосереднього завдання – формування художнього світогляду, суттєво сприяє формуванню толерантності, найважливішої складової морального світогляду.

Виховання світогляду засобами музики повинно враховувати вікові особливості учнів. Так, в роботі з молодшими школярами доцільно обмежитися формуванням основ художнього світогляду, що у науковій літературі визначаються як «емоційно-образна форма духовно-практичного осягнення дійсності, яка виявляється через елементарні художньо-естетичні знання, погляди, уявлення та емоційно-оцінне ставлення до музичного мистецтва і віддзеркаленої у ньому навколишньої дійсності» [5, с.349].

Окреслюючи основні напрямки процесу впливу музичного мистецтва на формування світогляду школярів, необхідно акцентувати наступне:

1. В учнів формується єдність емоційного і свідомого (художнього образу і технічних засобів його втілення). Здобувши певні знання щодо структури та динаміки музичної форми, учень починає розуміти закони розвитку музичних образів, багатство музичної мови.

2. Відбувається активізація музично-творчої діяльності учнів. Слід зазначити, що нерідко музична діяльність школярів виникає спонтанно, поза будь-яких впливів з боку дорослих – саме так виникло чимало нині відомих українських та зарубіжних поп- та рок-гуртів. Шкільне керівництво може сприяти такій музичній творчості учнів, наприклад, надавши, приміщення для репетицій, бажано – мінімізувавши контроль та втручання у творчий процес. Проте, щодо вчителя, йдеться передусім про організацію позашкільної роботи – все ж таки творча робота вимагає певного рівня музичної обдарованості, а виставляти дитину з від природи нерозвинутим музичним слухом на посміховисько перед однокласниками неетично і цього слід запобігати під час уроків.

3. Встановлюється зв'язок музики із життям та формується творча свобода інтерпретації. Йдеться, насамперед, про те, що учень поступово навчається бачити у русі музичних образів спочатку віддзеркалення власного емоційного життя, потім – бурхливої динаміки суспільного життя, і, нарешті, буття як такого. Повертаючись до ідей Платона, музику можна назвати своєрідним камертоном, по якому людина налаштовує свій душевний лад та емоційний стрій.

4. Домінує естетична спрямованість навчально-виховного процесу. Саме поняття «художній світогляд» передбачає Красу як сутність художнього Всесвіту. Значення регулятивної ідеї Краси виходить далеко за межи власне естетики, адже ми говоримо і про соціальну гармонію, і про суспільний лад. Це й визначає важливість і необхідність музичного виховання, яке декому уявляється пустою розвагою і даремним витрачанням часу школярів.

Причини, що гальмують процес виховання світогляду школярів засобами музичного мистецтва, мають соціально-економічний, загальнопедагогічний і організаційно-методичний характер. Це, по-перше, неповна визначеність мети, цінностей, ідеалів, прикладів і зразків у музично-виховній роботі; недостатня етнізація і формалізм у змісті, формах і видах музично-виховної діяльності, особливо позаурочної; по-друге, недосконаліть навчальних планів і програм, відсутність підручників нового покоління, неврахування специфіки культурно-мистецьких традицій, а також недостатня навчально-матеріальна база, як традиційних загальноосвітніх шкіл, так і освітньо-виховних закладів нового типу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, з урахуванням соціокультурних вимог сьогодення процес музичного навчання і виховання повинен мати гуманістичне, особистісно-орієнтоване спрямування, внаслідок чого знання, уміння й навички перетворюються із мети навчання в засоби розвитку пізнавальних і особистісних якостей учнів. Школяр не може засвоїти музичний навчальний матеріал, який не відповідає потребі в його вивченні й не вимагає розумового напруження в навчанні, не вимагає емоційних переживань. Тому все більшого значення набуває орієнтація навчання на різнобічний розвиток учнів. Підвищення загальноосвітнього рівня, забезпечення учнів глибокими знаннями й практичними вміннями повинні базуватися на ґрунті активізації музично-творчої навчально-пізнавальної діяльності, що сприятиме формуванню світогляду учнів.

Список використаних джерел

1. Актуальні питання естетичного виховання молоді засобами музики. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2014. – 200 с.

2. Власенко О. Роль музики у формуванні духовності особистості / О. Власенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2008. – №5. – С. 224– 30.

3. Збірка матеріалів науково-практичної конференції вчителів художньо-естетичного циклу, трудового навчання «Художньо-естетичне виховання як засіб формування особистості школяра» // Гуляйполе. – 2014. – 70 с.

4. Картава Ю. Виховний вплив музичного мистецтва на формування особистості дитини / Ю. Картава // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – №3. – С. 274 – 281.

5. Печенюк М. Методичні аспекти формування основ художнього світогляду учнів у процесі вокально-хорової діяльності / М. Печенюк, М. Федорова // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2011. – Вип.8. – С. 347–352.

6. Платон. Держава. – К.: Основа, 2000. – 355 с.

7. Цуранова О. Вплив рок-музики на формування особистості підлітків у музично-освітньому процесі / О. Цуранова, О. Халєєва // Теорія і практика сучасної психології. – 2016. – №2. – С. 51–55.

В статье проанализированы особенности формирования мировоззрения учащихся средствами музыкального искусства на уроках музыки в общеобразовательной школе. Освещены этапы: от развития основ мировоззрения в младших классах до определенной сформированности художественного мировоззрения у учащихся старших классов. Рассмотрены предпосылки и основные принципы, обеспечивающие эффективность воздействия средств музыкального искусства на формирование мировоззрения личности. Аргументирована конкретизация основных причин, тормозящих процесс воспитания мировоззрения школьников средствами музыкального искусства, которые имеют социально-экономический, общепедагогический и организационно-методический характер.

Ключевые слова: *мировоззрение, художественное мировоззрение, музыкальное искусство, музыкальное воспитание.*

The article analyzes the peculiarities of the students' outlook formation by means of musical art at music lessons in the general education school. Stages are illuminated: from the development of the foundations of the world outlook in the junior classes to the definite formation of artistic outlook among the pupils of the upper classes. The prerequisites and the main principles that ensure the effectiveness of the means of musical art on the formation of the worldview of the individual are considered. The peculiarity of the artistic worldview is the combination of emotions with values in it, on the basis of which the comprehension and assimilation of the surrounding world takes place. In its basis is the value-tinged idea of Beauty. Teaching the children the perception of the true beauty the teacher has to compete with the aggressive media, promoting low-quality music, often confronting the preferences of pupils. As a solution of the conflict, the article proposes a position of tolerance. In work the basic stages of formation of an artistic outlook are traced. At the stage of laying the foundations of the artistic worldview, the emotional-imaginative perception of musical material dominates. Further, in the process of accumulating knowledge, an integral artistic worldview is formed, with the synthesis of emotional and intellectual principles. The meaning of musical education is considered as teaching children to see beauty, that is rhythm and harmony in the phenomena of the surrounding world, this skill has important socio-political explications. As the basic material of the formation of the foundations of the artistic worldview, in accordance with the national pedagogical tradition, it is proposed to use Ukrainian folk songs. The article outlines the prospects for further research on the issue of the use of nonclassical music in the school course, which has not been sufficiently studied in the literature. In the work it is noted that the negative influence of the mass media in the aspect of advertising low-quality music can not be leveled by the efforts of school but requires the attention and efforts of the state and society.The specifics of the main reasons hindering the process of educating the world outlook of schoolchildren through the means of musical art, which have socio-economic, general pedagogical and organizational-methodological character, are argued.

Key words: *world outlook, artistic worldview, musical art, musical education.*

УДК 378.014

Ільтьо Галина Федорівна,
кандидат політичних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ВПЛИВ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ

У статті визначено механізм процесу політичної соціалізації, розглянуто питання формування і виховання політичної культури, ціннісних орієнтацій школярів, досліджено особливості гуманістичних орієнтацій і політичної культури,а також ціннісних орієнтацій школярів.

Ключові слова: *політична культура, патріотизм, ціннісні орієнтації, гуманістичні цінності.*

Постановка проблеми. Політична культура сучасної молоді повинна сприяти усвідомленню загальноісторичної відповідальності українців як нації, вихованню їх в дусі патріотизму, формуванні індивідуальної свідомості. Особлива увага звертається на формування політичної культури молоді в контексті вирішення питань, пов'язаних з усвідомленням змісту національної ідеї, заснованої на інтелектуальному, духовному, політичному, морально-етичному, соціально-психологічному феномену народного буття, що може бути реалізована в у мовах вищої школи .

Сучасна система вищої освіти має забезпечити фахову підготовку майбутнього вчителя з високим рівнем політичної культури, професійної компетентності, творчого потенціалу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить про різні аспекти компетентнісного підходу в системі вищої освіти у контексті гуманізації особистості. Питання формування політичної культури і компетентнісного підходу знайшли відображення в працях В. Андрущенка, М. Бойко, Н. Косарєва, Л. Крицької, А. Білоуса; І.Єрмакова, О. Пометун, В. Сєріков, Л. Сохань, О. Сухомлинської, І. Тараненка, Л. Хоружої та ін. Поняття і формування громадянської компетентності учнів проаналізовано в працях Р. Даля, О. Пометун, Е. Слабунової.

Мета статті − розкрити забезпечення процесу формування і розвитку високо духовної особистості, в якій органічно поєднуються високі моральні цінності, патріотизм, самоактивність, почуття обов'язку й відповідальності перед суспільством і Батьківщиною.

Результати дослідження. Суспільно-політичні та соціально-економічні зміни, які відбуваються в сучасній Україні, потребують модернізації системи освіти. Сучасна освіта потребує переосмислення та переформатування світоглядних, науково-

педагогічних позицій, розроблення правового і законодавчого поля. Сучасна структурно-системна реформа спрямована на реорганізацію освітніх структур і триватиме певний час відповідно до суспільно-політичної та економічної динаміки. Особлива увага приділяється перебудові системи вищої освіти, що зумовлено об'єктивними процесами трансформації сучасного суспільства. Великий потік знань, що впливає на сучасну людину, потребує від неї вміння використовувати нові пошукові методи, користуючись великою кількістю різноманітних джерел [2].

Характерна ознака модернізації сучасної освіти - пріоритетна роль науки, впровадження новітніх технологій. Особлива увага приділяється створенню умов для реалізації державної політики щодо забезпечення конституційних прав; оптимізації системи освіти та удосконалення структури для забезпечення якісної освіти упродовж життя; поширення практики різного виду навчання [6]. Модернізація системи навчання проводиться шляхом впровадження інноваційних технологій, направлена на забезпечення максимального розвитку індивідуальних потреб і здібностей. Сучасні вимоги є набагато ширшими, тому освіті, науці, виробництву, оточуючому світу, мистецтву потрібні люди, здатні створювати оригінальний продукт. Питання гуманістичного, компетентнісного підходів стали ключовими в системі вищої освіти, зумовили зміни в професійній підготовці майбутніх фахівців.

Використання компетентнісного підходу у професійній підготовці вимагає нової організації професійної освіти, що являє собою процес формування і виховання нового типу фахівця, здатного швидко і адекватно реагувати на зміни, які відбуваються в суспільтві, спроможного до переоцінки накопиченого досвіду, аналізу своїх можливостей та набувати нові знання. Доцільно також змінювати і удосконалювати зміст, структуру, форми і методи підготовки студентів до професійної діяльності [7]. Метою освіти стають не просто знання, а уміння, формування певних якостей і ключових компетенцій, які повинні підготувати студентів до майбутньої педагогічної діяльності.

У вищій школі особлива роль відводиться активній та інтерактивній моделям, які спрямовані на формування професійної компетентності, що припускають демократичний тип викладання і орієнтовані на безпосереднє спілкування, застосування комунікативних умінь, формуванню ціннісних орієнтацій. Аналіз ціннісних орієнтацій враховує фактори, які впливають на їх процес формування: по-перше, соціокультурну ситуацію, яка склалась в Україні, і по-друге, специфіку молоді як самостійної соціально-демографічної групи. Сьогодні можна говорити про молодь «покоління перебудови» і нових перетворень, «покоління незалежності». Вона відзначається терпимістю, ініціативністю, толерантністю, різким рівнем модернізації цінностей. Головними цінностями є: особиста свобода, незалежність у судженнях і діях, повноцінний відпочинок, цікаві розваги, можливість розвитку і реалізації своїх талантів. А зміни у світогляді залежать, передусім, від соціального та політичного становища у країні, рівня розвитку економіки і культури.

Науковці, аналізуючи сучасне суспільство, виділяють характеристики ціннісних структур:

- орієнтованість на матеріальні потреби;
- звуження поля соціального інтересу;
- пластичність менталітету українського населення, що породжується здатністю адаптуватися до будь-яких соціальних змін;
- підпорядкованість масовій свідомості впливу засобів масової інформації як зовнішнього прояву віртуалізації способу життя;
- відсутність регулювальних функцій моральної свідомості;
- культурна невибагливість [8].

Українську соціокультурну дійсність визначають риси, які характеризують сучасну молодь: нечіткість уявлень про патріотизм, відчуження від проблем суспільства, соціальна інертність, низький рівнем самостійного мислення, відсутність ідеалів і цінностей, які негативно впливають на становлення особистості. Свідомість молодої людини сприймає те, що збігається зі специфікою її світосприйняття: «опора на власні сили; кар'єра і успіх; особиста готовність до життя; «життєвий оптимізм» з розвиненим почуттям впевненості; зростання якості освіти; політичної активності; поступове зростання етноцентризму і усвідомлення себе українцями, що має ціннісну природу [9].

Сучасна система вищої освіти вимагає створення нових підходів до підготовки фахівців нового типу. Особлива увага в вищій школі спрямовується на патріотичне виховання, що вимагає поступового усвідомлення свого місця в суспільстві, активної життєвої позиції, відношення до держави, любові до Батьківщини, національно-культурних традицій свого народу, формування національних і загальнолюдських цінностей. Почуття патріотизму є виявом гордості за свою Батьківщину, за духовні досягнення свого народу. На рівень особистісного розвитку студентів впливає формування соціального досвіду, який охоплює загальнолюдські, загальнокультурні, національні цінності, соціальні норми, практика суспільної поведінки, рівень політичної культури і освіти, толерантне ставлення до відмінностей культур, традицій [5]. Створення умов, що забезпечують відповідальний виховний ефект у формуванні світогляду молодої людини несуть змістове наповнення, зосереджують усвідомлення суті взаємовідносин людини і суспільства, ставлення до людини, особистої гідності, а також набутті демократичних цінностей. Життя вимагає не лише громадянської активності, а й усвідомлення своєї ролі в житті суспільства, відповідної дії згідно з власним переконанням [1].

Формування політичної культури особистості проходить на початковому рівні у сім'ї. Саме процес ідентифікації політичних поглядів з батьками можна визначити як перший етап набуття ціннісних орієнтацій у школі. Виховний процес, досвід сучасних політичних подій підштовхують до формування громадської думки, творчості, активності, набутті ціннісних орієнтацій. Важливу роль у формуванні політичних поглядів відіграють і засоби масової інформації, які допомагають охопити багатоаспектність суспільного життя: політичну, економічну, духовну та ідеологічну сфери. Основним завданням перед педагогами постало питання визначення чинників, які сприяють формуванню політичних компетенцій особистості, — адже завдяки цьому стає можливим спрямування освітніх, психолого-педагогічних впливів на становлення, утвердження та розвиток тих чи інших громадянських і суспільно-політичних компетенцій, що, у свою чергу, веде до формування більш освіченого, компетентного, зрілого й відповідального громадянина. Тому компетентна політична, громадянська поведінка може бути забезпечена завдяки наявності й дієвому функціонуванню певної системи політичних знань, умінь і навичок особистості [3].

Забезпечити реальну участь підростаючого покоління в суспільному житті можна, на основі розвитку критичного мислення, що забезпечує здатність усвідомлювати та відстоювати особисту позицію в питаннях соціально-політичного життя держави і громадянського суспільства; життєвих компетентностей особистості, що забезпечать її активну громадянську позицію, здатність розуміти свої права і обов'язки. На формування політичних знань, умінь і навичок істотний вплив мають соціально-психологічні та індивідуально-психологічні чинники [4].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Виховання почуття патріотизму, активної життєвої позиції, національної свідомості, моральної культури, любові до українського народу, його історії, вірність і служіння Батьківщині - цінності, які формують національну самосвідомість і є значущою складовою національного багатства та основним ресурсом соціально-політичного розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн.1.- Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади/ І.Д.Бех.- Либідь, 2003.- 280 с.
2. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методичні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. - К.: АПН України,1995.-45 с.
3. Грицай С. Компетентнісний підхід до формування політичної культури майбутнього вчителя / С. Грицай // Вісник Львів. – 2009. - № 25. Ч. 3. – с.
4. Концепція національно-патріотичного виховання для дітей та молоді. - [Електрон. ресурс].- Режим доступу: www. mon. gov.ua/content/Новини/2015/06/16/konczepcziya. doc
5. Лалак Н. Формування світогляду молодших школярів на уроках «Я у світі» / Н. Лалак- «Молодь і ринок».2016.-№1(132).
6. Таранченко О. Соціокультуриний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні. «Особлива дитина: навчання і виховання»/ О. Таранченко. Науковий, навчальний, інформаційний журнал. №4(80) жовтень-листопад-грудень 2016. С. 87.
7. Сбруєва А.А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених країн в контексті глобалізації (90-тірр.XX-XIст.)моногр. / А.А. Сбруєва. - Суми: Сумська обласна друкарня; вид-во «Козацький вал», 2004.-500с.
8. Українське телебачення і проблеми виховання молоді(за оцінками науковців та журналістів-практиків) [Текст]//Українська періодика: історія і сучасність.-Л.,2002.-570 с.
9. Українське телебачення в процесі національної ідентифікації молоді// Телевізійна й радіожурналістика [Текст] // Зб.наук.-мод.праць.-Л.:ЛНУ ім.Івана Франка,2003.-Вип.5.- 93.

В статье определен механизм процесса политической социализации, рассмотрен вопрос формирования и воспитания политической культуры, ценностных ориентаций школьников, исследованы особенности гуманистических ориентаций и политической культуры, а также ценностных ориентаций школьников.

***Ключевые слова**: политическая культура, патриотизм, ценностные ориентации, гуманистические ценности.*

Patriotic education of students as one of the priorities of the humanistic value orientations of students The mechanism of the process of political socialization has been defined, the issues of formation and education of political culture, values of schoolchildren have been considered, the features of humanistic orientation and political culture and value orientations of students have been studied in the article. The political culture of today's youth should promote awareness of common historical responsibility as the Ukrainian nation, educating them in the spirit of patriotism, the formation of individual consciousness. Particular attention is paid to the formation of the political culture of youth in the context of addressing issues related to the knowledge content of the national idea, based on the intellectual, spiritual, political, moral, ethical, social and psychological phenomena of national existence. Modern higher education should provide vocational training of future teachers with a high level of political culture, professional competence, creativity, which has personal, practical orientation and meets the needs of modern society.

***Key words:** political culture, patriotism, values, humanistic values.*

УДК 378

Кончович Катерина Тиберіївна,
кандидат педагогічних наук, асистент,
Мукачівський державний університет

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Аналіз сучасних досліджень стосовно підготовки майбутніх учителів іноземної мови до педагогічного спілкування засвідчив, що основою комунікативної взаємодії на уроці є дидактична мова вчителя – сукупність вербалізованих професійно-комунікативних дій стосовно учнів з метою передачі думки та смислового впливу, спрямованих на вирішення комунікативно-пізнавальних завдань. Науковцями зазначається, що дидактична мова вчителя іноземної мови характеризується певними специфічними ознаками (зверненість, експресивність й емоційність, результативність, свідомість і творчість, автентичність, мовна адаптація тощо). Професійному спілкуванню вчителя іноземної мови властиві такі функції: навчально-виховна, організаційна, гностична, контролююча, корекційна, організатора міжкультурного спілкування.

***Ключові слова**: майбутні вчителі іноземної мови, педагогічне спілкування, професійно-комунікативні дії, мовлення, мовна діяльність, дидактична мова.*

Постановка проблеми. Важливим аспектом діяльності сучасного вчителя іноземної мови є його вміння організувати на уроці процес оптимального педагогічного спілкування, ефективного режиму роботи учнів і педагогічної взаємодії. Навчання іноземній мові передбачає володіння вчителем специфічною мовною діяльністю, відмінною від діяльності інших фахівців мовних спеціальностей (гід, перекладач, перекладач-референт, письмовий технічний перекладач тощо) та від мовної діяльності людини, що володіє іноземною мовою для цілей спілкування в ситуаціях, відмінних від педагогічної міжособистісної комунікативної взаємодії на уроці іноземної мови. Це передбачає наявність у майбутніх учителів-філологів іноземної мови професійних навичок (лексико-дидактичних, граматико-дидактичних) і вмінь (дидактико-комунікативних, монологічно-діалогічних тощо). Відтак, використання іноземної мови як засобу навчання дає підстави виокремити особливу, специфічну мову вчителя іноземної мови з навчання учнів нового засобу спілкування на комунікативно-мовленнєвій основі, тобто, професійно-комунікативну або дидактичну мову, що передбачає врахування різних аспектів підготовки майбутніх учителів іноземної мови до педагогічного спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблема використання стратегій іншомовної взаємодії вчителя з учнями розглядається вітчизняними (А. Анісімова, Н. Бідюк, О. Варламова, Н. Сорокіна, О. Філатова та ін.) і зарубіжними дослідниками (А. Дофф (A. Doff), М. Слатері (M. Slattery) та Дж. Віліс (J. Willis), Р. Ватсон Тод (R. Watson Todd) та ін.).

Оптимальне педагогічне спілкування визначається А. Леонтьєвим як «... спілкування вчителя (або ж педагогічного колективу) з учнями в навчальному процесі, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів до творчого характеру навчальної діяльності, для правильного формування

особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання (зокрема, перешкоджає виникненню «психологічного бар'єру»), забезпечує управління соціально-психологічними процесом у дитячому колективі та дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі особистісні особливості вчителя» [3, с. 20]. Кожен урок – це модель професійного спілкування, «... а від рівня відповідності (або невідповідності) цієї моделі принципам оптимального педагогічного спілкування залежить характер майбутньої педагогічної діяльності студента» [6, с. 69], стиль його педагогічного керівництва.

Мета статті полягає в узагальненні основних аспектів підготовки майбутніх учителів іноземної мови до педагогічного спілкування, які необхідно враховувати у навчанні студентів філологічних спеціальностей.

Результати дослідження. Мовлення вчителя іноземної мови – поняття недостатньо вивчене в методичній літературі і не має чіткого однозначного визначення, а термінологічно визначається як професійна, навчальна, дидактична мова [8, с. 154]. Коли мова йде про професійне володіння іноземною мовою, вбачаємо за доцільне використовувати термін «дидактична мова», оскільки він широко використовується в спеціальних дослідженнях, а також термін «мова вчителя на уроці».

В Оксфордському словнику англійської мови, де ці дві дефініції ототожнюються, наводиться таке визначення поняття «мова вчителя на уроці»/»дидактична мова» – вербальний засіб реалізації педагогічної взаємодії з боку вчителя. Дидактична мова вчителя відрізняється від природної мови у позанавчальній ситуації. І хоча це не особливий стиль мови, проте для неї характерні дві специфічні функції:

1) комунікативна – повідомлення певних відомостей та обмін інформацією в процесі усно-мовного спілкування з учнями;

2) дидактична – використання вчителем промови в якості впливу на учнів у процесі управління та педагогічного спілкування.

Комунікативна функція дидактичної мови передбачає використання засобів природної мови. Такими засобами є пояснення та уточнення сказаного, перифраз (описовий зворот мови) [4, с. 856] і розширення почутої відповіді, запит інформації з метою з'ясування рівня розуміння, перезапит, паузи хезітації (навмисна зупинка інформаційного потоку в процесі спілкування) [5, с. 121]. Ці прийоми свідчать про те, що вчитель прагне підтримати комунікацію, сприймає учнів як учасників реального спілкування, тобто дає їм можливість брати активну участь у процесі педагогічного спілкування.

У дослідженнях Е. Соловйової комунікативна функція дидактичної мови вчителя-філолога реалізується за допомогою дидактичних стратегій [7, с. 82]. Автором виокремлено найпоширеніші дидактичні стратегії, які умовно розділено на дві групи: стратегії навчання («пояснення», «інструкція», «корекція») і стратегії, спрямовані на встановлення і підтримання контакту. Однак автор зазначає, що стратегії навчання і контакту взаємопов'язані. Реалізація основного завдання вчителя (повідомлення нових знань) передбачає активну участь у процесі комунікації вчителя й учнів. Наявність комунікативного контакту є необхідною умовою здійснення впливу за допомогою інформування. Взаємозв'язок стратегій навчання і контакту забезпечує динаміку взаємодії вчителя з учнями під час уроку і забезпечує ефективність процесу навчання [7, с. 95-98].

Ініціатором іншомовного спілкування з учителем та іншими учнями на уроці може бути і сам учень. Саме тому М. Слатері (M. Slattery) та Дж. Віліс (J. Willis) пропонують привчати учнів уже на ранньому етапі навчання проявляти активність, вступаючи в контакт з педагогом і з однолітками, та використовувати при цьому знайомі їм граматичні структури і лексику. Наприклад: Look, I've got a new bag / pencil case. Excuse me! Can you help me?

Наведені приклади відображають реалізацію комунікативної функції дидактичної мови вчителя англійської мови, що є одним з важливих аспектів формування готовності майбутніх учителів-філологів іноземної мови до педагогічного спілкування, де англійська мова є засобом забезпечення взаємодії між учасниками навчального процесу на принципах співпраці та співтворчості, підтримання гуманістичної спрямованості навчального процесу.

Окрім комунікативної функції дидактичної мови вчителя, яка передбачає обмін інформацією в процесі усно-мовного спілкування з учнями, науковці виокремлюють дидактичну функцію мови вчителя, яка використовується як засіб впливу на учнів під час організації та регулювання вчителем процесу педагогічного спілкування. Відтак, поняття «дидактична мова» розуміється як ширше, ніж поняття «дидактична функція мови вчителя», оскільки дидактична мова – це та, якою вчитель користується в дидактико-педагогічних ситуаціях як засобом навчання, так і засобом педагогічного спілкування на уроці в процесі здійснення організаторської, комунікативно-навчальної і виховної педагогічних функцій [1, с. 44].

У процесі дослідження соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в професійній підготовці І. Закір'янова об'єднує мовні вчинки вчителів у чотири великі групи або функціональні «гнізда»: 1) стимулюючі; 2) реагуючі (оцінювальні й корекційні); 3) контролюючі; 4) організаційні. Окреслені функції мови вчителя, на думку дослідниці, є складовими дидактичної функції мови, оскільки припускають використання мови вчителя як засобу впливу на учнів під час організації та регулювання вчителем-філологом процесу педагогічного спілкування з учнями. Комунікативні завдання вчителів іноземної мови, (наприклад питання, спонукання, пояснення, розповідь, повідомлення, схвалення/несхвалення) реалізують в основному стимулюючу й організаційну функції. Оцінювальні мовні висловлювання вчителя позитивно впливають на засвоєння навчального матеріалу учнями, однак найменше виявляються в педагогічному спілкуванні [2, с. 106]. Цей аспект мови вчителя на уроці дуже важливий, оскільки мовне заохочення результатів діяльності учнів підвищує їхню мотивацію до вивчення іноземних мов та допомагає долати труднощі, що виникають у процесі навчання.

Отже, дидактичну мову вчителя іноземної мови розуміємо як сукупність його вербалізованих професійно-комунікативних дій стосовно учнів з метою передачі думки та смислового впливу в процесі навчальної взаємодії та спрямованих на вирішення комунікативно-пізнавальних завдань.

У сучасних дослідженнях зазначається, що дидактична мова вчителя іноземної мови характеризується певними специфічними ознаками (зверненість, експресивність й емоційність, результативність, свідомість і творчість, автентичність, мовна адаптація тощо). Так, зверненість мовлення передбачає вміння вести урок іноземною мовою і встановлювати контакти серед учасників освітнього процесу засобами іноземної мови. Зверненість мовлення передбачає комунікативну спрямованість освітнього процесу на розвиток в учнів мотивації до встановлення міжособистісних контактів для пізнання оточуючого світу в його культурному та мовному різноманітті. В умовах функціонування полікультурного суспільства результативність дидактичної мови вчителя іноземної мови характеризує його здатність формувати комунікативні вміння і розвивати в учнів якості, які виявляються у взаємодії з представниками різних культур, з урахуванням їхніх мовних і поведінкових особливостей, культурної своєрідності тощо. Свідомість і творчість дидактичної мови вчителів-філологів іноземної мови пов'язані з реалізацією вмінь формувати в учнів потребу використовувати іноземну мову в спілкуванні, а також вміння чути і тактовно виправляти помилки в мові учнів.

Дидактична мова є засобом міжкультурної комунікації на уроці та засобом навчання, своєрідним навчальним матеріалом, основними характеристиками якого є автентичність (authenticity – справжність, достовірність) і адаптивність. Іншомовна адаптація –

це здатність учителя-філолога іноземної мови мобілізувати власні теоретичні знання з різних галузей мови (лексикології, граматики, країнознавства) і передати їх учням у формі, що відповідає меті навчання і рівню мовної підготовки класу. Іншомовна адаптація характеризується здатністю пояснити артикуляцію звуків іноземної мови; вміннями складати вправи фонетичної зарядки для корекції вимови, використовувати знання з лексикології, граматики, країнознавства як додатковий матеріал, що сприяє підвищенню інтересу до іноземної мови, в доступній для учнів формі.

Відтак, сформованість такого аспекту дидактичної мови вчителя-філолога іноземної мови, як адаптивність (мовна адаптація та іншомовна адаптація) характеризує його як цілісну полікультурну толерантну особистість, що оволоділа не лише іноземною мовою та методикою навчання, а й іншомовною культурою, що дозволяє активно долучати учнів до міжкультурної комунікації засобами іноземної мови.

Оскільки майбутній учитель-філолог іноземної мови є організатором педагогічного спілкування іноземною мовою, він повинен виявляти комунікабельність, уміти створювати комунікативно-сприятливий клімат на уроці, голосно і виразно говорити іноземною мовою, використовувати всі засоби емоційного впливу на учнів, у тому числі й невербальні – жести і міміку.

Таким чином, основними вимогами, що висуваються до дидактичної мови вчителя іноземної мови, є:

1) варіативно-адаптивне використання засобів мови для забезпечення індивідуально-групового навчання учнів іноземною мовою (учень – учень, учень – учитель, учень – група);

2) перебудова власного мовлення залежно від конкретних умов навчання (його спрощення або ускладнення, перехід від однієї форми мови до іншої, від монологічної до діалогічної, від усного мовлення до читання тощо);

3) словесне спонукання учнів до мовленнєвої діяльності і керівництво нею шляхом постановки цікавих, але посильних комунікативних завдань (у процесі говоріння, аудіювання, читання);

4) створення і використання навчально-мовних ситуацій на уроці з метою стимулювання мовленнєвої діяльності учнів і управління нею шляхом поступового ускладнення завдань, що забезпечують єдність пізнавальної та комунікативної діяльності учнів на уроці й у позакласних заходах;

5) використання іноземної мови в різних видах мовленнєвої іншомовної діяльності (рецептивних та експресивних формах) монологічного і діалогічного спілкування тощо.

Для досягнення основної мети навчання іноземної мови учнів середніх загальноосвітніх закладів – формування основ іншомовної комунікативної компетенції – узгоджену діяльність учителя й учнів слід здійснювати, використовуючи іноземну мову як засіб досягнення комунікативної мети під час педагогічного спілкування. Внаслідок цього, готовність майбутніх учителів-філологів іноземної мови до педагогічного спілкування знаходить свою реалізацію у функціях іншомовного педагогічного спілкування. У методичній літературі виокремлюють такі функції, властиві професійному спілкуванню вчителя іноземної мови: навчально-виховна, організаційна, гностична, контролююча, корекційна, організатора міжкультурного спілкування. Знання функціональної структури педагогічного спілкування відіграє вагому роль у формуванні готовності майбутніх учителів-філологів іноземної мови до комунікативної взаємодії на уроках іноземної мови, оскільки їхня діяльність повинна спрямовуватись на розвиток ефективної взаємодії членів учнівського колективу, що вивчають іноземну мову, поліпшення міжособистісних відносин, посилення згуртованості учнів. Усе це уможливлюється шляхом використання педагогічних інновацій, наприклад, тренінгових технологій до професійної підготовки майбутніх учителів-філологів іноземної мови. Саме в умовах змодельованих професійно-ситуативних тренінгових вправ студенти мають змогу проаналізувати взірці розв'язування штучно організованих віртуально-професійних комунікативних ситуацій, збагатитися певним професійним досвідом спілкування та виконання функцій учителя іноземної мови, що може бути підгрунтям формування їхнього професіоналізму у навчанні іноземної мови.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз різних аспектів підготовки майбутніх учителів іноземної мови до педагогічного спілкування засвідчив, що основою комунікативної взаємодії на уроці є дидактична мова вчителя – сукупність його вербалізованих професійно-комунікативних дій стосовно учнів з метою передачі думки та смислового впливу в процесі навчальної взаємодії та спрямованих на вирішення комунікативно-пізнавальних завдань.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці інноваційних методик для вдосконалення підготовки майбутніх учителів іноземної мови до педагогічного спілкування з урахуванням специфічних ознак і функцій дидактичної мови вчителя іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Волченко О. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Волченко Ольга Михайлівна. – К., 2006. – 261 с.

2. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : дис. … канд. пед наук : 13. 00. 04 / Закір'янова Ірина Аксанівна. – К., 2006. – 185 с.

3. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : «Эль-Фа», 1996. – 95 с.

4. Словник іншомовних слів : 23000 слів та термінологічних сполучень / [уклад. Л. О. Пустовіт]. – К. : Довіра, 2000. – 1017 с.

5. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2003.–149 с.

6. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.

7. Соловьева Э. Б. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Соловьева Эльвира Баязитовна. – Магнитогорск, 2001. – 156 с.

8. Стовбчата Т. О. Сутність та структура професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів / Т. О. Стовбчата // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Сер. : Психолого- педагогічні науки. – 2009. – №4. – С. 154–159.

Анализ современных исследований по подготовке будущих учителей иностранного языка к педагогическому общению показал, что основой коммуникативного взаимодействия на уроке является дидактическая речь учителя - совокупность вербализованных профессионально-коммуникативных действий в отношении учащихся с целью передачи мысли и смыслового воздействия, направленных на решение коммуникативно-познавательных задач. Учеными отмечается, что дидактическая речь учителя иностранного языка характеризуется определенными специфическими признаками (обращенность, экспрессивность и эмоциональность, результативность, сознание и творчество, подлинность, языковая адаптация и т.д.). Профессиональному общению учителя иностранного языка свойственны следующие функции: учебно-воспитательная, организационная, контролирующая, коррекционная, организатора межкультурного общения.

Ключевые слова: *будущие учителя иностранного языка, педагогическое общение, профессионально-коммуникативные действия, речь, речевая деятельность, дидактическая речь*

Theoretical analysis of current researches concerning the preparation of future teachers for teaching foreign language communication showed that every lesson - a model for professional communication. The level of compliance (or non) of this model to optimal pedagogical principles of communication depends on the nature of the future foreign language teacher pedagogigal activity. The basis for communicative interaction between students and the teacher in the classroom is a didactic language of the teacher. Didactic language is a means of intercultural communication in the classroom and a learning tool, a kind of educational material. The summary of scientific views allows to consider that a didactic language of teachers is a verbalized set of professional and communicative actions on students to transfer ideas and meaningful impact addressed to the fulfillment of the communicative and cognitive tasks. The scientists have noted that the didactic language of foreign language teachers is characterized by certain specific characteristics (addressivness, emotionality and expressiveness, efficiency, consciousness and creativity, authenticity, language adaptation, etc.).The professional communication of foreign language teacher has the following functions: educational, organizational, gnostic, controling, correcting,organizer of intercultural communication.The knowledge of the functional structure of pedagogical communication plays an important role in the formation of future foreign language teachers for communicative interaction in the classroom as their activities should be directed to the development of effective interaction between members of the student group studying a foreign language, improvement of interpersonal relations, strengthening the students' cohesion. It can be realized through the use of pedagogical innovations, such as training technologies in training of future foreign language teachers. Students are able to analyze models of solving artificially organized virtual and professional communicative situations, extend professional experience of communication and the functions of a foreign language teachers, which can be the basis of forming their professionalism in teaching foreign language students.

Key words*: future foreign language teachers, pedagogical communication, professional and communicative actions, speech, speech activity, didactic language.*

УДК 373.12

Лавренова Марія Василівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

РОБОТА НАД СЛОВАМИ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ МЕТОДИЧНИХ ПІДХОДІВ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Стаття присвячена проблемі роботи над словниковими словами на уроках української мови у початкових класах. Розкрито особливості роботи над словами за допомогою сучасних методичних підходів на уроках у початковій школі. Автором закцентовано увагу на методах покращення якості запам'ятовування написання словникових слів та подано зразки вправ.

Ключові слова. *українська мова, молодші школярі, словникові слова, сучасні методичні підходи, Daily 5.*

Постановка проблеми. Українська мова – це не тільки окремий навчальний предмет, а й основний засіб опанування всіх інших дисциплін, адже від загальномовної і мовленнєвої компетентності школярів (уміння читати, слухати, запитувати, відповідати, переказувати почуте й прочитане, висловлювати свої думки в усній і письмовій формі) залежить зростання їхнього загального культурного рівня та кругозору [4].

На уроках української мови в учнів початкових класів поповнюється запас спеціальних знань з різних розділів мовознавчої науки, виробляються навички усного й писемного мовлення, реалізуються виховні завдання шкільної освіти та збагачується їхній словниковий запас.

Серед найважливіших та найактуальніших проблем сучасної методики викладання української мови в початкових класах залишається питання мовленнєвого розвитку молодших школярів. Адже формування і розвиток навичок правильного, виразного, чистого мовлення учнів – одне з найважливіших завдань вивчення рідної мови, яке потребує розв'язання практично на кожному уроці. Слово входить до активного словника школяра лише тоді, коли він добре розуміє його значення, усвідомлює правильність граматичних форм, структуру словосполучень і речень, тобто закріплюється у пам'яті учня лише через активне застосування у мовленні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Робота над словом в аспекті збагачення мовлення учнів має давню традицію, проте не втрачає своєї актуальності й сьогодні. Наукові основи словникової роботи розроблялися ще Я.Коменським, К.Ушинським, Ф.Буслаєвим, І.Срезневським. Важливого значення роботі над словом надавали С.Чавдаров, В.Сухомлинський, М.Стельмахович.

Сучасні методисти С. Дубовик, М. Крикун, А. Мовчун, Л. Павленко досліджують найрізноманітніші аспекти проблеми словникової роботи в початкових класах, зокрема, С. Дубовик – розвиток діалогічного мовлення учнів початкових класів, М. Крикун – роль слова в розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку, А. Мовчун – роботу над літературними термінами в початковій школі, Л. Павленко – слова мовного етикету і практичне їх використання молодшими школярами та ін.

В.Бадер, М. Вашуленко С.Дорошенко, О. Хорошковська розглядають збагачення словникового запасу учнів початкових класів, як основу розвитку зв'язного мовлення. Ними виділені такі напрями лексичної роботи: робота над засвоєнням лексичного значення слова, робота над усвідомленням прямого і переносного значення слова, багатозначністю й омонімією, робота над синонімами, антонімами, робота над крилатими висловами і фразеологією та ін.

Мета статті – з'ясувати сутність поняття «словникова робота» та теоретично обгрунтувати особливості роботи над словами за допомогою сучасних методичних підходів на уроках у початковій школі.

Результати дослідження. Програма з української мови [5] приділяє велику увагу словниковій роботі, результатом якої є розвиток мовлення дітей, підвищення їх грамотності. Тому вчителі початкових класів повинні чітко усвідомлювати відповідальність за уміння школярів грамотно використовувати слова в усному та писемному мовленні. Це стосується і розуміння значення слів, якими їм доводиться оперувати, їх правильної вимови, орфографічної зіркості, доречних слово сполучуваності та слововживання.

Слід сказати, що серед вітчизняних методистів немає єдиного, загальноприйнятого розуміння словникової роботи. Словникову роботу дослідники називають системою, засобом, методом навчання, систематичною навчально-виховною роботою, комплексом методів і навіть сферою методики. Розглянемо детальніше сутність поняття «словникова робота» у

науково-методичній літературі.

За словами Л.Калугіної [1] словникова робота в початковій школі – це планомірне розширення активного словника дітей за рахунок незнайомих або важких для них слів. Словникова робота – не епізод в роботі вчителя, а систематична, добре організована, педагогічно доцільно побудована робота, пов'язана з усіма розділами курсу російської мови [2]. Словникова робота – це копітка робота зі словом і над словом, починаючи від його сприймання на слух, відтворення через з'ясування основних властивих йому значень, граматичних ознак, взаємозв'язків з іншими елементами мовної системи, особливостями сполучуваності та правопису до правильного вживання у мовленні [6]. Словникова робота розглядається як цілеспрямована педагогічна діяльність, яка забезпечує ефективне освоєння словникового складу рідної мови. Розвиток словника розуміється як тривалий процес кількісного накопичення слів, освоєння їх соціально закріплених значень і формування вміння використовувати їх в конкретних умовах спілкування [9].

Отже, огляд лінгводидактичних джерел дозволяє стверджувати, що в науково-методичній літературі можна спостерігати розуміння словникової роботи у вузькому і широкому значеннях. У вузькому розумінні словникову роботу пов'язують із орфографічною роботою (роботою над правописом слів із традиційним написанням). У широкому значенні словниковою вважають будь-яку роботу зі словом із метою адекватного його використання в чотирьох видах мовленнєвої діяльності [6].

Учні початкових класів постійно поповнюють свій словник. Джерелом його поповнення, як зазначає М.Вашуленко, є «навколишнє середовище, в якому перебувають діти: мова батьків, інших дорослих, товаришів, мова літературних творів, кіно- і мультфільмів, радіо- і телепередач та ін.» [4].

У методиці навчання української мови в початкових класах подано основні напрями словникової роботи, а саме: 1) збагачення словника учнів новими словами і розширення його новими значеннями уже відомих лексем; 2) уточнення словника, яке передбачає роботу над паронімами, синонімами, антонімами, омонімами; засвоєння багатозначності, лексичної сполучуваності слів, зокрема, у фразеологічних одиницях; 3) активізація словника – переведення слів із пасивного словникового запасу учнів у активний; 4) витіснення із вживання нелітературних слів, виправлення вад вимови, переведення їх із активу в пасив [4].

Відомо, що розширення словника молодших школярів іде одночасно з ознайомленням їх з навколишньою дійсністю, з вихованням правильного ставлення до природи. Роботу доцільно розпочинати з першого дня перебування дитини в школі, надаючи при цьому перевагу доборові навчального матеріалу, практичній мовленнєвій спрямованості змісту уроку, врахуванню особливостей словникового складу та його обсягу.

У кожному класі початкової школи програма з української мови передбачає вивчення слів, правопис і вимову яких потрібно запам'ятати. Поєднавши цю роботу із розвитком творчих здібностей, вчитель спроможний домогтися не «зазубрювання» слів, а свідомого запам'ятовування.

Відповідно до оновлених програм списки слів за класами дещо змінилися і складають: 1-й клас - 34 слова, 2-й - 36 слів, 3-й - 40 слів, 4-й - 45 слів [5].

У сучасній методиці відома значна кількість способів прийомів пояснення значення слова, зокрема – прийомом демонстрації (малюнок, макет, діапозитив, слайд, муляж тощо), використання контексту (самостійне пояснення значення слова учнями, введення невідомого слова в контекст), найпростіший словотвірний аналіз (дозволяє не тільки пояснити значення незнайомого слова, а й показати різницю у значеннях спільнокореневих, ззовні схожих слів (паронімів)), тлумачення слів (розгорнутий опис, розчленування загального поняття на часткові, підведення часткових понять під загальні, добір синонімів, антонімів, самостійне з'ясування значення незнайомих слів за допомогою довідкових матеріалів) [4].

Підвищенню ефективності засвоєння словникових слів значною мірою сприяє використання інноваційних технологій: інтерактивні технології навчання, технологія критичного мислення, заохочення, створення яскравих наочно-образних уявлень, навчально-пізнавальна гра, створення ситуації успіху, проблемної ситуації, спонукання до пошуку альтернативних рішень, виконання різноманітних творчих завдань.

Вітчизняні та закордонні науковці, методисти і вчителі пропонують наступні методи покращення якості запам'ятовування написання словникових слів: метод графічних асоціацій, метод звукових асоціацій, метод семантичних асоціацій.

Метод графічних асоціацій (пишу) (передбачає використання вчителем малюнка, що нагадує потрібну для запам'ятовування букву. Трішечки уяви та фантазії – і буква перетворюється на якусь цікаву тваринку чи деталь її постаті або мордочки, інший предмет навколишнього світу).

Метод звукових (фонетичних) асоціацій (вимовляю) (полягає у підбирані до слова співзвучну фразу так, щоб вона мала в собі якусь частину цього слова. До прикладу, Криниця – завжди чиста водиця. Лелека – літає далеко. Футбол – забивати треба гол.).

Семантичні асоціації (розумію) (передбачає використання в комбінуванні графічного і фонетичного методів. Тобто для запам'ятовування однієї букви використовується метод фонетичних асоціацій, а для запам'ятовування іншої – графічний метод) [8].

У школах різних країн світу, зокрема, Канаді, Америці, Британії використовують сучасний підхід до навчання читанню і письму – Daily 5. Daily 5 – це систематична щоденна робота: 5діяльностей, які учні виконують впродовж 20 хвилин. Щодня молодші школярі виконують: читання для себе, читання для когось, слухання, роботі зі словами, письмо для себе [7].

Використовуючи щоденну діяльність Daily 5 (робота зі словами) – вчителі Новопечерської ЗОШ І-ІІІ ступенів м.Києва, пропонують створити «стіну слів» (це всі незрозумілі для учнів слова з різних предметів). Впродовж місяця, незрозумілі для учнів слова, постійно знаходяться в полі зору на «стіні слів», що дає змогу в будь-який момент їх побачити і повторити.

Наведемо види вправ з використання сучасних методик:

1. Усна робота з допомогою сигнальних карток, на яких написані голосні е, и, о, а. Називається слово з таблиці, а діти піднімають сигнальну картку з потрібною орфограмою.
2. Запис слів по порядку. Вчитель диктує слова, учні записують їх, потім перевіряють по таблиці написання слів, відкриваючи смужку паперу.
3. Виписати з таблиці слова з ненаголошеними голосними по варіантах.
4. Виписати з таблиці слова, що відповідають на питання хто? Що?
5. Виписати з таблиці слова, що відповідають на запитання який, яка, яке? Духмяний, червоний, черговий.
6. Протягом кількох секунд діти читають очима слова і записують.
7. Виписати слова з даної теми, наприклад, «Звіті», «Школа».

Звірі – ведмідь, заєць.

Школа – портфель, завдання, диктант, помилка, предмет, читання, черговий, дитина

Дні тижня – неділя, понеділок, середа, четвер.

8. Знайди слова, що сховалися.

Арлібатьківщина - Батьківщина

Двалощвересень – вересень

Оааиьлушдиванрог – диван

Щпардухмянийоо – духмяний

9. Закресли однакові літери. Яке слово утворилося? Запиши його каліграфічно.

Вулиця - вуллкицлкя
Диван - дибівабін
Четвер - чездтвздездр

10. З останніх букв поданих слів утворити нове слово.

Вересень - вечеряв, веселе, шофер, апельсинове, абрикос, одинадцяте, екран, мізинець.

Помилка – короп, морозиво, грім, вдихати, орел, равлик, ластівка.

11. Придумати ряд слів – дію предмета

Ведмідь – спить, збирає, шукає, реве, ричить, бродить десь, ведмеді водяться (на півночі).

12. Робота над фразеологізмами

збери і поясни фразеологізми

Дивитися	наступив
Ведмежа	куток
Ведмежий	ведмедем
Ведмідь на вухо	послуга

13. Робота над словом «ведмідь»

Влітку любить мед шукати,
А зимою в лігві спати,
Як почує він весну –
Прокидається від сну.

бурий ← **Ведмідь** → **білий**

Виділи спільну часину у словах: **ведмідь, ведмедик, ведмедиця**

Коли так кажуть?

Дивитися ведмедем - **бути злим ,**

Ведмежий куток - **маловідоме, глухе місце**

Ведмідь на вухо наступив - **відсутність музичного слуху**

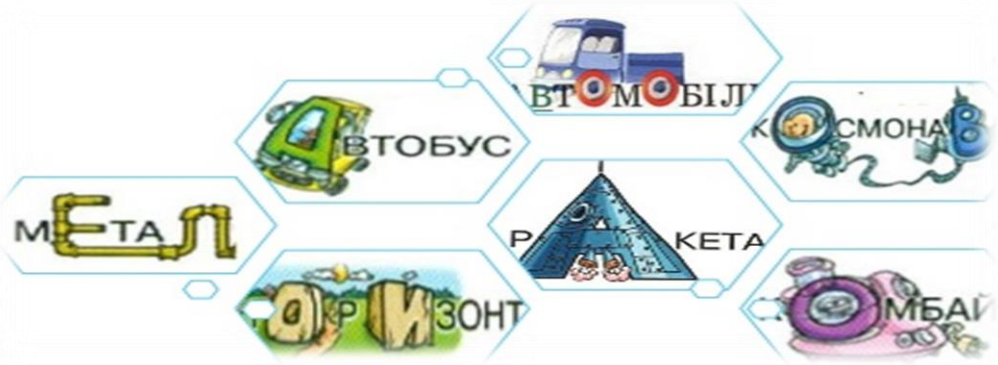
14. Робота над словом «посередині».

посередині

У середині, в центрі або недалеко від центра чого-небудь

Між двома особами або предметами

15. Графічні асоціації.



Отже, робота над словом на уроках рідної мови є одним із найважливіших компонентів навчального процесу. Спостереження уроків, на яких опрацьовується лексичний матеріал, показують, що вони для учнів є найбільш цікавими. Спостереження над багатозначністю слів у реченнях і в тексті над словами, вжитими в прямому і переносному значенні, синонімами, антонімами й найпоширенішими омонімами викликають у дітей

справжній інтерес до виражальних можливостей слова у мовленні роблять дитяче мовлення більш виразним.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Таким чином, словникова робота на уроках української мови активізує діяльність учнів, збагачує їхній словниковий запас, виховує увагу до слова, його значення і вживання, розвиває логічне мислення, впливає на формування і розвиток особистості учня.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у вивченні та систематизації передового педагогічного досвіду закордонних практик роботи на словом в початкових класах.

Список використаних джерел

1. Блог Калугиной Л.В. – [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://kaludina2015.blogspot.com/ (дата публікації 26.03.2015р.)
2. Курінна А. Ф. «Словникова робота» або «робота над словом». – [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://www.stattionline.org.ua/ pedagog/80/13889-slovarnaya-rabota-ili-rabota-nad-slovom-sovremennaya-interpretaciya-slovocentrizma-prepodavatelyami-rusistami.html.
3. Лавренова М.В. Робота над словниковими словами в початкових класах. Цікаві вправи та ігри для їх засвоєння /М.В.Лавренова. – Львів: Видавець ФОП Бадікова Н.О.2015. – 92 с.
4. Методика навчання української мови в початковій школі: [навч. посіб.] / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – Київ: Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
5. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із українською мовою навчання.1-4 класи.-К. «Освіта», 2012.-392 с.
6. Олексієвець Л. С. Єдність словниково-семантичного й словниково-орфографічного напрямів у роботі з вивчення рідної мови /Л.С.Олексієвець // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – 2014. – С.64-67.
7. Пристінська М. Українська мова. Методична система «Щоденні 5» (Робота зі словами)– [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=4BE3CBIsbeo
8. Словникові слова. 3–4 класи. Посібник для вчителя за оновленими програмами / І. Большакова; упоряд. М. Пристінська. – Київ: Перше вересня, 2016. – 212 с.
9. Словникова робота. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://studopedia.info/1-49771.html

Статья посвящена проблеме работы над словарными словами на уроках украинского языка в начальных классах. Раскрыты особенности работы над словами с помощью современных методических подходов на уроках в начальной школе. Автором сакцентировано внимание на методах улучшения качества запоминания написания словарных слов и представлены образцы упражнений.

Ключевые слова. *украинский язык, младшие школьники, словарные слова, современные методические подходы, Daily 5.*

The article is devoted to the work on the vocabulary words on the lessons of the Ukrainian language in primary school. A review of the sources allowed to assert that the scientific and methodological literature, one can observe the understanding of dictionary work in narrow and wide values. In the narrow sense of the vocabulary work associated with spelling performance (work on spelling words with traditional spelling). In a broad sense the word with think any job with the word with the purpose of its adequate use in the four kinds of speech activity. Determined that the source of replenishment of the vocabulary of students is the environment in which there are children: it is parents, other adults, friends, language literary works, movies and cartoons, radio and television, working with dictionaries and so on. The features work on the words using modern methodological approaches in the classroom in elementary school, namely the method of demonstration and the use of context, the easiest word-formation analysis, interpretation of words, the method of Association (graphic, sound, and semantic), Daily 5 (work with words). The author focuses on methods of improving the quality of memorizing the spelling of vocabulary words and examples of exercises.

Key words. *Ukrainian language, the younger students, dictionary words, modern methodological approaches, Daily 5.*

УДК 159.922.8: [373.5.015.31:172.15]

Марценюк Марина Олексіївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
Муравйова Марія Петрівна,
студент,
Мукачівський державний університет

ДО ПИТАННЯ ЗДІЙСНЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО - ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ШКОЛІ

У статті розглянуто важливе питання здійснення національно-патріотичного виховання в школі, визначаються особливості та основні суперечності цього процесу. Зазначається, що проблема виховання патріотизму у школярів полягає, в першу чергу, в ґрунтовній і кваліфікованій підготовці педагогів. Успішне вирішення завдань національного виховання безпосередньо пов'язане з удосконаленням підготовки педагогів, їх професійної майстерності, ерудиції і культури та психологічних знань. Авторами зазначено, що якість виховного процесу залежить від використання вчителями різноманітних методів і форм; врахування вікових та психологічних особливостей дітей; активної патріотичної позиції педагога та його національних переконань.

Ключові слова: *старшокласники, педагоги, виховний процес, патріотизм, індивідуально-типологічні особливості, особистість, любов до Батьківщини, Україна.*

Постановка проблеми. Враховуючи нові суспільно-політичні реалії в Україні після Революції гідності, обставини, пов'язані з російською агресією, усе більшої актуальності набуває виховання у молодого покоління почуття патріотизму. Адже патріотизм складає найважливішу ціннісну основу будь-якого суспільства і виступає не лише чинником інтеграції української нації, а й суттєвим внутрішнім мотивом для саморозвитку і розкриття всіх потенційних можливостей

кожного громадянина в духовній, економічній і соціальній сферах життя суспільства.

Без любові до Батьківщини, готовності примножувати її багатства, оберігати її незалежність, людина не може бути патріотом.

Державна національна доктрина визначила, що метою національно-патріотичного виховання є виховання молодої людини – патріота України, готового самовіддано розбудовувати її як суверенну, демократичну, правову і соціальну державу, виявляти національну гідність, знати і цивілізовано відстоювати свої громадянські права та виконувати обов'язки, сприяти громадянському миру і злагоді в суспільстві, бути конкурентоспроможними, успішно самореалізуватися в соціумі як громадянин, професіонал, носій української національної культури.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Багатогранні аспекти виховання патріотизму як однієї із пріоритетних якостей особистості знайшли відображення у працях педагогів Х. Алчевської, Г. Ващенка, М. Добролюбова, О. Духновича, І. Огієнка, С. Русової, К. Ушинського, Я. Чепіги, які велику увагу приділяли проблемі виховання любові до своєї землі, рідної мови, формування національної самосвідомості, поваги до історичного минулого.

Визначаючи патріотизм як почуття, яке інтегрує людей різних національностей в одну спільноту, науковці стверджують, що «Патріотизм живий, діяльний саме й відрізняється тим, що він виключає будь-яку міжнародну ворожнечу, і людина, захоплена таким патріотизмом, готова трудитися для всього людства, якщо тільки може бути йому корисною... Справжній патріотизм як окремий прояв любові до людства не вживається з неприязню до окремих народностей...» [4, с. 7].

Історики, філософи та літературознавці (М. Бердяєв, М. Грушевський, Я. Колар, І. Огієнко, Г. Сковорода, Д. Чижевсь-кий, І. Франко, С. Єфремов) визначали основні компоненти патріотичного виховання свідомого громадянина.

На думку В. Сухомлинського: «…. Патріотичне виховання - це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується» [5, с. 21].

Так, чеський філософ минулого століття Я. Колар схилявся до того, щоб орієнтувати патріотичні почуття не лише на Батьківщину, а й на народ, націю. На його думку, протиставлення в патріотичних почуттях спрямованості на батьківщину і народ ніколи не приносило і не принесе добра. Ці обидва складника патріотизму повинні поєднуватися і підсилювати один одного [8].

На важливому аспекті патріотизму акцентував увагу М. Грушевський: «Україна — не тільки для українців, а для всіх, хто живе на Україні, а живучи, любить її, а люблячи, хоче працювати для добра краю і його людності, служити їй, а не оббирати, не експлуатувати для себе».

Важливий внесок у розробку теорії патріотичного виховання на основі національної ідеї зробили визначні педагоги Г. Ващенко, С. Русова, К. Ушинський. Вони з'ясували саму природу патріотизму і позбавили це поняття метафізичного змісту.

Видатні педагоги ХХ століття А. Макаренко та В. Сухомлинський радили прищеплювати учнівській молоді високі почуття вірності й відданості Батьківщині, пошани до її трудівників [1; 3; 4; 5; 6].

Мета статті полягає **у** висвітленні та окресленні провідних завдань і напрямів роботи сучасного педагога, що здійснює національно-патріотичне виховання шкільної молоді.

Результати дослідження. У сучасній педагогічній науці проблему виховання патріотизму розробляли А. Макаренко, І. Бех, К. Чорна, О. Бандура, Н. Волошина, А. Капська, В. Неділько, Є. Пасічник, Б. Степанишин та ін.

Так, А. Макаренко вважав виховання патріотизму у дітей провідним напрямком своєї педагогічної діяльності: «… Кожний виховний крок у нас повинен бути пронизаний патріотичним вихованням, і якщо це не так, то це виховання нікуди не годиться. Якщо мені говорять, що у мене все добре, але нема патріотичного виховання, то я повинен це розуміти так, що вся робота зовсім нічого не варта»[3, с. 217]. На думку видатного педагога, виховувати патріотизм у дітей важливо через формування організаторських навичок, які найбільш потрібні для справжнього патріота своєї країни, «людини-творця на благо своєї Батьківщини», зокрема почуття відповідальності за доручену справу, взаємодопомоги, прагнення до раціоналізації й удосконалення виробництва тощо. Кожен підліток повинен бути сміливим, мужнім, чесним, працьовитим патріотом. Все це доноситься і виховується у них через виховання колективу, програму людського характеру, участь у виробничій праці. Ідеї А. Макаренка є цінними і для сучасної школи .

Автори «Програми патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» І. Бех та К. Чорна, особливу увагу у формуванні патріотичного почуття приділяють саме емоційно-чуттєвій сфері, адже людські емоції і почуття найяскравіше виражають духовні запити і прагнення людини, її ставлення до дійсності. На їх думку, патріотизм — це «суттєва частина суспільної свідомості, яка проявляється в колективних настроях, почуттях, ціннісному ставленні до свого народу, його способу життя, національних здобутків і достоїнств, культури, традицій, героїчного історичного минулого і сьогоднішньої розбудови держави як єдиної нації, до безмежних просторів Батьківщини, її природних багатств» [1].

Як відомо, фундамент, який закладено в дитинстві, стає основою, з якої вибудовується особистість та її моделі поведінки. Найбільший вплив на формування особистості мають батьки та педагоги. Якщо розглядати загальноосвітні заклади (дитсадки, школи, спеціалізовані навчальні заклади), то саме педагог творить майбутнє держави. Від його переконань, його принциповості та розуміння значною мірою залежить світогляд і рівень моральності молодого покоління [9].

Сьогодні ми низько схиляємо голову перед Учителями, які виховали мужніх захисників Української держави – бійців АТО, які воюють із ворогом; тих, хто знаходить та з ризиком для життя доставляє їм захисні обладунки; тих, хто віддає пораненим воїнам свою кров. Ці Вчителі виховали й тих, хто на допомогу Українській армії віддає з напівпорожніх кишень останні копійки; тих, хто збирає харчі й одяг для потерпілих від агресії дітей, жінок, літніх людей.

Беручи до уваги важливість та актуальність питання національно-патріотичного виховання, нами було проведено дослідження психологічних аспектів національно-патріотичного виховання старшокласників на базі Мукачівських ЗОШ. За результатами досліджень, в яких взяли участь учні старших класів та педагоги виявилося, що розуміння патріотичного виховання, а точніше його роль в майбутньому України як самостійної держави, як у учнів так і у вчителів є недостатнім. Якщо учні лише формують свою особистість та не завжди спроможні визначити себе в соціумі,то педагоги - це сформовані особистості, які чітко усвідомлюють своє місце в ньому та мають сформовану життєву позицію.

Що має робити вчитель сьогодні? На нашу думку, він повинен виховувати себе, виховувати патріотичні почуття, в першу чергу, в собі. Згідно програм з національно-патріотичного виховання, які розроблені Міністерством освіти і науки України, в навчальних закладах проводяться різні національно−патріотичні заходи, але здебільшого це має показовий характер. На нашу думку, вчителі повинні проходити навчальні тренінги, відвідувати навчальні та

методичні конференції з метою набуття знань і умінь грамотно здійснювати патріотичне виховання дітей та молоді.

Чи можна навчити патріотизму? Звичайно - ні. Але виховувати можна. Виховуючи вчителів, ми будемо виховувати школярів. Вчитель, який розуміє «патріотизм» як нав'язування ідеології та не вважає любов до землі, де народився і виріс, складовою патріотичного виховання НЕ МОЖЕ виховувати любов та повагу до Батьківщини та бути носієм цінності незалежної держави. Яким же має бути сучасний вчитель? Ми часто чуємо гасло: «Діти - це наше майбутнє». Але ж задумаймося, від кого і чого залежить майбутнє наших дітей ?

Сучасне бачення освіти та світу змінило вимоги і до вчителів і до учнів. Становлення та розвиток громадянського суспільства породжує гостру необхідність у педагогах, що володіють високою професійною компетентністю. Сьогодні затребувані вчителі, які крокують в ногу з сучасністю. Як говорив в свій час А. Дістервег: «Учитель повинен свідомо йти в ногу з сучасністю, перейматися і надихатися силами, що пробудилися в ній …» [9].

Отже, сучасний вчитель - це творча особистість. Він повинен бути активним, комунікабельним, динамічним, працездатним, вольовим, впевненим у собі, толерантним, високо компетентним, крокувати в ногу з часом. Бо саме від вчителя залежить майбутнє наших дітей.

Успішне вирішення завдань національного виховання безпосередньо пов'язане з удосконаленням підготовки педагогів, їх професійної майстерності, ерудиції і культури. Жодна інша професія не ставить таких вимог до людини, як професія педагога, вчителя, вихователя. Педагог зобов'язаний бути яскравою, неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури; прагнути до втілення в собі людського ідеалу.

До провідних завдань сучасного вчителя належать:

1) формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати на користь держави, готовність захищати її цінності;

2) забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії свого народу;

3) формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою;

4) прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій українців та представників інших націй, які живуть в Україні;

5) виховання духовної культури особистості, створення умов для вибору нею своєї світоглядної позиції;

6) утвердження принципів вселюдської моралі, правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та моралі;

7) формування творчої особистості, виховання цивілізованого господаря;

8) виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки;

9) формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю [10].

Сучасне виховання повинне базуватися на системі цінностей, які через культуру, традиції, філософію, релігію вказують на вектор виховних зусиль, формують виховний ідеал. Існують інші цінності життя, які пов'язані з вихованням справжнього громадянина: вірність, піклування про дітей, піклування про батьків і старших у сім'ї, взаємодопомога і любов до батьків, культура праці, дотримання народних звичаїв і традицій, пам'ять про предків.

У навчальній та виховній роботі класні керівники та вчителі - предметники повинні орієнтувати дітей і на загальнолюдські цінності: гуманізм, працелюбство, захист прав людини, критичне мислення, повага до культури різних народів, високий рівень знань, толерантність, розуміння, що земля – наш спільний дім, а світовий спокій - це злагода між людьми і державами є головною умовою існування землі і людства.

У процесі національно – патріотичного виховання потрібно враховувати таку систему компонентів духовного світу особистості сучасного українця:

1) національна психологія – психологію працьовитого господаря, вмілого хлібороба, захисника прав особистості і державної незалежності, духовної спадщини народу;

2) національний світогляд – система поглядів, переконань, ідеалів, які складають основу національної духовності;

3) національна правосвідомість – життя за законами добра і краси, правди і справедливості, гідності і милосердя;

4) національна мораль – людяність, доброта, милосердя, співпереживання як найбільші духовні надбання;

5) національний спосіб мислення – своєрідна істотність, завдяки чому із століття в століття відтворюються і розвиваються самобутня культура і душевне багатства українців;

6) національний характер і темперамент – гостинність і щедрість, талановитість, глибокий ліризм, свободолюбство;

7) національна ідеологія – ідейне багатство нації, система філософських, політичних, правових, економічних, моральних, естетичних та релігійних поглядів і переконань;

8) національна свідомість та самосвідомість – почуття гордості за приналежність до української нації [11].

Тому вважаємо за необхідне звернути особливу увагу та сконцентрувати зусилля на виховання педагога як взірця для наслідування та носія національно-патріотичних ідей. Результатом патріотичного виховання самого вчителя має бути сформованість почуття патріотизму, яке означає прояв особистістю любові до свого народу, поваги до українських традицій, відчуття своєї належності до України, усвідомлення спільності власної долі з долею Батьківщини, досконале володіння українською мовою.

В процесі виховання патріотичних настроїв і почуттів існують певні вікові особливості. Так, у молодшому шкільному віці важливо формувати здатність дитини пізнавати себе як члена сім'ї, родини, як учня, жителя міста чи села; виховувати у неї любов до рідної домівки, школи, вулиці, своєї країни, природи, рідного слова, побуту, традицій.

У підлітковому віці виховується духовно-осмислений, рефлексивний патріотизм, який поєднує любов до свого народу, нації, Батьківщини з почуттям поваги до інших народів, своїх та чужих прав та свобод.

У старшому шкільному віці пріоритетними рисами ціннісного ставлення до Батьківщини є відповідальність і дієвість [11].

Серед методів і форм патріотичного виховання пріоритетна роль належить активним методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини і сприяють формуванню власної думки, особистих принципів, критичного мислення, ініціативи й творчості. Для того, щоб дізнатися, які ж форми роботи слід обирати для виховання національної свідомості, необхідно враховувати психологічні аспекти національно-патріотичного виховання учнівської молоді.

На ефективність виховання патріотизму впливають індивідуально – типологічні особливості учнів, а саме:

1. Темперамент – сила, інтенсивність, швидкість, рухливість та збалансованість перебігу психічних процесів, що обумовлює тип нервової системи;

2. Характер – сукупність психічних властивостей людини, які виявляються в її поведінці й діяльності, і

виступають як зовнішні фактори соціалізації: особливості сімейного виховання, процеси навчання у школі та спілкування з однолітками;

3. Рівень самооцінки – оцінка людиною самої себе, своїх якостей, рівня успішності власної діяльності, оцінки своєї особистості іншими людьми.

В нашому дослідженні прийняло участь 75 старшокласників і 30 вчителів. Дослідження рівня сформованості почуття патріотизму показують досить низький результат лише 39.7 % опитаних дітей вважають себе патріотом, а на питання: «Чи любите ви свою країну?» відповіли «Так» - 75 %. Тобто, більшість з опитуваних не відчуває і не вважає себе патріотом своєї країни.

Аналізуючи результати досліджень національно-патріотичного виховання через призму психологічних аспектів,можна говорити про те, що у виховному процесі не надається належна увага дитині,як особистості. Результати цього проявляються через низьку самооцінку, почуття меншовартості, та як наслідок – низьким рівнем патріотизму.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Враховуючи вищевикладене, можна підсумувати, що процес патріотичного виховання нерозривно пов'язаний зі школою та навчальним процесом. Його мета полягає у вихованні почуття патріотичності, національної гордості, розуміння власних дій і життєвої позиції, осягненні сенсу життя та визначення свого місця у суспільстві, сприянні активній позиції, прагненні до милосердя, доброти, поваги, спонуканні до самовиховання та самовдосконалення. А якість виховного процесу патріотизму напряму залежить від рівня підготовленості педагогів, оскільки саме вони транслюють і прививають підростаючому поколінню особистісні та суспільні цінності, досягнення, мораль. Якість виховного процесу залежить від використання ними різноманітних методів і форм; знання і вмілого врахування вікових й психологічних особливостей дітей; відвертості, емоційності, оптимізму, активної патріотичної позиції педагога та його національних переконань.

Отже, національно-патріотичне виховання громадянина має здійснюватися педагогами як на уроках, так і в позаурочний час та через особистий приклад.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Національна ідея в становленні громадянина – патріота України: програмно-виховний контекст / І. Д.Бех, К. І.Чорна. - Київ, Черкаси: ЧОІПОПП. - С. 16-17.

2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). - К.: Райдуга, 1994. - 112 с.

3. Макаренко, А. С. Вибрані педагогічні твори. Статті, лекції, виступи / А. С. Макаренко; за заг. ред. Є. Н. Мединського, І. Ф. Свадковського ; упоряд. І. Ф. Козлов. – К. – Х. : Рад. шк., 1947. – 281 с.

4. Петронговський Р.Р. Теорія і практика формування патріотизму старшокласників: Монографія/ За ред. проф. М.В. Леквівського. – Житомир: Полісся, 2003. – 220 с.

5. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину/ Василь Сухомлинський.– К.: Радянська школа, 1982. – С.21.

6. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні / К. Д. Ушинський // Вибр. пед. твори у 4-х т. – К. : Радянська школа. – Т.1. – 1983. – С. 40–109.

7. Морально-етичні засади патріотизму у процесі державотворення. Режим доступу: http://www.visnyk-juris.uzhnu.uz.ua.

8. Ян Коллар - діяч Словацького відродження. [Електронний ресурс]. Режим доступу: www.stattionline.org.ua/17386-yan-kollar-diyach-slovack.

9. Роль сучасного вчителя в розвитку креативного мислення учнів. Форум педагогічних ідей. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/40979.

10. Слово вчителя - Слово про вчителя. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: *konserg.ucoz.ua/index/0-54.*

11. Педагогіка. Професійні вимоги до особистості педагога. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://pidruchniki.com.

В статье рассматривается важный вопрос осуществления национально-патриотического воспитания в школе, определяются особенности и основные противоречия этого процесса. Отмечается, что проблема воспитания патриотизма у школьников заключается, в первую очередь, в основательной и квалифицированной подготовке педагогов. Успешное решение заданий национального воспитания непосредственно связано с усовершенствованием подготовки педагогов, их профессионального мастерства, эрудиции и культуры и психологических знаний. Авторами определено, что качество воспитательного процесса зависит от использования ими разнообразных методов и форм; знания и умелого учета вековых и психологических особенностей детей; откровенности, эмоциональности, оптимизма, активной патриотической позиции педагога и его национальных убеждений.

Ключевые слова: *старшеклассники, педагоги**,** воспитательный процесс, патриотизм, индивидуально-типологические особенности, личность, любовь к Родине, Украина.*

The presented article deals with the important issues of patriotic education at schools, peculiarities and contradictions of this process. Purpose of the article is to highlight and outline the major challenges and trends of the modern educator who conducts the nation patriotic education of schoolchildren. Due to the new social and political realias in Ukraine after the Revolution of Dignity, under circumstances caused by Russian aggression, there appears the necessity for developing the sense of patriotism among young generation. Patriotism is the most important basis of values of any society and serves not only as a key factor for integration of the Ukrainian nation, but also is an internal motivation for self-development and disclosure of all potential of every citizen in the spiritual, economic and social spheres. It has been noted that the problem of patriotic education of school children lies, first and foremost, in a thorough and qualified teacher training. They are aimed at holding the process of education through demonstration of decent behavior, own attitudes, acceptance and respect for the child. It has been determined that the quality of educational process depends on teachers use the methods' variety and forms; knowledge of children psychological characteristics; openness, emotionality, optimism, active patriotic position of the teacher and their national believes. The successful solution of tasks oriented at national education is directly related to the improving training the teacher, their professional skills, erudition and culture, as well as psychological knowledge. We have come to the conclusions that quality of patriotic educational process depends on the level of preparedness of teachers because they are the example and value criteria of personal and social values, achievement and morality for young generation. The quality of the educational process depends on the use of various techniques and forms; knowledge and skillful consider of age and psychological characteristics of children. Thus, nation patriotic education of a citizen should be formed in the classroom, after school and through vivid personal example.

Key words*: high school students, teachers, educational process, patriotism, individual and typological features, personality, love of the country, Ukraine.*

УДК 316.444.5:371.12.032

Мочан Тетяна Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦЯ

У статті висвітлюються наукові позиції щодо актуальності проблеми формування професійної мобільності, багатомірності її досліджень. Обґрунтовано необхідність формування професійної мобільності та її вплив на особистісний розвиток фахівця. На основі аналізу науково-теоретичних поглядів на досліджуваний феномен, узагальнено зміст поняття «професійна мобільність», виокремлені важливі підходи до визначення побудови професійної мобільності фахівця з урахуванням розвитку компетенцій.

Ключові слова: *мобільність, професійна мобільність, професійно-педагогічна мобільність, саморозвиток, соціальна мобільність, компетенції.*

Постановка проблеми. Однією із важливих проблем у сучасному динамічному суспільстві, для якого характерно стрімкий розвиток промислових, інформаційно-комунікаційних технологій, є фахівець, зокрема педагог, який здатний до мобільного реагування в своїй професійній діяльності на постійно змінювані потреби суспільства, відкритий до всього нового, який спроможний швидко адаптуватися в складних умовах професійної та соціальної дійсності, самостійно і відповідально приймати рішення, орієнтований на успіх і постійне самовдосконалення. З огляду на це, професійна мобільність учителя проявляється в інтересі до процесів індивідуалізації й соціалізації із урахуванням змін загальної історичної ситуації, нових цілей і цінностей навчально-виховного процесу, що, вочевидь, засвідчує виключну роль означеної особистісно-професійної якості педагога у розв'язанні завдань розвитку [**5].**

Мета статті полягає у аналізі науково-теоретичних поглядів щодо питання професійної мобільності фахівця та її вплив на його особистісний розвиток.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок в розробку теоретичних основ формування професійної мобільності фахівців внесли педагоги-науковці О. Архангельський, В. Володавчик, Л. Горюнова, Б. Ігошев, О. Нікітіна, Р. Пріма, які розглядають основні підходи до вивчення розвитку професійної мобільності майбутніх спеціалістів у процесі їх навчання у ВНЗ, зокрема (Р. Карелова, М. Пазюкова) у студентів коледжу; у системі додаткової професійної освіти педагогів (М. Амірова, Ю. Калиновський).

Значними є наукові розвідки дослідників, де соціальна і професійна мобільність розглядаються у контексті компетентнісної парадигми (В. Байденко, Е. Зеєр, І. Зимня, І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Нікітін, О. Пометун, Н. Селезнєва, М. Степко, А. Субетто, Ю. Татур, А. Хуторський, В. Шадриков та ін.).

Р. Пріма висвітлює наукові позиції щодо актуалізації проблеми формування мобільності, багатомірності її досліджень. Особлива увага приділяється особливостям професійної мобільності у педагогічній сфері, зумовленим специфікою професійної діяльності, доцільності розгляду її як компонента соціальної мобільності. Для глибини наукового аналізу і практичної реалізації досліджуваного процесу акцент ставиться на необхідності класифікації мобільності, двоспрямованості професійної мобільності, універсальності цього інтегративного утворення, його незавершеності, виключній ролі професійної мобільності як особистісно-професійної якості педагога у розв'язанні завдань гуманізації освіти, мобілізації фахових компетенцій, прогнозуванні саморозвитку майбутнього вчителя [5].

Результати дослідження. Узагальнивши різні погляди на досліджуваний феномен, професійна мобільність, за В. Володавчик, це готовність і здатність фахівця до професійного та особистісного розвитку під впливом зовнішніх та внутрішніх умов, що дає йому змогу швидко орієнтуватися у вимогах ринку, успішно переключатися з одного виду діяльності на інший та оптимально розв'язувати різноманітні професійні завдання [1, с. 55].

Поняття «професійна мобільність» у педагогічній енциклопедії, Є. Рапацевича трактується, як «можливість і здатність успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати вид праці. Професійна мобільність передбачає володіння системою узагальнених професійних способів і умінь ефективно їх використовувати для виконання яких-небудь завдань у суміжних галузях виробництва і порівняно легко переходити від однієї діяльності до іншої. Професійна мобільність передбачає також високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання різних завдань у галузі своєї професії. В умовах швидких змін техніки і технології виробництва професійна мобільність виступає важливим компонентом кваліфікаційної структури спеціаліста… » [4, с. 482].

Суттєвою вважаємо позицію, що професійна мобільність характеризує внутрішній (мотиваційно-інтелектуально-вольовий) потенціал особистості, що лежить в основі гнучкої орієнтації і діяльнісного реагування в динамічних умовах (як соціальних, так і суто професійних) відповідно до власних життєвих позицій; забезпечує готовність до змін і реалізацію цієї готовності у своїй життєдіяльності (готовність особистості до сучасного життя з його багатоаспектними чинниками вибору); детермінує професійну активність, суб'єктність, творче ставлення до професійної діяльності, особистісного розвитку, що сприяє ефективному розв'язанню фахових проблем [5, с. 42].

В контексті проблеми формування професійної мобільності І. Хом'юк, М. Ковальчук, Я. Хом'юк зауважують, що професійна мобільність є необхідною складовою підготовки кваліфікованого фахівця. Вона передбачає високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання різних завдань в галузі своєї професії, можливість і здатність успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати вид праці [6].

На думку Л. Горюнової, поняття «професійна мобільність» є своєрідним триплексом, тобто складається з трьох самостійних частин: якість особистості, що забезпечує внутрішній механізм розвитку людини через сформованість ключових загальнопрофесійних компетентностей; діяльність людини, що детермінована змінюючими середовище подіями, результатом якої виступає самореалізація людини у професії і житті; процес перетворення людиною самої себе і оточуючого її професійного і життєвого середовища [3].

Для визначення нами суті професійної мобільності інтерес представляє дослідження Л. Вороновської, яка підтримує висловлювання більшості дослідників, що професійну мобільність слід розглядати як складне багатофакторне інтегративне утворення, як одну з характеристик особистості, що виявляється у професійній діяльності. Професійна мобільність забезпечує розвиток особистості через сформованість ключових, загальнопрофесійних компетенцій. Вона виступає й як діяльність людини, детермінована подіями, що змінюють середовище. При цьому результатом діяльності виявляються самореалізація особистості як у професії, так і в повсякденному житті. Водночас професійна мобільність – це процес перетворення людиною не

лише самої себе, а й професійно-життєвого середовища [2, с. 47].

Важливим підходом до визначення побудови професійної мобільності фахівця є розвиток певних компетенцій.

В. Володавчик виокремлює такі компетенції: соціально-комунікативні, освітні, загальнонаукові, ціннісно-смислові та загальнокультурні.

Соціально-комунікативні компетенції забезпечують готовність майбутнього спеціаліста до соціалізації в сучасному суспільстві, сприяють роботі з новими інформаційними технологіями, реалізацію своєї професійної діяльності в новому середовищі, пристосуванні, адаптації до нових ситуацій.

Освітні компетенції забезпечують готовність майбутнього фахівця до наукового, системного пізнання світу, оволодіння навичками самостійного освоєння знань, підвищення кваліфікації або зміни професії, підтримки власного професійно-творчого і соціального потенціалу в умовах науково-технічного прогресу, самовдосконалення, самоосвіти.

Загальнонаукові компетенції забезпечують високий рівень базових загальних знань і загальних знань за профілем спеціальності, здатність адаптуватися до змін змісту соціальної і професійної діяльності.

Ціннісно-смислові та загальнокультурні компетенції забезпечують успішність ціннісно-смислової орієнтації фахівця у світі, готовність та прагнення пізнавати й удосконалювати себе, готовність до суспільно схвалюваної продуктивної діяльності; сприяють усвідомленню необхідності безперервної самоосвіти, постійної мотивації до навчання протягом усього життя, визначенню цінностей, необхідних для того, щоб жити в умовах складного демократичного суспільства, оволодіння високим рівнем загальної культури тощо [1, с. 55–56].

На думку автора, другий підхід до визначення структури професійної мобільності фахівця передбачає врахування постійних змін, що відбуваються в суспільстві, державі, освіті, інших галузях людської життєдіяльності. За таких умов сучасний фахівець повинен мати високий рівень творчості: креативність мислення і швидкість прийняття рішень, здатність до самоосвіти, уміння пристосовуватися до нових обставин, стійкість до фрустрації зовнішнього і внутрішнього середовища, уміння відстежувати і правильно оцінювати стан навколишнього простору.

Важливим для нашого дослідження є зв'язок мобільності особистості з її адаптацією Високий ступінь адаптивності і активності в постійно змінному середовищі характеризує мобільного фахівця, тобто спеціаліста, здатного вирішувати різноманітні завдання без психологічного збитку для себе [1].

Отже, першим складником мобільності фахівця виступає його здатність до творчості – творчого перетворення себе й навколишнього середовища. Безперервність і стрибкуватість сучасного світу й освіти, зокрема, сильно впливають на людей. Це обумовлює процес поділу людей на тих: хто має високу стійкість до змін, але не схильний до адаптації; хто не здатний до адаптації і не може протистояти змінам; хто здатний до адаптації і змін, але потребує стимуляції; хто здатний адаптуватися і швидко змінюватися, здатний до швидкого навчання, самонавчання. Тому сучасна освіта покликана допомогти всім категоріям молоді бути стійкими до змін і бути здатними до реактивної адаптації на основі самонавчання та навчання. Таким чином, другим складником професійної мобільності фахівця можна назвати його готовність до змін. Саме від ступеня готовності фахівця до змін залежить прийняття рішення про зміну місця роботи, професії, освіти тощо. Людина, переоцінюючи свій багаж знань, приймає рішення про його зміну або про відмову від якоїсь його частини. «Бажання змінитися» означає, що людина готова внести суттєві зміни у своє життя і діяльність без зовнішнього втручання або тиску. Третім складником професійної мобільності, на наш погляд, є активність особистості. Сучасну професійну освіту в Україні побудовано за принципом наступності освітніх програм, де освітні програми, розроблені з опорою на досягнуте і з орієнтацією на розвиток, є продовженням освітнього маршруту людини [1] .

Досліджуючи складові професійної мобільності, Л. Вороновська зазначає, що професійна мобільність передбачає компетентність, формується на основі компетенцій, але не кожен компетентний фахівець апріорі є професійно мобільним. Професійна мобільність визначається готовністю і вмінням людини вчитися самостійно, на базі отриманої освіти засвоювати нові досягнення у професійній сфері. У цьому процесі особлива роль належить мотивації особистості, її спрямованості на засвоєння нового, самоосвіту, самовдосконалення. Не завжди компетентний працівник мотивований на активне освоєння останніх професійних досягнень, на розширення сфери діяльності. Професійна мобільність пов'язана з такими особистісними якостями, як здатність відмовитися від стереотипів, відкритість до нового, здатність до творчості, креативність, готовність до діяльності, активність [2].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, аналізуючи наукове представлення змісту професійної мобільності його складових можемо стверджувати, що готовність і здатність фахівця до адаптації в нових умовах діяльності, до професійного та особистісного розвитку можливе при здатності особистості до швидкого, оперативного та динамічного виконання покладених на нього завдань в галузі своєї професії з урахуванням таких якостей і вмінь, як активність, ініціативність, самостійність, наявність комунікативних та організаторських умінь.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Подальшого визначення та наукового обґрунтування потребує дослідження професійної мобільності молодих фахівців у процесі їхньої фахової реалізації.

Список використаних джерел

Володавчик В. С. Сутність і структура професійної мобільності фахівця / В. С. Володавчик // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2015. – № 1(290). – С. 53–59.

Вороновська Л. П. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців: дис. … канд. пед. наук 13.00.04. / Вороновська Лариса Петрівна – Харків, 2016. – 267 с.

Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования в России: автореф. дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л. В. Горюнова. – Ростов-на-Дону, 2006. – 45 с.

Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.

Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя: вектори наукових досліджень / Р. М. Пріма // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2016. – № 25. – С. 40–45.

Хом'юк І. В. До питання формування професійної мобільності майбутніх інженерів / І. В. Хом'юк, М .Б. Ковальчук, Я. В. Хом'юк. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://inmad.vntu.edu.ua/portal/static/88BBD504-3A92-4DBD-AE68-EFA2C24ACEF3.doc

В статье освещаются научные позиции относительно актуальности проблемы формирования профессиональной мобильности, многомерности ее исследований. Обоснована необходимость формирования профессиональной мобильности и ее влияние на личностное развитие специалиста. На основе анализа научно-теоретических взглядов на исследуемый феномен, обобщенно

содержание понятия «профессиональная мобильность», выделены важные подходы к определению построения профессиональной мобильности специалиста с учетом развития компетенций.

Ключевые слова: *мобильность, профессиональная мобильность, профессионально-педагогическая мобильность, саморазвитие, социальная мобильность, компетенции.*

The article highlights the scientific position of the importance of the professional mobility, multidimensionality of its research. The necessity of the formation of professional mobility and its impact on specialist's personal development has been grounded. Based on the analysis of scientific and theoretical views on the studied phenomenon, the article summarizes the concept of "professional mobility", which should be understood as the willingness and ability of the specialist for professional and personal development under the influence of external and internal conditions, which makes it possible to quickly navigate the demands of the market, successfully switch from one activity to another and optimally solve various professional tasks. Critical approaches to the definition of building specialist's professional mobility taking into account the development of specific competencies have been defined; these competencies are as follows: social communicative (aimed at socialization in modern society), educational (ability for systematic scientific development), general scientific (provide deep knowledge of the chosen profile activities), value-meaningful and general cultural (willingness to provide continuous self-improvement and self-education, productive activities). The structure of the specialist's professional mobility has been determined considering constant changes taking place in modern society, country, education and other areas of human activity.

Key words*: mobility, professional mobility, vocational and pedagogical mobility, self-improvement, social mobility, competence.*

УДК [7:17.026.1]-057.874:[75:72]

Ничкало Світлана Андріївна,
науковий співробітник,
Інститут проблем виховання НАПН України, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ УПОДОБАНЬ ШКОЛЯРІВ У СФЕРІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА І АРХІТЕКТУРИ

Стаття присвячена розкриттю особливостей формування мистецьких уподобань школярів у сфері образотворчого мистецтва і архітектури. Здійснено аналіз поняття «мистецькі уподобання». Значна увага приділена психологічним аспектам впливу образотворчого мистецтва і архітектури на людину і їх сприймання. Наголошено на соціальному підгрунті виникнення мистецьких уподобань.

Ключові слова: *естетичне виховання, мистецькі уподобання, образотворче мистецтво, архітектура, естетичний вплив, естетичне сприймання, художній простір.*

Постановка проблеми. Естетичне виховання – це процес, що характеризується цілісністю і, водночас, багатогранністю. Різні прояви його психолого-педагогічного змісту відкриваються й актуалізуються у ході практичної реалізації. В сучасних умовах перед науковцями як об'єкт дослідження постав такий аспект естетичного виховання як формування мистецьких уподобань школярів у сферах різних мистецтв, зокрема образотворчого і архітектури.

Доцільність виділення в науковому тезаурусі поняття «мистецькі уподобання» з метою глибшого теоретичного вивчення і застосування у педагогічній практиці зумовлена можливостями виховного потенціалу, закладеними в його суті. Уподобання виражає сферу індивідуальних зацікавлень, схильностей, смаків людини. Це те, що подобається, тобто є подібним, сутнісно близьким конкретній людині, викликає резонанс з її внутрішнім світом, зачіпає особисто. Уподобання стимулюють до рефлексії, роздумів, отже – до глибшого самопізнання і розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукове підгрунтя для вивчення мистецьких уподобань школярів і розробки методів їх формування становлять дослідження різних аспектів естетичного виховання, ідей гуманістичної спрямованості освіти, єдності функцій навчання та виховання, індивідуально-зорієнтованого підходу, діалогової форми навчально-виховного процесу. Донині залишається актуальним фундаментальний науковий доробок видатних педагогів і психологів Ю. Афанасьєва, М. Бахтіна, В. Біблера, Л. Божович, І. Зязюна, Д. Леонтьєва. О.Рудницької, В. Сухомлинського та ін. Великий потенціал для використання і розвитку в естетичному вихованні закладено в працях, присвячених психологічним аспектам проблеми формування естетичних почуттів, Б. Ананьєва, Л. Виготського, Г. Костюка, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Б. Теплова, І. Беха.

На сучасному етапі здійснення наукових та практичних розробок у сфері естетичного виховання, коли виокремлюються певні його сторони як самостійні об'єкти досліджень (зокрема - формування мистецьких уподобань), особливий інтерес становлять праці з естетики (Л. Левчук, В. Панченко), педагогіки мистецтва (Г. Падалка), закономір-ностей впливу і сприймання мистецтва (Д. Локарєва), культурологічного аспекту естетичного виховання школярів (Н. Миропольська, Л. Масол), дослідження таких особливих феноменів як художній образ і художній простір (О. Комаровська), а також праці вітчизнятих мистецтвознавців з історії і теорії мистецтва (Д. Горбачов, Г. Скляренко) та ін.

Мета статті полягає в аналізі поняття «мистецькі уподобання» та особливостей їх формування у школярів з урахуванням специфіки образотворчого мистецтва і архітектури.

Результати дослідження. Виокремлення поняття «уподобання» спонукає до його порівняння з близьким поняттям «інтереси». Вони традиційно вважаються синонімами, але, залежно від контексту, виявляють відмінності у смислових нюансах. Зокрема, в тому, що з них означає більш стійке, а що – мінливе явище. В різних ситуативно-змістових ракурсах і «уподобання», й «інтереси» можуть проявляти себе як стійкими, так і мінливими. В контексті естетичного виховання уподобання видаються відносно стабільними і більш мінливими, у порівнянні з інтересами, психічними утвореннями. Їхня тривалість у часі різна. Одні уподобання слабшають і навіть зникають, на зміну їм приходять нові, а деякі еволюціонують до категорії стійких інтересів, що зберігаються протягом багатьох років або й всього життя. Ступінь змінюваності мистецьких уподобань пов'язаний з процесами, які відбуваються в духовній сфері людини. Це може бути як розвиток, так і регрес, як стабільність, так і динамічність. На нашу думку, уподобанням ще не можна назвати первинне зацікавлення, яке з'явилося внаслідок дії певного візуального подразника, інформації, будь-якого зовнішнього стимулу, але й вже не можна назвати сформовані мистецькі інтереси, які, за умови неперервності естетичного розвитку особистості впродовж життя, доповнюються новими уподобаннями й інтересами.

Формування уподобань школярів на основі використання різних мистецтв має особливості, зумовлені специфікою їхніх засобів художнього вираження. Знання педагогами, які працюють

на ниві естетичного виховання, художніх засобів видів мистецтва, розуміння їх відмінностей і спільних рис необхідні для коректного здійснення навчально-виховного процесу. Що стосується образотворчого мистецтва і архітектури, то вони наділені великою кількістю близьких сутнісних властивостей. Це стало причиною того, що у вітчизняній мистецтвознавчій і художньо-педагогічній традиції їх зазвичай вважають єдиним мистецтвом, а архітектуру розглядають в контексті образотворчого мистецтва. Дійсно, архітектуру, за якою міцно закріпилася характеристика «матері мистецтв», і образотворче мистецтво неможливо відділити одне від одного. Вони апелюють як до раціональної, так і до емоційно-почуттєвої сфер людського «Я» засобами візуальних форм та образів; являють собою певне «зображення» (матеріальну фіксацію ідеального утворення - образу), що існує у вигляді форм та їх комбінацій (композиції), ритму, пропорцій, ліній, об'ємів, кольрів. Архітектурі теж притаманна «образотворчість», вона формує просторове середовище, у якому перебувають твори мистецтва, саме вона служить основою для виникнення синтезу мистецтв.

Ми розглядаємо архітектуру і образотворче мистецтво як взаємопов'язані і при цьому окремі, автономні прояви художнього генія людства. Адже, у прорівнянні з образотворчим мистецтвом, архітектура - більш складне і багатофункціональне явище. Це особливий вид людської діяльності і, водночас, умова забезпечення цієї діяльності. Головна відмінність архітектури від образотворчого мистецтва – її масштабність, функціональне призначення і потужна конструктивно-технологічна складова.

Ефективність використання образотворчого мистецтва і архітектури у формуванні мистецьких уподобань школярів значною мірою залежить від врахування у виховних технологіях закономірностей пов'язаних між собою психологічних процесів естетичного впливу і естетичного сприймання.

Вплив будь-якого мистецтва на людину відбувається завдяки особливостям художнього вираження, які виявляють себе у специфічній мистецькій «мові». Це означає, що мистецтво здатне «промовляти», тобто доносити інформацію, транслювати смисли, бути зрозумілим як для сучасників, так і для нащадків. Протягом багатьох віків свого існування людство висловлювало себе засобами різних мистецтв, в тому числі образотворчого і - особливо - архітектури, вкладаючи в них зміст кожної епохи, розуміння її суспільних відносин, етичних та моральних цінностей, духовних орієнтирів.

Цю трансчасову та транснаціональну мову мистецтва, через яку воно розкриває свій зміст, утворюють його власні засоби формотворення і вираження. Здатність розуміти мову архітектури і образотворчого мистецтва, тобто – сприймати просторово-структурні форми, пропорції, ритми, кольори і лінії, відчувати їх гармонію чи дисгармонію, - розвиває естетичний смак, уяву, емоційну чутливість, розуміння інших видів мистецтва, поглиблює художнє сприйняття дійсності і світовідчуття людини. Психологічний феномен сприймання відіграє величезну роль в здійсненні естетичного впливу на свідомість з боку твору мистецтва. О. Рудницька наголошувала на тому, що «пошуки науково обгрунтованої системи використання мистецтва у навчально-виховному процесі неможливі поза теорією художнього сприйняття, що зумовлює успішне залучення особистості до мистецьких творів, забезпечує реалізацію їх культуротворчого впливу» [7, с.49].

Сприймання творів візуальних мистецтв, до яких відносяться архітектура і образотворче мистецтво, незалежно від рівня освіченості та естетичного розвитку реципієнта, відбувається, передусім, на первинному рівні емоційного прийняття чи неприйняття певного артефакта (тобто, коли він подобається чи не подобається). І вже після цього настає раціоналізація сприймання, в процесі якої людина пояснює сама для себе, чому у неї виникли саме ті, а не інші почуття. Такий аналіз власних емоційних реакцій, поряд із гносеологічним аспектом сприймання (пізнання нового, розширення тезаурусу знань), розвиває здатність до осмислення та оцінювання явищ життя, сприяє загальнокультурному розвитку особистості, її духовному збагаченню та інтелектуальному зростанню.

Спонтанне емоційно-почуттєве сприйняття творів мистецтва зумовлене глибинними матрицями, закладеними на ранніх етапах формування індивіда. У цьому контексті слід наголосити на величезному значенні архітектурного середовища, яке оточує людину з момента її народження і, більше того – її батьків і навіть далеких предків. Адже архітектура - це також носій і ретранслятор символів та архетипів, що фіксуються у генотипі окремої людини і цілої нації. Отже, архітектурне і – ширше – архітектурно-мистецьке середовище, у якому зростає дитина, на підсвідомому рівні впливає на формування широкого спектру поглядів, звичок, стереотипів, смаків.

Можливість виникнення позитивного чи негативного емоційного відгуку під час сприймання художнього твору або явища конкретною людиною надає естетичному сприйманню ціннісного характеру. Ціннісний характер естетичного сприймання зумовлює й ціннісний характер естетичного виховання. Воно постає як важливий фактор формування системи життєвих цінностей людини. Педагогічне керівництво цим процесом має бути спрямоване на розвиток здатності до індивідуального, особистісно-ціннісного сприймання образного світу творів образотворчого мистецтва і архітектури, до дивергентного мислення, що розширює інтелектуальні можливості і світоглядні межі, а в результаті - на формування власного духовно-інтелектуального світу людини, становлення її неповторної особистості.

Здатність до сприймання потребує постійного розвитку, досвіду спілкування з мистецтвом, художньої ерудиції. «Сприйняття особистістю твору мистецтва, а точніше зміст сприйняття, те, що потрапляє в художньо-перцептивне поле індивіда, залежить від багатьох чинників. Такі особистісні характеристики, як світогляд, система особистісних ідеалів (супільний, моральний, естетичний), ціннісні орієнтири, ставлення до життя в цілому, морально-емоційна сфера (чутливість) визначають вибірковість сприймання не тільки виду мистецтва і конкретного твору, але й того або іншого типу художньої інформації цього твору» [4, с. 167].

Всі зазначені якості соціально зумовлені, вони набуваються в процесі суспільної комунікації, а це неминуче призводить до засвоєння вже вироблених оцінок. Адже науково доведено, що на оцінювання людиною твору мистецтва впливає соціально-кон'юнктурний контекст: мода, престиж, статус, фінансова успішність художника, ступінь його популяризації. Це стосується як сучасного, так і класичного мистецтва. Віддаючи належне усталеним оцінкам щодо творів, які вже зайняли своє місце в національній і світовій культурній спадщині, необхідно абстраговуватися від них і налаштовуватися на власні відчуття, а в підсумку - прагнути до рівноваги між безпосередністю індивідуального сприйняття і врахуванням загальноприйнятих думок.

Певні мистецькі уподобання присутні в особистісній структурі кожної суспільно інтегрованої людини, відрізняючись за широтою охоплення і якісним рівнем. У сфері образотворчого мистецтва і архітектури вони реалізуються через індивідуальний потяг до спілкування з мистецтвом на емоційно-почуттєвому, когнітивному, креативному рівнях. Виникає бажання переживати хвилюючі враження, які пробуджують твори, розширювати коло мистецьких знань, а також випробувати себе у власній художній творчості. Якщо нове явище мистецтва, з яким людина ознайомилася випадково або внаслідок дії зовнішнього чинника (наприклад, рекомендації друзів, інформації у ЗМІ) сподобалося, а значить – викликало задоволення, то природньо виникає бажання у продовженні задоволення. Це і є прихованим психологічним рушієм для виникнення уподобання у якомусь виді мистецтва, архітектурному стилі, жанрі живопису тощо.

Таким чином, мистецькі уподобання реалізують і

водночас розвивають естетичну потребу – природно і соціально зумовлену людську властивість. «Естетична потреба – це те внутрішнє спонукання, що не тільки орієнтує особистість на сприйняття прекрасного, але і через даний художньо-перцептивний процес являє можливість одержувати задоволення, насолоду, радість, захват від прекрасного. Усе це надає процесу сприйняття вказаних вище видів інформації гедоністичний характер. Дана потреба визначає частоту актів сприйняття, зустрічей із конкретним твором. Безумовно, рівень естетичної потреби в кожної людини різний» [4, с.170].

Однак, не завжди саме естетичне замилування призводить до формування уподобання. Є твори, які привертають увагу незвичністю, оригінальністю, відрізняються від традиційного мистецтва. Це стосується передусім тих сучасних напрямів, які не вкладаються у формат класичної естетики. Вони провокують і дивують, бувають складними для розуміння, пробуджують суперечливі почуття. І саме тому викликають бажання розгадати авторський задум або виробити власне тлумачення. Поштовхом до виникнення уподобання інколи стає бажання банального слідування моді, трендам, що поширюються, головним чином, завдяки різноманітним засобам масової інформації. Цей фактор також може бути використаний в педагогічно керованому формуванні у школярів індивідуальних мистецьких уподобань, дійсно близьких, емоційно «відчутих» і підданих хоча б спробі осмислення. Тому педагогам слід залучати своїх вихованців як до випробуваної часом художньої класики, так і до новітніх арт-практик. При цьому, з одного боку, прищеплювати толерантність до незрозумілого і навіть відштовхуючого, а з другого - здатність зберігати власний смак, обстоювати свої погляди всупереч загальним тенденціям. Вважаємо, що баланс цих якостей сприяє гармонійному особистісному розвитку школяра в цілому, не лише у мистецькій сфері.

Педагогічні умови для формування мистецьких уподобань учнів – це, передусім, надання їм можливостей для отримання нових знань, розширення мистецького інформаційного поля, спонукання до рефлексії, усного й письмового висловлювання, дискусій, обміну думками. Чим більше знань про мистецтво засвоєно учнем, чим більше естетичних вражень ним отримано, тим легше він сприймає нові знання і враження. Таким чином, «відбувається процес з двома взаємообумовленими сторонами: сприйняття визначається тезаурусом особистості, а тезаурус поповнюється в процесі сприйняття інформаційної системи твору» [5, с. 178].

Це також заохочення до безпосередньої творчості, до того, щоб спробувати себе у різних мистецьких практиках без страху помилитися чи зазнати невдачі. Важливою умовою тут є створення позитивної психологічної атмосфери, позбавленої тиску, директивності, нав'язування чого-небудь. Повага до особистості учня, його творчості і його суджень, суб'єкт-суб'єктні стосунки між учнями і вчителем виступають запорукою успішності естетичного виховання.

Формування мистецьких уподобань школярів, як вже зазначалося вище, відбувається на перехресті різних соціально-культурних чинників, які у взаємодії утворюють особливий феномен – художній простір. За визначенням О. Комаровської, «художній простір, в якому формується особистість, - досить різноманітне, складне і системне явище, яке умовно характеризується щонайменше трьома взаємопов'язаними чинниками: 1) власне мистецтво - митці та результати їхньої діяльності - художні твори у розмаїтті видів та жанрів, включаючи інтерпретацію виконавцями. Інакше, це художні цінності, які народжуються, зберігаються, відтворюються установами культури та мистецтва – музеями, театрами, кінотеатрами, філармоніями тощо; 2) «трансляція», опосередкування, регулювання взаємодії творів з реципієнтом, тобто численні організаційні форми «донесення» мистецтва до глядача-слухача. Крім установ культури, для школяра важливу роль відіграють також школа, позашкільні заклади, сім'я; 3) взаємозв'язок між творами та реципієнтом, а також між формами опосередкування та тими, кому вони адресовані» [3, с. 79].

Художній простір сучасної України містить дуже багато можливостей для формування різноманітних мистецьких уподобань школярів. У ньому співіснують минуле і сьогодення, традиції і новації, національне і зарубіжне. Як пише мистецтвознавець Галина Скляренко, «Світ, що стрімко змінюється, у якому джерелом візуальних образів виступають не лише традиційне образотворче мистецтво, але й мас-медіа, реклама, політика, мода, спорт тощо, змушує художників заново шукати у ньому свого місця, винаходити все нові й нові мови, прийоми й методи, відкривати все нові змісти у реальному й віртуальному просторі. Але мистецтво не зникає, залишаючись тим «найлюдянішим», а отже складним, суперечливим, сповненим сумнівів, переживань, часто дивним і незрозумілим, або навпаки – дуже прозорим і світлим простором, де кожен може знайти для себе важливе і цікаве» [8, с.10].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Формування, розширення і розвиток мистецьких уподобань школярів - це одна з найважливіших умов їхнього духовного й інтелектуального вдосконалення, шлях до особистісного «самовизначення», виділення із загальної маси. Педагогам, які супроводжують і скеровують своїх вихованців на цьому шляху, більшою мірою слід звертати увагу не на зовнішні показники, а на осмислення учнями індивідуальних реакцій, прагнення зрозуміти, чому їм подобається той чи інший твір, які емоції, думки, почуття у них виникають, які схильності, бажання, особливості вони відкрили в собі.

Образотворче мистецтво й архітектура в усьому розмаїтті їхніх стилів і напрямів – це безкрає поле, де кожен може знайти свої уподобання, поглиблювати і розвивати їх. Розвинені мистецькі уподобання посилюють естетичну чутливість до навколишнього світу, всього, що в прямому розумінні потрапляє до поля зору. Індивідуальна естетична чутливість виходить за межі сприймання і творення мистецтва. Вона розповсюджується на ціннісне сприймання природного і соціального середовища, у якому розгортається життєдіяльність людини. Таким чином, естетична чутливість сприяє розвитку чутливості етичної і через неї – моральному і духовному вдосконаленню. У зв'язку з цим вважаємо доцільним здійснювати подальші дослідження мистецьких уподобань школярів у напрямі інтеграції естетичного, морально-етичного, патріотичного і екологічного виховання.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – К.: Ірпінь; ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Естетика: Підручник / За заг. ред. Л. Т. Левчук. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 520 с.
3. Комаровська О. А. Художній простір як передумова естетичного розвитку особистості / О. А Комаровська // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Наук. збірник. – Вип. 5. – К.: Науковий світ, 2003. – С. 76 – 82.
4. Локарєва Г.В. Основні чинники сприйняття художньо-інформаційної системи твору мистецтва / Г.В. Локарєва // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: Зб.наук.праць.- Ч. 2. – К.- 2001. – С. 166 – 179.
5. Обертинська А.П. Художня мова масової культури / А.П. Обертинська // Україна на порозі третього тисячоліття: духовність і художньо-естетична культура. – Т. – 14. – К., 1999. – С. 182 – 187.
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
7. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька / Оксана Рудницька.- К.: ТОВ «Інтерпроф», 2002. – 270 с.

8. Скляренко Г. Я. Сучасне мистецтво України. Портрети художників / Галина Яківна Скляренко. – К.: Huss, 2016. – 376 с.

Статья посвящена раскрытию особенностей формирования художественных предпочтений школьников в сфере изобразительного искусства и архитектуры. Осуществлён анализ понятия «художественные предпочтения». Значительное внимание уделено психологическим аспектам влияния изобразительного искусства и архитектуры на человека и их восприятия. Подчёркнута социальная подоплёка возникновения художественных предпочтений.

Ключевые слова: *эстетическое воспитание, художественные предпочтения, изобразительное искусство, архитектура, эстетическое влияние, эстетическое восприятие, художественное пространство.*

The article is devoted to the inclosure of peculiarities of formation of pupils' artistic tastes in the sphere of fine arts and architecture. The analysis of the concept "artistic preferences" is made. It is determined that the efficiency of the use of fine arts and architecture in formation of artistic preferences of pupils mostly depends on consideration in educational technologies the patterns of interrelated psychological processes of aesthetic impact and aesthetic perception. It is emphasized that the ability to understand the language of architecture and fine arts, to perceive spatial and structural shapes, proportions, rhythms, colors and lines, feel their harmony or disharmony develops aesthetic taste, imagination, emotional sensitivity, understanding other arts, deepens the artistic perception of reality and attitude man. Much attention is paid to the psychological aspects of the impact of arts and architecture on people and their perception. The grounds of social origin artistic tastes are emphasized. It is also proved that the potential positive or negative emotional response in the process of perception of a work of art or phenomena by specific person provides valueable character to aesthetic perception. Evaluative nature of aesthetic perception determines the nature and value of aesthetic education. Teaching guidance of this process should be aimed at developing the capacity of individual, personal and valueable perception of imaginative world of works of arts and architecture to divergent thinking, expand intellectual capability and ideological boundaries, and as a result - the formation of their own spiritual and intellectual world of man, formation of unique personality. Pedagogical conditions for forming artistic tastes of students is providing opportunities to acquire new knowledge, expanding information field of art, causes reflection, oral and written statements, discussions, exchange of views. It was concluded that teachers who accompany and direct their students on their artistic path should pay attention to students' understanding of individual reactions, the desire to understand why do they like this or that work, what emotions, thoughts and feelings emerge that inclination, desire , especially they have discovered in themselves.

Key words: *aesthetic education, artistic tastes, fine arts, architecture, aesthetic influence, aesthetic influence, artistic sphere.*

УДК 373.3.016:821.161.2

Попович Надія Ференцівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ЛЕСІ УКРАЇНКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

У статті поданий аналіз особливостей вивчення творів Лесі Українки у початкових класах. Характеризуються твори різних жанрів відомої письменниці. Аналізуються вірші та авторські прозові казки. Вивчення творів для дітей Лесі Українки має важливе значення для навчально-виховного процесу початкової ланки освіти. Творчість письменниці для дітей пройнята світлими почуттями. Її твори сприяють розвитку в молодших школярів мислення, естетичних смаків, найкращих почуттів. Під час вивчення творів письменниці дуже важливою є робота над дикцією. У початкових класах така робота має на меті формування в учнів чистоти вимови звуків, складів, оволодіння артикуляційною вимовою.

Ключові слова: *прийоми навчання, українська дитяча література, вірш, авторська казка, тема твору, ідея твору, композиція твору, Леся Українка.*

Постановка проблеми. Вивчення творчості для дітей Лесі Українки має важливе значення для навчання, виховання та розвитку молодших школярів. Адже письменниця створила для дітей твори різних жанрів. З-поміж них виокремлюємо вірші та казки. Твори Лесі Українки для дітей оригінальні, мають свою специфіку. Актуальність даного дослідження полягає у з'ясуванні особливостей вивчення творів Лесі Українки у початкових класах.

Вивченням питань української дитячої літератури займалося чимало дослідників, як-от: О. Я. Савченко, Н. І. Богданець-Білоскаленко, А. І. Мовчун, З. Д. Варавкіна та ін. Протягом останніх десятиріч продовжуються пошуки нових аспектів дослідження української дитячої літератури.

Об'єктом нашого дослідження є твори для дітей видатної української письменниці Лесі Українки, особливості їх вивчення у початкових класах.

Мета статті — проаналізувати особливості вивчення творів Лесі Українки у початкових класах.

Результати дослідження. Визначна українська письменниця Леся Українка (Лариса Петрівна Косач) створила для дітей ряд творів. Найбільше уваги дитячій літературі вона приділяла на початку 90-х років XIX ст. Саме тоді письменниця написала для дітей кілька віршованих творів та прозових авторських казок, брала активну участь у роботі журналу «Дзвінок», турбувалася про розвиток дитячої літератури.

Леся Українка прагнула, щоб дитячому журналові «Дзвінок» дати добре спрямування, зробити його змістовним і цікавим, через нього виховувати у дітей високі моральні якості, добрий художній смак. У ньому були надруковані її вірші «Вишеньки», «Мамо, іде вже зима» тощо. Окремі свої вірші для дітей Леся Українка вмістила в альманасі «Перший вінок», як-от: «На зеленому горбочку», «Літо краснеє минуло».

У 2-му класі початкової школи вивчається вірш «На зеленому горбочку», який належить до пейзажної лірики. У ньому поетеса змальовує красу української природи, створює чудові зорові образи, дає можливість дітям відчути красу й лагідність рідної мови. Діти легко можуть уявити осяяну сонцем хатинку у вишневому садочку.

На зеленому горбочку,
У вишневому садочку,
Притулилася хатинка,
Мов маленькая дитинка
Стиха вийшла виглядати,
Чи не вийде її мати.
І до білої хатинки,
Немов мати до дитинки,
Вийшло сонце, засвітило
І хатинку звеселило [3].

У вірші авторка використала цікаве порівняння: хатина порівнюється з дитиною, а сонце — з матір'ю. Уся змальована

поетесою картина природи сприймається як жива. Адже авторка в поезії зображує дію: хатинка «притулилася», дитинка «стиха вийшла виглядати», сонце — «вийшло», «засвітило і хатинку звеселило». Використання метафор надає поезії динамічності, робить її цікавою для дітей. У вірші наявні здрібніло-пестливі форми іменників та прикметників, як-от: «горбочок», «садочок», «хатинка», «малесенька дитинка». Використані авторкою порівняння, уособлення, здрібніло-пестливі слова є близькими емоційному досвіду малих читачів. Для поезії характерні простота, доступність та чіткість пейзажного малюнку, змальованого поетичними засобами.

У 2-му класі важливо формувати в учнів правильне, усвідомлене читання. Для цього слід застосовувати прийоми розширення оперативного поля читання. Зокрема, школярі можуть визначати, у якому темпі краще прочитати твір. Учитель повинен організувати читацьку діяльність учнів таким чином, щоб досягти свідомого читання, цілісного сприймання та розуміння тексту.

Для емоційно-образної підготовки учнів до сприймання пейзажного твору можна застосувати прийом предметного унаочнення художньої деталі. Дуже важливо також емоційно налаштувати молодших школярів перед читанням твору. Прийом читання вчителем поезії напам'ять заохочує учнів до активного сприймання вірша. Читаючи поезію напам'ять, вчитель передає школярам свої почуття.

Вірш «Мамо, іде вже зима» вивчається у 3-му класі. Він написаний у формі діалогу між сином і матір'ю. Під час цієї розмови дитина одержує простенькі, але важливі для неї знання про те, які зміни відбуваються в природі з настанням зими, про зимівлю птахів, які залишаються у рідному краї. Мова дитини жвава, емоційна, безпосередня, насичена запитаннями та вигуками. А мова матері має іншу інтонацію, інший темп. Мати говорить більш повільно, вдумливо, підбираючи слова, щоб син зрозумів відповідь:

«Мамо, іде вже зима,
Снігом травицю вкриває,
В гаю пташок вже нема…
Мамо, чи кожна пташина
В вирій на зиму літає?» —
В неньки спитала дитина.

«Ні, не кожна, — одказує мати, —
Онде, бачиш, пташина сивенька
Скаче швидко отам біля хати, —
Ще зосталась пташина маленька» [11].

Для формування правильності читання учнів дуже важливою є робота над дикцією. У початкових класах така робота має на меті формування в учнів чистоти та якості вимови звуків, складів, оволодіння артикуляційною вимовою.

У 4-му класі вивчається вірш Лесі Українки «Давня весна». Поезія є ліричною. Настрій авторки співзвучний із змальованою картиною весняної природи. Учитель повинен привернути увагу школярів до поетичних образів вірша та засобів їх зображення.

Для дітей Леся Українка також створила такі вірші, як: «Вишеньки», «Літо краснеє минуло», «Тішся, дитино, поки ще маленька», «Тиша морська», «Колискова» тощо.

У вірші «Вишеньки» Леся Українка майстерно змалювала невеликий епізод: дівчинка і хлопчик не можуть зірвати вишні, які виросли високо на дереві. Поетеса дуже яскраво змальовує невдачу дітей, виразно описує силу дитячого бажання:

Дівчаточко й хлоп'яточко
Під деревцем скачуть,
Простягають рученята
Та мало не плачуть.
Раді б вишню з'їсти,
Та високо лізти,
Ой раді б зірвати,
Та годі дістати! [3]

У вірші наявний діалог між дітьми і вишнями, у якому використано художні засоби народної пісні: звернення, повторення, форма запитання й відповіді, персоніфікацію (олюднення рослин):

«Ой вишеньки-черешеньки,
Червонії, спілі,
Чого ж бо ви так високо
Виросли на гіллі!»
«Ой того ми так високо
Виросли на гіллі, —
Якби зросли низесенько,
Чи то ж би доспіли?» [3]

У поезії «Літо краснеє минуло» Леся Українка відзначає, що принади й радощі літа діти не помічали доти, поки не настав холод. І тільки тоді, коли закінчилася тепла пора року, вони збагнули красу і привабливість літа й засумували за ним. Адже поки холодно вони змушені нудитися в хатині.

Літо краснеє минуло,
Сніг лежить на полі;
Діти з хати виглядають
В вікна…шкода волі!
Діти нудяться в хатині,
Нудять, нарікають:

— І нащо зима та люта? —
Все вони питають. —
Он все поле сніг завіяв,
Хоч не йди із хати!
У замкнуті дивись вікна,
Ніде й погуляти! [10]

Повчальним для дітей є вірш «Тішся, дитино, поки ще маленька». У ньому авторка у доступній для малих читачів формі розповідає їм про дуже важливе. Поезія пройнята почуттям гуманності, а також відчувається ворожість до всього, що обмежує людину, робить її безкрилою. Здатність до сміливої мрії прикрашає й звеличує людину. І треба вміти зберегти високу мрію, виявляти в житті незламну мужність та загартованість. Письменниця розповідає дітям про те, що людина, як птиця, повинна бути сміливою. Леся Українка навчає малих читачів знаходити живущі й цілющі джерела, що дадуть наснагу і впевненість у житті.

Сповнений життєрадісними світлими почуттями вірш «Тиша морська». Він переносить малого читача у країну світла, де все сяє у променях гарячого полудневого сонця. Авторка, використовуючи епітети, змальовує різноманітні тони, як-от: «вітрила білі», «хвилечка перлиста», «злотиста стежечка» тощо. Такими художніми засобами поетеса добре передає відчуття чудового сонячного дня, безмежного морського простору, чистого прозорого повітря, створюючи почуття радості й оптимізму.

У вірші «Колискова» любов матері до дитини, турбота про її долю поєднані із закликом бути мужнім, стійким у майбутньому житті. Поетеса у творі розповідає про те, що життя суворе. Але вона говорить про це не для того, щоб викликати у дитини смуток, а для того, щоб виховати у неї мужність та стійкість.

Вірші, написані поетесою для дітей, показують, що вона прагнула викликати у малих читачів такі враження та почуття, які б вплинули на їх подальші вчинки, думки. Життєрадісність, бажання до пізнання, благородні вчинки – такі моральні принципи прагнула прищеплювати своїм малим читачам письменниця.

У творчому доробку для дітей Лесі Українки важливе місце посідають казки. У журналі «Дзвінок» були надруковані її казки «Біда навчить», «Метелик». Вони дуже цікаві, повчальні. Казки письменниці навчають дітей цінувати досвід, мудрість, не

боятися труднощів, долати їх, жити в злагоді з друзями, сумлінно працювати тощо.

Ще в дитинстві Леся Українка захоплювалася народними казками, збирала та записувала їх. У 1903 році був опублікований фольклорний збірник «Дитячі ігри, пісні й казки Ковельського, Луцького й Новоград-Волинського повітів Волинської губернії», в який ввійшли народні твори, зібрані Лесею Українкою. У цей збірник були вміщені три народні казки: «Казка про Котика і Півника», «Казка про Івашка» та «Казка про дивну сопілку». Письменниця не тільки записувала казки, а й спостерігала, як діти сприймають їх. Її спостереження переконували письменницю у значному впливі казкових образів на дітей.

Казки є своєрідним засобом розумового, естетичного та морального виховання дітей. Звертаючись до цього жанру, Леся Українка насичує свої казки важливими моральними проблемами.

У 4-му класі вивчається казка Лесі Українки «Біда навчить». Цей твір має ознаки народних казок про тварин, але в ньому багато своєрідного. Зокрема, казка письменниці оригінальна за сюжетом. У ній головним героєм є горобчик, який звертається до різних птахів з проханням навчити його розуму. Письменниця майстерно змальовує зовнішній вигляд, поведінку птахів, а також наділяє їх своєрідними мовними характеристиками. У коротких казкових епізодах персонажі набувають надзвичайної виразності. Важливу роль у казці виконують діалоги. Саме в інтонаційно багатих, насичених розмовними зворотами діалогах вимальовуються яскраві образи птахів. Дотепно, з тонким гумором розкриває Леся Українка засобом діалогу характерні особливості кожного персонажа. Розгортаючи сюжет, письменниця показує, як поступово розумнішає горобець. Зустрічі з птахами переконали його, що навчитися розуму не так вже й легко.

Казка написана виразною народною мовою. Це сприяє легкому сприйманню твору дітьми. Мова казки є чудовим синтезом народних традицій та літературного таланту письменниці. Через мову дійових осіб дуже влучно характеризуються їх специфічні риси, вдача, настрій тощо. Кожна птиця відповідає на прохання горобця навчити його розуму по-різному, залежно від своїх природних особливостей. У мові горобця спостерігається різноманітне звертання до птахів. Зокрема, до курки він звертається: «Пані матусю!», до зозулі: «Тіточко…», ґаву називає дядиною, сову — «моя пані», сороку — панянкою. Важливим прийомом індивідуалізації персонажів є звуконаслідувальні вигуки, наприклад: «Гу-у-у! Гу-гу-гу-у-у!» (сова), «Чече-че» (сорока) тощо. У казці представлені також українські народні прислів'я та приказки.

Опрацьовуючи цей твір, учні повинні вміти визначити його головну думку, а також читати казку в особах. Казка «Біда навчить» цікава для дітей тим, що розповідає про життя й характерні особливості різних птахів. Вона має важливе пізнавальне та виховне значення.

Для дітей Леся Українка також написала дуже цікаві й повчальні казки «Метелик» та «Лелія».

У казці «Метелик» авторка змалювала два протилежні образи: байдужого до всього та самовдоволеного Лилика, який «сидів тихо в своєму кутку, ні за чим він не жалкував, та нічого й не бажав, хіба тільки кутка ще темнішого, щоб міг сидіти там спокійно і ніколи того прикрого, разливого світла не бачити», та Метелика, який поривався до світла і заради цього покинув темний льох. Метелик згорів у полум'ї лампи, але Леся Українка зазначає: «А хіба ж розумніша була б його смерть, якби він навіки заснув у темнім льоху? Те світло спалило його — але він рвався на простір! Він шукав світла!» [3, с. 521]. Авторка, використовуючи засіб алегорії, звеличує високі поривання, здатність на рішучі вчинки, самопожертву.

Казка Лесі Українки «Лелія» вчить дітей бачити справжню красу в простих людях праці, які під тягарем гніту й несправедливості зберігають здатність розуміти прекрасне у житті. Головним героєм твору є хлопчик Павлусь, який перетворившись на квітку, разом з царицею ельфів Лелією здійснює фантастичну подорож. У місті вони бачать широкі вулиці, блискуче світло, розкішні крамниці, де у вітринах виставлено багато всякого дива. А поруч, на тій самій вулиці, є кімната з голими брудними стінами, в якій тхне клеєм та фарбою, нічим дихати. У ній від ранку до вечора працюють дівчата. Вони втомлені, бліді, трудяться з останніх сил. У казці панський будинок, де кожного вечора «веселі співи гучні, музиченьки бучні», протиставляється бідній селянській хаті, а панночка, що не знає праці, селянській дівчині, яка кожного дня виконує тяжку роботу. Та саме в народному середовищі знаходить авторка людяність, моральну стійкість, розуміння прекрасного.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Творчість для дітей Лесі Українки має важливе значення для навчання, виховання та розвитку учнів початкової ланки освіти. Твори письменниці пройняті світлими почуттями, розвивають у дітей мислення та естетичні смаки. Тому вивчення творів письменниці у початкових класах є дуже важливим. Творчий доробок для дітей Лесі Українки різножанровий та різноманітний за тематикою, що може стати основою для подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Дитяча література/Упоряд. Н. І. Богданець-Білоскаленко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. – 256 с.
2. Дитяча література/Упоряд. Н. І. Богданець-Білоскаленко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. – 480 с.
3. Мовчун А. І. Рідне слово. Українська дитяча література. Книга перша/ А. І. Мовчун, З. Д. Варавкіна. – К.: Арій, 2007. – 656 с.
4. Мовчун А. І. Рідне слово. Українська дитяча література. Книга друга/ А. І. Мовчун, З. Д. Варавкіна. – К.: Арій, 2007. – 656 с.
5. Савченко О. Я. Літературне читання: підруч. для 2 кл./О. Я. Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – 160 с.
6. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова. 3 клас/О. Я. Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 192 с.
7. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова: підруч. для 4 класу загальноосвіт. навч. закл./О. Я. Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2015. – 192 с.
8. Українка Леся. Біда навчить/Леся Українка. – К.: Веселка, 1978. – 16 с.
9. Українка Леся. Лелія/Леся Українка. – К.: Веселка, 1973. – 24 с.
10. Українка Леся. Літо краснеє минуло/Леся Українка. – К.: Веселка, 1970. – 16 с.
11. Українка Леся. Мамо, іде вже зима/Леся Українка. – К.: Веселка, 1982. – 12 с.
12. Українська дитяча література: Хрестоматія/Упоряд. Л. П. Козачок. – К.: Вища школа, 2002. – 519 с.

В статье подан анализ особенностей изучения произведений Леси Украинки в начальных классах. Характеризуются произведения разных жанров известной писательницы. Анализируются стихотворения и авторские прозаические сказки. Изучение произведений для детей Леси Украинки имеет важное значение для учебно-воспитательного процесса начальной ланки образования. Творчество Леси Украинки для детей пронято светлыми чувствами. Ее произведения помогают развитию в младших школьников мышления, эстетических вкусов, наилучших чувств. Изучая произведения писательницы, очень важной есть работа над дикцией. В начальных классах такая работа имеет за цель формирование в учеников чистоты произношения звуков, слогов, овладение артикуляционным произношением.

Ключевые слова: *приемы изучения, украинская детская литература, стихотворение, авторская сказка, тема произведения, идея произведения, композиция произведения, Леся Украинка.*

The article analyzes the specifics of learning Lesya Ukrainka's works in primary school. Considerable attention is paid to the language of artistic works. Learning works for kids Lesya Ukrainka important for Ukrainian literature. For children's literature affects the development and education of children. The works of the author responsible for children infant knowledge, their experience, psychological development. Children's literature has its genre and artistic features, relevant theme and design. Literature for children extends the overall outlook, develops language and artistic tastes of the child. Children's literature is an important means of training and education of children. The specifics of children's literature is caused by age-related characteristics of readers, is addressed to children of certain ages. Between children's literature and pedagogy are closely interrelated. Children's literature is a means of imaginative knowledge of the world. Scope of works for children Lesya Ukrainka very wide. An important place is occupied by works of nature. Lesya Ukrainka's works written on topics close to children, due to their age characteristics. Of all the art tools, techniques, forms writer selects those that best help interested readers to bring their idea to work, cause certain feelings. Works for children clearly marked ideas with dynamic plot, clear composition. Lesya Ukrainka creativity for kids imbued with feelings lighter. Works for children awaken the reader's opinion, contribute to the development of the best feelings and develop aesthetic tastes. Lesya Ukrainka played a prominent role in the development of Ukrainian literature for children.

Key words: *adoptions of studying, Ukrainian children's literature, verse, author's tale, topic work, idea work, track work, Lesya Ukrainka.*

УДК 373.3-051:378.046-021.68

Примакова Віталія Володимирівна
доктор педагогічних наук, професор,
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти», м. Херсон

ЕКОЛОГІЗАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена розгляду проблеми екологізації початкової шкільної освіти, зокрема її змісту в період сучасних реформаційних перетворень у вітчизняній освітній галузі. У статті проаналізовано контент педагогічного аспекту понять «гуманізація» та «екологізація», акцентовано на актуальності проблеми екологізації змісту початкової шкільної освіти; схарактеризовано напрями й особливості діяльності закладів підвищення кваліфікації у підготовці фахівців до реалізації освітніх нововведень. Наголошено на необхідності суттєвих змін у змісті початкової шкільної освіти в напрямі розвантаження, забезпечення принципів природовідповідності та послідовності, коригування навчально-методичних засобів для реалізації оновлених програм і належної організації післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні в окреслених умовах.

Ключові слова: *гуманізація освіти, екологізація змісту освіти, принцип природовідповідності, післядипломна освіта, підвищення кваліфікації вчителів, вчителі початкових класів.*

Постановка проблеми. Ідеї гуманізації освіти майже в усі часи розвитку педагогічної теорії і практики постійно проголошувалися та невтомно продовжують проголошуватися вченими. У сучасних наукових розробленнях, присвячених вирішенню нагальних проблем розвитку освіти в Україні, вони набувають дещо іншої інтенціональності, містять відносно інноваційний контент. Та передусім ці ідеї вважаються класичними. Історичний погляд на їх трансформацію в початковій освіті має забезпечити виявлення та зіставлення напрямів гуманістичної педагогіки на різних етапах розвитку освіти в Україні. Їх аналіз дає можливість розглядати екологізацію освіти як близьку за змістом до гуманізації педагогічну категорію. Перегляд можливостей та переваг побудови освіти на цінностях людиноцентризму сприятиме прогнозуванню подальшого розвитку ідей екологізації в освіті майбутнього. Адже найгострішими нині, зокрема в початковій школі, постають питання здоров'язбереження учасників освітнього процесу та природовідповідності змісту освіти й організації навчально-пізнавальної діяльності. Зазначене свідчить про актуальність проблеми, що розглядається.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми гуманізації освіти в різні часи розглядали філософи, мислителі давнини (Арістотель, Платон, Сократ), досліджували прогресивні педагоги-класики (Я. Коменський, Я. Корчак, В. Сухомлинський, К. Ушинський) та сучасні науковці (І. Бех, М. Кларин, Н. Ничкало, В. Кузьменко, О. Сухомлинська та ін.). Гуманістичний підхід до навчання дітей молодшого шкільного віку детально схарактеризовано у працях Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, М. Вашуленка, О. Савченко; до підготовки майбутніх учителів початкових класів у базовій освіті – І. Зайченка, В. Лугового, В. Ляпіної; у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів – А. Зубка, В. Олійника, Н. Протасової, К. Тонконогої та ін. Виявивши тісний зв'язок між поняттями гуманізація та екологізація в освіті, вважаємо, що більш детального розгляду потребує перспективний напрям у розвитку освіти, який пов'язують з її екологізацією.

Мета статті - уточнити зміст поняття «екологізація освіти»; визначити її потенціал і напрями діяльності початкової школи щодо забезпечення природовідповідної освіти.

Результати дослідження. Гуманістичні ідеї, хоча і різною мірою, супроводжували розвиток освіти на всіх історичних етапах у радянській та пострадянській Україні. В усі часи основними суспільними завданнями були і залишаються: турбота про людину, про її блага; передача наступним поколінням культурно-історичного досвіду розвитку людства; виховання особистості, здатної до адаптації у відповідному соціумі; створення умов для гармонійного розвитку індивіда в мінливому світі. Зважаючи на подібність цілей освіти (хоча б у фазі їх проголошення), відзначимо, що на різних історичних етапах відрізнявся в основному характер взаємодії учасників освітнього процесу, зумовлений багатьма чинниками: культурним рівнем розвитку суспільства з його духовно-моральними, етичними, інтелектуальними вимірами; соціополітичним й ідеологічним спрямуванням розвитку держави і суспільства тощо.

До напрямів гуманізації освіти Б. Косовим віднесено: побудову людиною, що навчається, особистісно-значущих індивідуальних моделей пізнання; забезпечення єдності мотиваційних установок і когнітивних здібностей кожної особистості в учінні; диференціацію навчальних програм з урахуванням індивідуального досвіду та можливістю вибору способів навчальної роботи тим, хто навчається; отримання оптимального результату навчання щодо формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями і вміннями [2, с. 116–118]. Реалізація окреслених напрямів у освітньому процесі навчальних закладів різного типу має забезпечити, на нашу думку, екологізацію освіти в

найширшому сенсі. Оскільки гуманістична педагогіка ґрунтується, передусім, на принципах науковості, людиноцентризму та зв'язку з життям, а головним результатом її впровадження виступає розвиток творчої пізнавальної активності як учня, студента, слухача курсів, так і вчителя, викладача, тренера, освітянина, то важливими напрямами екологічної освіти стають її оптимізація, інтенсифікація та гуманізація.

Детально досліджуючи проблему розвитку ідей гуманістичної педагогіки в початковій освіті України (друга половина XX століття), В. Землянська вказувала, що за радянських часів реалізацію ідей гуманістичної педагогіки було пов'язано, в основному, зі спрямуванням на забезпечення захисту, підтримки школярів, із утвердженням їхніх прав, свобод та інтересів. Сьогодні ж, як наголошує науковець, відбулися суттєві зміни в розумінні й глибокому осмисленні складності трансформації сучасного освітнього процесу, де гуманізація освіти полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей і задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини та навколишнього середовища [1]. У цьому зв'язку важливими вважаємо висвітлення провідних ідей екологічної педагогіки України XX століття.

У другій половині XX століття гуманістична педагогіка в світі набула реальних контурів, оскільки відбувалося її інтенсивне становлення та розвиток, зумовлені соціальними, політичними, економічними чинниками. Коло суспільних проблем, котрі мала вирішувати школа, вимагало впровадження в навчально-виховний процес нових гуманістичних підходів [1]. Позитивні зміни в тогочасній початковій освіті були викликані усвідомленням значущості молодшого шкільного віку в становленні особистості та підвищенні ролі вчителя початкових класів як професіонала і прикладу для наслідування вихованців. Такі трансформації стимулювали пошук і розвиток нових педагогічних технологій, виховних систем гуманістичного екологічного спрямування.

Вбачаючи визначальну роль педагога в суб'єктному становленні дитини, педагоги-філософи завжди наголошували, що до професійних та особистісних якостей учителя висувалися високі вимоги. Погляди прогресивних представників педагогічної спільноти щодо окреслених питань упливали на вироблення професіограми вчителя на різних етапах розвитку освітньої галузі. Природна здатність до наслідування, певна пластичність, що властиві дітям молодшого шкільного віку, детермінували визнання переважною більшістю педагогів-класиків колосальної ролі власного прикладу вчителя як основного методу виховання школярів.

Такі масштабні постаті в педагогічній науці як А. Дістервег, Я. Коменський, М. Ломоносов, І. Песталоцці, М. Пирогов, Г. Сковорода, К. Ушинський, усвідомлюючи провідну роль учителя у вихованні дітей, надавали великого значення його особистості. Погляди педагогів-класиків знайшли своє продовження в галузі сучасної освіти, у педагогічній творчості їх послідовників та однодумців. Ідеї гуманізму стали орієнтиром для створення педагогічних систем видатних педагогів В. Сухомлинського, А. Макаренка, І. Ткаченка, І. Федоренка; їх було відображено й у професійній діяльності та педагогічних працях Ш. Амонашвілі, Л. Занкова, І. Іванова, Є. Ільїна, С. Лисенкової, В. Шаталова та ін.

Згодом, у контексті екологізації особливу увагу привернула Концепція ноосферної освіти Н. Маслової, зміст якої містить контамінацію чотирьох складових: науково-теоретичної, гносеологічної, методологічної та практичної. Центральне місце в теорії автор відводила ідеям формування педагога нового покоління. Науковець обґрунтувала положення про можливості перебудови педагогічного процесу, освітніх технологій у напрямі гармонізації та екологізації освіти на етапі ноосферного переходу. Ученою визначено, яким чином у системі неперервної підготовки педагогічних кадрів організувати навчальний процес, що за короткий термін призведе до природної трансформації мислення, світогляду кожного педагога, а відтак і вихованця. За цих умов буде здійснено рух за ланцюгом, окресленим нею: на зміну «проекологічному етапу», що віддзеркалює сучасну освіту з опорою на лівопівкульне мислення, прийде «етап ноосферного переходу», в якому результатом ноосферної освіти стане ноосферна свідомість особистості; що в свою чергу трансформується в «ноосферу» – основою якої стане природовідповідна діяльність [3]. Зазначені положення є суголосними з філософсько-педагогічними поглядами провідних українських учених І. Беха, Г. Васяновича, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Лугового та ін., які обґрунтували прогресивні положення, спрямовані на вдосконалення сучасної національної освіти, що мають діяти на засадах духовно-моральних, гуманістичних, людиноцентричних, ціннісно орієнтованих ідей.

Під час роботи з учителями початкових класів на курсах підвищення кваліфікації, уточнюючи контент поняття «екологія», переважна більшість слухачів визначали її як науку про охорону і збереження природи. Однак, деталізуючи поняття, до переліку об'єктів природоохорони і збереження, педагоги дуже рідко відносили людину, виокремлюючи її від переліку: рослинний і тваринний світ, нежива природа. Саме на включення людини в коло об'єктів екозахисту й екоохорони спрямовано нині пріоритетний напрям розвитку вітчизняної освіти – екологізація освіти.

Термін екологізвція освіти пов'язаний не тільки з поняттям «гуманізація», але й «екологія», «екологічна освіта». Однак, не зважаючи на їх схожість і певну міру подібності, ми не вважаємо їх зв'язок синонімічним.

Екологічна освіта трактується як соціокультурне явище, в основі якого цілісний процес, спрямований на формування екологічної культури населення України, наповнення відповідним змістом навчальних дисциплін та програм підготовки через базову екологічну освіту [4, с. 16]. Така діяльність здійснюється засобами екологічного просвітництва, дієвих громадських екологічних організацій, реалізації виховного потенціалу загальноосвітніх навчальних закладів.

Екологізацію освіти розуміємо як відкритий процес функціонування всіх складників, структурних елементів галузі, який забезпечує баланс між високою якістю надання освітніх послуг та здоров'язбереженням кожного учасника освітнього процесу. У більш вузькому сенсі – це забезпечення оптимізації, навіть гармонізації (однак не завжди інтенсифікації) навчально-виховного процесу, побудованого на засадах принципу природо відповідності.

В початковій школі екологізація освіти передбачає баланс між якістю освіти молодших школярів та їх природовідповідним розвитком. Цей баланс нині порушено. Перешкодою реалізації принципу природовідповідності в початковій ланці шкільної освіти традиційно є зміст освіти, що, на нашу думку, недостатньою мірою відповідає віковим особливостям розвитку молодших школярів. Отже, основною умовою екологізації шкільної освіти має стати розроблення адекватного змісту, забезпечення відповідності програмних вимог віковим особливостям розвитку учнів.

Результатом екологізації шкільної освіти має стати як підвищення рівня знань, так і розвиток культури мислення у молодого покоління, що сприятиме вихованню дбайливого ставлення до себе, навколишнього світу та оточуючих людей. Першочергову ж роль у цих процесах відіграє належний рівень підготовки вчителів до роботи в оновлених освітніх умовах, ступінь сформованості в них гуманістичного світогляду, які важливими напрямами екологічної освіти визнають її оптимізацію, адекватну інтенсифікацію, гармонізацію та гуманізацію.

Особливою подією минулого навчального року стало внесення змін у програми навчальних дисциплін початкової школи з метою розвантаження молодших школярів, що можна

вважати спробою забезпечення екологізації освіти. Наскільки вона була вдалою систематично обговорюємо під час курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів. Аналіз нововведень у змісті початкової освіти дає підстави говорити про позитивні та негативні сторони таких змін.

До позитивних учителями було віднесено: відмову від надскладної термінології, зняття дублювання тем, що перегукувалися в різних навчальних предметах; конфіденційність інформації про навчальні досягнення учня; зменшення кількості запланованих контрольних робіт, проектів, рефератів, дослідів, для виконання яких не кожна школа має достатньо ресурсів, часто бракує часу, сформованих навичок самонавчання. Певне полегшення вчителі відчули після змін у змісті математики, однак не дуже суттєвих. Задоволені педагоги і відмовою від рейтингів.

Непоодинокими стали приклади суперечливого ставлення вчителів до таких змін: відміна контролю з техніки читання, письмо олівцями замість ручок, необов'язковість запам'ятовування таблиці множення в 2 класі, зменшення кількості віршів для вивчення напам'ять, відмови від оцінювання учнів тощо. Деякі педагоги категорично заявляли, що будуть свідомо порушувати вказівки і рекомендації, оскільки не вважають їх правильними, а вимог стандартів ніхто не відміняв.

Негативними більшість фахівців вважають такі нововведення: заміна списку творів для літературного читання та відсутність доступу до нових; продовження роботи за підручниками з помилками і завданнями, що не відповідають віковим особливостям розвитку молодших школярів. Відсутність уніфікованих програм для дошкільників призводить до розшарування в підготовці майбутніх першокласників, з огляду на висування неоднорідних, різних вимог до їхніх знань і вмінь, що заважає наступності між зазначеними освітніми ланками. Вимоги, що висуваються в чинних програмах, неузгоджені між собою, а відтак діти з різних ДНЗ приходять до школи з різним рівнем готовності до навчання й замість розвитку пізнавальної творчої активності намагаються долати наявні «прогалини».

Негайних змін, на думку вчителів, потребують: зміст і якість підручників, зміст програми з математики, де порушення послідовності у вивченні матеріалу в 1 класі вже призводить до негативних наслідків. Вчителі також наполягають на відміні ДПА, з огляду на стрес, який викликає її проведення в усіх учасників освітнього процесу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Позитивні зміни в сучасній початковій освіті, викликані усвідомленням значущості природовідповідного розвитку молодшого школяра, стимулюють пошук і впровадження нових педагогічних технологій, виховних систем гуманістичного екологічного спрямування. Водночас, більшість учителів початкових класів, що брали участь в опитуванні, вважають зміни в змісті початкової шкільної освіти несуттєвими і такими, що потребують додаткового перегляду та коригування.

Таким чином, визначаючи екологізацію освіти перспективним напрямом у розвитку галузі, розуміємо цей феномен як оптимізацію освітнього процесу, при якому рівень компетентності, отриманої його учасниками, корелює з адекватними вимогами, не загрожуючи їх здоров'язбереженню. Продуктивними можна вважати такі освітні технології, в основу яких покладено принципи гуманізму і природовідповідності, оскільки саме їх упровадження у навчально-виховний процес початкової школи сприятиме екологізації освіти. До них відносимо: ігрові й інтерактивні технології, критичне мислення, ейдотехніку, STEM, що останнім часом набуває популярності у вітчизняному освітньому просторі. Увагу до них обумовлено спрямуванням змісту і методології до активізації роботи правої півкулі головного мозку, що дає змогу використовувати природну здатність дітей бачити світ образами. Це є потужним ресурсом для пізнання світу. Специфіка упровадження інновацій у практику початкової школи потребує подальшого розгляду.

Список використаних джерел

1. Землянська В.Ф. Розвиток ідей гуманістичної педагогіки в початковій освіті України (друга половина XX століття) : дис… канд. пед. наук: 13.00.01 / Слов'янський держ. педагогічний ун-т. – Слов'янськ, 2004. – 238 арк.
2. Косов Б. Б. Особистість: теорія, діагностика і розвиток: Навчально-методичний посібник для вищих учбових закладів / Б.Б.Косов. – М.: Академічний Проект, 2000. – 240с.
3. Маслова Н. В. Ноосферное образование : научные основы, концепция, методология, технология / Н. В. Маслова. – М. : Институт холодинамики, 2002. – 338 с.
4. Федоренко О.І. Питання екологічного виховання та освіти населення // Федоренко О.І., Тимочко Т.В., Ткач В.Н. – Екологічний вісник, №3. – 2005. – С. 16-19.

Статья посвящена рассмотрению проблемы экологизации начального школьного образования, в частности ее содержания в период современных реформационных преобразований в отечественной образовательной сфере. В статье проанализированы контент педагогического аспекта понятий «гуманизация» и «экологизация», обоснована актуальность проблемы экологизации содержания начального школьного образования; охарактеризованы направления и особенности работы учреждений повышения квалификации в подготовке специалистов к реализации образовательных нововведений. Отмечена необходимость существенных изменений в содержании начального школьного образования в направлении разгрузки, обеспечения принципов природосообразности и последовательности, корректировки учебно-методических средств для реализации обновленных программ и надлежащей организации последипломного образования учителей начальных классов в Украине в очерченных условиях.

Ключевые слова: *гуманизация образования, экологизация содержания образования, принцип природосообразности, последипломное образование, повышение квалификации учителей, учителя начальных классов.*

The article deals with the problem of ecologization of primary school education in Ukraine, including its contents during the modern reformative changes in the national education sphere. The scientific and pedagogical literature is analyzed. In the article the pedagogical content of categories «humanization» and «ecologization» is clarified, the degree of its similarities and existing differences are specified; particular attention is paid to the significant of the problem of content ecologization of primary school education. The positive and negative aspects that have been taking place in Ukrainian primary school are found out; the directions and features of training institutions' activity in preparing specialist to implement the educational innovations are described. The features of realization of humanistic approach in historical retrospective of the development of education, introducing humanistic concepts by scientists of the twentieth century are outlined. The author identifies the works of modern scientists in the field of humanization and ecologization of education. In according to the specifics of the primary level of school education the author explores the definition of «ecologization of primary school education». The author interprets this category as an open process of functioning of all its components, structural elements that ensure a balance between the quality of educational services and health protection of each participant of the educational process, the major condition of it defined as the ensuring of optimization and harmonization of the educational process, based on the principle of nature accordance. Relevant issues of primary school: content, methodology, tools of the educational process are

analyzed. The necessity of significant changes in the content of primary school education toward unloading pupils through a significant upgrade and improvement of educational programs, providing principles of nature accordance and sequence, correcting teaching tools for the implementation of updated programs and proper organization of primary school teachers' postgraduate education in Ukraine in defined conditions are emphasized. The author focuses on the potential of teacher training as an important component of postgraduate training, aimed at ensuring their professional development. The prospects for future research are defined.

Key words: *humanization of education, ecologization educational content, principle of nature accordance, postgraduate education, teacher training, teachers of primary classes.*

УДК 373.11

Русин Надія Михайлівна,
старший викладач
Поллогі Вероніка Миколаївна,
студент,
Мукачівський державний університет

ФОРМИ СПІЛЬНОЇ РОБОТИ ДИТЯЧОГО САДКА І СІМ'Ї З ПИТАНЬ МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

У статті розглянуто сутність співробітництва дошкільного закладу з батьками як засобу формування математичних уявлень у дошкільників. Проаналізовано підходи до визначення і використання різноманітних форм співробітництва з батьками. Підкреслена важливість закріплення і розширення знань з математики в різних видах діяльності вдома.

Ключові слова: *дошкільний навчальний заклад, співробітництва дошкільного закладу з батьками, математичний розвиток дітей.*

Постановка проблеми. У Концепції дошкільного виховання в Україні, Державній національній програмі «Освіта» Україна XXI ст., Законі України «Про дошкільну освіту», «Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні» підкреслюється значимість родинного виховання, передбачається взаємопроникнення сімейного і суспільного виховання з метою створення для кожної дитини єдиного, дитиноцентричного виховного середовища. Відповідно до Положення про дитячий дошкільний заклад учасниками навчально-виховного процесу є не лише педагогічні працівники та діти, а також і батьки. Адже сім'я – найперший і найважливіший соціальний інститут виховання. Сьогодні доводиться констатувати, що демографічні, соціальні, економічні зміни у суспільстві не могли не позначитися на сучасній сім'ї. Ця ланка суспільства, як ніколи, потребує уваги та допомоги з боку держави загалом, дошкільного закладу, зокрема. Адже лише незначна частина батьків може спрямувати у правильне русло виховання своєї дитини. Чимало із них потребують допомоги фахівців. Такою допомогою повинна бути діяльність педагогів, які сприяють всебічному розвитку дітей та допомагають сім'ї у їхньому вихованні. Саме тому сучасні дошкільні навчальні заклади повинні стати відкритими для батьків, громадськості, більше уваги приділяти освіті і вихованню батьків, справедливо вважаючи це одним із принципово важливих чинників успішного розвитку і виховання дітей**.**

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї знаходиться в полі зору сучасних дослідників: як теоретиків, так і практиків.

Останнім часом спостерігається активізація уваги науковців і педагогів-практиків до вивчення різних аспектів проблеми співробітництва ДНЗ з сім'ями вихованців. Цим питанням присвячені праці Т. Александрової, Н. Андрєєвої, Н. Виноградової, В. Іванової, Т. Кулікової, Я. Ковальчук, Н. Лагутіної, О. Семіної та інших.

Виокремлюючи зовнішні та внутрішні взаємозв'язки дошкільної установи, Т. Александрова до перших відносить партнерство з державою, школою, вищими навчальними закладами, культурними центрами, медичними установами, спортивними організаціями та ін. Серед внутрішніх взаємозв'язків пріоритетне місце належить співробітництву батьків, вихованців і педагогів. Саме сукупність зовнішніх і внутрішніх зв'язків забезпечує цілісний розвиток дитини дошкільного віку.

Спеціальні психолого-педагогічні та соціологічні дослідження (А. Демидова, В. Титаренко, О. Звєрєва) засвідчують, що сучасна сім'я потребує допомоги фахівців на всіх етапах дошкільного дитинства. Одне з пріоритетних місць з-поміж цих фахівців відводиться педагогам, які працюють у дошкільних установах і мають постійні контакти як з дітьми, так і з їхніми батьками[2].

За результатами дослідження Л. Позняк та Н. Ляшенко, умовами ефективної роботи дошкільного закладу з батьками є: цілеспрямованість, системність; плановість; диференційований підхід з урахуванням багатоаспектності та специфіки кожної сім'ї; вікова диференціація змісту роботи; доброзичливість, відкритість.

Дослідження, проведені Т. Даниліною, дали змогу виявити проблеми, наявні у взаємодії дошкільного закладу з сім'єю, зокрема брак часу, пасивність, а подеколи й небажання вихователів працювати з батьками вихованців.

Л. Кларіною розроблено вимоги до змістових та організаційних напрямів співтворчості дитячого садка і сім'ї. У працях Т. Доронової, Г. Глушакової, Г. Гризик сформульовані методичні рекомендації для працівників ДНЗ, спрямовані на надання їм допомоги в організації та проведенні роботи з батьками на засадах співробітництва та взаємодії [5].

За своєю сутністю співробітництво ДНЗ з батьками вихованців може бути визначене як процес, що передбачає рівність партнерів, поважне взаємоставлення взаємодіючих сторін з урахуванням індивідуальних можливостей одна одної. Співробітництво передбачає не лише взаємні дії, а й взаєморозуміння, взаємодовіру, взаємопізнання, взаємовплив, «відкритість серця назустріч один одному, тобто наявність емпатії» [4, с. 72].

На погляд М. Машовець, педагогічне співробітництво із сім'єю полегшує досягнення цілей, що висуваються перед дошкільним закладом (практичний стимул), робить важливий внесок в єдиний процес виховання дитини в сімейному та освітньому середовищі (педагогічний стимул); участь батьків є також певною формою демократизації та культурної взаємодії, що особливо важливо в умовах полікультурного простору (соціальний стимул) [3].

У Базовому компоненті дошкільної освіти України визначено, що: «Дошкільна освіта є самостійною системою, обов'язковою складовою освіти в Україні, яка гармонійно поєднує сімейне та суспільне виховання. Найпершим суспільним середовищем для дитини стає дошкільний навчальний заклад, метою якого є забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини, її фізичного і психічного здоров'я виховання ціннісного ставлення до природного й соціального довкілля, до самої себе, формування механізмів соціальної адаптації… Базовий компонент

дошкільної освіти спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів на розвиток творчого потенціалу дитини, що має свої особливості у дошкільному дитинстві на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дитини, забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у дошкільні роки…». [1]

Незважаючи на велику кількість педагогічних публікацій з окресленої проблеми, питання основних засад співпраці дошкільних навчальних закладів з родинами вихованців ще й досі залишаються не повною мірою дослідженими питання математичного розвитку дитини в сім'ї.

Мета статті - обґрунтування основних форм роботи з родинами вихованців з питань формування математичних уявлень у дітей дошкільного віку.

Результати дослідження. Математичний розвиток дітей - один з основних напрямів підготовки дітей до школи. Розвиток дитини, в тому числі математичний, багато в чому залежить від дорослих. У дитячому садку регулярно вирішуються питання формування математичних уявлень у дошкільників.

І педагоги, і батьки вважають, як показало анкетування, що розвиток математичних здібностей дітей має займати в розвитку дитини одне з основних місць, але «без натаскування», «без повчання». Обидві сторони вважають роль батьків досить великою. Відповідаючи на запитання «Яка роль батьків у математичному розвитку дітей» відповіді були такі: «батьки відіграють велику роль», «головна», «найголовніша», «основна роль», «велика», «допомога батьків педагогу», «тільки батьки головні у всіх областях розвитку дитини «. Такі і подібні відповіді у максимальної більшості батьків, які брали участь в анкетуванні, що становить 96,9%. Всі педагоги відзначили, що батьки повинні приймати «найактивнішу участь».

Науковці та педагоги - практики зазначають, що основними формами спільної роботи дошкільного навчального закладу і сім'ї з питань математичного розвитку дітей є:

- доповіді та повідомлення на батьківських зборах і конференціях;
- організація виставок наочних посібників з описом їх використання;
- відкриті заняття з математики для батьків;
- групові та індивідуальні консультації,
- бесіди,
- папки-пересувки і т.п.

Основні напрямки в роботі з батьками, в тому числі і ті, які відносяться до формування у дітей елементарних математичних понять, представлені в річному плані дошкільного закладу. При його складанні приймають до уваги конкретні умови життя і виховання дітей в сім'ях, їх вікові та індивідуальні особливості. План роботи обговорюється і затверджується на педагогічній раді. Власне питань математичного розвитку дітей в річних планах дошкільного закладу небагато, але висвітлення рівня їх математичного розвитку передбачається під час вирішення і обговоренням різних проблем. Наприклад, підготовка дітей до школи, організація прогулянок та екскурсій з дітьми, вікові та індивідуальні особливості дітей молодшого (середнього або старшого) дошкільного віку; значення гри в житті дитини та багато іншого.

Детальніше робота з батьками відображається в календарних планах вихователів, які щодня спостерігають за дітьми, можуть надати поради батькам. Крім того, систематичне спілкування з батьками дає можливість вихователю доповнити відомості про дитину, знайти об'єктивні причини певних труднощів в її математичному розвитку.

Найбільш поширена форма індивідуальної роботи з сім'єю - бесіди. Їх можна проводити, коли батьки приводять і забирають дітей з дитячого садка, а також під час відвідування вихователем сім'ї дитини. Ця форма роботи вимагає від педагога великого такту, вміння, компетентності. Щоб викликати у батьків довіру і бажання прислухатися до пропозицій педагога, бесіду потрібно починати з констатації успіхів дитини. При цьому висловлювання педагога повинні бути аргументованими, доказовими, а ще краще - наочними. Можна показати зошит з математики, картку, заповнену самою дитиною, магнітофонний запис бесіди з дитиною і т.п.

У бесіді з батьками педагог уточнює, з ким із членів сім'ї дитина буває частіше, які методи використовуються в сімейному вихованні, зокрема щодо формування елементарних математичних уявлень. Ненав'язливо педагог повинен дати свої конкретні рекомендації, як ефективніше знайомити дітей з такими поняттями, як кількість, форма, розмір, простір, час. Педагог для цієї бесіди готує спеціальну літературу, підручники і залишає їх на деякий час в сім'ї дитини для ознайомлення.

Розмовляючи з батьками, педагог уважно прислухається до того, що їх хвилює, тривожить.

Поряд з цими формами спільної роботи дитячого садка і сім'ї велике значення має відвідування батьками занять, різних режимних моментів в дитячому саду. На заняттях з математики педагог дає можливість батькам побачити досягнення своєї дитини, а також опанувати окремими методичними прийомами формування у дітей елементарних математичних уявлень. Після заняття потрібно обговорити з батьками, що слід перенести в практику сімейного виховання, які ще методи можна використовувати в індивідуальній роботі з дитиною вдома.

Підвищенню педагогічної культури батьків сприяють батьківські збори і конференції, спеціальні семінари, на яких з доповідями виступають не тільки педагоги, а й самі батьки. Теми виступів підбирають заздалегідь і розкривають якусь актуальну проблему. Наприклад, по темі «Підготовка дітей до школи» можна підготувати такі виступи батьків: «Які математичні вміння можна сформувати у дитини під час прогулянок?» Або «Як використовуються ігри з дітьми по формуванню у них уміння вимірювати? «,» Як навчити дитину слухати, чути і розуміти дорослого? «До участі в конференції добре було б приурочити виставку дитячих робіт, підручників, методичних книг, посібників.

Способами широкої педагогічної пропаганди є лекції та виступи провідних фахівців на семінарах-практикумах.

Аналіз результативності використання традиційних форм взаємодії з батьками вихованців засвідчив необхідність застосування нових підходів. Зокрема такі:

1) Оптимізація використання наочної інформації:

– організація інтерактивного стенду «Батьківське віконечко» (батьки обмінюються цікавою інформацією та досвідом виховання й розвитку дітей, готуючи матеріали та розміщуючи їх на стенді у батьківському куточку);

– започаткування інформаційно-довідкових рубрик у куточку для батьків: «Запрошуємо до обговорення», «Дискусійна трибуна», «Відкритий мікрофон» – своєрідної трибуни для письмового спілкування батьків.

– урізноманітнення й наповнення новим змістом анкет для батьків і, звісно ж, використання результатів опитувань у плануванні подальших кроків щодо вдосконалення взаємодії.

– організація заходів партнерського спілкування за участю батьків та педагогів (засідань за круглим столом, дебатів, дискусій тощо)

– здійснення опосередкованого впливу на батьків зо допомогою творчих завдань різної тематики, що передбачають творчу взаємодію дітей і дорослих.

– упровадження спільної проектної діяльності дітей, батьків і педагогів для розв'язання актуальних завдань, саморозвитку та зміцнення дружніх та родинних стосунків.

– удосконалення індивідуальної роботи із сім'ями завдяки таким формам роботи,як «Адресна допомога» ,»Відверта розмова», «Кишенькова бібліотечка», «Як живеш малюк?» (під час відвідування родин удома).

– максимальне використання ранкових і вечірніх годин зустрічі з батьками дошкільнят для плідного спілкування.

Аби уникнути формалізму у взаєминах з батьками краще віддавати перевагу індивідуальним формам

Математичний розвиток дитини в сім'ї здійснюється під керівництвом дорослих поступово, в процесі систематичних занять, спрямованих на ознайомлення з кількісними, просторовими, часовими відношеннями. Заняття можуть проходити у формі гри, бесіди, оповідань та пояснень дорослого, а також організації практичних дій самих дітей (накладання, прикладання, вимірювання, вирізання, конструювання, перелічування, листи, заштриховування і ін.). В результаті цього у дитини формуються знання про те, що навколишній світ наповнений великою кількістю звуків, рухів, предметів. Всі ці множини відрізняються за своєю природою, кількості, формою, розміром, розташуванням у просторі. Чим точніші, повніші у дітей ці знання, тим глибше вони розуміють оточуючу дійсність.

Одночасно з придбанням знань у дитини розвиваються вміння порівнювати окремі предмети і множини, виділяти їх основні особливості та якості, групувати (об'єднувати) за цими ознаками. Оперуючи різними множинами (предметами, іграшками), дитина вчиться з'ясовувати рівність і нерівність множин, називати кількість певними словами: більше, менше, порівну. Порівняння конкретних множин готує дитину до засвоєння в майбутньому поняття числа.

Зміст і методика проведення занять в сім'ї залежать, перш за все, від рівня розвитку дитини. Основні принципи організації занять з дітьми в сім'ї - це доступність запропонованого матеріалу, послідовність, систематичність у роботі, широке використання наочності, особливо в молодшому і середньому дошкільному віці, зацікавленість і активність самих дітей.

Для занять з дітьми у батьків повинен бути наочний матеріал: дрібні предмети, іграшки (мотрійки, кубики, зайчики, качечки, гудзики або їх зображення); картки, а також силуети пташок, звірів, фруктів, овочів; геометричні фігури (круг, куб, куля, квадрат, циліндр, трикутник, ромб і ін.), різні за кольором і розміром.

Матеріал для кожного заняття батьки підбирають у відповідності з метою навчання і пропонують дитині саме той, який потрібен для цього заняття.

Ситуацій, в яких батькам надається можливість повідомити нові і виявити рівень наявних математичних знань і умінь, багато. Наприклад, мама (бабуся) на кухні готує обід. Дитина поруч з нею. «Подай мені найбільшу морквину, ... і ще одну маленьку морквину. От спасибі!» При цьому дорослий вголос, інтонацією виділяє слова одну велику, маленьку. Дитині подобається така спільна робота з дорослим. Ось так, ненав'язливо, батьки допомагають дитині придбати знання про розмір предметів. Або: збираючись на прогулянку, можна запропонувати дитині підібрати одяг для ляльки відповідно її розміру. Гуляючи по доріжках, дорослий каже про їх довжину і ширину: широкої доріжкою зручно йти поруч і при цьому не заважати зустрічним людям, а вузької - краще йти один за одним, по одному.

Розглядаючи на вулиці або малюнку будиночки, дитина дає характеристику розмірів вікон, дверей. У магазині вікна і двері широкі, а в житловому будинку - вужчі.

Під час прогулянок за містом можна звернути увагу дітей на гарну шишку. «Скільки ти знайшов шишок?» - «Одну». «А подивися під цим деревом скільки їх!» - «Багато». «Давай все зберемо ... Скільки залишилося під деревом?» - «Ні одної не залишилося». І так далі.

Кожен день батьки можуть знайти різні можливості для розвитку у дітей орієнтування в часі і просторі. Для цього і не потрібно багато часу, головне , щоб батьки розуміли значення таких занять, а в цьому повинні допомогти вихователі, педагоги.

Дитина, яка стоїть на порозі школи, обов'язково повинна володіти елементарними математичними знаннями і навичками самоорганізації. Ці навички надалі будуть її «помічниками» в навчальній діяльності, в свідомому використанні часу, умінні чергувати роботу, навчання, гру, відпочинок.

Важливо, щоб батьки спонукали дитину до самостійної розумової діяльності, вчили її логічно мислити. А для цього зовсім не обов'язково використовувати спеціальні вправи. Можна використовувати будь-які спостереження, різноманітні ігри, бесіди з дитиною.

Ставлячи дитину перед необхідністю самостійно мислити, важливо враховувати наявний у неї досвід і знання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Наведений перелік форм роботи з батьками досить умовний. Різні родини мають свої цінності, інтереси, культурний рівень, педагогічний досвід. Використання різноманітних форм залучення батьків до співпраці, творчість, власний пошук у «наведенні мостів», дипломатичність, толерантність – усе це запорука успішної взаємодії дитячого садка і родини. Очікувану ефективність забезпечує раціональне поєднання різних форм роботи. Як свідчить досвід, у роботі з батьками слід уникати готових оцінних суджень про виховання, допомагати їм у виробленні вміння особисто спостерігати за власною дитиною, відкривати в ній нові якості й риси. Аби уникнути формалізму у взаєминах з батьками, краще віддавати перевагу індивідуальним формам спілкування з членами родин, а також спільним інтерактивним заходам, що сприяють обміну кращим досвідом родинного виховання та популяризації прогресивних ціннісних орієнтирів у цій справі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. / Дошкільневиховання. – 2012. – №1. – С. 6–19.
2. Зверева О. Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста / О. Л. Зверева. — М. : ТЦ Сфера, 2000. — 256 с.
3. Машовець М. А. Сучасні підходи до організації педагогічної взаємодії дошкі-льного навчального закладу та батьків вихованців / М. А. Машовець // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук.праць. Наукові записки РДГУ. — 2011. — Вип. 2(45).
4. Тонкова Ю. М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи / Ю. М. Тонкова, Н. Н. Веретенникова // Проблемы и перспективы развития образования.— Пермь : Меркурий, 2012. — С. 71-74.
5. Форми взаємодії дошкільного закладу з сім'єю [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://dnz38.edu.vn.ua/news/18.html.

В статье рассмотрена сущность сотрудничества дошкольного учреждения с родителями как средства формирования математических представлений у дошкольников. Проанализированы различные подходы к определению и использование различных форм сотрудничества с родителями. Подчеркнута важность закрепления и расширения знаний по математике в различных видах деятельности дома.

Ключевые слова: *дошкольное учебное заведение, сотрудничества дошкольного учреждения с родителями, математическое развитие детей.*

In the Conception of nursery education in Ukraine, State National Programm, «Education», Ukraine 21 century, in the Law of Ukraine « Concerning nursery education», «Basic component of nursery education in Ukraine» is stressed the importance of family education is foreseen an

interpenetration of family and social education in order to create the only child-centred educational environment for each child. According to the Regulations on kindergartens participants of education- upbringing process are not only the teaching staff and the children, but also the parents. After all, the family - the first and most important social institution of education. Today we must note that the demographic, social and economic changes in the society could not affect the modern family.Recently there has been intensification of attention of scientists and educational practicians to explore various aspects of problem cooperation of Pre- school institution with the families of pre- school children. To these issues are devoted works of T. Aleksandrova, N. Andreeva, N. Vinogradova, V. Ivanova, T. Kulikov, Y. Kovalchuk, N. Lagutin, A. Semina and others. Accentuating internal and external relationships of preschool, T. Aleksandrov refers to the first partnership with the state, schools, higher education institutes, cultural centers, medical institutions, sports organizations and others . Among interdependencies pride of place goes to collaboration of parents, pupils and teachers. Namely a set of external and internal communications ensure holistic development of children of preschool age. Mathematical development of children - one of the main areas of training children to school. Child development, including mathematics, largely depends on adults. In the kindergarten there are regularly resolved questions of formation of mathematical concepts in preschool children. The main forms of collaboration of kindergarten and family on mathematical development of children are: reports and information at parent meetings and conferences, exhibitions of visual aids describing their use, open classes in mathematics for parents, group and individual counseling, conversation, folder-shifting, etc. Analysis of the impact of the use of traditional forms of interaction with parents of pre-school child showed the need for new approaches. Launch information and reference sections in the corner for parents: «Welcome to the debate», «Discussion forum», «Open microphone» - a kind of written communication platform for parents. Diversification and new content filling application forms for parents and, of course, the use of surveys to plan the next steps for improving the interaction. Organization partner communication involving parents and teachers (roundtables, debates, discussions, etc.) Implementation indirect effects on parents with the help of creative tasks on various subjects that require creative interaction of children and adults. Implementation of the joint project of children, parents and teachers to solve pressing problems, self-development and strengthening of friendship and family relationships. Improving individual work with families through such forms of work as «Targeted assistance», «Close Talk,» «Pocket Library» «How do you live, kid?» (While visiting families at home). Maximum use morning and evening meetings with parents of preschoolers for fertilized dialogue. To avoid formalism in relations with parents rather prefer individual forms.The list forms work with parents rather conventional. Different families have their own values, interests, cultural level, teaching experience. The use of various forms of parental involvement for cooperation, creativity, your own search on «building bridges», diplomacy, tolerance - are all key to successful interaction between kindergarten and family. Expected performance ensures efficient combination of different forms of work.Expected performance ensures efficient combination of different forms of work. As the experience proves, that in working with parents we should avoid evaluative judgments about finished education, help them to develop the ability to personally observe your own child, to open its new qualities and traits. To avoid formalism in relations with parents rather prefer individual forms of communication with family members, as well as joint interactive activities that promote the exchange of best practices of family education and popularization of progressive moral values in this case.

Key words: *pre-school, pre-school cooperation with parents, mathematical development of children.*

УДК 373.21:004(07)

Чекан Оксана Іванівна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Мукачівський державний університет

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ТА КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито переваги використання комп'ютера у навчально-виховному процесі дошкільних закладів. Визначено напрямки щодо системи комп'ютерної освіти для дошкільників та вихователів. Акцентовано увагу на фактори правильного використання комп'ютера у навчанні дитини дошкільного віку. Висвітлено тематику щодо надання інформації дітям дошкільного віку про комп'ютер. Також розглянуто комп'ютерні програми для дошкільників з елементами казки чи мультиплікації.

Ключові слова: *інформаційна грамотність, комп'ютерна грамотність, дошкільний вік.*

Постановка проблеми. Комп'ютеризація дошкільних навчальних закладів реалізується через упровадження комп'ютерних технологій у навчально-виховний процес та через підвищення рівня інформаційної культури педагогів.

Комп'ютер у життя дитини дошкільного віку може увійти також через гру. Тому в дошкільних закладах розвивальне середовище функціонує як комп'ютерно-ігровий комплекс, який забезпечує найбільш раціональне використання комп'ютерів у них, поєднання процесу освоєння персонального комп'ютера з іграми та заняттями. Він має такі складові: комп'ютерна зала, ігрова зала (містить навчальну зону), спортивний комплекс та кімната релаксації (зона психологічного розвантаження). Завдяки такій комплектації забезпечується раціональне використання комп'ютерів у педагогічному процесі дошкільних закладів; поєднання процесу освоєння персонального комп'ютера з розвивальними ти рухливими іграми; включаються заняття фізкультурою, вправи на зняття втоми очей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом багато педагогів пов'язують питання оптимізації процесу навчання з використанням комп'ютерних технологій (К. Бойкачев, В. Венда, Р. Гергей, Б. Гершунський, Б. Лом, В. Ляудіс, Е. Маліночка, Е. Машбіц, А. Савельев, Г. Сельовко та інші).

Комп'ютерні технологї ґрунтуються на використанні деякої формальної моделі змісту, що представлена програмними засобами як педагогічними, так і телекомунікаційними. Обґрунтування концепцій різних педагогічних технологій представлене у роботах Н. Тализіної, М. Кларіна, Ф. Янушкевіча та інших.

Вітчизняний досвід застосування комп'ютерних технологій в сфері освіти знайшов віддзеркалення в роботах А. Барабанщикова, В. Беспалько, Я. Ваграменко, Т. Вороніна Ю. Деміна, В. Іванова, М. Карпенко, Д. Колосова, С. Крамарова, А. Крівошєєва С. Лобачева, Н. Макарової, В. Матюхина, О. Молчанової, В. Овсянникова, А. Полякова, Ю. Попова, А. Савельева, В. Самойлова, В. Солдаткина, А. Тіхонова, С. Щенникова, А. Федосєєва, А. Хорошилова та інших.

Мета статті − аналіз засобів щодо формування інформаційної та комп'ютерної грамотності дітей дошкільного віку.

Результати дослідження. Використання комп'ютера у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів має низку переваг: проводиться контроль за навчальною діяльністю дітей; відбувається диференціація педагогічного процесу; розвиваються творчі здібності; значно підвищується зацікавленість навчальною діяльністю; підвищується пізнавальна активність дітей завдяки включенню елементів новизни.

На наш погляд, способи використання комп'ютера у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів різноманітні та багатопланові. Він використовується у

навчальному процесі як засіб навчання та об'єкт вивчення; полегшує засвоєння знань, робить процес навчання живим і цікавим; відкриває нові можливості для забезпечення навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу наочними засобами.

Система комп'ютерної освіти для дошкільників охоплює: комп'ютерні програми та ігри; методичні рекомендації, спеціальну науково-пізнавальну літературу про персональний комп'ютер; кваліфікованих спеціалістів, готовність педагогів до роботи з комп'ютерно-ігровими комплексами; методичні рекомендації для батьків [3, с.65].

Для вихователів комп'ютер відкриває доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність роботи, дає цілком нові можливості для творчості, дає змогу реалізувати принципово нові форми і методи навчання. Зростає інтерес до освоєння комп'ютера, напрацювання методик комп'ютерних технологій у навчанні дітей. Діти в будь-якій техніці насамперед бачать нову іграшку, тому комп'ютер потрібно подати так, щоб він став не лише іграшкою, а і способом для навчання.

Хоча й досі публікуються дослідження про негативний вплив комп'ютера, залежність від нього, зокрема комп'ютерних ігор та Інтернету, ми не можемо відкидати його позитивне значення.

Одним із найголовніших факторів правильного використання комп'ютера в навчанні дитини старшого дошкільного віку є взаємодія педагогів і батьків. Майже в кожній сім'ї наразі є комп'ютер і використання його з навчальною метою для своєї дитини є вкрай необхідним.

У міру своєї зайнятості батьки не звертають особливої уваги на інтерес дитини до комп'ютера і здійснюють неправильний добір комп'ютерних програм та ігор. Тому дуже важливо порадитися з педагогом щодо доцільності використання тієї чи іншої гри.

Некваліфіковано дібрані батьками, без поради педагога, ігри не приносять дитині ніякої користі, бо:

- можуть містити сцени насильства і смерті;
- не рекомендовані для використання у віці п'яти — семи років;
- можуть бути поганої якості;
- мають велику протяжність ігрової діяльності, що провокує дитину сидіти за комп'ютером протягом кількох годин;
- провокують появу комп'ютерної залежності [7, с.36].

Звичайно, це все негативно вплине на розвиток дитини, неправильна організація роботи за комп'ютером дитини вдома може викликати проблеми у дошкільному навчальному закладі, а згодом і у школі. Адже дитина із захопленням чекатиме на відому їй гру, а навчальний матеріал поданий за допомогою комп'ютера не зможе засвоїти.

Погоджуємося з думкою В. Рибалко, О. Ковальської [2, с.45], що педагогам, надаючи інформацію дітям дошкільного віку про комп'ютер, варто дотримуватися тематики: історія обчислювальної техніки, правила роботи за комп'ютером, ази алгоритмізації, складові комп'ютера, використання комп'ютера у навколишньому світі.

Формуванню навичок роботи за комп'ютером сприяє робота дитини в текстовому (навички роботи з клавіатурою) та графічному (навички роботи з мишкою) редакторах, заняття з калькулятором, комп'ютерні програми та Ігри.

Для закріплення навчального матеріалу слід використовувати комп'ютерні навчальні програми. Вони мають відповідати таким вимогам:

- бути цікавими і викликати позитивні емоції;
- активізувати пізнавальну і розумову діяльність дітей;
- викликати у дитини бажання навчитися працювати самостійно;
- відповідати віковим і психофізіологічним особливостям дітей;
- розвивати творчі здібності дитини;
- мати навчально-контролюючий характер;
- відображати оптимальну кількість інформації на екрані [1, с.156].

Яскравість, анімація зображень сприяють розвитку мимовільної уваги — дитина швидше запам'ятовує навчальний матеріал. Зважаючи на вік дітей, програма на всіх рівнях повинна мати озвучення текстів. Вихователь стежить за тим, щоб кожна дитина була активною та засвоювала навчальний матеріал. Засвоєння знань забезпечується неодноразовим повторенням однотипних вправ, при цьому змінюється наочний матеріал, варіюються прийоми роботи, оскільки одноманітні дії швидко стомлюють дітей. Щоб підтримувати активність і попередити стомлення дітей, слід змінювати характер їхньої діяльності.

Програми для дошкільників мають бути ігрового характеру з елементами казки чи мультиплікації. Виконання завдань зазвичай супроводжується заохоченнями (оплески, похвала, бонуси за балами), що стимулює дитину до подолання труднощів і досягнення результату. Навіть найпасивніші діти докладають максимум зусиль, щоб виграти чи допомогти своїй команді. Граючись, дитина відпрацьовує ситуації дорослого життя.

Особливу увагу звертаємо на те, що завдяки комп'ютеру дитина може самореалізовуватися: мати час для самостійної роботи; свій «окремий світ», де вона перетворюється на супергероя, комп'ютер поєднує можливості телевізора, відеомагнітофона, книги, калькулятора, універсальної іграшки, здатний імітувати різноманітні ігри; є для дитини другом, що може реагувати на його дії та запити, яких їй так часто не вистачає в реальному житті [3, с.265].

Сучасна дитина дошкільного віку — це дитина нового інформаційного суспільства, для неї комп'ютер такий обов'язковий предмет, як і телевізор чи холодильник. Тому дітей слід ознайомити не лише з комп'ютером, а й із інтернетом, дитячими сайтами, іграми, казками, мультфільмами. Вони обов'язково їм сподобаються і будуть корисні для загального розвитку.

Комп'ютер як багатофункціональна навчальна машина:

— підвищує інтерес і загальну мотивацію до навчання (цьому сприяє новизна роботи з комп'ютером, ігровий момент; педагог контролює важкість завдань, при неуспіху комп'ютер допомагає пройти завдання ще раз, а в цей час педагог не виконує осудних дій);

— підвищує якість навчального процесу завдяки зростанню рівня наочності (комп'ютер має найрізноманітніші набори дидактичного матеріалу, допомагає використовувати у навчальних програмах ігри, мультиплікацію тощо);

— розвиває творче та абстрактне мислення; активізує самостійну роботу дітей (комп'ютер сприяє самоосвіті дітей дошкільного віку завдяки різноманіттю програм, дитина може малювати, складати мелодії, опрацьовувати навчальний матеріал не лише в дошкільному навчальному закладі, а й вдома);

— здійснює контроль та перевірку знань, умінь і навичок дітей дошкільного віку (використання тестових програм) [4, с.115].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, комп'ютер у дошкільній освіті став незамінним засобом та інструментом, за допомогою якого навчання дітей може стати цікавішим, швидшим і простішим, а знання — глибшими.

Зауважимо, що формування інформаційної та комп'ютерної грамотності дітей дошкільного віку є необхідною умовою для життя в сучасному інформаційному суспільстві. Тому якщо в дошкільному навчальному закладі немає комп'ютерної зали, інформацію про комп'ютер потрібно підкріпити наочністю. Перспективи подальших розвідок у даному напрямку полягають у визначенні способів щодо використання комп'ютера у навчально-виховному процесі дошкільних закладів.

Список використаних джерел і літератури:

1. Карпенко Г. Вплив комп'ютерних ігор на формування уявлень про здоровий спосіб життя у дітей / Г. Карпенко // Дитячий садок. — 2013. — № 10 (682) — С. 22-30.
2. Карпенко Г. Комп'ютерні ігри та дитяча агресивність / Г. Карпенко // Дитячий садок. — 2009. — №4 (12) — С. 11-12.
3. Ляшенко С. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес / С. Ляшенко, З. Зінченко // Вихователь-методист дошкільного закладу. — 2013. — №7. — С. 16-30.
4. Панченко Алла. Модернізація освітнього процесу у ДНЗ в умовах інформатизації освіти / Алла Панченко // Вихователь-методист дошкільного закладу. — 2012 — № 1. — С. 7-11.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навч. посіб. / Поніманська Т. І. — К.: Академ- видав, 2004. — С. 400—403.

В статье раскрыта преимущества использования компьютера в учебно-воспитательном процессе дошкольных учреждений. Определены направления по системе компьютерного образования для дошкольников и воспитателей. Акцентировано внимание на факторы правильного использования компьютера в обучении ребенка дошкольного возраста. Освещено тематику о предоставлении информации детям дошкольного возраста о компьютере. Также рассмотрены компьютерные программы для дошкольников с элементами сказки или мультипликации.

Ключевые слова: *информационная грамотность, компьютерная грамотность, дошкольный возраст.*

The article presents an analysis of recent research and publications concerning this problem. The analysis tools on the formation of information literacy and komp'yuternoyi preschool children. Reveals the advantages of using a computer in the educational process in kindergartens. Considered the most important factors requirements for proper use of the computer (to be interesting and cause positive emotions, activate the cognitive and mental performance of children; cause the child desire to learn to work independently, meet the age and physiological osoblyvostyam children, develop creative abilities of the child and his mother training and controlling nature, reflect an optimal amount of information on ekrani, to be easy to learn features of the program in navchalniy interact with it). The directions on the system of computer education for preschoolers and caregivers. The attention on the most important factors of proper computer usage in teaching a child of preschool age. Deals with topics for information about preschool children computer. Also the computer program for preschoolers with elements of fairy tales or cartoon.

Key words: *information literacy, computer literacy, pre-school age.*

УДК 802.0:37-5

Telychko Natalia Victorivna,
Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor,
Mukachevo State University

MOTIVATING LEARNERS

Most students can learn how to use strategies more effectively; when they do so, they become more self reliant and better able to learn independently. They begin to take more responsibility for their own learning, and their motivation increases because they have increased confidence in their learning ability and specific techniques for successful language learning.

Key words*: motivation, strong interest, psychological techniques, learning problems, democratic type of communication.*

Urgency of the problem. There's nothing worse than going into a class full of people who don't really want to be there. As an EFL teacher most of us have the chance to work with a variety of age groups. Adults are usually in your classroom because they have made the choice to be there and in most cases they have made a financial commitment towards their learning and they know exactly what they want to achieve by improving their language skills.

However, children and teenagers often haven't made their own decision to attend the English class and they are obliged either by their parents or school to do so. It is sometimes appropriate for teachers to take an active role in trying to improve the motivation levels of a group. A highly motivated group of students is generally a lot easier and more fun to teach. Obviously there's only so much you can do, but most teachers have come across de-motivated students at some time in their careers and it's often worth addressing the problem when you recognise it before it escalates further. Don't however feel personally responsible for a student's lack of motivation. There are often many factors that contribute towards a lack of motivation and these should be taken into account. Here are some ideas that I've put together which may go some way towards increasing motivation levels in a group or at least addressing the problems and bringing them out into the open.

Star charts are a simple way to acknowledge the effort students make in your class. If your students are too grown up to get stars think up another point system. Draw up a chart with all the students' names down one side and at the end of each class mark a smiley face or an A, B, C or D for effort. Introduce the idea at the beginning of the class and explain your marking system. Try to get the students to endorse the idea of the chart before you implement it. You could work with the group to decide how they would like their effort to be recorded. When they get used to the idea of this sort of evaluation you can ask the students to rate themselves on their performance in the class.

Try to negotiate some realistic goals with the group. What do they want to be able to do in English by the end of the course? Find out, and think of ways of achieving those goals together. Achieving the goals will take effort on both parts, it's not only up to you; so be sure they accept their part of the bargain and take some responsibility for their own learning goals.

All language learners know that there are times when you seem to be getting nowhere and making no progress. You reach a plateau and there seems to be no way to get better. If this is the case for some of your students take a snap shot of where the learners are. By this I mean gather some evidence of their level by keeping a piece of their written work, recording them on tape or keeping the results of a test. Then set a date in the future (end of term or Easter holidays) and tell them they will redo the piece of work at the future date. When they have done this, give them back the old piece of work and look for evidence of improvement. Did they make less mistakes or use a bigger range of vocabulary the second time? Usually this helps students to 'see' their improvement in a more tangible way.

How do your students feel about learning English? How do they feel about it becoming an 'international language'? Some students resent the widespread use of English and can even see it as a threat to their mother tongue. Designing a questionnaire about the

student's attitudes towards English may be a nice way to bring their feelings out into the open.

Asking for feedback on your classes can be a daunting thought! You leave yourself open to both positive and negative comments. However, it is one way to show that you are thinking about your learners. Simple questions such as which activities they enjoy and feel they benefit most from will help you to plan the classes and select activities for each group. Remember that you will never please all your students all the time!

Find out what your students are into and base your lesson around their interests. If you discover that a few members of the class like a certain group or singer you could ask them to bring in the CD and make an activity out of the lyrics. Or if there are several members who support the same football team you could get some information from the internet or some pictures of the team and base an activity around that.

Personalising classes is also about giving the students to find out about you. Obviously it's up to you to decide how much you want to give away but you will be a lot more interesting to the class than the photo of Billy in their text book! If you haven't already, bring in some photos of friends and family from home to show them. Most students will be fascinated.

Encourage your students to look at how English is used outside the classroom and exploit any examples you can find. The internet is an obvious source of authentic English, but also advertising, tourist information, menus, original version films etc. This should remind students that learning English can be useful in all sorts of areas of their lives. If you have any students who have travelled to an English speaking country use their experiences with the group.

Do your students think they will ever need to use English in the future? Will they have more job opportunities with a higher level of English? If it is the case that some of your students may answer yes to these questions it may be worth while reminding students of this. Find some local job advertisements where English is required. You could base a lesson around jobs and offer help with writing CVs. For some of the students this may make students think of English as more than just another subject and more as a tool to help them achieve their future goals.

Learning to communicate in another language takes a long time. It is one of the most challenging tasks your students are likely to undertake, and they can easily become discouraged and bored with it. This section presents techniques that language teachers can use to keep their students interested and motivated by helping them understand the language acquisition process, connect language learning with their larger educational and life goals, and succeed as language learners.

A self-evaluation worksheet, available in pdf format, allows instructors to assess their current and potential motivation techniques. A supervisor observation worksheet enables supervisors to support instructors' development of such techniques [4].

Goal setting. To become engaged learners, students need to understand that learning a language is not the same as learning *about* a language. When students think of the language as a school subject like any other, they may learn a great deal about its vocabulary, grammar, and sentence and discourse structure, but the language will not become a true medium of communication for them and won't engage them very deeply. Students need to understand that learning a language means becoming able to use it to comprehend, communicate, and think – as they do in their first language.

Students also need to recognize that language learning takes place in stages. Interpretive skills (listening, reading) develop much more quickly than expressive skills (speaking, writing), and the ability that students covet most -- the ability to speak the second language fluently requires the longest period of growth.

All language learners have to work through a sequence of «approximate» versions called interlanguages (ILs), each of which represents a level of understanding of the target language. Understanding the features of ILs can help teachers and learners understand and monitor the language learning process.

Uniqueness: ILs vary significantly from learner to learner in the early stages of language learning. Learners impose rules of their own on the oral and written input they receive. Each learner does this differently, combining emerging understanding of the rules of the new language with ideas derived from the first language and other information that comes from their individual situations and backgrounds.

Systematicity: As learners begin to develop proficiency in a language, they make errors in systematic ways. For example, once students learn the inflections for a single class of verbs, they may apply them to all classes indiscriminately. These errors are based on systematic assumptions, or false rules, about the language. When students become aware of this aspect of their language skill development, they often appreciate and even ask for overt error correction from the instructor.

Fossilization: Some false rules become more firmly imprinted on the IL than others and are harder for learners to overcome. Fossilization results when these false rules become permanent features of a learner's use of the language.

Convergence: As learners' rules come to approximate more closely those of the language they are learning, convergence sets in. This means that learners who come from different native language backgrounds make similar assumptions and formulate similar hypotheses about the rules of the new language, and therefore make similar errors.

Instructors can help students understand the process of language skill development in several ways.

(a) Focus on interlanguage as a natural part of language learning; remind them that they learned their first language this way.

(b) Point out that the systematic nature of interlanguage can help students understand why they make errors. They can often predict when they will make errors and what types of errors they will make.

(c) Keep the overall focus of the classroom on communication, not error correction. Use overt correction only in structured output activities. (See Planning a Lesson for more on structured output.)

(d) Teach students that mistakes are learning opportunities. When their errors interfere with their ability to communicate, they must develop strategies for handling the misunderstanding that results.

If you maintain the attitude that mistakes are a natural part of learning, you will create a supportive environment where students are willing to try to use the language even though their mastery of forms is imperfect [1].

Language teachers promote or discourage students' engagement by the ways they define successful language learners. When the successful language learner is one who can pass tests and make good grades, learning about the language is all that is required and success is defined by mastery of rules and forms. When the successful language learner is one who has the ability to use the language to accomplish communication goals, success is defined as making the language one's own.

To promote engagement in language learning:

– Encourage students to use the language spontaneously to communicate ideas, feelings, and opinions

– Identify informal out-of-class language learning experiences

– Ask students to evaluate their progress in terms of increases in their functional proficiency

Students' motivation for learning a language increases when they see connections between what they do in the classroom

and what they hope to do with the language in the future. Their attention increases when classroom activities are relevant to their other interests.

To make these connections, begin by having students list the ways they may use the language in future. Have them include both the ways they plan to use it and other ways that might arise. Ask them to be as specific as possible. For each way of using language, ask them to list specific communication tasks that they will need to be able to do. Use these purposes and tasks as the basis for task-oriented classroom communication activities[2] .

Some lower level students will respond that they don't plan to use the language – that they are taking the course to fulfill a university language requirement. Encourage these students to develop an imaginary scenario for themselves in which they have some reason for using the language. In doing this, some students may think of ways in which they really might use it, and others will come to understand that purpose is an integral part of language learning.

Sample Ways of Using a Language

– When traveling in a country where it is spoken

Tasks: ask for directions (and understand responses), purchase tickets and book hotel rooms, read signs and informational materials

– To study at a university in a country where it is spoken

Tasks: understand lectures, take notes, read academic materials, talk with other students (social and academic talk)

– To become knowledgeable about the history and culture of a country where it is spoken

Tasks: read about history and culture, understand plays, movies, and other performances, interview people from the country

– To provide legal assistance to native speakers who are immigrants to this country

Tasks: gather personal statistical information, explain legal requirements, explain social and cultural expectations, describe procedures, understand and answer questions.

Another way of making language instruction relevant and interesting to students is to find out what topics they are studying and draw materials for reading and discussion from those fields. However, remember that reading and discussion do not always have to be about serious issues or academic topics. Students enjoy talking about movies and television programs, vacation plans, famous people, and other popular culture topics[3] .

Finally, don't be afraid to drop a topic if students' interest begins to fade. Ask them to suggest alternatives. When students know that they have some control over what they do in the language classroom, they take ownership as engaged learners.

Students learning a language have two kinds of knowledge working for them:

– Their knowledge of their first language

– Their awareness of learning strategies, the mechanisms they use, consciously or unconsciously, to manage the absorption of new material

Students differ as language learners in part because of differences in ability, motivation, or effort, but a major difference lies in their knowledge about and skill in using «how to learn» techniques, that is, learning strategies. Classroom research demonstrates the role of learning strategies in effective language learning:

– Good learners are able to identify the best strategy for a specific task; poor learners have difficulty choosing the best strategy for a specific task

– Good learners are flexible in their approach and adopt a different strategy if the first one doesn't work; poor learners have a limited variety of strategies in their repertoires and stay with the first strategy they have chosen even when it doesn't work

– Good learners have confidence in their learning ability; poor learners lack confidence in their learning ability

– Good learners expect to succeed, fulfill their expectation, and become more motivated; poor learners: expect to do poorly, fulfill their expectation, and lose motivation

– Learning strategies instruction shows students that their success or lack of it in the language classroom is due to the way they go about learning rather than to forces beyond their control. Instructors can tap into students' knowledge about how languages work and how learning happens – their metacognition -- to help them direct and monitor the language learning process in two ways:

– By encouraging them to recognize their own thinking processes, developing self-knowledge that leads to self-regulation: planning how to proceed with a learning task, monitoring one's own performance on an ongoing basis, and evaluating learning and self as learner upon task completion. Students with greater metacognitive awareness understand the similarity between the current learning task and previous ones, know the strategies required for successful learning, and anticipate success as a result of knowing how to learn.

– By describing specific learning strategies, demonstrating their application to designated learning tasks, and having students practice using them. In order to continue to be successful with learning tasks, students need to be aware of the strategies that led to their success and recognize the value of using them again. By devoting class time to learning strategies, teachers reiterate their importance and value[5] .

To teach language learning strategies effectively, instructors should do several things:

– Build on strategies students already use by finding out their current strategies and making students aware of the range of strategies used by their classmates

– Integrate strategy instruction with regular lessons, rather than teaching the strategies separately from language learning activities

– Be explicit: name the strategy, tell students why and how it will help them, and demonstrate its use

– Provide choice by letting students decide which strategies work best for them

– Guide students in transferring a familiar strategy to new problems

– Plan continuous instruction in language learning strategies throughout the course

– Use the target language as much as possible for strategies instruction

Conclusion. Most students can learn how to use strategies more effectively; when they do so, they become more self reliant and better able to learn independently. They begin to take more responsibility for their own learning, and their motivation increases because they have increased confidence in their learning ability and specific techniques for successful language learning.

Literature used:

1. Baron N. C. Always on: language in an online and mobile world / N. C. Baron // Oxford: Oxford University Press. – 2008. – P. 19 – 22

2. Blommaert, J. Discourse: A critical introduction / J.Blommaert. Cambridge University Press, 2005. – 253 p.

3. Canale M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing / M.Canale, M.Swain. – Applied Linguistics 1, 1980. – P.1-47

4. Clyne M. Intercultural communication at work: Cultural values in discourse / M. Clyne. – Cambridge University Press, 1994. – 217 p.

5.Cohen R. International Communication: An Intercultural Approach / R.Cohen // Cooperation and Conflict. –1987. – Vol. 22. – P.63-80

Підтримання стійкого професійного інтересу до вивчення англійської мови сприяє найбільш успішному її оволодінню, оскільки висока мотивація є основною умовою вдалого навчання англійської мови. Тому висока мотивація та постійний стійкий інтерес до англійської мови, що вивчається, збільшує відповідальність викладача у цілому навчальному процесі. У статті розглянуті методи підтримання стійкої мотивації вивчення до англійської мови як професіональної, можна поділити на дві групи: Перша група – це психологічні прийоми та методи, до яких можна віднести: індивідуальний підхід, демократичний тип спілкування, створення доброзичливого клімату в навчальному колективі. Друга група – це методико-педагогічні методи, з яких можна виділити загальні дидактико-педагогічні методи: посильність завдань та матеріалу, що вивчаються, поступове зростання складності навчальних задач та вправ, а також особистий вчительський приклад. І це дуже важливо, бо якщо вчитель сам любить мову та отримує насолоду від її викладання, то він подає позитивний приклад студентам, стимулює їх зацікавленість і мотивацію.

Ключові слова: *мотивація, стійкий інтерес, психологічні прийоми, навчальні задачі, демократичний тип спілкування.*

Поддержание устойчивого профессионального интереса к изучению английского языка способствует наиболее успешному ее овладению, поскольку высокая мотивация является основным условием успешного обучения английскому языку. Поэтому высокая мотивация и постоянный устойчивый интерес к английскому языку, изучаемому увеличивает ответственность преподавателя в целом учебном процессе. В статье были рассмотрены методы поддержания устойчивой мотивации изучения к английскому языку как профессиональной, можно разделить на две группы: Первая группа - это психологические приемы и методы, к которым можно отнести: индивидуальный подход, демократический тип общения, создания доброжелательного климата в учебном коллективе. Вторая группа - это методико-педагогические методы, из которых можно выделить общие дидактико-педагогические методы: посильность задач и материала изучаемых постепенный рост сложности учебных задач и упражнений, а также личный учительский пример. И это очень важно, потому что если учитель сам любит язык и получает удовольствие от его преподавания, то он подает положительный пример студентам, стимулирует их заинтересованность и мотивацию.

Ключевые слова: *мотивация, устойчивый интерес, психологические приемы, учебные задачи, демократический тип общения.*

РОЗДІЛ IV

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ

УДК 378.147

Дядченко Олена Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, асистент,
Мукачівський державний університет

ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ КОМУНІКАТИВНО - КОГНІТИВНОГО ПІДХОДУ

У статті розглядається переваги запровадження комунікативно-когнітивного підходу до навчання професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей. Автором запропоновано визначення комунікативно-когнітивного підходу, виявлено його основні засади, описано принципи іншомовної підготовки студентів-нефілологів на засадах комунікативно-когнітивного підходу.

Ключові слова: *студенти нефілологічних спеціальностей, комунікативно-когнітивний підхід, іншомовна підготовка.*

Постановка проблеми. Розширення та якісні зміни характеру міжнародних зв'язків нашої держави, інтернаціоналізація всіх аспектів суспільного життя визначають іноземну мову реально необхідною в різних сферах діяльності людини. Вона стає дієвим фактором соціально-економічного, науково-технічного і загальнокультурного прогресу суспільства. Це підвищує статус іноземної мови як освітньої галузі у вищих закладах освіти. Як зазначає В.Г. Кремень, «інтеграція України у світову спільноту потребує досконалого володіння іноземними мовами. Без таких знань прилучитися до міжнародного співтовариства буде неможливо» [1].

Мовна освіта в Україні реформується з урахуванням основних досягнень європейських країн у цій галузі. Ідеї мовної політики Ради Європи знаходять все ширшу реалізацію в Україні: збільшується кількість мов, що вивчаються; зростає кількість осіб, які володіють принаймні однією іноземною мовою; кардинально змінюється ставлення до вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах нефілологічного профілю.

Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, навчання іноземної мови, спираючись на загальнодидактичні принципи, відрізняється тим, що головною метою тут виступає не накопичення знань, як це має місце у навчанні інших дисциплін, а «оволодіння студентами діяльністю іншомовного спілкування» [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наше дослідження присвячене іншомовній підготовці студентів нефілологічних спеціальностей – майбутніх інженерів, аграріїв, політологів, правознавців, економістів тощо. Студенти-філологи вмотивовані опановувати іноземну мову як свою майбутню професію; їхні ж однолітки, які віддали перевагу нефілологічним спеціальностям, налаштовані, насамперед, вивчати фахові дисципліни та набути професійної компетенції з певної спеціальності. Вивчення англійської мови для них не є пріоритетом, вони розцінюють її як будь-який інший загальноосвітній предмет, що можна прослухати, «здати й забути». І хоча певний відсоток студентів-нефілологів розуміє, що англійська – це мова бізнесу і міжнародного спілкування, вони не завжди готові докладати зусиль для оволодіння іноземною мовою. Водночас вивчення іноземної мови потребує неабияких зусиль: цю дисципліну мало «прослухати», її треба вчити, виконуючи велику кількість вправ, тренуючись у читанні, вправляючись у говорінні, сприйнятті мови на слух, написанні листів, заповненні документів, анкет тощо. Тож завдання викладача - постійно стимулювати студентів в оволодінні іноземною мовою, сприяти розвитку в них мотивації до вивчення мови, утримувати стійкий інтерес до вдосконалення навичок використання мови. Викладач має враховувати професійні інтереси своїх студентів і спиратись на їхні фахові знання в процесі навчання професійної англійської мови.

В Україні питаннями навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей опікуються багато вчених: Р.О.Гришкова (методика навчання професійної англійської мови), О.Б.Тарнопольський та С.П Кожушко (навчання англійської мови майбутніх економістів), Л.І.Морська (навчання мови спортсменів), Н.А.Сура (система професійної іншомовної підготовки фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій), Н.В.Саєнко (англійська мова для фахівців автомобільної галузі) та ін. У переважній більшості в дослідженнях вони спираються на широко відомі підходи до навчання іноземної мови: комунікативний, компетентнісний, культурологічний, контекстний, конструктивістський та ін. Водночас поза увагою фахівців наразі залишаються такі комбіновані підходи, як експірієнсно-рефлексивний, діяльнісно-мотиваційний, комунікативно-когнітивний. Тому для нашого дослідження було обрано недостатньо вивчений і описаний комунікативно-когнітивний підхід до іншомовної підготовки студентів-нефілологів.

Мета статті – привернути увагу вчених-методистів та викладачів-практиків до переваг комунікативно-когнітивного підходу у навчанні іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей.

Результати дослідження.

Концептуальною основою навчання професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей стали такі наукові положення:

а) формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців передбачає обов'язкове врахування специфіки майбутньої професійної діяльності;

б) діяльність викладачів має ґрунтуватися на врахуванні особистості кожного студента, розвитку його здібностей (організаційні, перцептивні, аналітичні, комунікативні), формуванні світогляду, сприянні в оволодінні комплексом соціальних ролей, розвитку пізнавальної мотивації, виявленні самостійності в розв'язанні складних завдань, формуванні якостей та вмінь, необхідних у майбутній професійній діяльності;

в) успішна професійна діяльність вимагає володіння іншомовною професійною комунікативною компетенцією, яка передбачає не тільки обсяг знань за фахом, але й здатність здійснювати іншомовне спілкування з фахівцями з інших країн, а також виконувати професійну діяльність в умовах іншомовного професійно орієнтованого середовища [3].

Вирішенню проблеми ефективної іншомовної підготовки студентів, без чого неможлива інтеграція в

європейський та світовий освітній простір, має сприяти впровадження нових, сучасних підходів до навчання іноземної мови, серед яких виділимо комунікативно-когнітивний, що з'явився нещодавно і перебуває в стані активної розробки**.**

Комунікативно-когнітивний підхід до навчання є синтезом принципів, зумовлених когнітивно-академічним підходом до вивчення мови та комунікативним підходом. Наразі під комунікативно-когнітивним підходом розуміють таку організацію навчального процесу, яка поєднує свідоме навчання мови і процес комунікативної взаємодії студентів і забезпечує участь кожного з них у якості об'єкта й суб'єкта пізнавальної діяльності одночасно [4, с. 69-72].

Сутність комунікативно-когнітивного підходу розкривають науковці Є. Арцишевська та М. Кабардов, досліджуючи процес оволодіння мовою та індивідуально-типові особливості засвоєння іноземної мови на підставі виділення двох головних параметрів: засвоєння (співвідносне з мовними засобами) і застосування, що має відношення до мовленнєвої комунікативної діяльності. Спираючись на те, що індивідуально стійкі характеристики студентів, які визначають успішність/неуспішність оволодіння мовою, проявляються в трьох вимірах (у комунікативній поведінці в ході навчання; в основних характеристиках пізнавальних процесів; у наявності природних здібностей), - автори виділяють два основних підходи до навчання іноземної мови - «комунікативно-мовленнєвий» і «когнітивно-лінгвістичний» Змішаний підхід поєднує елементи обох типів оволодіння іноземною мовою [5, с. 34-49].

Дослідниця Н. Масленнікова відмічає інноваційність та важливість застосування комунікативно-когнітивного підходу до навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей. Вона пише, що запас слів сучасної освіченої людини становить близько 5-6 тисяч. На письмі така людина використовує більше двох тисяч слів, для порозуміння ж треба знати близько 2500 слів. При цьому автор зазначає, що граматична структура будь-якої мови є замкнутою системою, тобто не змінюється і не розширюється в межах тривалого періоду часу. Лексика, навпаки, являє собою відкриту систему, практично не пізнавану до кінця однією людиною. Впровадження комунікативно-когнітивного підходу в навчання з метою активізації свідомих пізнавальних інтересів студентів у процесі комунікативної взаємодії сприятиме засвоєнню мовних знань та формуванню мовленнєвих умінь [6, с.195-198].

На думку Я.І.Проскуріної, комбінація свідомого підходу до навчання (когнітивного) та прагматичного навчання іноземної мови (комунікативного підходу) має значний потенціал для навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей. Когнітивний підхід отримав методичну реалізацію у межах свідомо-практичного методу навчання іноземної мови і спирається на свідоме ставлення студента до процесу учіння, використання таких когнітивних функцій як аналіз, синтез, порівняння, зіставлення, узагальнення у ході засвоєння нових знань, формування власного стилю учіння й застосування навчальних стратегій для покращення його результатів [7, с. 327-334].

На сьогоднішній день недостатньо сформованими вважаються принципи комунікативно-когнітивного підходу до навчання, оскільки переважна більшість дослідників (Р.Ю.Мартинова, С.Ю.Ніколаєва, В.Г.Редько, В.Л.Скалкін, Н.К.Скляренко та ін.) окремо з'ясовують принципи комунікативного та когнітивного підходів. Тому важливим кроком у виявленні основних принципів комунікативно-когнітивного підходу є правильне поєднання та формулювання комплексу принципів сукупності, закладених у підвалини даного підходу.

У нашому дослідженні під комунікативно-когнітивним підходом розуміємо організацію навчального процесу, що скерована на формування професійної комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей та передбачає вивчення іноземної мови в дії, в реальному її функціонуванні. Процес навчання грунтується на принципах комунікативної спрямованості, самостійності та активності студентів у ході засвоєння мовних знань і вдосконалення мовленнєвих умінь, свідомого ставлення до вивчення мови й тренування стратегій досягнення навчальних цілей, самоаналізу результативності мовленнєвої взаємодії, що базується на системі комунікативно-когнітивних завдань.

До загальних принципів комунікативно-когнітивного підходу нами віднесено: мовленнєво-мисленнєву діяльність, функціональність, порівняльно-контрастивний принцип, а також принципи свідомості й самостійності студента в процесі вивчення іноземної мови. В методичному плані навчання іншомовного спілкування має базуватись на принципах ситуативності, діалогічності, вмотивованості до оволоніння іноземною мовою, домінуючої ролі вправ.

Ситуативність на заняттях англійської мови забезпечується створенням ситуацій, максимально наближених до реального спілкування в професійному дискурсі. Діалогічність передбачає усвідомлення співрозмовниками професійного діалогічного мовлення як респонсивного мовленнєвого акту, в процесі якого відбувається декодування намірів партнера та виборі відповідної респонсивної стратегії. У ході діалогічної мовленнєвої взаємодії відбувається постійна зміна ролей співрозмовників: суб'єкт мовлення в подальшому стає об'єктом і навпаки. Психологами доведено, що рушійною силою пізнавальної діяльності людини виступають мотивація та інтерес. Щоб підтримувати інтерес студентів-нефілологів до вивчення іноземної мови, викладач має постійно дбати про запровадження сучасних технологій навчання, залучати студентів до самостійного пошуку й обробки інформації з Інтернет-джерел, навчити їх робити презентації з фахових тем англійською мовою, демонструвати власну обізнаність і зацікавленість у їхніх професійних дисциплінах, оскільки запорукою успіху в навчанні мови виступає взаєморозуміння і співпраця викладача і студентів, умотивованість вимог педагога до активності кожного студента на занятті, підготовки домашніх завдань та самоконтролю.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У рамках комунікативно-когнітивного підходу домінуючу роль вправ розглядаємо як універсальний принцип навчання всіх складових іншомовної комунікативної компетенції (мовної, мовленнєвої, соціокультурної, стратегічної та дискурсивної), оскільки практика засвідчує, що навчити мови можливо не «добрими намірами», а постійним свідомим вправлянням у використанні матеріалу, що вивчається, в чотирьох видах мовленнєвої діяльності: читанні, говорінні, сприйнятті мови на слух та письмі.

Упровадження комунікативно-когнітивного підходу до навчання завдяки перевазі діалогічного мовлення на заняттях створює реальні умови для розвитку критичного мислення студентів, формує толерантність до думок інших людей, учить так званих «life skills», тобто життєво необхідних умінь. Викладач має розуміти, що іноземна мова як така може студенту не знадобитись упродовж всієї його професійної діяльності, а сформовані уміння співпрацювати з іншими людьми, прислухатись і цінувати чужі думки, бути толерантним у стосунках, уміти працювати в команді – ці вміння сприятимуть ефективному професійному зростанню молодої людини, підвищенню її самооцінки, успішній інтеграції в професійне середовище.

Список використаних джерел

1. Кремень В.Г. Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у XXI столітті // Вища школа. -2002. - № 4-5. - С. 3-33.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання С.Ю. Ніколаєва // К.: Ленвіт, 2003.- 273 с.
3. Гришкова Р.О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей / Р.О. Гришкова. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. - 220 с.
4. Игнатова И.Б. Коммуникативно-когнитивный подход в современной лингвометодике обучения РКИ / И.Б.Игнатова // Мир русского слова. – 2007. - №3. – С. 69-72.
5. Кабардов М.К. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции / М.К.Кабардов, Е.В.Арцишевская // Вопросы психологии. - 2006. – №1. – С. 34-49.
6. Масленникова Н.Л. Коммуникативно-когнитивный подход как инновационный способ обучения курсантов вузов внутренних войск МВД иностранному языку // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2011. – Т 52. - №4. – С.195-198.
7. Проскуріна Я.І. Комунікативно-когнітивний аспект професійно-орієнтованого мовного навчання студентів медичного профілю / Я.І.Проскуріна // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2012. - № 4 (22). – С. 327-334

В статье рассматриваются преимущества внедрения коммуникативно-когнитивного подхода к обучению профессионального английского языка студентов нефилологических специальностей. Автором предложено определение коммуникативно-когнитивного подхода, выявлены его основные принципы, описаны принципы иноязычной подготовки студентов-нефилологов на основе коммуникативно-когнитивного подхода.

Ключевые слова: *студенты нефилологических специальностей, коммуникативно-когнитивный подход, иноязычная подготовка.*

The article is devoted to the problem of implementing a communicative-cognitive approach to teaching professional English of non-philological students. The author gives her own definition of this approach regarding it as a kind of educational process which combines conscious learning of the language and cooperation of students in organizing their communication and provides participation of each student in the roles of both an object and a subject of cognitive activity. Today in Ukrainian methodology the principles of a communicative-cognitive approach to teaching professional English are not systemized. As a rule scientists research principles of a communicative and cognitive approaches separately. The author of the article clears out its main psychological and methodological grounds and describes the principles of a foreign language training of non-philological students based on the communicative-cognitive approach. They are: learning a target language in the situations close to the real life with preserving all necessary attributes of an authentic speech. Principles of independency and personal activity are the cornerstones of the communicative-cognitive approach to teaching as well as the principles of speech and mental development. The other principles are: comparative and contrastive, prevailing of a dialogue speech, the principle of meaningful of all tasks performed in class and one of the main principles in the methodology of teaching foreign languages – that of a dominative role of exercises. It is proved that it is impossible to teach students a foreign language without constant training them in doing a lot of exercises. The teacher of English should organize the class activity in accordance with the students' professional interests and choose the situations for discussion which create opportunity for each student to express his or her own ideas. It is stressed that the role of an English teacher is to constantly encourage students in their desire to master their skills in reading, speaking, writing and comprehension by ear. It should be taken into consideration that non-philological students are mostly motivated to learn their professional disciplines and regard English as an additional subject. Their professional interests should be focused on during the English language classes.

Key words: *students of non-philological specialties, communicative-cognitive approach, a foreign language training.*

УДК 378:[371.124:811.111]:331.101.3

Мартин Наталія Володимирівна,
старший викладач,
Мукачівський державний університет

ЗМІСТ МОТИВІВ НАВЧАЛЬНО - ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена вивченню типів та видів мотивації навчально-професійної діяльності вчителя англійської мови. У статті подано тлумачення понять «мотив» та «мотивація». Автором досліджено питання формування мотивації до професійної діяльності студентів вищих навчальних закладів. Запропоновано класифікацію типів навчально-пізнавальної діяльності. Виявлено види мотивів навчально-професійної діяльності. Відмічено зв'язок різних видів мотивів та рівнів професійної підготовки.

Ключові слова*: мотив, мотивація, навчально-пізнавальна діяльність, навчально-професійна діяльності, типи мотивації, види мотивації.*

Постановка проблеми. Проблема мотивації професійної діяльності набуває дедалі більшого значення у теорії та методиці фахової підготовки майбутніх вчителів англійської мови, оскільки і результат, і процес засвоєння ними знань значною мірою залежать від залученості до навчального процесу та зацікавленості тих, хто навчається. Актуальність дослідження зумовлена тим, що мотиваційний аспект, який є основою будь–якої діяльності, в тому числі, і навчальної та педагогічної, завжди хвилював свідомість людства з найдавніших часів розвитку суспільства і залишається у центрі уваги й до сьогодні, як у сучасній вітчизняній, так і в зарубіжній психології та педагогіці [1; 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний дослідник Є. Ільїн, аналізуючи різні підходи до визначення поняття «мотив», зазначає, що мотив – це не будь-яке спонукання, яке виникає в організмі, а лише внутрішньо усвідомлене спонукання, яке стимулює людину до дії та вчинків [3, с. 68]. Значний здобуток у створенні та розвитку теорій мотивації внесли й українські вчені М. Вольський, Г. Цехановецький, М. Туган-Барановський та ін. Так, одну з перших у світі класифікацій потреб розробив М. Туган-Барановський. Він чітко розділив їх на п'ять груп: фізіологічні, статеві, симптоматичні інстинкти та потреби, альтруїстичні, потреби практичного характеру. Особливого значення в мотиваційних процесах вчений надавав психологічним почуттям, трудовим традиціям, моральним і

релігійним поглядам [3].

Суттєву увагу українські дослідники мотивації Є. Павлютенков та В. Ярошенко приділили концепції формування мотивів вибору професії. Так, Є.Павлютенков зауважує, що одним з важливих завдань виховання людини – є формування у неї системи розумних потреб, які узгоджуються з соціально-економічними умовами життя суспільства [9].

Серед сучасних українських дослідників теорій мотивації виділяється фахівець в галузі мотивації та психотренінгів С. Занюк, який наголошує, що «мотивація» - це сукупність спонукаючих чинників, що викликають активність особистості та визначають напрям її діяльності. Спонукаючі чинники вчений розділяє на два самостійних класи: потреб та інстинктів як джерел активності та мотивів як причин, що визначають спрямованість поведінки або діяльності [11].

Мета статті - визначення типів та видів мотивації навчально - професійної діяльності майбутнього вчителя англійської мови.

Результати дослідження. На думку А. Маркової, мотив у навчанні є спрямованістю особистості на окремі сторони навчальної роботи, яка пов'язана із внутрішнім ставленням особистості до неї. Вона також підкреслює, що навчальна мотивація складається з ряду спонукань, які постійно змінюються і вступають у нові зв'язки один з одним. Таким чином, становлення мотивації – це не просто зростання позитивного або посилення негативного ставлення до навчання, а й ускладнення структури мотиваційної сфери, спонукань, які входять до неї, поява нових, більш зрілих, інколи суперечливих відношень між ними [5, с. 116].

У сучасних дослідженнях висвітлено різні сторони проблеми формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності у ВНЗ (Г. Мухіна, А. Мечніков, С. Бобровицька), виявлено динаміку змін мотивів на різних курсах (Н. Бордовська, А. Реан, П. Якобсон), виділені умови, які сприяють формуванню у студентів позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності (Н. Волков, С. Занюк).

Дослідження Л. Помиткіної мотивації до навчання та професійної діяльності особистості показали, що студенти 1-3 курсів не мають остаточної впевненості щодо професійного вибору, не володіють навичками професійного та особистісного зростання належним чином [8]. Це означає, що основне стратегічно життєве рішення щодо професійного самовизначення остаточно не прийняте і, відповідно, стратегія досягнення ще не вибудована.

Різні мотиви здійснюють різний вплив на результати діяльності, тобто на її ефективність. Таким чином, важливою умовою підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови є формування у них стійкої мотивації до професійної педагогічної діяльності. Наукові дослідження засвідчують, що мотивація здійснює значний вплив на професійну діяльність учителів, успішність учнів та ефективність функціонування освітньої системи в цілому. Теоретичне обґрунтування даної проблеми знаходимо у працях стародавніх філософів, вітчизняних і зарубіжних психологів та педагогів. Аналіз наукової літератури дає підставу стверджувати, що сьогодні в багатьох зарубіжних країнах та й в Україні зокрема є досить вагомі досягнення в дослідженні проблеми формуванні мотивації професійної педагогічної діяльності майбутніх учителів англійської мови.

Важливо зазначити, що науковці розглядають навчальну діяльність як полімотивованою. Прийнято виділяти три види джерел активності: внутрішні, зовнішні й особистісні. До внутрішніх джерел навчальної мотивації відносять пізнавальні та соціальні потреби (прагнення до соціально схвалюваних дій і досягнень). Зовнішні джерела навчальної мотивації визначаються умовами життєдіяльності особистості, до яких відносяться вимоги, очікування та можливості. Вимоги пов'язані з необхідністю дотримання соціальних норм поведінки, спілкування та діяльності. Очікування характеризують відношення суспільства до учіння як норми поведінки, що приймаються людиною і дозволяють переборювати труднощі, пов'язані зі здійсненням навчальної діяльності. Можливості – це об'єктивні умови, які необхідні для розгортання навчальної діяльності. До числа особистісних джерел належать інтереси, потреби, установки, ідеали, стереотипи, які обумовлюють прагнення самовдосконалення, самоствердження і самореалізації у навчальній та інших видах діяльності.

На основі зазначених вище джерел активності виділяють [7] такі групи мотивів:

– соціальні (усвідомлення соціального значення учіння, розуміння особистісно-розвивального значення учіння, потреба в розвитку світогляду і розуміння навколишнього світу, тощо);

– пізнавальні (інтерес до отримання знань, допитливість, прагнення до розвитку пізнавальних здібностей, отримання задоволення від інтелектуальної діяльності тощо);

– особистісні (почуття власної гідності і честолюбство, прагнення користуватись авторитетом серед однолітків, наслідування референтних однокласників та одногрупників).

Під кутом зору нашого дослідження особливий інтерес щодо видів мотивації навчально – професійної діяльності становлять праці А. Маркової, П. Якобсона, Л. Фрідмана, Р. Нємова та ін.

– соціальні та пізнавальні (В. Апельт, М. Божович, А. Маркова);

– позитивні та негативні (А. Маркова, Р. Якобсон);

– усвідомлені та неусвідомлені (Р. Нємов);

– внутрішні та зовнішні (Л. Фрідман, П. Якобсон) [Маркова].

На думку А. Маркової [5], можна виділити пізнавальні та соціальні мотиви. До пізнавальних мотивів відносяться власний розвиток у процесі навчання, діяльність разом з іншими і задля інших, пізнання нового, невідомого; до соціальних – розуміння необхідності навчання для подальшого життя, процес навчання як можливість спілкування, схвалення з боку значущих людей. Вони є цілком природними і корисними в навчальному процесі, хоч їх не можна віднести повністю до внутрішніх форм навчальної мотивації.

Вивчення прорблеми показує, що у психолога використовують класифікацію навчальних мотивів з точки зору їхнього особистісного значення та функції, яку вони виконують у системі навчальної мотивації. Виділяють мотиви змістоутворювальні, які є не лише спонукачами діяльності, але й додають їй особистісного смислу, і мотиви-стимули, які діють паралельно з першими і служать додатковими спонукачами [5].

Варто відзначити, що В. Апельт виділив такі мотиви навчання: соціальні (почуття обов'язку і відповідальність, усвідомлення соціальної значущості навчання, прагнення зайняти певну позицію в стосунках з оточуючими, отримати їхнє схвалення); пізнавальні (орієнтація на оволодіння новими знаннями, закономірностями, орієнтація на засвоєння засобів одержання знань); комунікативні (спілкування з однолітками, дорослими); мотиви саморегуляції (орієнтація на одержання додаткових знань і побудову спеціальної програми самовдосконалення)[4].

Не можна не відміти погляди Є. П. Ільїна [3, с. 253-270], який наводить класифікацію П. Якобсона, що виділяє декілька типів мотивації, пов'язаних із результатами навчання:

– мотивація, яку умовно можна визначити як «негативну», – спонукання студента, викликані усвідомленням певних незручностей і неприємностей, які можуть виникнути, якщо він не буде вчитися (докори з боку батьків, вчителів, однокласників). Така мотивація не призводить до успішних результатів навчання;

– мотивація, яка має «позитивний» характер, але також пов'язана з мотивами, які сформовано не в самій діяльності. Ця мотивація виступає у двох формах. В одному випадку така позитивна мотивація визначається вагомими для особистості

соціальними прагненнями (почуття обов'язку перед близькими). Інша форма мотивації визначається вузькоособистісними мотивами: схвалення з боку оточуючих, шляхи досягнення особистісного благополуччя;

– мотивація, яка лежить в основі навчальної діяльності (мотивація, безпосередньо пов'язана з цілями навчання, задоволенням допитливості, переборенням перешкод, інтелектуальною активністю).

На нашу думку, поведінка, діяльність викладача та студента може зумовлюватися різними мотивами. Зокрема, розглянемо види мотивів навчально – професійної діяльності залежно від змісту діяльності та залежно від характеру активності (спрямованості активності) людини у системі соціальних стосунків (див. 1) [2].

Таблиця 1.

Види мотивів навчально – професійної діяльності

№ п/п	Види мотивів	Характеристика мотиву
Залежно від змісту діяльності		
1.	Професійні мотиви	Пов'язані з певною професійною діяльністю, прагненням досконало оволодіти майбутньою професією, стати висококласним фахівцем.
2.	Пізнавальні мотиви	Пов'язані з прагнення оволодівати новими знаннями та способами пізнавальної діяльності.
3.	Широкосоціальні мотиви	Пов'язані з бажанням зайняти певну позицію, роль у суспільстві, підвищити свій соціальний статус, престижність.
4.	Вузькосоціальні мотиви	Пов'язані з бажанням спілкуватися, прагнення мати статус у конкретній соціальній групі.
5.	Процесуально – змістові мотиви	Пов'язані з орієнтацією на процес і зміст діяльності.
6.	Матеріальні мотиви	Пов'язані з можливістю забезпечити себе високою заробітною платою
7.	Мотиви досягнення	Пов'язані з прагненням досягти високих результатів і майстерності в діяльності, бажання успіху в досягненні поставлених цілей.
8.	Утилітарні мотиви	Пов'язані з прагненням отримати безпосередні переваги чи уникнути небезпеки

Поряд із різними типами та видами навчальних мотивів дослідниками розглядається їхній внесок у забезпечення навчальної діяльності. Диференціація навчальних мотивів на певні види досить часто має основою саме їхню регулятивну роль. Надалі розглянемо уявлення, які відображають роль провідних мотивів у навчальній діяльності.

Вивчення праць науковців Є. Савонько, Н.Симонова показує, що вони продовжили дослідження Б. Додонова [10], і виділили чотири мотиваційні орієнтації (на процес, результат, оцінку викладачем й уникнення неприємностей), які разом з іншими компонентами навчальної мотивації визначають напрям, зміст і результат навчальної діяльності. На їхню думку, особливості зв'язків між мотиваційними орієнтаціями дозволяють виділити їхні дві істотні характеристики: по-перше, стабільність зв'язків (за критерієм щільності) між орієнтаціями на процес і результат, з одного боку, і орієнтаціями на «оцінку викладачем» й «уникнення неприємностей», з іншого, тобто відносну незалежність їх від умов навчання. По-друге, варіабельність зв'язків (за критерієм домінування й «питомою вагою») залежно від умов навчання (наприклад, тип вузу – мовний/немовний), особливостей навчальної програми, зокрема її цільових установок, тощо. Цими авторами встановлено (на достовірному рівні значущості) позитивний зв'язок мотиваційних орієнтацій з навчальною успішністю студентів. Найсильніше пов'язаними з успішністю виявилися орієнтації на процес і на результат, менш сильно – орієнтація на оцінку викладачем. Зв'язок орієнтації на запобігання неприємностям з успішністю є слабкою.

Важливо зазначити, що К. Патяєва [10] розділяє види навчальної мотивації на основі різних типів ситуацій навчання:

– мотивація заданого навчання, що базується на діях, які учневі наказали виконати. Задане навчання характерне для «виконавців», які не вміють самостійно визначити загальний напрям своїх дій;

– мотивація стихійного навчання базується на діях учня «за бажанням», що спираються на його природну допитливість. На думку автора, такий тип навчання може виявитися нестабільним і безсистемним, тому що не вчить ставити певні цілі й досягати їх, переборювати труднощі на шляху їх досягнення;

– мотивація самообумовленого навчання. Здатність учня до самовизначення містить усвідомлення своїх мотивів і цінностей, уміння приймати рішення в ситуації конфлікту інтересів, формулювати свою позицію, обґрунтовувати й відстоювати її, приймати рішення з урахуванням різних позицій, діяти цілеспрямовано.

Вивчення психолого – педагогічної літератури показує, що досить велику кількість видів мотивів навчально – професійної діяльності побудовано за принципом їхнього розділення на внутрішні й зовнішні мотиви.

У дослідженні психолого-педагогічних особливостей мотивів навчальної діяльності студентів різних вузів О. Чаденкової [10] визначено, що мотиви навчальної діяльності як психологічний феномен можуть змінюватися стихійно і цілеспрямовано, але найчастіше залежать від статевовікових, інтелектуальних й особистісних особливостей студентів, а також від професійної спрямованості вузу. У вищих навчальних закладах у процесі входження студента у навчальну діяльність може відбуватися виокремлення провідних мотивів навчальної діяльності, які значною мірою відрізняються в юнаків і дівчат. Дівчатам більш властиві ціннісні чинники, юнакам – чинники саморегуляції.

Таким чином відмітимо, що позитивно на процес професійної підготовки впливають мотиви, які базуються на інтересі до професії, мотиви розвитку особистості й навчально-пізнавальні мотиви, негативно впливають просоціальні й інфантильні мотиви. Групи матеріальних і соціальних мотивів можуть мати як позитивний, так і негативний вплив. Недостатній рівень професійної підготовки випускників вузів багато в чому детермінований порівняно невисоким рівнем мотивації студентів, заснованої на інтересі до професії й розвитку особистості, що пов'язано з домінуванням мотивів, які акцентують увагу студентів на передбачуваних матеріальних і соціальних перевагах обраної професії [4].

На думку А. Маркової, висока задоволеність можлива, в

основному, при перевазі внутрішньої мотивації педагогічної діяльності. Якщо переважає зовнішня мотивація, то педагогічна діяльність стає просто засобом для досягнення чого-небудь, не будучи самоціллю; даний засіб виступає як обов'язок до чогось зовнішнього, як ціна за придбання благ, необхідних людині. Внутрішня мотивація педагогічної діяльності не тільки стимулює вдосконалювання професійної майстерності, але також є джерелом розвитку як учителя, так й учнів. Зовнішня мотивація не стимулює належною мірою професійного розвитку педагога, перетворює працю в діяльність, що відбувається під тиском зовнішньої необхідності [5].

До цінних мотивів педагогічної діяльності також відносяться чесне й сумлінне виконання професійних функцій (професійна честь), усвідомлення високої місії вчителів, почуття професійного й громадянського обов'язку, захопленість предметом і задоволення від спілкування з дітьми, любов до дітей, відповідальність за виховання дітей тощо [4].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Відмітимо, що на шляху професіоналізації майбутнього фахівця відбуваються вагомі зміни в його мотиваційній сфері, причому важливим етапом є момент «прийняття» професії і отримання особистісного «вищого» смислу в майбутній професійній діяльності. Тоді навчальна діяльність студента отримує для нього більшу привабливість й стимулює його активність в отриманні знань саме в цій професії.

Так, у майбутніх вчителів на першому місці знаходяться професійні мотиви, на другому – комунікативні, на третьому – творчі, а на четвертому – навчально-пізнавальні, далі ідуть мотиви соціальні, престижу і уникнення невдач. Основна різниця між студентами, які отримують різні спеціальності, полягає в тому, що творча мотивація у студентів вчителів стоїть на третьому місці, тоді як у майбутніх соціальних робітників займає шосте місце. Разом із професійними й навчально – пізнавальними мотивами, провідними в період навчання у ВНЗ у студентів є комунікативні мотиви (перше місце – у соціальних працівників й друге – у психологів).

Перспективою подальших досліджень вважаємо розробку системи мотивації професійної діяльності вчителів англійської мови, що послужить практичним підгрунтям для вдосконалення їхньої професійної компетентності.

Список використаних джерел

1. Bem S. Gender schema theory: a cognitive account of sex typing / S. Bem. – 1981. – P. 354-364.
2. Зайцева І. В. Репрезентація мотивації учіння як важливого чинника формування особистості / І. В. Зайцева // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому навчальному закладі освіти: зб. статей за матеріалами IX Ірпінських міжнародних педагогічних читань: в 2 ч. – Ірпінь : Нац. ун-т ДПС України, 2011. – Ч. 1. – С. 283–295.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
4. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / [за ред. Н. В. Кічук]. – Ізмаїл : ІДГУ, 2007. – 236 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Москва, 1998. – 352 с.
7. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / Пометун О. І. - К., 2007. – 144 с.
8. Помиткіна Л. В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень: монографія / Л. В. Помиткіна. – К. : Кафедра, 2013. – 381 с.
9. Фаст О. Л. Формування мотивації учіння майбутніх вчителів в умовах особистісно-орієнтованої освіти / О. Л.Фаст // Нові технології навчання. - 2008. - №54. - С. 26-31.
10. Реутська О. Особливості розвитку професійної мотивації у студентів педагогічного ВНЗ / О. Реутська // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/VKhnpu_psykhol/2011_38/19.html
11. Управлінська діяльність в загальноосвітньому навчальному закладі в умовах профільного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://do.gendocs.ru/docs/index-371848.html?page=8

Статья посвящена изучению типов и видов мотивации учебно-профессиональной деятельности учителя английского языка. В статье представлены понимание понятий «мотив» и «мотивация». Автором исследованы вопросы формирования мотивации к профессиональной деятельности студентов высших учебных заведений. Предложена классификация типов учебно-познавательной деятельности. Выявлены виды мотивов учебно-профессиональной деятельности. Отмечено связь различных видов мотивов и уровней профессиональной подготовки.

Ключевые слова: *мотив, мотивация, учебно-познавательная деятельность, учебно-профессиональная деятельность, типы мотивации, виды мотивации.*

The article aims at defining the types and kinds of educational and professional activity of the English teacher. The notions of motive and motivation have been analyzed. The article studies the problem of the formation of motivation to professional and pedagogical activity of university students. The types of motivation to teaching and learning have been classified. The kinds of motives of educational and professional activity have been studied. The problem of motivation of professional activities has become increasingly important in the theory and methods of professional training of future English teachers since both the result and the process of assimilation of knowledge largely depend on the involvement of the teachers into the educational process and the sphere of their interests. Various motives carry different effects on the results of the activities, that is its effectiveness. Thus, an important condition for improving the efficiency of training of future English teachers is forming their sustainable motivation for professional educational activities. Scientific studies show that motivation makes a significant influence on the professional work of teachers, their pupils' achievements and efficiency of the educational system as a whole. It has been noted that on the way of their professionalization future teacher overcome significant changes in their motivational sphere, where an important step is the moment of «decision making» and getting a personal «higher» meaning to their future careers. It has been proved that the motives of future teachers appear in the following succession: professional, communicative, creative, teaching and learning, social, motifs of prestige and avoiding of failures. As the prospect of further research we consider developing a system of professional motivation of English teachers, which will serve as a practical basis for further improvement of their professional competence.

Key words: *motive, motivation, training and educational activities, educational and professional activities, types of motivation, types of motivation.*

УДК 37: 821.161.2 - 32

Прокопович Лідія Сигізмундівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
Моргун Алла Володимирівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ПЕДАГОГІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ТВОРІВ І.ФРАНКА ПРО ДІТЕЙ

В статті розглядається дидактична та виховна спрямованість художніх текстів про дітей та окремих наукових і публіцистичних праць І.Франка. Акцентовано увагу на новому прочитанню добре знаних, але не до кінця осмислених художніх творів І. Франка, їх інтерпретації з погляду сучасних потреб українського суспільства та української освіти. Здійснено ретроспективний огляд окремих наукових і публіцистичних праць, в яких автор дає оцінку подіям і явищам сучасної для нього системи освіти.

Ключові слова: *аспекти освіти і виховання, культурно-освітній поступ, дидактичні ідеї, схоластична наука, нетолерантні методи навчання.*

Постановка проблеми. В останні роки науковці звертають увагу на дослідження педагогічних ідей та просвітницької діяльності педагогів Галичини, серед яких помітно виділяється постать Івана Франка. «Його творчість становить цілу епоху і є нашою національною гордістю. Немає, мабуть, жодного питання із суспільного життя народу, яке б не хвилювало І. Франка, не знаходило місця на сторінках його численних праць. Не стояв він осторонь такої важливої проблеми суспільного життя, як виховання дітей та молоді, якій присвятив понад сто наукових і публіцистичних праць та художніх творів, в яких дав власну оцінку подіям і явищам сучасної для нього системи освіти»[17, с.67].

Сьогодні дослідники розглядають погляди І.Франка на окремі аспекти освіти й виховання молоді. Це, насамперед, питання дошкільного виховання, початкової освіти та соціального виховання; розвиток шкільництва та роль учителя у процесі навчання, зміст, принципи та методи навчання.

Питання національного шкільництва краю знайшли відображення в низці статей та художніх творах І. Франка. В оповіданнях про дітей «Малий Мирон», «Оловець», «Грицева шкільна наука», «Отець-гуморист», «Schönschreiben» автор викриває всі вади тогочасної системи освіти і шкільництва. Народна школа давала не справжні знання, а лише «хвостики», «обгризки», а іноді зовсім одне «лушпиння» [16, с. 35]. Саме тому актуальним є нове прочитання художніх творів Івана Франка, їх інтерпретація з погляду сучасних потреб українського суспільства та української освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У багатьох дидактичних дослідженнях розкрито погляди І. Франка на окремі аспекти освіти й виховання молоді. Зокрема, це наукові розвідки останнього часу (Д. Луцик [8], М. Стельмахович [9], О. Вишневський [2], Р. Вишнівський [3], М. Чепіль [17], Д. Скільський [10], Л. Богачевська [1], М. Гуняк [5], [6], Г. Сюта [11], Ж. Гущак [7].

У монографії М. Чепіль на основі широкої джерельної бази висвітлено основні напрями творчої діяльності І. Франка у контексті культуно-освітнього поступу Галичини; виокремлено педагогічні ідеї та найважливіші цінності виховання особистості в літературно-педагогічній спадщині вченого; розкрито внесок І. Франка у розробку дидактичних ідей; обґрунтування ролі вчителя у навчально-виховному процесі; здійснено актуалізацію його педагогічних ідей і творчої спадщини для становлення і розвитку сучасної освіти України.

Отже, аналіз першоджерел, літературно-педагогічної спадщини І. Франка має на сьогодні належне висвітлення. Однак з погляду цілісності і повноти недостатньо розкрита така важлива компонента його художніх творів про дітей, як внесок в теорію і практику українського виховання, формування національної свідомості молоді.

Мета статті − розглянути внесок І. Франка в теорію і практику виховання школярів на прикладі художніх творів про дітей та окремих наукових і публіцистичних праць.

Результати дослідження. Питання народної освіти, навчання і виховання дітей в школі і поза нею глибоко хвилювали І. Франка. «І. Франко, як син селянина, з дитинства увібрав мудрість народної педагогіки, працюючи на багатьох ділянках культури, автор численних поезій, повістей, оповідань, драм…, дослідник народної словесності, історик літератури, критик публіцист,. а здобувши вершини, залишив нам глибинні та оригінальні думки щодо народної освіти та теоретичні засади науки про виховання» – зауважує М. Чепіль [17, с. 96]. Педагогічні ідеї І. Франка знайшли втілення і в низці автобіографічних художніх творів. «Малий Мирон», «Оловець», «Грицева шкільна наука», «Отець-гуморист», «Schönschreiben», «У кузні» та інш. Він ніколи не забував важких років шкільної науки з безглуздим зубрінням, пронизливими фізичними знущаннями за найменшу провину. Обдарований природним розумом, доброю пам'яттю, І. Франко не відчував труднощів навчання, та пригнічувала задуха шкільних приміщень, вчителів-схоластів. «Науку подають у теперішніх школах, – писав І. Франко у статті «Наші народні школи і їх потреби», – не для того, щоб обрадувати і навчити робітника потрібному і людському знанню, але тільки на те, щоб умовити в ньому покірність теперішнім несправедливим порядкам і утвердити його в темноті»[13, с.108].

Оповідання «Грицева шкільна наука» пройняте гіркою іронією. Скільки сподівань було у батьків, пов'язаних з сином і його навчанням, все розвіялося як марево. Схоластична наука була не для Гриця. Здібний селянський хлопчик, відданий батьком до школи з надією «вивести його в люди», за рік навчання в школі не здобув ніяких знань. Гриць з радістю повернувся до своїх попередніх занять – пасти гусей: там його ніхто хоч не бив і не ображав. І не тільки один Гриць зненавидів школу, вчителя, а і більшість учнів, яких у школі вважали «туманами» нездатними до навчання і які лише мріяли про швидше повернення до дому. «Крім Гриця, таких «туманів вісімнадцятих» між тогорічними школярами було 18 на 30,– з гіркотою оповідає автор,–і всі надії, як то буде гарно, як вони увільняться від щоденних різок, позаушників, штурханців, «пац», та попідволосників і як покажуться знов у повнім блиску своєї поваги на пасовищі». (Тут і далі цитуємо за виданням творів І. Франка [12]). І знову Гриць пастух. Він з великим здивуванням почув від гусака «а баба галамага», – саме те, що рік вивчав у школі. «Гриць був зламаний, засоромлений! Гусак в одній хвилі переймив і повторив ту мудрість, що коштувала його рік науки!» Письменник з великою теплотою змальовує постаті маленьких героїв, котрі наділені багатством душі, високими моральними якостями, які не можна знищити ні жорстоким словом, ні фізичною розправою. Як глибоко переживає герой оповідання

«Оловець», коли мимоволі стає причиною страждань свого товариша. Ось він тішиться олівцем, знайденим по дорозі до школи. « Я був бідний сільський хлопець і ніколи ще на своїм віці не мав олівця, все мусив писати тим проклятущим гусячим пером. А тепер нараз – я знайшов оловець! Та й ще який гарний! Правда, я бачив його лишень мельком, ще як лежав на снігу, бо відтак, ухопивши його в руку, я швидко шусьнув його до торби, немов боячися, щоб сонце, котре так ясно світило, не викрало його з моєї руки». Автор передає стан дитини, що стала власником такої розкішної речі, через детальний опис олівця, через роздуми, деколи напівфантастичні – звідки він міг взятися? «А може, він упав уночі з неба враз зо снігом? Адже бабуня казали, що не раз жаби падуть із неба; чому ж би і олівці не мали падати?» Та радісне збудження дитини скоро проходить. Виявляється, цей скарб загубив інший хлопчик, а що не мав чим писати, то вчитель побив його майже до непритомності. Письменник тонко зображує муки дитини, яка й думки не мала, щоб по-злодійськи скористатися знахідкою, і передає це через епізод повернення олівця – його герой бідна, але чесна дитина. І це є нормою поведінки і виховання в селянській родині.

І.Франко у своїх творах змальовує талановитих, допитливих, наділених багатою фантазією дітей, які виросли серед природи і які «любили ліс, любили зелені луги, наші підгірські річки, риболовлю, пташків, гриби та ягоди» («Отець -гуморист»). Отой «осел дорданський» (так називав учня Волянського о. Телесницький) насправді був «добрий хлопець умів оповідати чудово. Він не запинався, не гикався, не повторяв поодиноких слів…Його слова пливли рівно, свобідно, були добірні та якісь такі мелодійні що відразу хапали мене за серце… Досі бринить мені в душі його солодкий, рівний, тихий голос; досі триває почуття чогось ніжного, м'якого, гладкого та невимушеного, мов гладесенька, довга шовкова нитка, тягнеться у безмежну далечінь – се враження його оповідань».

«Розуміється я само собою, що виховуючи дітей від малу в поняттях розумних, поступових і научних не требам затикати очей і на поняття і докази противників тих ідей, але розвивати якнайвсесторонніше їх мислення» – наголошує І.Франко. [16, с.38]. Автор поступово підводить і дитину, і читача до основної інтелектуальної ознаки й потреби людини – мислити. «Для дитини це завжди якийсь знаковий момент, пункт, коли вона перестає просто спостерігати і починає усвідомлено осмислювати бачене» – зауважує Г. Сюта [11, с.11]. Порівняймо відповідний контекст в оповіданні «Оловець»: «Мені було так тяжко, немов щось шептало мені внутрі, що коли буде що злого Степанові за оловець, то втім буде і моя вина, яким способом такі дивні гадки сплелися в моїй голові, не знаю …». Або «Перша думка, яка мигом шибнула мені через голову, була – встати і сказати, що я всьому винен, що Степанів оловець у мене, що я знайшов його і не віддав Степанові». Навіть після шістнадцяти років, коли автор пригадує ті хвилини: « Я не тямлю вже – ох і пригадувати не хочу! – Що діялося в мені під час тих страшних хвиль, які почуття перелітали по моїм тілі, який біль проникав мої сустави, які мисли шибали по голові .»

А ось прикметним, на нашу думку, є те, що діти, рятуючись від злих, ненависних і жорстоких учителів віддавалися «найлюбішому заняттю – думкам про свою рідну сторону. Не можна сказати, аби він тужив за нею: він знав, що щопонеділка побачить і батька, і матір. Він тілько думав собі, як-то гарно буде, як колись, літом, приїде додому, буде знов свобідно бігати по пастівниках або бродити по ній за ковблями; се були думки радше веселі, ясні, блискучі, а не тужні, жалібні. Малий Мирон розкішно ниряв у тій красоті природи, що розцвітала в його уяві серед сірих, холодних стін василіанської школи …» («Schönschreiben»).

Саме природа є тим потужним джерелом, яке спонукає малого Мирона – з однойменного оповідання – до пізнання навколишнього світу. Процес спостерігання за природою, осмислення певних явищ письменник розгортає у цілі динамічні психологічні образки. Найвиразніше семантично навантаженими у них можна вважати слова та вислови, що відбивають певні етапи пізнавально-інтелектуальної діяльності, пор.: Сидить і вдивляється у плюскітливу воду.. Любо йому. Невеличкі його сірі оченята живо бігають, дитиняче чоло стягається, – думка починає рушатися; – От сонічко, – чому воно таке невеличке, а татуньо казали, що воно велике? То, певно, в небі лиш така невеличка дірка прорізана, що його лиш стілько видно! Але зараз же в його голові заворушилася ще й друга думка. – Ба, а як же воно? Сходить, там дірка мала, заходить, то й там дірка. Хіба ж дірка разом із сонцем по небі ходить?» Се не може йому поміститися в голові; А чим то воно чоловік усе видить? І небо, і зіллє, і тата з мамою? – таке питання насувається йому ні звідси, ні звідти. – Або чим чує? Он каня кевкає, кури кудкудачуть[…]Що то таке, що я тото чую?»

Власне, тісний духовний зв'язок хлопчика з природою – ще одна причина того, що дорослі не розуміють його і вважають дивним: Малий Мирон – дивна дитина. Ця характеристика, вжита у першому рядку твору, повторюється і семантично розвивається упродовж усієї оповіді, послідовно підтримуючись розмовним висловом «не такий, як люди»: Сусіди тихо шептали собі, що Мирон «якесь не таке, як люди», іде та й розмахує руками, гуторить щось сам до себе. Експресивний зміст такої оцінки виразно дисонує з тією, яку дає Миронові батько: Батько втішається ним і каже, що він чудова розумна дитина; Миронів батько – чоловік уже в літах, ледве дочекався дитини […]все вона у нього золота, і розумна, і гарна. Опорними словами у ній виявляються традиційні народнопоетичні епітети золотий, розумний, гарний.

Батько – той єдиний зі світу дорослих, хто не відштовхує малого Мирона і бачить у ньому гарні риси. Не випадково саме до нього тягнеться хлопчина у своєму намаганні пізнати навколишній світ: се не може поміститися йому в голові, і він обіцяє собі, що скоро додому, то зараз запитає татуня, яка то в небі на сонце дірка прорізана. «Чи не найпромовістішим мовним сигналом прив'язаності Мирона до батька є ужита діалектна письмова форма номінації батько – татунь (татуньо)[11, с.12].

Для змалювання психологічного портрета хлопчика особливо важливою видається його мова. Адже в розумінні дорослих (а саме вони у тексті оповідання є носіями тих умовних цінностей, які мав би засвоювати малий Мирон, щоб стати «таким, як усі») уміння доречно, до ладу висловлюватися – це ознака певного рівня розвитку людини, її адекватності тощо. Однак мова малого Мирона така сама незвична, як і його поведінка, і ця невідповідність стереотипові в очах дорослих набуває різко негативної оцінки. На мовному рівні це виявляється передусім у негативно конотованих висловах на зразок: «Коли часом і відізветься [малий Мирон] з чим-небудь, то говорить таке, що старші, як почують, то тільки плечима стискають; Такий парубок великий, що вже би далі женився, а такі дурниці говорить. Чому ти ніколи не погадаєш наперед, що маєш сказати, а все десь таке ляпнеш, мов на лопаті вивіз; Ану, він зараз якусь дурницю вистрілить; Та чому ти, тумане вісімнадцятий, не помислиш уперед, що маєш казати, а так бовтаєш, як той рибак бовтом бовтає.»І.Франко переконливо показує, як нібито добрий намір дорослих – прищепити звичку «спочатку подумай, а потім скажи» – послідовно підштовхує дитину до серйозного внутрішнього конфлікту. Нерозуміння дитячої психології, нетолерантні методи повчання (пор. згрубілі оцінні вислови бовтати; дурниці говорити / стрілити; ляпнеш, мов на лопаті вивіз, зневажливе звертання тумане вісімнадцятий, не вітцівська дитино) неминуче призводять до формування комплексу – боязні мислити. Цей страх визначає

одну із найяскравіших і найвиразніше окреслених рис психологічного портрета малого Мирона, змушеного жити і розвиватися у постійному протиріччі між тим, що йому цікаво, і тим, чого від нього очікують: Ні відси, ні відти здається йому, що власне тепер йому випадає щось сказати. Але що би тут такого? Треба наперед розмислити, а то всі будуть сміятись, ще й мама насварить. І малий Мирон зачинає мислити. Текстове моделювання цієї ситуації (зокрема, наявність у структурі вислову негативно маркованих дієслів мучитися, заставляли, заперечної форми предиката не міг) пов'язане з її нестерпністю для дитини: Бідний Мирон, хоть як і мучився, не міг нічого ліпшого придумати, може, для того, що його насилу заставляли думати «так, як люди». Саме ця остання семантично підкреслена обставина («так, як люди») відіграє чи не найважливішу смисломоделювальну функцію як у змалюванні психологічного портрета малого Мирона, так і в сюжетному завершенні цього епізоду оповідання. Дитина не вміє фальшивити, її біль від невдалого намагання підлаштуватися під загальноприйняте вибухає в експресивно маркованій репліці з прикінцевим повтором вказаної ознаки: « – Та що ж, коли я не вмію мислити так, як люди! – сказав він, обтираючи сльози».

Логічно-смислове завершення повторюваної рефреном обставини «так, як люди» відбувається у фінальному авторському розмірковуванні: розпач через небажання дорослих зрозуміти «не такого» малого Мирона переноситься у сферу роздумів про долю селянської дитини взагалі й набухає гірко-риторичного забарвлення: «Прийдеться такій дитині вік жити під тісною сільською стріхою, без ширшого досвіду, без яснішого знання, коли від малку нетямущі родичі почнуть натовкати в неї все на такий спосіб, «як звичайно у людей», то їм вдасться придавити вроджений нахил до своєрідного, всі невживані і приголомшені здібності дитини заніміють і занидіють у зав'язку».

«Іван Франко писав для дітей і про дітей. Та іноді здається, що його іскрометні, захопливі твори створені саме для сучасних батьків, яким за побутовими клопотами не знаходять часу, щоб пояснити допитливим хлоп'ятам, «як сходить сонечко»«[11, с.14].

У низці художніх оповідань «Грицева шкільна наука», «Отець гуморист», «Оловець», «Schönschreiben» І.Франко змальовує антигуманне ставлення учителів до учнів. Ці горе-педагоги під моральним вихованням розуміли насадження вихованцям покірності дисципліни, підпорядкування їхньому авторитету, забуваючи при цьому що «діти – такі ж люди, як і дорослі, що всяке терпіння дитячої душі не тільки таке ж болюче, як і дорослої, але до того шкідливе, для її дальшого розвою» [16, с. 208-209].

Антипедагогічна поведінка вчителя о. Сафорна Телесницького наводить жах на учнів («Отець-гуморист»). «Ми діти помертвіли зразу, почувши свист тростини та ляск ударів. Ми думали, що биття озвірить учителя, розсердить, розлютить його. Але де там! Доконавши сього огидного знущання над хлопчиком, наш учитель був веселий, усміхався жартував, мало не підскакував, ходячи по класі». Учитель-тиран нівечив духовне і фізичне життя вихованців «… скоро було коли знайду хвилину вільного часу,– свідчить оповідач,– беру прут, запхаюся десь у бур'ян і січу, січу всі листочки, всі гиляки, цвіти, все що можна знівечити, б'ю й січу, доки докола мене не стане найбридливіша руїна» («Отець-гуморист»). Дехто з вчителів намагався захистити школярів як-то о. Красіцький, протестуючи проти «педагогічної роботи» тростини о. Теслицького: «Отче, що ви без серця, се я бачив учора, оглядаючи синяки та струпи на тих дітях, а тепер бачу, що ви й без честі. Ви дуже помилилися у виборі свойого звання. Вам треба було йти на псобійника, а не на священика й учителя».

В результаті такої «законної педагогіки» О. Телесницький доводить до трагічної смерті учня Волянського. Учитель «різкими запитаннями затуманив голову так, що бідний хлопець зовсім забув язика в роті», а далі «отець входив чимраз у ліпший гумор», звелів покласти і подивитись «звідки ноги ростуть». Потому показав закривавлену палицю, краплі крові на стіні і промовив: «Отже, знай, се кутя з маком! Ти бачив, як на святий вечір кидають її на стелю і вона отакими бризками прилипне до стелі?» і тоді кажуть : «Сійся, родися , жито, пшениця, всяка пашниця!» Так само і в нас із такого сім'я має вирости пильність, уміліість, послух, покірність … і вся інша пашниця».

В оповіданні «Оловець» І. Франко змальовує таку ж хвилюючу картину знущань учителя зі своєї жертви: «Ах ти поросяча почеревино!(Звичайний титул, яким професор іменував школярів). То ти не знаєш, як пишеться 5?» Автор різко засуджує фізичне покарання школярів, вважає, що воно не тільки затуманювало голови, а й виховувало сліпу покору, невпевненість і боязливість. «На крик професора всі голови нахилилися додолу, мов жито від вітру похиляє додолу пристигаюче, важке колосся». Знущання такого горе вчителя – переслідують дітей і вночі « Які страшні сни снилися мені вночі, як я кричав, утікав ніби, ховався, як за мною бігали та літали ящірки з острою мордою і великим написом «Mittel» на хребті, як мене кололо терня з жовтою блискучою корою і шестигранними кільцями, затемперованими при кінці, – се також нехай тоне в криниці забуття. Досить того, що вставши рано, я був немов збитий або зварений в поливанці…». Щоденний страх, постійні знущання бути покараним відбивались на навчанні «по кількох неділях такої практики довів клас до того, що діти справді туманіли зо страху і поступи в науці були чимраз гірші» («Отець гуморист»).

У статті «Чого хоче «Галицька робітнича громада»?» автор не тільки чітко визначив свої вимоги щодо освіти і виховання дітей, а й із тривогою наголошував «Наше виховання та освіта чи не є це млинок, в котрий кладуть здорових дітей , а виймають покалічених?»[15, с. 151].

Отже, у вищезгаданих художніх оповіданнях І. Франко показав, що стиль виховання, який панував у тогочасних школах, ґрунтувався на вчительському авторитаризмові, а й тому не сприяв в дитині розвиткові сильної особистості. «Адже що більший контроль за життям учня, то менше в ньому виявляються тенденції до самостійного вибору і рішення, творчої ініціативи, відповідальності і самостійності»[17, с.170].

Аналізуючи морально-етичний аспект виховання школярів на основі творів І. Франка про дітей, можемо зробити наступні висновки. Письменник вважав, що думку дитини завжди слід враховувати, а не ігнорувати; слід поводитися з нею, як з дорослою людиною; сприймати не як беззахисну, несамостійну істоту, а, навпаки, істоту самостійну, повноцінну, здатну на відповідальні рішення і вчинки. Автор поєднав гуманність найвищої освіченості і спадкову людяність селянина, тому що був людиною чутливою до краси і любові, сентиментальною і вразливою, коли йшлося про дітей.

«Адже моральне виховання – не заучування моральних норм чи бездумне вироблення звичок поведінки: воно – активний життєвий процес взаємин, діяльності, спілкування і подолання суперечностей. Це процес і постійних систематичних рішень, виборів вольових зусиль на користь моральних норм» [17 , с. 218].

Читаючи твори Франка, дістаєш враження, що його герої – твої сучасники: вони обговорюють ті самі проблеми, реагують у той самий спосіб, у який це роблять сучасні українці . Тому ніхто не гарантує, що десь посеред уроку пролунає оте «пац» і залишить у дитини недобрий слід на все життя.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи, відмітимо геніальність письменника, яка

полягає в тому, що його твори і через століття хвилюють і залишаються животрепним джерелом естетичного збагачення кожного нового покоління, засобом виховання особистості. І. Франко активно працював для дітей. Він написав низку казок для дошкільнят, а відомі сюжети казок розповідав по-своєму. З огляду на вищесказане, перспективу подальших досліджень вбачаємо у добірці та аналізі кращих казок для школярів сучасних українських авторів. Адже казка з її чудовою мовою, простотою викладу й правдою основної думки добре розвиває морально-естетичні почуття дитини і виховує її.

Список використаних джерел

1. Богачевська Л. О. Творчий підхід Ч. Діккенса й І.Франка щодо порушення проблем освіти у романах «Ніколас Нікльбі», «Девід Коперфілд» й оповіданнях «Отець гуморист»,»Schonschreiben»: у типологічно - порівняльній площині/ Л. О. Богачевська / / Вісник Житомирського педагогічного університету// М-во освіти і науки України, Житомирський держ. пед.. ун-т ім. І Франка .– Житомир, 2004.–Вип. 15.– С. 223 – 227.

2. Вишневський О. Зміст і методи виховання у педагогічних поглядах Івана Франка/ Омелян Вишневський // Педагогічна думка. – 2005.– №3.– С. 76 – 79.

3. Вишнівський Р.Й. Методи виховання у творчості І. Франка/ Роман Вишнівський // Молодь і Ринок. – Дрогобич: Коло , 2009.– № 8(55). – С. 129 - 133.

4. Городівський В.М. Проблеми навчання і виховання у творах І. Франка/ В. М. Городівський // Початкова кола. – 1975.– №6.– С. 71 – 77.

5.Гуняк М. Ф.Творчість Івана Франка на поч. ХХ ст.(особливості естетико- антропологічного та історіософського синтезу):Автореф. дис…канд.філол. наук:10.01.01/Михайло Федорович Гуняк/ Львівський держ.ун-т ім. І.Франка.– Л.,1999.– 20 с.

6.Гуняк М. Ф. «Давнє» і «нове» у шкільному франкознавстві /Михайло Гуняк // Українська мова та література. – 2002.– 38.– С .6 – 8.

7. Гущак Ж. М. Гуманізм як основа національного виховання у педагогічному світогляді Івана Франка / Ж. М. Гущак // Творча особистість учителя: Проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць/ М-во освіти і науки України, НПУ Ім. М.П. Драгоманова. – К.: НПУ, 2003.–Вип. 9.– С. 58 – 65.

8. Луцик Д. Франко І. Я. Педагогічні погляди // Дмитро Луцик, Тетяна Логвиненко. Літопис педагогічної думки в Україні. – Дрогобич: Відродження, 1999.– С. 51 – 62.

9. Скільський Д. «Учителем школа стоїть»: Особа вчителя в творчості І. Франка // Д. Скільський // Рідна школа. – 2000. – №10.– С.62.

10. Стельмахович М. Ми мусимо навчитися чути себе українцями: Педагогічні погляди І. Франка / М. Стельмахович // Рідна школа. – 1999.–№9.– С.5.

11. Сюта Г. «не вмію мислити так, як люди…»(мовний образ малого Мирона в одноіменному оповіданні Івана Франка) / Галина Сюта // Культура слова .– К.: ТОВ «Видавництво «Грамота». – Вип. 66– 67.– 2006.– С.9 –14.

12. Франко І. Я. Грицева шкільна наука: вірші, оповідання, казки./ Упоряд., ред.. та передм. Н.О. Вишенського .– К.: Веселка,1990.– 380 с.

13.Франко І. Я. Наші народні школи і їх потреби // Франко І.Я. Зібрання творів : У50-ти т. –К.: Наук. думка ,1986 – Т.46. Кн.2.– С. 108 – 116.

14.Франко І. Чого хоче «Галицька робітницька громада»?//Франко І.Я. Зібрання творів : У 50-ти т.– К.: Наук. думка, 1986.– т.45. С. 151.

15.Франко І. Я. Ученицька бібліотека в Дрогобичі //Франко І. Я. Педагогічні статті і висловлювання / За ред. О. Дзеверіна. –К.: Рад. школа ,1960. – С. 208 – 209.

16. Франко І. Я. Переднє слово до брошури Х. Зальцмана «Книжка приказок про те, як не належиться поводитися з дітьми»// Франко І.Я Педагогічні статті і висловлювання / За ред. О. Дзеверіна.–К.: Рад. школа ,1960. – С. 32-36.

17.Чепіль М. «… яка молодь, таке й майбутнє народу». Іван Франко про освіту та виховання / Марія Чепіль, Роман Вишнівський. Монографія. – К.: Видавничий дім « Слово» , 2016.– 420 с.

В статье рассматривается дидактическая и воспетательная направленость художественных текстов о детях, а также отдельных научных и публицистичеких работ И. Франко. Акцентировано внимание на новом прочтении хорошо известных, но не до конца осмысленных художественных призведений И. Франко, их интерпретации с позиций современных требований украинского обществаи и украинского образования Осуществлен ретроспективный обзор отдельных научных публикаций, в которых автор дает оценку событиям и явлениям современной для него системы образования.

***Ключевые слова**: аспекты образования и воспитания, культурно-образовательй прогресс, дидактические идеи, схоластическая наука, нетолерантные методы обучения .*

The literary and pedagogical heritage of I. Franko has the proper coverage today However, in terms of integrity and completeness such an important component of his works on children, as a contribution to the theory and practice of Ukrainian education, formation of national consciousness of youth, have not been disclosed . . Thus, the purpose of this research is to consider the contribution of Ivan Franko in the theory and practice of students' education on the example of works of art for children and some research and publications. To solve the tasks general scientific and specific linguistic and scientific-pedagogical methods have been used. The article deals with the problems of training and education on the basis of texts for children and some scientific and journalistic works of Franko. The attention is focused on a new reading of the well-known but not fully meaningful works of Ivan Franko, their interpretation in terms of the needs of modern Ukrainian society and the Ukrainian education. It is primarily the issue of pre-school education, primary education and social education; development of schools and the role of the teacher in the learning process, the content, principles and methods. Retrospective review of individual scientific and journalistic works has been done in which the author defended advanced educational ideas, tirelessly fought for advanced Ukrainian school education system, not only by means of the written word, but also active participation in many speeches, inspiring intellectuals Galicia to fight for the Ukrainian culture, language, democratization of school.

***Key words:** aspects of education and training of youth, cultural and educational progress, teaching ideas, scholastic science, intolerant methods.*

УДК 374.7.03:372.881:316.628

Фельцан Інна Михайлівна,
старший викладач,
Мукачівський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ В ОСВІТІ ДОРОСЛИХ

Сучасний соціум демонструє тенденцію до об'єднання свого досвіду, щоб зробити функціонування індивідуума в ньому комфортним та більш ефективним. Зміни, що відбуваються у світі, продуковані розвитком технологій виробництва, комунікації, взаємодії з навколишнім середовищем. Формування нових навичок є запорукою успіху, як у професійному так і повсякденному житті. Іншомовна компетенція стає ключем доступу до інформації, що оновлюється щоденно в умовах змін та відкриттів.

***Ключові слова**: формування навичок, соціальні зміни, технологічний розвиток, уніфікація світового досвіду, іншомовна компетенція, дорослий студент.*

Постановка проблеми. Основними перепонами на шляху до формування нових навичок у дорослих є відсутність цілісної системи навчання, яка б базувалася на принципі відповідності фізично-психологічних характеристик студента методиці викладання обраного предмету. Відсутність єдиної бази даних з освіти дорослих, фрагментарний характер досліджуваних понять, призвів до того, що сьогодні немає єдиної думки про те, якого студента слід відносити в категорію «дорослий», наскільки ефективною буде методика середньої освіти у застосуванні до професійно зрілої людини, які особливості сприйняття нової інформації таким студентом, в чому проблемність навчання сформованого індивідуума, яка роль педагога в даному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні питаннями освіти дорослих займалися такі науковці, як: О. Аніщенко, Н. Бугасова, В. Буренко, О. Вознюк, М. Гордієнко, О. Давиденко, В. Давидова, С. Зінченко Л. Лук'янова та ін. Проблематика формування іншомовних навичок у дорослих стала предметом дослідження у працях Л. Балахадзе, О. Баніт, Ю. Барабаш, Н. Білан, О. Ващило, Н. Глушаниці, О. Жижко, І. Задорожної та ін.

Теоретичний аналіз наукових праць свідчить, що проблема розвитку освіти дорослих в Україні в другій половині XX – на початку XXI століття була предметом цілісного наукового дослідження, але недостатньо уваги дослідників приділено, на нашу думку, систематизації базових понять і положень освіти дорослих [3].

Мета статті − відновлення цілісності розуміння процесу освіти дорослих, встановлення відповідності між сучасними методами формування іншомовних компетенцій та характером засвоєння нової інформації у зрілому віці, визначення основних принципів відбору ефективних методик навчання, які б відповідали особливостям поведінки дорослої людини.

Результати дослідження. Основними принципами, якими керується методологія освіти дорослих на сучасному етапі, є: цілеспрямованість, мобільність, оновлення засобів та форм навчання, гуманізм, креативність, андрагогічність, індивідуалізм, самостійність, фізіологічно-вікова відповідність. Ці критерії набувають особливого значення, коли згадуються у контексті навчання дорослого студента.

Цілеспрямованість, за даних умов, є результатом необхідності оновлення чи формування певних навичок з метою реалізації людини у соціумі. Методика сучасної іншомовної літератури з формування іншомовних навичок, керуючись принципом відповідності цілям, має професійно спрямований зміст, та розробляється для певного професійного контингенту студентів, наприклад: англійська мова для туризмознавців, економістів, медиків, науковців, логістів, істориків, вчителів, будівельників, менеджерів та ін.

Формуванню мотивації у навчанні дорослих сприяє акцентування уваги на можливості професійного росту за умов оволодіння мовою; слугування нею в процесі ознайомлення з фаховою літературою; визначення перспектив обміну досвідом із закордонними колегами та спеціалістами.

Принцип мобільності був притаманний освіті дорослих завжди. Мандруючі лектори та групи на початку XXст. були типовими для Європи, а кожен, хто прагнув отримати знання у певній галузі, брали участь у відкритих дискусіях та конференціях, лекціях. Проте ще раніше, у 1840р. І.Пітман з Великобританії, навчав стенографії через листування.

Сьогодні в європейському освітньому просторі успішно функціонує школа дистанційного навчання ЄШКО, де курси іноземних мов були першими та найпопулярнішими серед напрямків роботи компанії. Доступність форм навчання та їх різноманітність є основною вимогою людини, яка є учасником сучасного інформаційного соціуму. Нові форми та методи навчання є критерієм розуміння потреб дорослого студента. Вебінари, інтернет-консульування стали невід'ємними засобами дистанційного навчання. Такі відомі в Україні освітні бренди як British Council, Longman, Oxford ініціюють постійні міжнародні онлайн-вебінари для вчителів іноземної мови, студентів, здобувачів міжнародних сертифікатів, видавців з метою для консультування щодо нових тенденцій у сфері іншомовного навчання.

Наближеність змісту навчання середовищу, в якому проживає індивід, відповідає ідеї гуманізму навчання. Можливість відчувати себе учасником реалізації інноваційних освітніх технологій є запорукою формування критичного мислення, сучасного розуміння освітніх потреб особистості, що забезпечує мотивацію та підвищує ефективність засвоєння і відтворення інформації. Соціально-гуманістичний підхід забезпечив розгляд суб'єктних відносин між викладачами та дорослими учнями, які мають характеризуватися гармонійною взаємозалежністю. Цей підхід дав можливість розглядати освіту дорослих як життєву необхідність, коли кожен етап навчання наповнюється новим змістом, організаційно-педагогічними формами, методами й нетрадиційними підходами до інтегрування індивідуальних, професійних, соціальних аспектів життєдіяльності дорослої людини [3, с.8].

Принцип креативності під час вивчення іноземної мови реалізується через можливість варіювати техніки та методи згідно індивідуального бачення ситуацій, відношення до розмовної тематики, досвіду, сприйняття.

Креативність андрагога завжди сприймається позитивно та мотивує до пошуку нового, особливо в контексті навчання дорослих. Психологічні бар'єри, характерні для людини, яка повертається до студентської аудиторії через певний час після здобуття професійної освіти, є найтиповішими перепонами до оновлення знань. Відсутність активної творчої діяльності учня під час уроку, звичка пасивного слідування вказівкам педагога під час шкільного уроку, здобута у юнацькому віці, часто призводять до того, що дорослий студент переносить відповідальність за успішне навчання на інших, хоча творчий підхід зміг би підвищити результат навчання.

Один із методів навчання, який цікавий у будь-якому віці, є гра. Уявна соціальна роль, яку приміряє на себе студент під час діалогічного висловлювання, дозволяє максимально наблизити його до можливих життєвих ситуацій, зняти психологічний бар'єр, проявити кмітливість. Відомо, що вивчення мови

відрізняється від вивчення історії тим, що вимагає багато практики. Щоб вивчити історію, її не потрібно «проживати», проте без залучення постійної розмовної практики у процес навчання мовних навичок не сформувати. Мова – це процес адаптації свідомості до нового типу мислення, сприйняття та відтворення. Можна завчити нові слова, проте щоб змусити їх «служити» меті, а саме – спілкуванню, необхідно практикувати їх вживання у соціальному середовищі.

Неодноразово наголошувалась зміна ролі педагога в освіті дорослих: від учителя до куратора процесу. Фізіологічно-вікові характеристики дорослих студентів змушують андрагога керуватися принципом індивідуалізму під час спілкування з ними. Психологічні навички того, хто навчає, мають велике значення, адже сформованій особистості притаманні стійкі морально-етичні норми поведінки, власне бачення процесу, індивідуальний характер взаємодії з колективом, в якому основна відповідальність за створення комфортного навчального клімату лягає на педагога. Знання іноземної мови – це, перш за все, вміння висловлювати свої інтенції, і активне спілкування повинно стати ключем, що відкриває та завершує урок. Монолог та діалог, обмін думками та демонстрація вивченого матеріалу вдома, допоможуть встановити дружню атмосферу, відсутність якої може призвести до зникнення мотивації у колективі, де ми працюємо зі сформованими особистостями.

Створення сприятливого соціально-психологічного клімату, що залежить як від педагога, так і студентів, сприяє формуванню ціннісного ставлення до іноземної мови як засобу формування професійної іншомовної компетентності, ціннісно-мотиваційного погляду, формуванню впевненості у власних можливостях, взаємообміну та взаємозбагаченню студентів професійною іншомовною інформацією, забезпечує взаємодопомогу у формуванні й прояві професійної іншомовної компетентності, сприяє формуванню особистісних якостей, необхідних для здійснення професійної іншомовної комунікації (аутентичність, чіткість, конкретність, ініціативність, толерантність, уважність, контактність, тактовність, увічливість, ерудованість тощо) [1, с.5].

Самостійна робота студента є важливим компонентом освіти сьогодні. Проектні роботи, індивідуальний пошук, дослідження заданих питань є пріоритетними методиками формування у студента необхідних навичок. Принцип самостійності активує у свідомості пізнавальні процеси, збільшує інтерес та відчуття відповідальності за нові відкриття. Людина стає більш впевненою у власних здібностях, адже час, проведений у пошуках інформації, формують експерта з певної теми, що мотивує та надихає на нові здобутки. Крім цього, фактор часу та можливість організації його згідно особистої зайнятості, змушують віддавати на самостійне опрацювання певний обсяг навчального матеріалу.

Ще у 1927 р. був представлений звіт, у якому було науково обґрунтовано, що здатність до навчання людини дуже мало змінювалася після 20 років, хоча до цього була розповсюджена протилежна думка. Лише 1% групи показали проблемність до навчання після 25 років, що виявилося у швидкості засвоєння та відтворення інформації, проте не глибини знань. Такі фізичні характеристики, як зниження показників зору та слуху, могли легко компенсуватися більшим форматом роздаткового матеріалу, гучнішими аудіо презентаціями та темпом змін під час уроку [5].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Зміни, якими характеризується життя в сучасному соціумі, ставлять виклики перед системою освіти загалом та її компонентними складовими зокрема. Освіта дорослих довела своє право на існування і стала вимогою часу. Формування нових навичок є невід'ємною складовою професійного життя. Комунікативні навички є найважливішими компетенціями професійної діяльності фахівця будь-якої галузі. Чітке розуміння того, кого навчає андрагог, особливості дорослості, принципи засвоєння та відтворення знань дорослою людиною є запорукою динамічного накопичення та застосування знань на практиці.

Перспективою подальших досліджень вважаємо дослідження методології навчання дорослих, пошук нових форм навчання дорослих, удосконалення теоретичного апарату задля здійснення ефективної практики у навчанні дорослих студентів, виявлення тенденцій розвитку освіти дорослих в Україні в другій половині XX – на початку XXI століття, обґрунтування перспективних напрямків розвитку освіти дорослих в Україні та Європі.

Список використаних джерел

1. Демченко Д.І. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх юристів у фаховій підготовці: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Д.І. Демченко ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2010. — 20 с.
2. Закревська С. Неформальна освіта дорослих в Україні та в країнах Європейського Союзу: феномен, історія, значення / Світлана Закревська // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. Збірник наукових праць. – 2011. - №3. Ч.1. – С. 294 - 305.
3. Сігаєва Л.Є. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (друга половина XX - початок XXI століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. Є. Сігаєва ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. — К., 2010. — 41 с.
4. Havighurst R. (1970). Developmental tasks and Education. New York. (in Eng.)Milana M., Holford J. (2014). Adult Education Policy and the European Union. Theoretical and Methodological Perspectives. - Sense publisher, *195p.*(in Eng.)
5. Knowles, Malcolm S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education.* Cambridge. 62p. (in Eng.) Retrieved from http://www.umsl.edu/~henschkej/articles/a_The_%20Modern_Practice _of_ Adult_Education.pdf
6. New World Encyclopedia. *Adult Education.* Retrieved from http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Adult_education
7. Pépin, L. (2006). *The history of European cooperation in education and training*. Brussels: EU Publications Office.
8. Rassmussen P. (2014). *Adult learning policy in the European Commission.* Research on the education and learning of adults, Sense publisher, *P.17-35* (in Eng.)

Современный социум демонстрирует тенденцию к объединению своего опыта, чтобы сделать функционирование индивидуума в нем комфортным и более эффективным. Изменения, происходящие в мире, спродуцированы развитием технологий производства, общения, взаимодействия с окружающей средой. Формирование новых навыков является залогом успеха как в профессиональной, так и повседневной жизни. Иноязычная компетенция становится ключом доступа к информации, которая обновляется ежедневно в условиях изменений и открытий.

***Ключевые слова**: формирование навыков, социальные изменения, технологическое развитие, унификация мирового опыта, иноязычная компетенция, взрослый студент.*

Modern society shows a tendency to unification of their experience to make the functioning of the individual in it more comfortable and efficient. The changes taking place in the world, produced the development of production technology, communication, interaction with the environment. Forming new habits - is the key to success, both professional and everyday life. Foreign language competence is a key access to information that is updated daily in terms of change and discovery. The main barriers to the formation of new skills in adults is the lack of an

integrated training system that would be based on the principle of matching physical and psychological characteristics of student to the teaching methodology. The lack of a unified database of adult education, fragmented studied concepts led to the fact that today there is no consensus about which student should be classified as an «adult»; how effective are the method of secondary education if applied to professionally formed person; what is the role of a teacher in this process. The article is aimed at presenting clear vision of the term «andragogue», characteristics of adult conscious comprehension, principles of teaching the adults. Turn to history, analysis of the ideas of those who stood at the origins of the adult education theory formation enables understanding of trends and categories, allows the creation of new concepts and principles. Helping the learner diagnose their needs, planning the activities that would produce the desired effect, creating the conditions, selecting the most effective methods, providing human and material resources that will help to learn, measure the outcomes of the learning experience, to satisfy needs and goals had been described by Knowles as the main andragogue's activity.

***Key words**: skills, social change, technological development, unification of world experience, foreign language competence, adult student.*

УДК 372.881.116.12

Хома Ольга Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ОРФОГРАФІЧНІ ВПРАВИ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ПРАВОПИСНИХ УМІНЬ

У статті розглядається проблема формування правописних умінь на уроках української мови в початкових класах. Орфографічні вправи визначено одним із практичних методів навчання правил написання слів. Автором розглянуто ключові поняття до теми статті, з'ясовано стан сформованості в молодших школярів правописних умінь . Сформульовано умови ефективності уроку у процесі засвоєння правил написання слів, виокремлено види орфографічних вправ, подано методику їх проведення.

***Ключові слова:** орфографія, правописні уміння, орфографічна вправа, списування, диктант.*

Постановка проблеми. Початкова школа є основною ланкою у формуванні в учнів культури писемного мовлення. Знання з основ орфографії молодші школярі отримують упродовж чотирьох років навчання. Сьогодні оновлена програма з української мови містить низку змін. Наприклад, доповнено правилами переносу з буквосполученнями дж, дз, йо, ьо, словами з апострофом; у 2 класі вилучено повністю теми про ненаголошені голосні та спільнокореневі слова, перенісши їх у 3 клас; змінено перелік окремих словникових слів та інші. Потреба внесення змін у навчальну програму спричинена тим, що знаннєвий підхід в оволодінні мовною системою не дав позитивного результату. Певна частина учнів відчувала труднощі в застосуванні правил правопису.

Сьогодні у навчально-виховний процес початкової школи поступово, але впевнено вплітаються новітні інформаційні технології. На зміну старим методикам приходять сучасні, розвивальні, що передбачають, окрім звичайного навчання, всебічний розвиток особистості. Це зумовило пошук нових підходів та удосконалення традиційних методів до навчання основ орфографії у початковій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Метод практичних вправ досліджувався низкою науковців (В.Бондар, М. Вашуленко, О.Савченко, М.Фіцула, В.Ягупов та ін.). В галузі методики навчання української мови в початковій школі М. Вашуленко розроблено методи і прийоми вивчення основ орфографії [4]. Г.Коваль, Н. Деркач, М. Наумчук визначено види та критерії систематизації орфографічних вправ [3].

М. Наумчук укладений «Словник основних термінів», в якому тлумачиться значення орфографічної термінології [5]. Методиці навчання основ орфографії присвячені наукові статті О.Біляєва, В.Вітюк, К.Пономарьової, І. Хом'яка та інш. Відтак, В. Вітюк [2] визначає етапи формування правописної грамотності і відповідно вправи: репродуктивні, продуктивні, конструктивні, творчі завдання, робота над помилками.

Досліджуючи методичну систему формування образного мислення, О.Плис [6, с.3] запропоновано інноваційні методи навчання («Листівки», «Входження в картину», «Фотограф» та інш.), які передбачають застосування навчальних диктантів.

Таким чином, у сучасній методиці система орфографічних вправ розроблена на належному рівні, проте слід урахувати вимоги соціокультурної лінії Державного стандарту початкової загальної освіти галузі «Мови і літератури» до мовної освіти та зміни в оновленій програмі з української мови.

Мета статті – з'ясувати значення орфографічних вправ у формуванні правописних умінь, визначити види та методику проведення окремих із них.

У сучасній лінгводидактиці сформульовано поняття: «орфографічні вправи». «Орфографічні вправи: звуко-буквений аналіз слів, знаходження різниці між звучанням і написанням, аналіз орфограм, віднесення їх до тієї чи іншої категорії, відповідно до принципів орфографії або до типів орфографічних правил; орфографічне коментування тексту, орфографічний розбір; диктанти; робота з орфографічними завданнями, робота з орфографічними словниками та довідниками; вирішення орфографічних задач; побудова алгоритмів вирішення орфографічного завдання; промовляння слів і тексту; складання словничків; самоперевірка чи взаємоперевірка текстів; виправлення помилок і пояснення їх причин. Орфографічні вправи комбінуються з граматичними, фонетичними, словотвореннями, орфоепічними вправами [5, с. 34].

«Орфографічні вправи – це вправи, що виробляють уміння й навички грамотного письма на основі дотримання орфографічних правил. Виділяють такі орфографічні вправи: списування, диктанти, орфографічний розбір, вправи з орфографічним словником, довільне письмо (добирання слів з орфограмами), вправи з розвитку мовлення (переклади, перекази, твори), що містять і орфографічні завдання. Орфографічні вправи передбачають розпізнавання орфограм задля вироблення вмінь; обґрунтування написаного; дописування слів, вставлення пропущених букв тощо» [8, с. 177].

Психологогічна література розглядає орфографічні вміння як орфографічні дії, засновані на чіткому усвідомленні орфограм і правил, а також операцій із застосування цих правил [4, с.278]. Серед шляхів оволодіння правописною навичкою визначено: перший – як процес повільного накопичення зорових образів слів унаслідок довготривалого механічного списування; другий – формування орфографічної грамотності, що пов'язано з роботою мислення, виконання різних видів лінгвістичного аналізу, усвідомлення правил правопису [4,с279].

Правописні уміння розглядаються нами як готовність молодшого школяра у процесі писемного мовлення застосовувати правила написання слів, що ґрунтуються на знаннях, навичках, сформованих у процесі виконання орфографічних вправ.

У практиці роботи початкової школи види вправ об'єднано в такі групи: 1) списування; 2) диктанти; 3) орфографічний розбір; 4) робота з орфографічним словником; 6) вправи з розвитку мовлення (перекази, твори), які включають орфографічні завдання.

Сучасна методика навчання орфографії передбачає не лише знання молодшими школярами правил написання, а й застосування їх на різних етапах: 1) під час ознайомлення з орфограмами; 2) у процесі проведення орфографічних дій; 3) в писемному мовленні.

Як зазначає М.Вашуленко, процес оволодіння правописною навичкою складний і довготривалий. Сюди входить вивчення, усвідомлення правила, вироблення вміння користуватися ним, перенесення його на інші приклади, вміння розпізнавати аналогічні написання, поступову автоматизацію свідомих навичок. Саме тому орфографічні вправи є найбільш численними й різноманітними [4, с.285].

Бесіда з учителями початкової школи показала, що застосування означених вправ матиме успіх при дотриманні умов:

– системне застосування їх, незалежно від теми уроку;
– свідоме засвоєння правописних норм;
– взаємозв'язок дидактичних і лінгводидактичних принципів навчання;
– систематична робота над помилками.

Досліджуючи стан сформованості правописних умінь на основі спостереження за діяльністю учнів на уроках рідної мови, нами з'ясовано, що серед типових помилок є такі: написання слів з ненаголошеними Е, И в корені слова (до 30%); уживання апострофа (до 15%), написання НЕ з дієсловом (до 12%), уживання апострофа, великої букви (до 10%) та інші.

Нами визначено умови ефективності уроку у процесі засвоєння правил написання слів, виокремлено види орфографічних вправ, які попереджують помилки.

Ефективність уроку української мови залежить від урахування характеру матеріалу, внутрішньої його логіки. Так, тема «Апостроф» у початкових класах вивчається двічі: у розділі «Звуки і букви», у розділі «Будова слова». У першому випадку маємо на письмі фонетико-графічне написання, яке безпосередньо визначається вимовою. Головним у методиці його вивчення є розвиток слухо-вимовних умінь. Лінгводидактична основа вивчення правила – слуховимовна з послідовним застосуванням звуко-графічного зіставлення. У другому випадку маємо фонетико-морфологічне написання. Аналіз орфограми за характером свідчить, що під час засвоєння написання важливими є вміння розрізняти голосні та приголосні звуки в слові, зіставляти звуковий та буквений склади слова, визначати будову слова. Від цього та від лінгвістичної природи написань залежить добірка правописних вправ.

Серед критеріїв визначення орфографічних вправ слід виокремити соціокультурний. Учитель повинен дібрати такі вправи, які знайомлять учнів з історією нашої держави, її символами, рідним краєм. Ураховуючи технологію текстоцентризму, орфографічний аналіз тексту буде доцільним і сприятиме формуванню комунікативних умінь.

Наше дослідження показало, що в 1-2 класах ефективною вправою є списування. У методиці початкової школи відомі різні види списування: дослівне, творче, вибіркове. Мета їх використання – запам'ятати правопис слів, формувати культуру писемного мовлення.

У навчальному процесі початкової школи у 2 класі практикується творче списування. За характером завдань можна виділити такі його види: 1) з граматико-орфографічними; 2) логіко-стилістичними завданнями. Між цими видами списування немає чіткого розмежування: нерідко застосовується списування з логіко-граматичнимизавданнями, розв'язування орфографічних завдань супроводжується стилістичними і т.п.

Методика проведення списування така:

- читання слова, тексту, речення вчителем;
- з'ясування лексичного значення незнайомих слів;
- завдання для списування;
- інструктаж до виконання завдання;
- списування;
- перевірка написаного;
- творча робота.

Як показує опитування вчителів початкової школи, навчальний диктант займає провідне місце у формуванні орфографічних умінь. У лінгводидактичній літературі є різні думки щодо ефективності означеної вправи, проте їх застосування, на нашу думку, сприяє системному формуванню правописних умінь.

У статті «Психологія диктанту» С.Болтівець вмотивував роль цього виду вправи під час врегулювання описаних ним домінант сприймання [1, с.20]. Серед них такі: 1) домінанта первинності у сприйманні образу слова: дібраний для диктанту текст із запланованою кількістю орфограм зосереджує на собі увагу учнів, створюючи ефект новизни, свіжого сприйняття мовних фактів і явищ; 2) домінанта частоти і кількості вживання набуває сили, якщо учень систематично виконує значний обсяг увесь час повторюваних завдань, долає утруднення, що містять у собі певний незмінний компонент; 3) домінанти яскравості й образності та опосередкування у почуттях і переживаннях учня стосуються найбільшою мірою мистецтва навіювання, що виражається у змісті дібраного тексту. Глибина навіювальних можливостей диктанту залежить від інформативності тексту, виразності мовлення вчителя.

Виходячи з цього, особливу увагу ми звертали на добірку текстів диктанту. Вважаємо, що текст повинен бути соціокультурного змісту, високохудожнім, дитячої тематики і спрямований на формування в молодших школярів духовних цінностей.

У методиці навчання української мови диктанти поділяються на дві великі групи: 1) диктанти без зміни тексту (попереджувальний, пояснювальний, контрольний); 2) диктанти із зміною тексту (вибірковий, вільний, творчий). Залежно від характеру навчального матеріалу диктанти можуть бути словниковими і текстуальними. Крім того, диктанти поділяють на слухові, зорові, зорово-слухові.

У процесі дослідження нами закцентовано увагу на нестандандарних їх видах. Окремі з них:

1.Диктант- «намистинка». Це різновид творчого диктанту. Вчитель формулює правило, учні добирають («нанизують)» слова і коментують їх написання.

2.Диктант - «акцент». Учитель починає текст-розповідь, учні продовжують його, застосовуючи запропоновані на інтерактивній дошці опорні слова.

3.Диктант - «павутинка». Вчитель читає слова на 2-3 орфографічні правила, учні, записуючи їх, групують за типом орфограми.

4.Диктант з обґрунтуванням. Учитель пропонує слова (речення) на інтерактивній дошці з пропущеними буквами, учні вставляють їх, обгрунтовучи вибір за формулою: «Я вважаю…».

5.Диктант «Зберемо слово». Учні з'єднують слова-половинки, читають слова, що утворилися, і пояснюють правопис. Учителем пропонуються комунікативні завдання (скласти діалог).

Особливої уваги потребує робота над словниковими словами. В оновленій програмі з української мови внесено зміни у перелік словникових слів для кожного класу. Наприклад, із переліку слів для 1 класу вилучено такі: влітку, ворота, гроно, ганок, грунт, кватирка, посередині, фартух, якір; додано: комп'ютер та інші. Нами розроблено методику роботи над словниковими словами на основі текстоцентричної технології навчання [9].

Ураховуючи вікові особливості учнів, пропонуємо на одному уроці вивчати не одне, а декілька слів (2−4 слова), зважаючи на характер орфограми. Доцільно використати один із мнемонічних прийомів − групування слів контрольно-орфографічного списку. Наприклад, за смисловим значенням можна виділити групи слів за темами, поданих в соціокультурній лінії Державного стандарту початкової загальної освіти галузі «Мови і літератури».

Чим більшою кількістю аналізаторів сприймається слово, тим воно краще запам'ятовується дітьми. Кожне слово слід провести через свідомість учня через різні вправи, щоб активну участь під час засвоєння слова брали і зір, і слух, і рука, і пам'ять. Формування правописних умінь є системним, довготривалим процесом.

Слова, які учні вже запам'ятали, повторюються у процесі вивчення інших мовних тем. У зв'язку з цим, учитель на уроці може проводити словникові диктанти «Хто більше запам'ятає?», «Знаю їх правопис», «Слова-цікавинки» тощо.

До орфографічних вправ відноситься робота над помилками. Підготовка розпочинається з перевірки письмових робіт, обліку й класифікації помилок. Виправлення може проводитись у такий спосіб: а) неправильно написану літеру чи частину слова вчитель закреслює, зверху пише правильно; б) орфограму, в якій є помилка, підкреслює без надписування в правильному вигляді, а на полях записує перевірне слово; в) тільки на полі позначає наявність помилки в рядку. Цю вправу можна назвати так: «Працюю і виправляю помилки».

Орфографічні уміння значною мірою формуються у процесі проведення вправ з розвитку мовлення (перекази, твори). В процесі довільного, творчого письма активізується і збагачується словник учнів, удосконалюється їх мовлення в цілому, в тому числі з боку орфографічної грамотності.

Сьогодні розроблено орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи [10]. При оцінюванні письмових робіт враховують правильність і обсяг виконаної роботи. Учитель перевіряє та оцінює якість виконання учнями кожної письмової роботи. Усі письмові роботи навчального і контрольного характеру перевіряються до наступного уроку, на якому рекомендується виконувати роботу над типовими помилками колективно під керівництвом учителя; над помилками, які є не типовими, організовується індивідуальна робота з учнем. При застосуванні різних видів диктантів бажано використовувати опорні таблиці, сигнальні картки, які викликають інтерес до засвоєння орфографічного матеріалу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Формуванню правописних умінь сприяють різні види орфографічних вправ. При їх застосуванні слід дотримуватися методичних вимог, критеріїв визначення, серед яких соціокультурний. Закцентовано увагу на методиці проведення списування та диктантів. Від того, в якій формі, в якій послідовності та на якій основі будуватимуться ці вправи, в значній мірі залежатиме успішне формування правописних навичок учнів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у визначенні орфографічних завдань у процесі написання переказів.

Список використаних джерел

1. Болтівець С. Психологія диктанту / С.Болтівець //Дивослово.– 1994.– №9.– С. 16-22.

2.Вітюк В. Орфографічна грамотність: формуємо вміння писати без помилок/ В.Вітюк.– Учитель початкової школи.– 2016.–№5. С. 4 - 18.

3.Коваль Г.П., Деркач Н.І., Наумчук М.М. Методика викладання української мови / Г.П. Коваль, Н.І.Деркач, М.М.Наумчук: Навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів.– Тернопіль: Астон,2014.– 287с.

4.Методика навчання української мови у початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.

5.Наумчук М. М., Лушпинська Л.П. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови: навч-мет.посіб. / М. М. Наумчук, Лушпинська Л.П. – Тернопіль: Астон, 2003. – 132 с.

6.Плис О. Формування образного мислення у молодших школярів / О. Плис // Початкове навчання і виховання. – № 31-32, листопад, 2014.– С. 2 - 8

7.Розвантаження та оновлення програм початкової школи// Початкова школа.– №9.– 2016.– С. 2 - 4.

8.Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2015. – 320 с.

9.Хома О.М. Методика роботи над словниковими словами з погляду текстоцентричної технології навчання // Початкова школа. - №1. – 2016. – С.6 - 9.

10 Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи (Додаток до наказу МОН України від 19.08 2016 № 1009) [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-2-08-i.pdf

В статье рассматривается проблема формирования правописных умений на уроках украинского языка в начальных классах. Орфографическое упражнение определено одним из практических методов обучения правилам написания слов. Автором рассмотрены ключевые понятия к теме статьи, выяснено состояние сформированности у младших школьников правописных умений. Сформулированы условия эффективности урока в процессе усвоения правил написания слов, выделены виды орфографических упражнений, представлена методика их проведения.

Ключевые слова: *орфография, правописные умения, орфографическое упражнение, списывание, диктант.*

The article considers the problem of formation of spelling skills at the lessons of Ukrainian language at primary school. Spelling exercises identified as one of the practical methods of learning the spelling of words. The author considers the key concepts to the topic, clarified the status of completeness of the younger students spelling skills . Formed the conditions of effectiveness of the lesson in the process of learning the rules of spelling, the types of spelling exercises, the technique of their carrying out. The purpose of this article is to clarify the importance of spelling exercises in the formation of spelling skills, identify the types and methodology of some of them. Author forms the concept of «spelling skills» as the willingness of younger students in the process of writing apply rules of spelling, based on knowledge, skills, generated during doing the spelling exercises. Considered the types of spelling exercises that are combined into groups, the criteria for their definition. The author describes the methodology of cheating, proposed non-standard types of learning dictations. Attention is drawn to the changes in the updated program of the Ukrainian language in the list of vocabulary words for each class. Defined conditions for the effective application exercises: the application of their system, regardless of the topic of the lesson; the conscious assimilation of spelling norms; the relationship linguodidactics teaching and learning principles; systematic work on the bugs. Described the indicative requirements for monitoring and evaluation of educational achievements of primary school students. Forms of work with children can be both collective and individual. Recommends using of reference tables, signal cards.

Key words*: spelling, spelling skills, spelling exercise, cheating, dictation.*

УДК 372.8=161.2+378.147

Хома Тетяна Василівна,
кандидат педагогічних наук, викладач,
Мукачівський кооперативний торговельно-економічний коледж

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ КОЛЕДЖУ

У статті розкривається специфіка організації самостійної роботи студентів на заняттях з української мови в умовах коледжу економічного спрямування. Дослідницею проведено теоретичний аналіз вибраної проблеми, визначено сучасні підходи до цього виду діяльності. Запропоновано педагогічні умови ефективної організації самостійної роботи на заняттях з української мови і в позааудиторний час. Автором розкрито окремі види робіт для виконання студентами у процесі підготовки до заняття з української мови.

***Ключові слова**: самостійна робота студента, українська мова, види завдань, аудиторна-позааудиторна діяльність, фахова підготовка.*

Постановка проблеми. У Законі України «Про вищу освіту» визначено нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців. Сьогодення вимагає формування у молоді професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, компетентностей, що є вкрай важливими для діяльності у певній сфері за обраною кваліфікацією. Якісній підготовці спеціалістів сприяє удосконалення навчально-виховного процесу в умовах вузу, його практична спрямованість. Окремого підходу вимагає самостійна робота студента (надалі СРС), пошук ним інформації, уміння диференціювати, аналізувати її, виокремлювати необхідне, формулювати висновки. Самостійна робота розвиває критичне мислення, сприяє входженню молодої людини в професійний інформаційний простір. Це можливо за умови, якщо у вищому навчальному закладі формуються уміння працювати з фаховою та іншою літературою.

На сучасному етапі розвитку суспільства з'явилися нові джерела інформації: інформаційно-комунікативні технології, Інтернет-простір, що дають можливість удосконалити зміст та дидактичні можливості цього виду діяльності.

Актуальним залишається вирішення таких завдань, як: удосконалення організації самостійної навчальної роботи студентів у процесі загальноосвітньої та професійної підготовки; виховання в молоді внутрішньої потреби в поглибленні й оновленні власних знань; забезпечення набуття студентами вмінь і навичок самостійної роботи у процесі оволодіння українською мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організації самостійної роботи студентів була в центрі дослідження низки науковців: О. Біляєва, З. Курлянд, О. Королюк, Т. Лободи, В. Нагаєва, М. Фіцули та ін. Внаслідок аналізу педагогічної літератури (О. Біляєв, С. Караман, О. Королюк, Л. Паламар, М. Пентилюк, К. Плиско) визначено принципи навчання, на яких має будуватись педагогічний процес мовної освіти в умовах організованої самостійної роботи студентів, серед яких: загальнодидактичні, специфічно-фахові та лінгводидактичні.

Предметом дослідження О. Королюк є самостійна робота студентів коледжів як засіб формування особистості майбутнього фахівця [1]. Науковцем сформульовано функції самостійної роботи: виховна, пізнавальна, реалізаційна, стимулювальна, діагностична, прогностична, навчальна, самоосвітня. Т. Лободою проведені дослідження у педагогічних коледжах України, що дало змогу визначити види самостійної роботи студентів з української мови [2]. Проаналізувавши окремі дослідження, ми дійшли висновку, що у дидактиці є багато напрацювань щодо організації самостійної роботи студентів, проте недостатньо вивчено питання щодо організації СРС на заняттях з української мови в умовах коледжу економічного спрямування.

Мета статті – розкрити особливості організації самостійної роботи студентів на заняттях з української мови в умовах коледжу економічного спрямування. Методи наукового дослідження: спостереження за діяльністю студентів на заняттях з української мови, бесіда, контекст-аналіз.

Результати дослідження. Наше дослідження з означеної проблеми проводилося на двох рівнях: теоретичному і практичному. Теоретичний аналіз організації СРС дав нам можливість з'ясувати сучасні підходи до цього виду діяльності.

Одним із завдань на шляху розбудови й оновлення змісту освіти в Україні є формування у дітей та молоді сучасного світогляду, розвитку творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості; підготовки кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку [4].

Самостійна та індивідуальна робота студентів – це форма навчального процесу у ВНЗ, що є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять [3, с 103].

Самостійна робота студентів коледжу – це вид навчальної діяльності в коледжі, спрямований на засвоєння студентами нових знань, удосконалення навичок самостійного пізнання, формування практичних умінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності; вона організовується та скеровується викладачем, але відбувається і без його безпосередньої участі [1]. Означене визначення лягло в основу нашого дослідження.

Час, відведений для самостійної роботи студента, регламентується навчальним планом і повинен становити не менше, ніж 1/3 та не більше, ніж 2/3 від загального обсягу навчального часу, відведеного для вивчення конкретної дисципліни.

Заздалегідь плануючи самостійну роботу, викладач повинен визначити її місце на занятті залежно від рівня вимог на даному етапі оволодіння матеріалом, вивчити труднощі, що можуть з'явитися під час роботи студентів, виокремити зміст питань, їх обсяг, розробити критерії оцінювання та спосіб перевірки.

Самостійна робота у вищому навчальному закладі, за дослідженнями З. Курлянд, включає види діяльності: пошук та вивчення додаткової літератури; конспектування, складання планів, тез; кодування інформації; написання рефератів, доповідей, оглядів, звітів; виступ з повідомленнями на семінарських заняттях, виконання вправ, розв'язання задач; виконання письмових контрольних, лабораторних робіт; виконання завдань за допомогою ПЕОМ [5, с.159]. Викладачу пропонується організувати проведення додаткових консультацій з питань виконання самостійної роботи, а також надати можливість публічного обговорення теоретичних або практичних результатів, здобутих студентом самостійно (олімпіади, конкурси, конференції та інше).

Серед видів самостійної роботи студентів на заняттях з української мови ми дотримуємося таких:

– за характером керівництва з боку викладача (опосередкована, безпосередня);

– за ступенем самостійності студентів (низька, середня,

висока);

– за проявом студентами самостійних дій (обов'язкова, бажана);

– за тривалістю виконання (короткочасна, довготривала);

– за видами діяльності (навчально-пізнавальна, професійна);

– за формами організації (фронтальна, групова, індивідуальна);

– за місцем у навчальному процесі (аудиторна, позааудиторна) [2].

Наше спостереження за діяльністю студентів на заняттях з української мови в коледжі дало можливість з'ясувати проблеми у виконанні студентами самостійної роботи. Серед них: невміння вести конспекти, тези лекційних занять; поверховість у підготовці рефератів; відсутність сформованих умінь працювати з додатковою літературою, Інтернет-ресурсами, наявність мовленнєвих помилок та інше. Це зумовило визначення нами педагогічних умов щодо підготовки студента до самостійної роботи: планування викладачем тем СРС з української мови, методичного забезпечення; добірка завдань, що враховують специфіку підготовки майбутнього фахівця; урізноманітнення видів СРС; поєднання аудиторної і позааудиторної самостійної діяльності студентів. Специфікою вивчення української мови є те, що це не тільки окрема дисципліна, а й засіб навчання, майбутньої професійної діяльності, знання якої сприяють оволодінню державною мовою на належному рівні. Тому СРС з української мови є комплексним утворенням, що поєднує в собі різні форми діяльності і завдань.

Українська мова в умовах коледжу вивчається за програмою «Українська мова». Навчальна програма для вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти» [6]. В основу програми закладено новий підхід до навчально-виховної мети курсу української мови, що передбачає підготовку студента як компетентнісно-мовленнєвої особистості, яка відзначається високою мовленнєвою культурою; формування навичок комунікативно виправданого користування засобами мови в різних життєвих ситуаціях із обов'язковим дотриманням мовних норм і мовленнєвого етикету; реалізацію комунікативного принципу навчання.

Основними завданнями навчання української мови в умовах коледжу визначено: ознайомлення з мовною системою як основою формування мовних умінь і навичок – орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних; вироблення у студентів компетенцій комунікативно виправданого користування засобами мови в різних життєвих ситуаціях, ураховуючи їх фахову підготовку.

Вивчення мови спрямоване не стільки на запам'ятовування студентами системи правил, скільки на розуміння закономірностей їх функціонування та формування комунікативних умінь і навичок. Програмою передбачено вивчення таких розділів і тем: «Функціональна стилістика і культура мовлення», «Практична стилістика і культура мовлення. Стилістичні засоби фонетики», «Стилістичні засоби лексикології та фразеології», «Сприймання чужого мовлення. Відтворення готового тексту», «Практична стилістика і культура мовлення. Морфологічні засоби стилістики», «Стилістика речень з різними способами вираження чужого мовлення», «Студентський проект удосконалення власного мовлення», «Риторика». Завдання кожного розділу – сформувати у студентів уміння й навички таких ознак комунікативного мовлення, як правильність, що передбачає дотримання норм літературної мови, комунікативна доцільність, яка означає мотивоване використання засобів мови для певної мети спілкування. До кожної з тем плануються окремі завдання для самостійної роботи. В умовах коледжу СРС має місце як на заняттях з української мови, так і в процесі підготовки до практичних занять чи в позааудиторній роботі.

Серед самостійних завдань перевагу надаємо моделюванню штучно створених ситуацій, в основі яких – словесне змалювання уявної ситуації реальної дійсності. Алгоритм його виконання: з'ясування мети мовлення, призначення ролей співрозмовників, реалізація мовленнєвого акту у формі діалогу. Особлива увага акцентується на дотриманні норм етикету, вживання форм звертання та формул вибачення, вираження прохання. Безперечно, пропонуються ситуації, пов'язані з майбутньою спеціальністю: побудувати діалоги на основі сприйнятих на слух розповідей, скласти розповідь-опис продукції для продажу в крамниці, побудувати діалог між керівником і працівником торговельного підприємства тощо. Окрім того, студентам пропонуються завдання на дослівне й вибіркове переказування тексту художнього й ділового стилів, презентація проекту удосконалення власного мовлення, взаєморецензування, редагування власного тексту. Самостійна робота студентів в позааудиторних умовах спрямована нами на: отримання ними додаткової інформації до теми лекційного заняття, проведення дослідження різної тематики, складання проектів, роботу в комп'ютерній мережі з метою доповнення інформації за визначеною темою, підготовку коледжівських заходів та інш. Ми акцентуємо увагу на тому, що в умовах коледжу СРС на практичних заняттях з української мови і в позааудиторної діяльності взаємопов'язана й доповнює одне одного. Реалізація принципу вивчення мови як цілісного явища сприятиме оволодінню мовою як засобом комунікації. Пропонуємо окремі завдання, що впроваджувалися нами в процесі дослідження.

Під час вивчення теми «Практична стилістка і культура мовлення. Норми вимови» студенти отримували завдання такого типу: дослідити мовлення дикторів українського телебачення, прослухати «Експрес-уроки української мови» з Олександром Авраменком і сформулювати висновки щодо власного мовлення. Це дало можливість студентам удосконалити процес складання висловлювання, культуру усного мовлення. Результатом такої роботи було укладання власного орфоепічного словника «Говори правильно», що покращить професійну компетентність майбутнього фахівця (обслуговування відвідувачів банку, у крамниці, на митниці).

У процесі вивчення теми «Морфологічні засоби стилістики» студенти складали проекти, серед яких: «Як утворюються слова у мові», «Роль прикметників у мовленні», «Особливості уживання займенників та числівників у професійному мовленні» та ін.

Великі можливості для проведення мовного дослідження дало вивчення теми «Стилістичні засоби лексикології та фразеології». Бесіда зі студентами щодо слововживання української лексики засвідчила, що в їхньому мовленні найбільше трапляється діалектизмів. Щоб попередити помилки такого типу, їм пропонувалося завдання: дослідити діалектизми свого району, дібрати відповідно слова нормативної лексики і укласти діалекторій. На практичному занятті їхні дослідження узагальнювалися. Зауважимо, що викладач повинен закцентувати увагу на важливості дотримання лексичних норм, так як діалектизми засмічують українську мову. Мовна політика Української держави має бути донесена до кожного студента.

Як показує досвід роботи, на практично-лекційних заняттях важливе місце займає робота з «Великим тлумачним словником сучасної української мови». Уміння самостійно працювати з довідковою літературою формується в студентів поступово під керівництвом викладача. Вважаємо, що без сформованих таких умінь СРС буде недосконалою, поверхневою. За допомогою інтерактивної вправи «гронування» студенти добирають і пояснюють економічні поняття (викладач чітко визначає букву і кількість дібраних слів), записують речення-формулювання. Проведення словникових, попереджувальних, пояснювальних, творчих навчальних диктантів дає можливість застосуванню у СРС міжпредметних зв'язків – української мови й економіки.

Наше дослідження засвідчує, що мовлення студентів

збіднене на вживання фразеологізмів. Тому серед завдань студентам пропонувалися такі:

1. За допомогою фразеологічного словника пояснити значення запропонованих фразеологізмів.

Бити байдики, дивитися крізь пальці, згоріти від сорому, впадати в очі, грати першу скрипку, плутатися під ногами, робити з мухи слона.

Яку особливість фразеологізмів ви помітили, виконуючи це завдання?

2. Дібрати синоніми до фразеологізмів.

Пекти раків; засукати рукава; взяти себе в руки; ні пари з вуст; надути губи; повісити носа; задрати носа; тягу дати; як кіт наплакав.

3. У записаних реченнях розпізнати фразеологізми, пояснити їх значення.

Як не мудруй, а правди ніде діти, кінців не можна поховать (Л. Глібов). Вона все ходить, з уст ні пари (Т. Шевченко).

4. Скласти твір-розповідь «Моя улюблена справа», вживаючи фразеологізми.

Така робота спонукає студентів до роботи із словниками, без яких пояснення стійких словосполучень, окремих слів викликає труднощі.

Специфікою СРС з української мови є складання творів різної тематики. У процесі навчання української мови нами пропонувалися твори за картиною закарпатських художників, твори-описи, твори-роздуми, твори-розповіді, творчі міркування на основі переглядів кінострічок, зйомки яких проходили на Закарпатті. Така робота повинна завершуватися аналізом лексичних, орфографічних, граматичних, стилістичних помилок, що формують культуру писемного мовлення.

Значна увага зверталася нами на розвиток комунікативного мовлення. Студентам пропонувалися види робіт: складання рефератів, взаєморецензування відповідей, побудова діалогів-уточнень, підготовка і проведення публічних виступів, моделювання ведення ділових переговорів, ділових нарад, співбесіди з питань працевлаштування, презентація власних проектів професійного спрямування. Підготовка і виступ студентів з презентаціями дали змогу з'ясувати рівень володіння ними орфоепічними, лексичними, граматичними, стилістичними нормами української літературної мови; уміння працювати з джерелами інформації; і, як результат, удосконалити викладачем зміст самостійної роботи.

На думку студентів, корисними є спільні театралізовані постановки Заслужених акторів України та студентів коледжу, що проходять у Закарпатському обласному театрі драми та комедії і стали традиційними. Переконані, що ця робота буде ефективною за умови організації викладачем СРС, завданням якої буде удосконалення їхнього зв'язного мовлення.

Особливу увагу треба приділити питанню методичного забезпечення самостійної роботи студентів. Викладачу необхідно: підготувати зміст питань для самостійного опрацювання, перелік рекомендованої літератури, вимоги до виконання і оцінювання самостійної роботи; вчити добирати і аналізувати додаткову інформацію з Інтернет-джерел.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, організація самостійної роботи є важливим чинником розвитку креативної особистості студента. Самостійна робота передбачає заздалегідь продуману систему роботи з навчальним матеріалом, виокремлення труднощів, що можуть виникнути у студентів. Специфіка організації СРС з української мови полягає в тому, що означена дисципліна є і засобом навчання. Самостійна діяльність студента має місце й на заняттях з рідної мови, у процесі підготовки до практичних занять і в позааудиторній роботі.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці ситуативних завдань фахового спрямування для самостійного опрацювання студентами.

Список використаних джерел

1. Королюк О. М. Самостійна робота студентів коледжів як засіб формування особистості майбутнього фахівця / Королюк О. М. // Нові технології навчання : матеріали VI Міжнародної науково-методичної конференції «Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах», 30-31 жовтня, 2009 – К.-Вінниця, 2009. – № 58. – Ч. 1. – С. 180 – 186.

2. Лобода Т. М. Педагогічні умови організації самостійної роботи студентів педагогічного коледжу у процесі викладання української мови / Т.М.Лобода: автореф. дис. канд. пед. н.: 13.00.02 «Теорія та методика навчання української мови».– К., 2001.– 21 с.

3. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі / В.М.Нагаєв. Навч.посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007.– 232 с.

4. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті // Освіта України. – 2002. – № 33 – С. 4 – 6.

5.Педагогіка вищої школи: Навч.посіб. / З.Н.Курлянд, Р.І Хмелюк, А.В.Семенова та ін., за ред. З.Н.Курлянд. – К.:Знання, 2007.– 495 с.

6. Українська мова. Навчальна програма для вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти. / укл. : Т. М. Антонюк, Л. Б. Ковалевська, А. М Кабаненко // М-во освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2013. – 23 с.

В статье раскрывается специфика организации самостоятельной работы студентов на занятиях по украинскому языку в условиях колледжа экономического направления. Исследовательницей проведен теоретический анализ избранной проблемы, определены современные подходы к этому виду деятельности. Предложены педагогические условия эффективной организации самостоятельной работы на занятиях по украинскому языку и во внеаудиторное время. Автором раскрыты отдельные виды работ для выполнения студентами в процессе подготовки к занятию украинского языка.

***Ключевые слова**: самостоятельная работа студента, украинский язык, виды заданий, аудиторная-внеаудиторная деятельность, профессиональная подготовка.*

The article shows the specificity of the organization of independent work of students in the college environment. The purpose of this article is to reveal the peculiarities of organization of independent work of students in classes with the Ukrainian language in the college environment economic trends. Clarified the meaning of «independent and individual work of students» in colleges. Identified methods of scientific research, including: observation of activities of students on the lessons of Ukrainian language, conversation, context analysis. The researcher made theoretical analysis of selected problems, identified modern approaches to this activity. Selected the types of independent work of students on the lessons of Ukrainian language or in the process of preparation for it. Proposed pedagogical conditions of effective organization of independent work on the lessons of Ukrainian language, which will allow to avoid problems in the process of organization and execution. It was found that independent work of students in the college is a complex that combines various forms of activities and tasks. Author noticed a list of topics and themes for the studying, selected questions for self-studying, reveals the specific tasks and types of work for students. Pointed the selection of tasks with professional direction. Was found the specificity of student's independent work which means: preparation of compositions for the film, essays, descriptions, compositions of reflections, essays, stories, creative considerations, and others.

Attention focused on development of communicative speech in the process of independent work of students that is formed during the compilation of the dialogues, the preparation and conduct of public performances, conducting business meetings, interviews, presentation of own projects.

These types of works give the chance to find out the level of knowledge the norms of the Ukrainian language; ability to work with sources of information; to give a speech before an audience. Noticed the importance of the methodical providing of independent work of students.

Key words: *independent work of student, Ukrainian language, types of tasks, classroom-extracurricular activities, training.*

УДК 372.36.03:8124:398

Черепаня Наталія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ВПЛИВ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті висвітлюється вплив малих фольклорних жанрів на розвиток мовленнєвих умінь і навичок дітей дошкільного віку. Автором розглянуто ефективні методи та прийоми використання вихователем малих фольклорних жанрів у роботі з дітьми дошкільного віку в різних вікових групах.

Ключові слова: *мовленнєвий розвиток, мовленнєві уміння і навички, малі фольклорні жанри.*

Постановка проблеми. У класичній і сучасній лінгводидактичній науці рівень мовлення вважається одним з основних показників розумового розвитку дитини, проте в сучасній методиці особливості усвідомлення дошкільниками мовної дійсності, зокрема потенційні можливості їхнього мовленнєвого розвитку на кожному віковому етапі, вивчено недостатньо. Дослідження зазначеної проблеми, без сумніву, важливе як для загального мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, так і для їхньої підготовки до систематичного навчання в школі. Важливим вихідним положенням процесу формування граматично правильного мовлення дітей дошкільного віку є твердження, що мовленнєвий досвід охоплює, по-перше, практичне володіння рідною мовою, по-друге, «емпіричне узагальнення спостережень над мовою, одержаних її носієм незалежно від спеціальних знань про мову» (Л. Айдарова, А. Богуш, О. Божович, М. Гохлернер, Ф. Сохін та ін.).

Дитина дошкільного віку оволодіває правильною звуковимовою в нерозривному зв'язку зі своїм психічним розвитком, у єдності з розвитком предметно-практичної діяльності, мислення, спілкування. Формування граматичного компонента мовного чуття є спонтанним процесом, рушійними силами якого є внутрішня суперечність у взаєминах дитини і довкілля. Провідну роль у засвоєнні мови дитиною відіграють невідповідність між цілями і наявними засобами спілкування, між бажаним і досягнутим, між формою і змістом висловлювання (О. Запорожець, О. Ісєніна та ін.). Головною умовою виникнення і вирішення цих протиріч є спілкування дитини з дорослим, у процесі якого він спонукає й заохочує до правильної звуковимови. Прикінцевою метою засвоєння рідної мови є досконале володіння мовленнєвими засобами, що передбачає граматичну правильність як ознаку високої культури мовлення і вимагає усвідомлення значень слів, їх літературних форм, а також уміння використовувати їх доречно й точно залежно від контексту мовленнєвої ситуації, з орієнтацією на слухача, учасника спілкування. У процесі оволодіння дітьми дошкільного віку навичками зв'язного мовлення важливу роль відіграє практичне засвоєння ними граматики та вміння оперувати словами, що належать до певного лексико-граматичного розряду відповідно до завдань комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливе місце в системі засобів мовленнєвого розвитку, навчання і виховання дошкільників посідають малі жанри українського фольклору. Їх вплив на мовну освіту дітей було розкрито в роботах видатних учених, педагогів (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Н. Лисенко, О. Лещенко та ін.).

Мета статті -теоретично обгрунтувати ефективні методи та прийоми ознайомлення дітей дошкільного віку із малими фольклорними жанрами.

Результати дослідження. З огляду на одне з найважливіших завдань дошкільної освіти - виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, варто звернутися до народної творчості. Адже народна творчість є невичерпним джерелом педагогічного розвивального впливу, який допоможе збагатити арсенал засобів формування зв'язного мовлення дошкільників.

Навчання дітей зв'язного мовлення має велике значення для їхнього всебічного розвитку і виховання. Розмови, розповіді, перекази художніх, ідейних за змістом творів впливають на моральне виховання дітей, виховують дисциплінованість, товариськість, стриманість тощо. Одночасно формуються творчі вміння дітей, розвиваються естетичні сприймання, виховується виразність мови. Все це має значення у зв'язку з підготовкою дітей до школи.

У процесі роботи з дітьми вихователь використовує малі фольклорні жанри: прислів'я, приказки, примовлянки, фразеологізми, загадки тощо. Частіше їх підбирають за тематичним принципом для найбільш вдалої характеристики образів героїв, точного висловлення головної думки твору Зокрема, це такі малі форми фольклору, як прислів'я та приказки. Ми настільки звикли вживати ці слова разом, що часом сприймаємо їх як синоніми. Та відмінність між ними є.

Прислів'я - це влучні, образні висловлювання, які узагальнюють різні явища життя та мають повчальний характер, приміром: «Не копай іншому яму, бо сам у неї впадеш», «Лінивий двічі робить, скупий двічі платить». Приказка - влучний (часто римований) вислів, але без повчального змісту, скажімо: «Шукай вітру в полі», «Часом з квасом, а порою з водою».

Важко переоцінити вплив прислів'їв та приказок на влучність та образність мовлення. Про важливу роль прислів'я або образного висловлювання, можна сказати: «Мудрому говорять не прозою, а прислів'ям». І дійсно, для мудрої людини не потрібно довгих пояснень, щоб зрозуміти, як слушно поводитися. Влучні прислів'я допомагають нам розуміти сенс сказаного, а також спонукають правильно діяти [2,с.23].

Уміле використання прислів'я завжди вважали ознакою мудрості. Прислів'ям можна починати або закінчувати бесіду. Крім того, вони можуть дуже влучно вписуватися у канву розмови, і тоді досить важко помітити вжите під час бесіди прислів'я. «Без вірного друга - велика туга», - повчає народне прислів'я, - «З ким поведешся, від того й наберешся», «Ситий голодному не товариш», «Нема більшої біди ніж лихі сусіди», «Не буде добра, як між своїми ворожнеча», «Ліпше мудрий ворог, як дурний приятель». В Україні прислів'я порівнюють з «птахами, які прожогом несуть нас до відкриття нових думок». Дійсно, прислів'я та приказки - невичерпний скарб, яким володіє

український народ з найдавніших часів, і яким він збагачує все нові і нові покоління.

Не слід забувати, що природною якістю малих форм фольклору саме і є ситуативність. Влучне прислів'я чи приказка вписується у ситуацію настільки точно, що здається інакше й не скажеш. «Сон не побачиш, поки не заснеш», - говорить народна мудрість. Іншими словами, прислів'я недоречне, поки для нього нема приводу, так само як сон неможливо побачити, поки не заснеш. З огляду на це слід активно використовувати малі форми фольклору для розвитку у дітей розуміння взаємозв'язку між мовленням людини та ситуацією взаємодії.

Використовуючи в мовленні прислів'я та приказки, дорослий учить дитину спілкуватися виразною мовою. А спілкування з дорослим - основне джерело формування мовленнєвих умінь та навичок дитини.

Кожен вихователь повинен напам'ять знати велику кількість прислів'їв та приказок, щоб у будь-який час влучно використати їх у виховній роботі з малюками[2,с.278].

Скоромовки використовуються в роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Заучують їх колективно на заняттях з розвитку мови й індивідуально у повсякденному житті. Якщо заучування скоромовки про природу планується на занятті, то для цього на його початку або в кінці відводиться 3-5 хвилин.

Пропонуємо таку методику. Спочатку вихователь промовляє скоромовку двічі - повільно й чітко, інтонуючи потрібні звуки, а потім - аналізує її звуковий склад, визначає звуки, що повторюються у кожному слові, пояснює зміст скоромовки. Після цього скоромовку повторюють повільно окремі діти, потім усі разом промовляють її швидко й голосно [5,с. 24].

Не можна вважати ефективною роботу з розвитку мовлення, що заснована лише на запам'ятовуванні малих форм фольклору. Прислів'я та приказки не варто просто заучувати, адже це не допоможе їх активному вживанню у мовленні. Прислів'я треба «вписати в образ» ситуації. Обговорюючи з дітьми зміст прислів'я, обов'язково оберіть ситуацію, у якій ужити це прислів'я буде доречним.

Отже, щоб народна мудрість стала зрозумілою дітям, щоб вони використовували її у своєму мовленні без спонукань і нагадувань треба:

– створити або використати ситуацію, у якій можна доречно вжити те чи інше прислів'я (приказку);

– обговорити цю ситуацію з дітьми, тобто з'ясувати чому так кажуть, хто так міг сказати, коли і у якій ситуації було вжито цей вислів.

Щоб домогтися доречного вживання дитиною певного прислів'я (приказки) у активному мовленні варто використовувати різні прийоми, зокрема:

– пригадати ситуації, у яких можна було б використати певне прислів'я чи приказку;

– розглянути відповідні сюжетні картинки, визначити зображених партнерів у спілкуванні і те, якому із партнерів це прислів'я чи приказка призначається відповідно до сюжету, зображеному на картинці;

– прослухати, або подивитися драматизацію уривка зі знайомої казки.

Після цього запропонувати дітям вставити певне прислів'я чи приказку у діалог героїв цієї казки зі словами: «Подумайте, хто з героїв казки міг би так сказати?». Педагогам слід постійно спонукати дитину до самостійного розмірковування, підтримувати її прагнення до творчості, зокрема використання прислів'їв і приказок при складанні розповіді, придумуванні казки, під час міні-театралізації тощо. Слід спонукати дітей до відображення змісту прислів'їв та приказок у малюнках, аплікації, ліпленні. Варто пам'ятати, що малі форми фольклору - це народна творчість, а тому їх розвивальний вплив буде ефективнішим, якщо вони сприятимуть збагаченню творчості самої дитини.

Малюкам потрібно показати яскравість, точність, влучність фольклору: вчити виділяти в тексті засоби художньої виразності: епітети, порівняння, іронію, доцільно використовувати їх у власних висловлюваннях.

Зміст і методика проведення цього виду занять у різних вікових групах відрізняється не тільки різноманітністю жанрів, добором методичних прийомів, а й завданнями, які ставить вихователь, складністю фольклорних текстів.

Так, завдання вихователя молодшої групи - зацікавити дітей загадками, вчити розуміти їх зміст, ввести в життя дітей забавлянки, колискові, вчити повторювати за дорослим тексти рухливих ігор Для занять добирають тільки описові загадки, прості за змістом, формою; невеличкі колискові; пісеньки, з численними повторами, емоційно-образною лексикою.

У середній групі, крім репродуктивних, вихователь використовує творчі завдання, підводить дітей до елементарного усвідомлення художньої форми фольклорних творів. Поряд з описовими використовують загадки, побудовані на порівнянні, запереченні, зіставленні. Дітей тренують у самостійному доборі засобів художньої виразності. Вводять нові фольклорні жанри: скоромовки, примовки, жарти, прислів'я [3,с.15].

У старшій групі ця робота продовжується. Дітей знайомлять з жанровими особливостями чистомовок, метафоричних загадок, фразеологізмів, прислів'їв, забавлянок. Вчать усвідомлювати образну будову народної мови, переносити набуті знання і навички в самостійні висловлювання. Розумінню дітьми значення прислів'їв, приказок сприяє складання оповідань, коротеньких казок та історій за їх сюжетом, малювання ілюстрацій за прислів'ями. Розкриття художнього образу в малюнку розширює можливості відтворення його в слові.

Крім такого фрагментарного використання фольклорних творів можна запропонувати спеціальні заняття з ознайомлення із фольклорною спадщиною і, зокрема, малими її формами: прислів'ями, приказками, загадками, колисковими, забавлянками, скоромовками.

Такі заняття планують раз у квартал для всіх вікових груп. Вони не мають чіткої структури. Заняття складається з кількох частин, кожна з яких присвячена певному жанру. Наприклад, структура заняття в середній групі містить три частини: 1 - загадки, 2 - чистомовки, 3 - колискові.

Спочатку в дітей формують уявлення про призначення кожного жанру, його мовленнєві, композиційні особливості, вчать розуміти художньо-образну основу тексту. На занятті використовують різноманітні методичні прийоми: художній аналіз словосполучень, текстів, лексичні вправи на матеріалі загадок, пояснення значення та етимології образних висловів, творчі розповіді за прислів'ями, скоромовками, театралізовані ігри тощо [4,с.23].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, розглянувши малі фольклорні жанри, можна стверджувати, що вони мають великий вплив на всебічний розвиток, а зокрема, на розвиток мовленнєвих умінь та навичок дітей дошкільного віку. Перспективи подальших досліджень повинні бути спрямовані на вивчення та розробку програм з розвитку мовленнєвих умінь і навичок дітей дошкільного віку засобами малих фольклорних жанрів.

Список використаних джерел

1. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищ. навч. закладів факультетів дошкільної освіти / Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. - К.: Видавничий Дім «Слово», 2006.- 304 с.
2. Богуш А. Мова дітей: Посібник для дошкільнят та соціальних педагогів / Під заг. ред. С.Чередниченко. - К.: Кобза, 2003.
3. Гавриш Н. Художньому слову - гідне місце в освітньому просторі / Н.Гавриш // Дошкільне виховання. - 2006. - № 3. - С. 15.
4. Гончаренко А. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей / А.Гончаренко// Дошкільне виховання. - 2012. - №7. - С. 22 - 23.

5. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу: [монографія] / К.Л. Крутій. - Частина перша. Концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя :ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2009. - С. 23 - 27.

В статтье раскрыто влияние малых фольклорных жанров на развитие речевых умений и навыков детей дошкольного возраста. Автором рассмотрены методы и приемы использования воспитателем малых фольклорных жанров в работе с детьми дошкольного возраста в разных возрастных группах.

Ключевые слова: *речевое развитие, речевые умения и навыки, малые фольклорные жанры.*

The influence of small folklore genres upon the develoment of speech skills of preschool children is highlighted in thepresent article. The author investigates effective methods and techniques in implementation of small folklore genres by preschool teacher in the process of work with preschool children in different age groups. An important place in the system of speech development tools, training and education of preschool children is devoted to small genres of Ukrainian folklore. Their impact on language education of children was revealed in the works of outstanding scientists, pedagogues. The aim of the article (problem uprising) – to ground theoretically the effective methods and ways of introduction of preschool children with small folklore genres. In the process of work with children a preschool teacher uses small folklore genred: proverbs, sayings, phraseological units, puzzles etc. More often they are selected upon thematic principle for more useful characteristics of characters, precise expressing of the main idea of the work. In particular, these are small forms of folklore such as proverbs and sayings. Children need to shown the vividness, precision, accuracy of folklore: they must be taught to highlight means of artistic expression in the text: epithets, comparison, irony, it is advisable to use them in the teacher's own speech. In addition to this fragmented use of folklore a techer can offer special lessons for acquainting children with folk heritage and in particular with small folklore forms: proverbs, sayings, riddles, lullabies, tongue twisters. Hence, having investigated small folklore genres it can be declared that they have a large impact onto the comprehensive development, in particular, the development of speech skills of preschool children. Prospects for further research should be directed on learning and development of investigations in the development of speech skills of preschool children by means of small folklore genres.

Key words: *spech development, speech skills, small folklore genres .*

РОЗДІЛ V

КОМПАРАТИВНА ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

УДК [371.13:372.82-51] (430)

Мішак Валентина Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Мукачівський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ РЕЛІГІЇ В АВСТРІЇ

У статті проаналізовано шляхи підготовки вчителів релігії для середніх шкіл Австрії; розкрито важливу роль співпраці між австрійською державою та церквою у сфері освіти; підкреслено основні вимоги до кандидатів на посаду вчителя релігії. Звернено увагу на особливості навчання майбутніх фахівців на теологічних факультетах у австрійських приватних та державних закладах вищої освіти та проходження ними педагогічної практики у середніх школах різних типів. Розглянуто умови та місця підвищення професійної кваліфікації викладачів релігійно-педагогічного напрямку.

Ключові слова: теологічна та релігійно-педагогічна освіта, учитель релігії, державні та церковні вищі навчальні заклади, підвищення кваліфікації вчителів релігії.

Постановка проблеми. Динаміка демократичних змін в Україні, прагнення духовного відродження, складність соціально-економічних процесів в нашій країні за роки незалежності призвели до посилення інтересу до релігії в українському суспільстві та сприяли зростанню її впливу на соціокультурне життя країни. Результатом намагання значної частини українського суспільства залучити великий духовно-моральний потенціал релігії для духовного відродження нації стало введення в українській школі низки факультативних курсів духовно-морального спрямування. У процесі викладання предметів з даного напрямку виникає чимало проблем. Однією з найбільш актуальних з них є підготовка педагогічних кадрів для загальноосвітніх шкіл, що нерідко відбувається стихійно і здійснюється переважно на регіональному рівні. Враховуючи складність та багатогранність проблеми підготовки педагогічних кадрів та інтеграції виховного потенціалу релігії у шкільну систему України, корисно було б звернутися до вивчення досвіду професійної підготовки вчителів релігії в країнах Західної Європи, куди спрямовує свої інтеграційні прагнення наша держава. Прикладом для інших держав використання потенціалу релігії для виховання молодого покоління може слугувати Австрія, країна Центральної Європи, де ефективне функціонування системи релігійного виховання протягом багатьох років забезпечується стійким характером державно-церковних відносин, що відображені в державних актах та регулюється Основним Законом країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Релігійна освіта і виховання у школах Австрії не залишали поза увагою вітчизняних дослідників в межах загальних питань зарубіжної педагогіки. Певну дослідницьку роботу з вивчення історії релігійної освіти у шкільній системі Австрії провели такі українські науковці, як В.Єленський, А.Сбруєва, М.Закович, О. Матвієнко. У своєму дисертаційному дослідженні М. М'ясковський детально вивчив церковно-релігійний вплив на шкільну освіту Австрії, проаналізував систему підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Аналізуючи особливості підготовки педагогічних кадрів з релігії для роботи в середніх школах Австрії, ми спираємося на дослідження розвитку теорії релігійної освіти німецького науковця Г. Леммерманна (*Godwin Lämmermann*), аналізу змісту уроків релігії Ф. Дітеріха (*Veit-Jakobus Dieterich*), вивчення нових методів викладання К. Ніпкова (*Karl Ernst Nipkov*), становлення вчителя релігії (перехід від настоятеля церкви до світського наставника) А. Бухера, підвищення професійної кваліфікації Г. Кауфмана (*Hans Kaufmann*).

Мета статті - проаналізувати особливості підготовки вчителів релігії для середніх шкіл Австрії та показати шляхи підвищення професійної кваліфікації викладачів релігійно-педагогічного напрямку.

Результати дослідження. Не дивлячись на поліконфесійність австрійського суспільства завдяки державному регулюванню релігійно-державних відносин упродовж століть вдавалося, з одного боку, утримувати в країні релігійну стабільність, а з іншого, використовувати потенціал релігії для виховання молодого покоління. Закономірно і традиційно, що найбільший вплив на виховання молоді робить найчисельніша релігійна конфесія Австрії – католицька церква. В основу тісної співпраці між австрійською державою та церквою у сфері освіти було покладено низку угод між урядом країни та представниками католицької церкви. Укладені угоди між державою і церквою дали можливість створювати навчальні заклади для релігійної освіти молоді та професійної підготовки відповідних педагогічних кадрів. Створення закладів з підготовки вчителів релігії було спільною справою держави та церкви. Державне регулювання релігійною освітою здійснювалося під керівництвом федеральних земельних управлінь освіти зі згоди Міністра культури і освіти на теологічних факультетах найстаріших університетів Австрії: Віденського університету (1365 р.), університетів у містах Ґрац (1585 р.), Зальцбург (1619 р.) та Інсбрук (1669 р.).

У державно-церковних угодах за церквою було також закріплено право духовного нагляду за навчальними закладами. Це право включало затвердження змісту навчання в школі, вимогу, щоб викладання здійснювалося відповідно до католицького віросповідання, а також застереження до вчителів жити за церковними канонами [5]. До кандидатів на учительську посаду в середній школі висувалися певні вимоги. Вони мали подавати на перевірку інспекторам навчальних закладів підготовлені вдома конспекти занять, виконувати педагогічно-дидактичні завдання для підтвердження здатності здійснювати навчальну діяльність. Крім того, кандидат на відкритому уроці в школі мав продемонструвати свої педагогічні вміння.

Учителі, які належали до церковних орденів, отримували посаду учителя за рекомендацією вищих за саном керівників, котрі відповідали за їхні фахові та педагогічні здібності. Перед затвердженням на посаді вчитель релігії складав два державних іспити і проходив процедуру узгодження його кандидатури з церквою. Католицька церква називає цей процес – дорученням церкви (*missio canonica)*, оскільки праця релігійного педагога традиційно вважається служінням церкви суспільству. Вчитель релігії повинен бути членом церкви та викладати релігію на основі Святого Письма і згідно з віросповіданням своєї конфесії. До викладання католицької релігії не допускаються особи, які розлучені або взяли повторний шлюб. Для успішного отримання церковних повноважень кандидату потрібно протягом навчання підготувати та провести не менше одного відкритого уроку релігії

в школі з курсів, які пропонуються на вибір студента, прослухати як мінімум два предмети з теології віровчення, а також успішно пройти семінар з методики викладання релігії в школі [9].

Поряд з педагогічними кадрами, які пройшли підготовку у державних навчальних закладах, вчителями релігії подекуди працювали особи, які частково були залучені до церковного служіння, а частково зайняті викладанням у школі. Це відбувалося у зв'язку з тим, що з часом інтерес до релігійно-педагогічної освіти в австрійському суспільстві знижувався і вчителями релігії бажала стати все менша кількість педагогів. Тому місцеві церкви почали відкривати релігійно-педагогічні інститути для того, щоб надати право викладання релігії в школі служителям і активістам з церкви, які не мали педагогічної освіти. Служителі церкви на рівні з усіма іншими, хто бажав викладати релігію в школі, здобували університетську теологічну освіту. Окрім того, католицька теологія викладалася також у церковних вищих навчальних закладах: теологічних інститутах та релігійно-педагогічних центрах, за якими держава визнала право підготовки вчителів релігії для закладів дошкільної, молодшої та середньої ланки загальної середньої освіти, а також спеціалізованих навчальних закладів [4]. Такі інститути нерідко функціонували у тісній співпраці та інтеграції з теологічними факультетами університетів.

На сьогоднішній час в Австрії майбутні вчителі релігії не лише католицької конфесії, але й євангельської, як другої конфесії за кількістю віруючих в Австрії, а також прихильники іудаїзму та ісламу здобувають вищу освіту в приватних релігійних вищих школах, церковних інститутах і центрах, за якими держава визнала право підготовки педагогів для викладання релігії. Інститути релігії, як правило, працюють у таких основних напрямах, як надання педагогічної освіти служителями церкви, надання другої вищої освіти вчителям, які склали перший і другий державні іспити і вже мають місце роботи, заочне та дистанційне навчання релігійної педагогіки, підвищення професійного рівня вчителів релігії. Наукова розробка релігійної педагогіки відбувається у церковних інститутах лише у співпраці з університетами [10].

Релігійно-педагогічні інститути опікуються також вчителями релігії, які працюють у своєму регіоні, координують проходження педагогічної практики студентів-теологів у школах свого регіону, розробляють навчальні програми, підручники, посібники, навчальні засоби, влаштовують семінари для підвищення кваліфікації вчителів релігії та вчителів недільних шкіл, співпрацюють з університетами у розробці теорії викладання релігії. А також видають методичні журнали, книги, підручники, мають власні бібліотеки. Діяльність таких інститутів частково фінансує держава, проте більше двох третин їхнього бюджету складають церковні пожертви. Невеликі теологічно-педагогічні центри можуть мати усього декілька працівників. Викладачі інститутів мають вищу педагогічну, релігійно-педагогічну, філософську або теологічну освіту, і зазвичай вони є докторами теології та релігійної педагогіки. Навчання, участь у семінарах та конференціях в таких інститутах платна. Релігійно-педагогічні інститути у Зальцбурзі та Відні щороку проводять десятки семінарів для вчителів, ведуть широку теоретичну та практичну діяльність, публікують підручники не лише для інститутів, але й для університетів, мають великий штат працівників.

Навчання вчителя релігії в університеті, подібно до інших спеціальностей, має теоретичну (до першого державного іспиту) та практичну (до другого державного іспиту) частину. Теоретичний етап навчання складається з відвідування лекційних, семінарських та практичних занять з обраної дисципліни. У межах трирічної теоретичної підготовки майбутні вчителі релігії також проходять стажування в школі, де вони щотижня можуть бути присутніми на уроках релігії з наступним обговоренням їх зі своїми викладачами. Цей етап навчання в усіх землях Австрії завершується першим державним іспитом. Потім кандидат на вчительську посаду проходить практику [8]. Майбутній вчитель працює у школі з повним навантаженням під наглядом досвідченого вчителя та контролем місцевого церковного відділу освіти. Якщо особисте життя викладача не відповідає церковним принципам або церква не впевнена в тому, що освітній процес буде здійснюватися згідно з її віровченням, вона має право відхилити таку кандидатуру, або позбавити такого вчителя(*Missio canonica*) без можливості повернення на посаду вчителя релігії у майбутньому [7].

Релігійна педагогіка є галуззю практичної теології. Методику викладання релігії в школі вивчають під час навчання на богословському факультеті в університетах як вчителі, так і майбутні служителі церков і пастирі. Значна частина випускників теологічного факультету в майбутньому працюють в галузі освіти учителями релігії у шкільних закладах, теолого-педагогічними представниками в церковних установах, займають посади академічних асистентів пасторів, викладають в інститутах удосконалення педагогічних кадрів, займаються науковою роботою та актуальними дослідженнями у релігійно-теологічному напрямку.

Частина студентів вивчає теологію і релігійну педагогіку з релігійних переконань, бажаючи пов'язати свою майбутню професію з вихованням віри та християнських традицій, дехто бере курс релігії лише для того, щоб отримати другий предмет у диплом, вважаючи її «легким» і «доступним» предметом.

Відомий австрійський релігійний педагог Бухер А.[4; с.19-47] у 1999 році провів масштабне опитування 755 австрійських студентів (57,6% - католики, 42,4% євангелісти), майбутніх вчителів релігії про вмотивованість навчання на теологічному факультеті. Частина опитуваних (38,5%) заявила, що вивчає теологію як основний предмет, (33,9%) респондентів відносять теологію до другорядних предметів і 27,5% обирають теологію третім предметом. У відповідях на запитання «Для чого Ви вивчаєте теологію?» простежуються такі мотиви: бажання стати добрим учителем релігії (45,3%), прагнення здійснювати релігійну соціалізацію (44,3 %), інтерес до теології як науки (26,1%), усвідомлення покликання до теології (22,3%), прагнення поглиблення віри (16,3%), пошуки шансів влаштуватись на роботу (12,9%), реалізація суспільної активності (6,2%), випадковість (2,8%). Відповідаючи на запитання «Що Ви очікуєте від навчання?», більшість опитаних стверджувала, що прагне отримати знання Біблії, сформувати практичні навички, почерпнути інформацію про інші релігії, а також поглибити власну, віру та воцерковлення. Для багатьох студентів визначальним критерієм у вивченні теології став власний як позитивний, так і негативний досвід відвідування уроків релігії в школі.

На теологічних факультетах майбутні вчителі релігії вивчають низку спеціалізованих предметів: релігієзнавство, герменевтику, введення у Старий та Новий Заповіт, книги Біблії, історію церкви та еклезіологію, педагогічну майстерність, психологію релігії дитини, методику та правові засади викладання релігії, планування занять, систематичну та практичну теологію, релігієзнавство та місіологію, релігійну педагогіку. Класична концепція релігійної педагогіки ставить перед майбутніми вчителями свої певні вимоги та сподівання, а саме: бути носіями Слова Божого та поширювати Його (Євангельське наставляння), стати кваліфікованим викладачем у галузі християнства та компетентним у бесідах з учнями (герменевтика), вести дискусії на суспільні теми (проблемно-орієнтаційна робота), сприяти терапевтичній та психологічній підтримці релігійної соціалізації учнів [8].

Для розуміння загальної системи релігійно-педагогічної освіти не можна залишити поза увагою факт надання можливості підвищення кваліфікації досвідченим учителям і молодшим учителям релігії. Згідно умов, які узгоджені на основі Конкордату з Ватиканом у 1933 році церква несе відповідальність за прийом кваліфікованих, відповідальних та високоморальних вчителів,

тому церкви мають власні інститути, які контролюють процес викладання релігії та підвищення кваліфікації вчителів у школах свого єпископства.

Учителі релігії, які працюють у державних закладах освіти і склали перший та другий державний іспити, є членами церкви і бажають викладати релігію, мають можливість проходити навчання у церковних теологічно-педагогічних інститутах на курсах післядипломної освіти (*Nachqualifikationskurs*), які організовані без відриву від роботи. Курси тривають протягом кількох семінарських тижнів (половина - під час канікул, інша половина - протягом навчального року) та трьох семінарах протягом вихідних днів. Разом це складає термін понад три роки і включає різноманітні теологічні та релігійно-педагогічні дисципліни. Оплату праці вчителів релігії за викладання в школі бере на себе держава. Ці питання регулюються Основним Законом країни ще з 17 червня 1888 року [3].

До 2007 року навчання та підвищення кваліфікації учителів релігії в Австрії відбувалося лише у відповідних релігійно-педагогічних академіях, а з початку жовтня 2007 воно проходить в спеціальних педагогічних інститутах. У 2007/2008 навчальному році в Австрії розпочався новий етап у підготовці вчительських кадрів та в підвищенні їхньої педагогічної кваліфікації. 51 державну і приватну педагогічну академію та інститут було об'єднано в 14 педагогічних вищих навчальних закладів, дев'ять з яких фінансуються державою, чотири належать церкві і один належить до змішаного типу підпорядкування (федерація, країна, церква). Спільне навчання та проходження курсів підвищення кваліфікації вчителів релігії обов'язкової середньої школи, наприклад вчителів релігії всіх християнських віросповідань для народної, головної, спеціальної та політехнічної шкіл (Volksschule, Hauptschule, Sonderschule, Polytechnische Schule) проходить в одних і тих же педагогічних вищих навчальних закладах. Освіта вчителів релігії для загальноосвітніх, а також професійних середніх та вищих шкіл і надалі здійснюється в університетах. Одним з головних є церковний педагогічний вищий навчальний заклад міста Відень, який здійснює на високому рівні процес підготовки педагогічних кадрів та сприяє інноваційним нововведенням в процесі підвищення кваліфікації вчителів релігії. На прикладі цього навчального закладу можна зробити висновок, що вся навчальна діяльність тут відбувається на основі міжконфесійної злагоди, на спільних конкретних практичних діях, в яких розвиваються індивідуальні цілі і бачення, що мають велике суспільне значення і соціальну значимість для молодого покоління.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Австрія упродовж багатьох років своєї історії активно використовує потенціал релігії для виховання молодого покоління. З цією метою державно-церковні відносини закріплені законодавчо, в тому числі в Основному Законі країни. Держава не лише регулює діяльність різних конфесій і релігій, але й надає їм відповідну фінансову допомогу, створює умови для викладання релігії в школі, для підготовки педагогічних кадрів у навчальних закладах різного типу. Найактивнішу учать в релігійній освіті країни бере католицька церква, як найчисельніша в Австрії, та її навчальні заклади і вчителі. Результатом співпраці між державою та церквою є високий рівень вихованості австрійських школярів і той факт, що Австрія є однією з найстабільніших і найбагатших країн Європи і світу. Тому для України, як країни, що розвивається у всіх напрямках, є доречним запозичення деяких позитивних аспектів у галузі середньої та вищої освіти

Список використаних джерел

1. М'ясковський М. Є. Система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів Австро-Угорщини в XIX ст. / М. Є. М'ясковський // Рідна школа. – 2007. – № 3. – С. 78–80.
2. Adam G., Lachmann R. Religionspädagogisches Kompendium / Gottfried Adam, Rainer Lachmann // Vandenhoeck und Ruprecht. – Göttingen. – 1997. –S.491, S. 53-60.
3. Beiträge zur Österreichischen Erziehungs-und Schulgeschichte 12. – Wien. – 1910. – 189 S.
4. Bucher A. Vom Katecheten zur Religionspadagogin / Anton Bucher // Eine empirische Untersuchung über die Studienmotive, die religiöse Sozialisation und die Studienerwartungen von jungen Theologinnen in Religionspadagogische Beitrage . – 1999. – S. 19-47.
5. Kalb H. Verfassungsrechtliche und einfachgesetzliche Verankerung des Religionsunterrichtes in historische und rechtliche Aspekte des Religionsunterrichtes / Herbert Kalb. – 2004. – S. 209 -214.
6. Kaufmann H.B. Streit um den problemorientierten Unterricht in Schule und Kirche / Hans-Bernhard Kaufmann. – Frankfurt (am Main) . – 1973. – 128 S.
7. Korherr E. J., Hierzenberger G. Praktisches Worterbuch der Religionspadagogik und Katechetik / Edgar Josef Korherr, Gottfried Hierzenberger. – 1978. – 815 S.
8. Kunstmann J. Religionspädagogik / Joachim Kunstmann // Verlag Tübingen und Bassel. Dischingerweg. – 2004. – S. 202-204.
9. Rees W. Der Religionsunterricht / Wilhelm Rees // Handbuch des katholischen Kirchenrechts. – 1999. – S. 734-735.
10. Schell H. 100 Jahre Pädagogischen Instituts der Stadt Wien. / Heinrich Schell // Festschrift. – Wien–München. – 1968. – S. 82.
11. Lämmermann G. Grundriß der Religionsdidaktik / Godwin Lämmermann. – Wien. – 1991. – 235 S.
12. Nipkow, K. E. Grundfragen der Religionspädagogik. Bd. 1. Gesellschaftliche Herausforderungen und theoretische Ausgangspunkte. – Gütersloh.–1975. – 177 S.

В статье проанализированы пути подготовки учителей религии для средних школ Австрии, раскрыта важная роль тесного сотрудничества между государственными и церковными высшими учебными заведениями в совершенствовании австрийской образовательной системы и повышении квалификации преподавателей религиозно- педагогического направления. В основу тесного сотрудничества между австрийской государством и церковью в сфере образования было положено ряд соглашений между правительством страны и представителями католической церкви. Заключенные соглашения между государством и церковью позволили создавать учебные заведения для религиозного образования молодежи и профессиональной подготовки соответствующих педагогических кадров.

Ключевые слова: *теологическое и религиозно-педагогическое образование, учитель религии, государственные и церковне высшие учебные заведения, повышение квалификации учителей религии.*

The ways of preparing teachers of religion for secondary schools in Austria have been analyzed in the article, the important role of close cooperation between state and church higher educational institutions in improving the Austrian educational system and improving the qualifications of teachers of religious and pedagogical direction has been disclosed. The close cooperation between the Austrian state and the church in the field of education was based on a number of agreements between the government and representatives of the Catholic Church. The concluded agreements between the state and the church allowed the creation of educational institutions for the religious education of youth and the professional training of the corresponding pedagogical personnel. Church is responsible for the admission of qualified, responsible and highly

moral teachers, as churches have their own institutions that control the teaching of religion and teacher training in schools of its episcopacy. The teachers of religion working in public education institutions and accounted for first and second state examinations are members of the church and want to spread religion, have the opportunity to be trained in church theologically and educational institutions for postgraduate education (Nachqualifikationskurs), which organized the job. Many graduates of the Theological Faculty in future work in the field of education as teachers of religion in school institutions, theological and educational representatives in church institutions, who help as academic assistants to pastors in institutes in improvement of teaching staff involved in research work and current research in religious and theological direction. Some students studying theology and religious pedagogy of religious belief want to link their future profession with faith and the education of the Christian tradition, some only want to receive a second diploma in the subject religious Courses, considering it «easy» and «available» subject .

Key words: *theologian, religious and pedagogical education, a teacher of religion, state and church higher educational establishments, improvement of teachers' qualification.*

УДК 37. 013.322(410)

Поліщук Віра Аркадіївна,
доктор педагогічних наук, професор
Пришляк Оксана Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
Богуцька Анастасія Анатоліївна,
ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет МОЗ України»

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ ТРЕТЬОГО ВІКУ

У статті здійснено спробу схарактеризувати зарубіжний досвід діяльності Університетів третього віку. Виокремлено й схарактеризовано основні моделі функціонування університетів третього віку, що різняться організацією їх діяльності, змістом і видами пропонованих освітніх програм, формами і методами освітньої діяльності. Схарактеризовано французьку, британську, китайську, північноамериканську франкомовну та південно-американську моделі функціонування Університетів третього віку.

Ключові слова*: Університет третього віку, третій вік, моделі функціонування університетів третього віку (французька, британська, китайська, північноамериканська франкомовна та південно-американська), зміст, форми і методи діяльності університетів третього віку.*

Постановка проблеми. В сучасних умовах однією з найбільш поширених форм реалізації ідеї неформальної освіти людей літнього віку є Університети третього віку, які функціонують як освітні установи, соціально культурні, пізнавально-дозвіллєві центри і сприяють створенню сприятливих умов для життєдіяльності і самореалізації людей літнього віку.

Мета статті - аналіз провідних концепцій і моделей зарубіжного досвіду функціонування «Університетів третього віку» (The University of the Third Age (U3A): французької, британської, китайської, північноамериканської франкомовної та південно-американської.

Результати дослідження. У багатьох зарубіжних країнах в сучасних умовах набув поширення міжнародний рух Університетів третього віку, мета якого полягає у створенні різноманітних освітніх, соціально-культурних і дозвіллєвих центрів для стимулювання людей літнього віку до активної життєдіяльності через залучення їх до обміну життєвим досвідом, оволодіння новими знаннями, формування нових чи вдосконалення наявних вмінь і навичок, спілкування й організацію змістовного дозвілля та ін. [1, с. 1].

У міжнародній практиці рух «Університети третього віку» визначається найбільш успішними проектом щодо створення сприятливих умов і надання можливості для самореалізації людей літнього віку.

Трактування поняття «третього віку» відноситься не стільки до вікової категорії осіб 50-75 років і старше, скільки до їх соціального статусу, коли повсякденне життя більше не прив'язане до постійної роботи та відповідальності за сім'ю [2].

Роль людей літнього віку у соціально-економічному розвитку країн, їх участь в усіх аспектах життя суспільства стало визначальною складовою діяльності Міжнародної Асоціації Університетів Третього віку (International Association of Universities of the Third Age) (IAUTA), яка була заснована у 1974 році і налічує більш ніж 130 країн-учасниць. Міжнародна асоціація університетів третього віку час об'єднує більше 25000 університетів в усьому світі. Головне призначення діяльності IAUTA проголошено в статуті цієї організації і його суть полягає в: «об'єднанні по всьому світу університетів третього віку та організації, які мають інші назви, але схожі завдання». Головним принципом діяльності асоціації є «створення за підтримки Університетів третього віку по всьому світу міжнародної мережі закладів пожиттєвої освіти з метою дослідження та забезпечення за допомогою й участю людей літнього віку їх навчальних потреб [3, с. 3].

Як добровільна організація Міжнародна Асоціація Університетів Третього віку (IAUTA) сприяє міжнародній співпраці між Університетами третього віку, обміну досвідом роботи і членами – слухачами похилого віку. Наприклад, нагромаджено цікавий досвід співпраці й обміну учасниками університетів третього віку між Великою Британією та партнерськими організаціями США, Японії, Швейцарії. Важливим завданням діяльності IAUTA є заохочення та підтримка Університетів третього віку в різних країнах, як в тих, де мережа Університетів третього віку набула широкого поширення, так і в країнах, де цей процес ще тільки починається.

Завдяки зусиллям Міжнародної Асоціації Університетів Третього віку організації проведено XVIII Конгрес у Нанті (Франція, вересень 1996 р.) і XIX Конгрес у Швебіш-Гмюнд (Німеччина, вересень 1998 р.). У Конгресі в Нанті взяли участь 400 учасників із 17 країн світу. На цих конгресах обговорювалися проблеми можливостей покоління людей третього віку та необхідності протистояти всім формам їх ізоляції та порушення прав [4, с. 77]. Конгрес у Німеччині, присвячений проблемі «Вчитися у третьому віці. Як і навіщо?», зібрав понад 500 учасників [4, с. 78].

З моменту започаткування у 1972 році, університети третього віку на сьогоднішній час створені й функціонують на всіх п'яти континентах і забезпечують можливість навчання, саморозвитку й самореалізації для мільйонів людей літнього віку. Так, наприклад, на рубежі тисячоліть тільки у Китаї функціонували 19,300 центрів навчання людей літнього віку, в яких навчалися близько 1810000 осіб [2].

У дослідженнях М.Формоси [2] , Е.Гундери [5] та інших розкриті соціальні переваги діяльності Університетів третього віку

для суспільства, а також схарактеризовано їхню роль в забезпеченні оптимальних рівнів активної та успішної життєдіяльності людей літнього віку. Власне університети третього віку, на думку дослідників, допомагають людям літнього віку залишатися інтегрованими в суспільство та активно впливати на формування їх соціального оточення, одночасно сприяючи їх інтелектуальному та духовному розвитку.

У книзі М.Формоси «Університети третього віку: обґрунтування трансформуючої освіти в літньому віці» [2] виокремлено такі основні моделі функціонування університетів третього віку, що різняться як організацією їх діяльності, так і рівнем зв'язку з базовими традиційними вищими навчальними закладами, змістом і видами пропонованих освітніх програм, формами організації освітньої діяльності, формами участі членів університету третього віку в їх організації і функціонуванні.

Провідними моделями функціонування університетів третього віку в сучасному світі визнано такі:

1) французьку модель, яка базується на концепції доцільності збереження тісного взаємозв'язку Університетів третього віку з традиційними вищими навчальними закладами. Вагомим чинником, що посприяв створенню відповідної соціальної ситуації для розвитку ідеї започаткування діяльності університетів третього віку було прийняття у Франції в 1968 році, закону, що ставив перед університетами завдання сприяти підвищенню освіченості населення. Університети третього віку, що наслідують французьку модель, функціонують у Німеччині, Польщі, Венесуелі, Бразилії, Чилі, Колумбії, Уругваї, Еквадорі, Мексиці і Домініканській Республіці;

2) британську, яка набула масового поширення у Великій Британії та інших англомовних країнах. Домінантною концепцією британської моделі організації і функціонування Університетів третього віку є самоорганізація, самофінансування, взаємодопомога у навчанні практично без підтримки з боку зовнішніх ресурсів [6]. Університети, що наслідують британську модель, функціонують в Австралії, Болівії, Бразилії, Еквадорі, Парагваї та інших країнах) [там само];

3) китайська модель, що пов'язана зі збереженням і розвитком громадянства, культурної консолідації і філософської рефлексії, а також підтримкою і розвитком фізичної гармонії;

4) північноамериканська франкомовна модель, яка базується на тісному зв'язку з університетами, з лекціями університетських викладачів, але щоденне управління заходами знаходиться в руках студентів;

5) південно-американська модель, яка є близькою за своєю суттю до французької моделі, але включає в себе різноманітні освітні програми і турботу про найбільш знедолених і вразливих верств населення літніх людей [2].

Ідея створення університетів третього віку належить П'єру Велла і суть цієї ідеї полягала у поєднанні навчання людей літнього віку і геронтологічних досліджень, сприяючи тим самим покращенню якості життя людей літнього віку [там само].

П'єром Велла були обґрунтовані і сформульовані основні цілі діяльності навчальних закладів нового типу [2]:

– підвищення якості життя людей літнього віку;

– реалізація постійно діючих освітніх програм для людей літнього віку спільно з молодими колегами;

– координація геронтологічних досліджень і науково-дослідних програм;

– реалізація постійних освітніх програм в галузі геронтології.

Перший університет для осіб, які досягли пенсійного віку, був відкритий у Франції в м. Тулуза. Провідною метою його відкриття і функціонування було поліпшення якості життя людей літнього віку шляхом залучення їх до освітніх програм, що були започатковані в університеті. Уся навчальна діяльність в університетах була призначена на денний час, 5 днів на тиждень, протягом 8 – 9 місяців поточного року. Програма виявилася настільки успішною, що невдовзі були створені інші групи як у Тулузі, так і в інших частинах Франції та інших європейських країнах.

У 1973 році було високо оцінено курс геронтології, який було введено у Тулузькому університеті суспільних наук виключно для місцевих пенсіонерів. Власне цей факт і призвів до формування першого у Франції Університету третього віку. Тулузький Університет третього віку був відкритий для всіх осіб, які досягли пенсійного віку. У цьому університеті не пропонувалась і не надавалась кваліфікація; слухачі університету не здавали іспити; в університеті не пред'являлась вимога для оволодіння певними програмами; фінансові внески були зведені до мінімуму.

Вважаємо за доцільне зауважити, що з кінця 1970-х років навіть у межах Франції набули поширення і почали розвиватися інші підходи до функціонування Університетів третього віку, що призвело до появи декількох університетів, які були створені місцевим самоврядуванням і не були пов'язані з жодним із традиційних університетів. Первинну орієнтацію на літніх людей, університети також почали розширювати за рахунок залучення інших освітньо-вразливих груп населення. Подекуди програми були оголошені для молодих пенсіонерів, домогосподарок, безробітних і людей, з фізичними вадами. Деякі університети третього віку були перейменовані, щоб відобразити зміну концепції їх функціонування, наприклад, Університети дозвілля, Університети вільного часу і міжвікові університети.

Освітні програми для людей літнього віку відрізнялися за формою організації, змістом, стилем і способом проведення занять. У загальному вони демонстрували доступність запропонованих університетських курсів, курсів за контрактом, дослідницьких груп, поєднання відкритих лекцій з семінарами, екскурсіями і фізичними програми в галузі охорони здоров'я. Запропоновані курси, в основному, стосувалися галузі гуманітарних наук і мистецтв. Фінансування університетів третього віку також значно варіюється. Окремі університети третього віку в значній мірі фінансуються базовими університетами; інші – за рахунок благодійних коштів, внесків, а також фінансових дотацій місцевих органів управління; деякі університети фінансуються, в основному, членами за змінною, залежно від активів учасників. Такий підхід склався відповідно до економічних умов. У 90-их роках XX століття зросла чисельність університетів третього віку, в яких тягар відповідальності на за оплату курсів і оренду споруд покладено на його учасників [6]. У свою чергу це призводить до змін у навчальних програмах, в яких у більшій мірі акцент ставиться на оволодіння життєво важливими знаннями і формування відповідних практичних вмінь і навичок. У Франції організовують конференцію кожні два роки і публікують щорічний інформаційний лист.

Усім освітнім програмам Університетів третього віку, які функціонують за французькою моделлю, притаманні високі академічні стандарти.

До 1975 року ідея відкриття університетів третього віку поширилася в інших французьких університетах, а також в університетах Німеччині, Бельгії, Данії, Польщі, Італії, Іспанії Нідерландах, Швейцарії, Швеції, Фінляндії та інших країнах.

Як свідчить аналіз опрацьованих нами матеріалів, у Німеччині університети третього віку, зазвичай, працюють на базі традиційних університетів і мають академічний характер діяльності. Навчання здійснюється викладачами університетів, які вважають, що спеціальні методи і програми навчання мають бути розроблені з урахуванням потреб людей похилого віку.

Навчання людей третього віку в Німеччині (т. зв. Seniorenstudium) було започатковане ще у 70-х рр. XX століття. На той час більшість потенційних студентів (слухачів) розглядали таке навчання як можливість надолужити знання, які вони не змогли здобути після закінчення школи через певні об'єктивні чи суб'єктивні причини, тобто як спробу компенсувати дефіцит освіти певного рівня.

У цей період в Ольденбурзі (1979) та в Дортмунд і (1981,

1984) відбулася низка дискусій з проблеми «відкриття вищих шкіл для старших дорослих». На початку 80-х рр. XX ст. в університеті м. Дортмунд було здійснено пілотний проект «Розвиток та апробація навчальних пропозицій для підготовки аніматорів та мультиплікаторів з числа людей поважного віку». Таким чином, було закладено підґрунтя для розвитку перших навчальних курсів для людей поважного віку в Західній Німеччині. У 1995 р. засновано федеральну спілку (асоціацію) «Відкриття вищих шкіл для старших дорослих» – головну організацію німецьких «університетів для людей поважного віку», яка в 1996 р. була перейменована у «Федеральне професійне товариство наукового підвищення кваліфікації людей поважного віку» (BAG-WiWA).

Перший набір у навчальні заклади такого типу був проведений на базі університетів Дортмунда, Олденбурга, Манхайма, Франкфурта, Білефельда, Мюнстера та Магдебурга. Відтоді кількість університетів, які могли забезпечити навчання старших дорослих, постійно зростає. Так, до 1994 р. освітні курси для людей старшого та поважного віку запропонували 35 вищих навчальних закладів; у 1997 р. їх чисельність зросла до 42; а в зимовому семестрі 2000/2001 н.р. вже 50 вищих навчальних закладів пропонували свої послуги людям літнього віку.

У сучасних умовах чисельність вищих навчальних закладів, в яких можуть навчатися сеньйори, налічує більше 60 і в них навчаються понад 30 тисяч людей у віці від 50 до 75 років і старших, з яких 42% – чоловіки і 58% жінок. При цьому приблизно 35% літніх людей мають вік 60-64 роки, 25% – сеньйорів 65-69 років.

У німецьких навчальних закладах для літніх людей існують різні види і форми навчання: звичайне регулярне стаціонарне навчання, навчання в якості вільних слухачів і навчання сеньйорів. Регулярне навчання (ordentliches Studium) представлене у вигляді формального права людини літнього віку на вступ до вищого навчального закладу аналогічно молодій людині, що має закінчену повну середню освіту (Abitur). Однак з урахуванням обраної спеціалізації для людини літнього віку під час вступу можуть існувати певні обмеження. Такий вид навчання у вищому навчальному закладі обирають приблизно 25 % літніх людей. Зміст і структура навчання регулюється нормативними документами і положенням про організацію навчального процесу. У ході навчання люди літнього віку повинні, як правило, надавати докази успіхів у формі відвідування семінарів і проміжних заліків та іспитів. Навчання у вищому навчальному закладі закінчується випускним іспитом та видачею диплома. За умов успішного навчання за програмою дипломованого бакалавра або магістра можливою є підготовка надалі дисертаційної роботи (Promotion).

Навчання у вищому навчальному закладі в якості вільного слухача (Gasthorer Studium) виконує функцію підвищення кваліфікації з окремих галузей знань. Таку форму навчання обирають люди літнього віку, які хотіли б оновити свої раніше отримані професійні знання або підвищити їх якість без необхідності складання іспитів або отримання будь-якого свідоцтва. При цьому, зазвичай, не вимагається документа про середню освіту (за винятком вищих навчальних закладів Баварії). Проте в деяких вищих навчальних закладах країни існують винятки, коли прийом людей літнього віку на таку форму навчання здійснюється з урахуванням наявної професійної освіти, досвіду попередньої роботи або особливих (наприклад, наукових, мистецьких та ін.) інтересів.

Слухачам пропонується широкий спектр спеціалізацій та окремих курсів за винятком тих, на які поширюються обмеження допуску. Слухачі можуть і повинні самостійно планувати своє навчання у ВНЗ, кураторство з боку педагогічного чи адміністративного персоналу не передбачається. Організація навчання слухачів, як правило, передбачає наявність спеціальних відділів у вузах, а також центрального відомства для підвищення наукової кваліфікації літніх людей, у яких міститься інформація про порядок допуску до навчання, положення про навчання та форма плати за нього і т.п. Таку форму навчання обирають 15-20 % літніх людей.

Навчання сеньйорів (тобто літніх людей старших за 65 років) – це специфічна форма навчання в якості вільних слухачів. До особливостей такого навчання відноситься особлива підтримка їх через спеціальне орієнтування, консультування та навчальний супровід. При цьому в кожному вищому навчальному закладі існують власні форми такої навчальної підтримки, тобто свої моделі навчання сеньйорів (т.зв. «Senioren studium»). Ці моделі навчання передбачають, як правило, структуровану навчальну програму, регулярне відвідування спеціальних навчальних заходів (у т.ч. екскурсій), можливість прослухати певний цикл лекцій тощо.

У кожній федеральній землі Німеччини декілька університетів і спеціалізованих вищих навчальних закладів пропонують людям літнього віку або отримати нову спеціальність (зазвичай, за гуманітарним або природознавчим профілем), або прослухати окремий навчальний курс (за спеціальностями тих самих профілів).

Як приклад розглянемо організацію навчання людей літнього віку в університеті міста Дортмунд. У цей університет зараховуються літні люди вже з 50 років, при цьому наявність «абітура» не є обов'язковим, потрібно лише тверде бажання отримувати знання. Навчання триває п'ять семестрів, яке завершується проходженням практики та написанням звіту з неї, а також підготовкою випускної роботи. Після закінчення навчання її учасники отримують відповідне свідоцтво. Прийом до університету (60 навчальних місць) проводиться щорічно в жовтні на осінньо-зимовий навчальний семестр. Усі бажаючі навчатися мають своєчасно пройти співбесіду з консультантом або співробітником робочої групи відділення для сеньйорів. Плата за навчання становить 90 євро за семестр. Це відділення університету пропонує людям літнього віку і сеньйорам такі навчальні спеціалізації: соціальна геронтологія, соціологія, виховна справа, психологія, філософія і теологія. Окрім того, університет надає можливість прослухати курс із інших галузей знань, про які можна отримати інформацію в ході бесіди з консультантом. Перший навчальний семестр виступає в якості адаптаційного періоду та триває 4 місяці (з листопада по лютий). Обов'язкові для відвідування навчальні заходи складають в семестр 48 годин, по дві години на навчальний захід два рази на тиждень. У ході навчальної практики особа, яка навчається, має перевірити себе практично і переконатися в освоєнні отриманих під час навчання знань за допомогою виконання конкретної практичної роботи. У якості баз практики університет пропонує роботу в громадах, проведення групових фізичних занять, відвідування пансіонатів для престарілих, участь в інтеграційній роботі з іноземцями, надання допомоги дитячим садкам, школам та іншим освітнім установам, роботу з людьми похилого віку в агентствах з праці, організацію громадської роботи серед сусідів за місцем проживання та ін. Тривалість практики становить 72 години.

Польські Університети третього віку повністю працюють за французькою моделлю на базі класичних університетів. Польські Університети третього віку належать до національної асоціації, яка інтегрована до Warszawa Medicine Faculty. Закономірно, що польські Університети третього віку налагодили тісну співпрацю з французькими університетами, особливо в сфері відкриття груп для людей щодо їх підготовки до виходу на пенсію. У Польщі Університети третього віку є найбільш популярними інституціями, що займаються навчанням людей літнього віку.

Перший такий університет заснувала професор Халіна Шварц при Медичному центрі післядипломної освіти. Варшавський Університет третього віку, орієнтований на французьку модель функціонування, розпочав свою діяльність 12 листопада 1975 року. Він був одним із перших в Європі. На час заснування в університеті навчались 323 особи, а вже у 2003/2004 н.р. кількість слухачів становила 1254. За роки існування

змінювався сам університет, а разом з ним і його слухачі. У сучасних умовах Варшавський Університет підтримує тісні зв'язки з інституціями, які займаються навчанням дорослих як у Польщі, так і за кордоном. Навчальну діяльність університету сконцентровано навколо таких напрямів, як: літературний, пластичний, туристичний, рухова рекреація, психотерапевтичний тощо. Усе навчання здійснюється на кількох рівнях і пристосовано до потреб і вимог слухачів. Програмою університету передбачено вивчення чотирьох іноземних мов.

У сучасних умовах у Польщі функціонують 22 Університети третього віку, а в останні роки в країні взято курс на створення федерації польських Університетів третього віку. Єжи Халіцький виокремлює такі освітні цілі, які мають реалізовуватися в польських університетах третього віку:

– попередження старості. Програми університетів ставлять своєю метою подолання негативних ознак старіння за допомогою пропаганди психічної та фізичної активності;

– бажання збільшити і поглибити знання. Йдеться про залучення слухачів до процесів пізнання нових знань, розширення і поглиблення наявних; підготовка людини до пенсії. Проводяться семінари з психології та філософії життя, встановленню контактів з іншими людьми; залучення до різних видів суспільної активності; до діяльності у громаді. Слухачі університетів вчаться під девізом: «Працюючи для себе, стань корисним для інших», вони беруть участь у громадських акціях допомоги інвалідам, у групах взаємодопомоги [7].

Певну цікавість для України має досвід Австрії, яка розробила власну модель діяльності Університетів третього віку, що відмінною від французької чи британської моделей. Австрійські Університети третього віку передбачають отримання кваліфікації студентами літнього віку, що навчаються за звичайною академічною програмою. Вони, фактично, є членами Асоціації студентів похилого віку. Ці Асоціації виступають за права людей похилого віку в університетах і їх представники присутні на засіданнях Сенату.

У Чехії діють близько 50 груп університетів третього віку З метою координації і посилення співпраці між групами Університетів третього віку створено Національну організацію. В Італії функціонують понад 150 діючих Університетів третього віку, в основному академічного характеру, хоча не всі з них працюють на базі традиційних університетів. Іспанія має близько 100 університетів третього віку і проекти, які забезпечують освітні та соціальні заходи для бідних верств населення. Принаймні шість із них працюють на базі традиційних університетів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, аналіз опрацьованих нами матеріалів дає змогу узагальнити, що у міжнародній практиці значного поширення набула концепція освіти людей літнього віку в Університетах третього віку. які функціонують як освітні установи, соціально-культурні чи дозвіллєві центри і виконують значну роль у стимулюванні людей літнього віку до активної життєдіяльності через залучення їх до оволодіння новими знаннями, обміну життєвим досвідом, формування нових чи вдосконалення наявних вмінь і навичок, спілкування й організацію змістовного дозвілля.

З'ясовано, що Університети третього віку в міжнародній практиці різняться організацією їх діяльності, рівнем зв'язку з базовими традиційними вищими навчальними закладами, змістом і видами пропонованих освітніх програм, формами організації освітньої діяльності, формами участі членів Університету третього віку в їх організації і функціонуванні. Здійснено характеристику провідних зарубіжних моделей функціонування Університетів третього віку: французької, британської; китайської, північноамериканської франкомовної та південноамериканської.

Вивчення концептуальних підходів та моделей функціонування університетів третього віку в міжнародній практиці створює нові можливості для організації і функціонування аналогічних закладів в Україні.

Список використаних джерел

1. Objects and principles. – UK: The Third Age Trust, 2014. – 6 p.
2. Formosa M. Universities of the Third Age: A Rationale for Transformative Education in Later Life [Електронний ресурс] / Marvin Formosa // Journal of Transformative Education. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: http://jtd.sagepub.com/content/8/3/197 (дата звернення: 14.12.2016).
3. IAUTAStatuts/IAUTAConstitution.
4. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики [Текст] : в 4 т. / науч. ред. В. И. Подобед ; Российская академия образования, Институт образования взрослых. - СПб. : Издательство ИОВ РАО, 2000 .Т. 1, кн. 2: Социально-экономические и правовые предпосылки развития образования взрослых (Т.1). Политика в области образования взрослых (кн.2) / Н. Г. Виноградова [и др.]. – СПб. : [б.и.], 2001. - 123 с.
5. Esgin Gunder E. Third Age Perspectives on Lifelong Learning: Third Age University [Електронний ресурс] / Esma Esgin Gunder // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2013. – Режим доступу: http://ac.els-cdn.com/S1877042814003802/1-s2.0-S1877042814003802-main.pdf?_tid=c939706c-8963-11e6-bfce-00000aab0f6c&acdnat=1475497415_57650bae46d22d4a118f50f8eda90b32 (дата звернення: 04.12.2016).
6. Swindell R. An International Perspective of the University of the Third Age [Електронний ресурс] / R. Swindell, J. Thompson – 2015. – Режим доступу: http://worldu3a.org/resources/u3a-worldwide.htm (дата звернення: 24.09.2016)
7. Халицки Е. Обучающая геронтология [Електронний ресурс] / Е. Халицкий; перевод с польск. Татьяны Шадриной. – М.: Общество «Знание России», 2000. – 256 с. – Режим доступу: http://www.znanie.org (дата звернення: 10.12.2016).

В статье предпринята попытка охарактеризовать зарубежный опыт деятельности Университетов третьего возраста. Выделены и охарактеризованы основные модели функционирования Университетов третьего возраста, различаются организацией их деятельности, содержанием и видами предлагаемых образовательных программ, формами и методами образовательной деятельности. Охарактеризован французский, британскую, китайский, североамериканскую франкоговорящую и юго-американскую модели функционирования Университетов третьего возраста.

Ключевые слова: *Университет третьего возраста, третий возраст, модели функционирования университетов третьего возраста (французская, британская, китайская, североамериканская франкоязычная и южно-американская), содержание, формы и методы деятельности университетов третьего возраста.*

International practices of the University of the Third Age (U3A), which function as educational institutions, social, cultural and leisure centers to encourage older people to active life by engaging them in studying, sharing life experience, developing new abilities or improving present skills, communication and organization of leisure, etc., are presented in the article. The notion 'the third age' is interpreted as well; social advantages of the Universities of the Third Age for the society were defined, and their influence on the development of favorable conditions for the elderly's life was determined. The main models of the University of the Third Age were specificated. They differ in ways their activities are

arranged and purpose and types of the educational programs offered, forms and methods of training and education, participation of the third agers in their facilitation and functioning, relationship with traditional universities, etc. The authors determined the models of the University of the Third Age all over the world: French model, which is based on the concept of expediency of close relationship of the Universities of the Third Age with the established traditional universities; British model, which is the dominant concept of organization and functioning of the Universities of the Third Age by self-arrangement, self-financing, self-help and shared learning; Chinese model contains preservation and development of the society, cultural consolidation and philosophical reflection, and maintaining and development of natural harmony; French-speaking North American model follows close relationship with established universities, lectures by university professors, but the students facilitate daily management by themselves; and South American model that is close to the French one deals with a variety of educational programs and care for the most disadvantaged and vulnerable social groups and the elderly.

Key words: *the University of the Third Age, the third age, models of the University of the Third Age (French, British, Chinese, French-speaking North American and South American), essence, forms and methods of the Universities of the Third Age.*

УДК 378. 147. 87(73)

Симоненко Наталія Олександрівна,
аспірант кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США: ВИТОКИ І СУЧАСНІСТЬ

На основі теоретичного аналізу праць американських дослідників окреслено витоки та сучасний стан організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів США. У статті розкрито еволюцію змісту поняття «самостійна робота», досліджено шляхи впровадження у навчально-виховний процес вищої школи. Виявлено, що зародження ідей організації самостійної роботи в американській системі вищої освіти відбувалося в контексті роботи з обдарованими студентами на початку XX століття і трансформувалося у XXI столітті в основний спосіб підготовки тих, хто навчається, до самоосвітньої діяльності.

Ключові слова: *організація самостійної роботи, почесні програми, вищі навчальні заклади США, програми самостійного навчання, студенти.*

Постановка проблеми. Реформування сучасного українського суспільства супроводжується зростанням вимог до професійної компетентності випускників, що обумовлює якісно нові форми та методи вищої освіти, спрямовані на створення цілісної системи навчання впродовж життя, на розширення сфери самостійної діяльності студентів, підготовку фахівців, здатних приймати нестандартні рішення та діяти творчо, самостійно. В контексті питання організації самостійної роботи студентів звернемося до досвіду США, оскільки розвиток вищої освіти Сполучених Штатів вже протягом кількох десятиліть є об'єктом дослідження вітчизняних та іноземних науковців, що зумовлено статусом держави як однієї з провідних і високорозвинених країн світу, як країни з глибокими традиціями й високоякісними показниками в галузі вищої освіти та науки, зокрема в організації самостійної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз праць американських дослідників засвідчує, що проблемі організації самостійної роботи студентів присвячено велику кількість досліджень. Історія розвитку теорії і практики самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів США висвітлена у працях Р. Бонтіуса, Е. Гендерсона, П. Дрессела, С. Кестена, М. Ноулза, М. Томпсон, та ін. Організація самостійної роботи обдарованих студентів розглядалася С. Вайнбреннер, К. Горі, С. Джонсен, Ф. Карнзом, Д. Феттерманом та ін. Теоретичні аспекти організації самостійної роботи у вищих медичних навчальних закладах висвітлено в працях Р. Бандаранаяка, Р. Гардена, Дж. Грізена, К. Людмерера та ін. Особливостям організації СР присвячені дослідження вітчизняних науковців, а саме В. Буринського, Л. Головко, Т. Каушан, О. Кечик, Т. Пащенко, Г. Романової, Є. Танько, І. Хом'юк, О. Шарапової, тощо.

Мета статті – дослідити витоки та сучасний стан організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів США.

Результати дослідження. Аналіз англомовних джерел засвідчує, що зародження ідей самостійної роботи пов'язано з розвитком honors programs (почесних програм) в американській системі вищої освіти. Як зазначає дослідниця почесних програм у вищій освіті США Дж. Часзар (J. Chaszar), найбільший їх розквіт припав на 1950-ті роки, хоча історія їх розвитку починається ще наприкінці XIX століття. Як констатує науковець, виникнення почесних програм задумувалося саме як можливість для самостійної роботи студентів з поступовою диверсифікацією протягом 1930-х та 1940-х років у формати аудиторного та позааудиторного навчання [1, с. 10].

Як зауважує американська дослідниця Е. Галінова (E. Galinova), виникнення ідеології почесних програм в американській вищій освіті пов'язане із визнанням факту, що обдаровані студенти нарешті повинні отримати можливість впливати на розробку курикулуму та розподіл навчальних груп. [5, с. 32]. Саме стимулювання впровадження змін у курикулумі відповідно до потреб здібних студентів (напр. спеціальні семінари та самостійна проектна робота, в першу чергу, на першому та старшому курсі) стало причиною появи почесних програм у 50-ті та 90-ті рр. XX ст. почесні програми зазнали якісних перетворень і розповсюдилися у великих державних університетах та стали окремими організаційними одиницями, що об'єднали як загальну освіту, так і навчання для обдарованих студентів [5, с. 3-2]. Але семінари та самостійна робота в рамках почесних програм стали основними компонентами навчальних планів саме у 90-ті роки XX ст. [5, с. 31].

Аналізуючи становлення почесних програм у 20-ті роки XX ст., Е. Галінова визначає їх основні ідейні компоненти: 1) навчальні плани ВНЗ, обслуговуючи гетерогенне студентське середовище, повинні бути диференційовані та відповідати особистим здібностям і потребам всіх студентів; 2) почесні програми не повинні бути спрямовані на відвідування лекцій і отримання високих оцінок. Студентам, що беруть участь у почесних програмах, надавалася можливість проводити самостійні дослідження та нести відповідальність за загальний прогрес у навчанні; 3) рекомендованими формами програм вважалися спеціальні семінари, самостійна та дослідницька робота, яка повинна бути не додатковою, а більш складною і творчою; 4) семінари почесних програм повинні налагоджувати зв'язки між двома або більше предметами, таким чином, підкреслюючи широту знань [5, с. 32].

Основним компонентом Програми коледжу Свортмору,

запровадженої у 1922 році, були семінари, які складалися з кількох пов'язаних між собою предметів або «галузей», об'єднаних у курс. Саме ця програма наголошувала на необхідності самостійної роботи в тісній співпраці з членом факультету. Конкретні вимоги були сформульовані в навчальному плані, що отримував студент на початку молодшого курсу та екзаменатори на кінець старшого курсу. Відвідування лекцій було добровільним, а підсумкові іспити проводилися зовнішніми екзаменаторами [5, с. 32-33].

За твердженням американського дослідника, президента коледжу Свортмору Ф. Ейделотта (F. Aydelotte), ідеологія почесних програм відокремлювала студентів із серйозними інтелектуальними інтересами від зацікавлених тільки в отриманні диплому. Як зауважував науковець, основний акцент у досягненні цієї мети був зроблений на самостійну роботу студентів (у співпраці із тьюторами) і проведення підсумкових іспитів. Саме ідея свободи, що досягалася за рахунок самостійної і напруженої роботи стала ключовим моментом почесних програм 1920-х років [5, с. 35]. Зазначимо, що саме почесна програма, розроблена в коледжі Свортмору, за твердженням більшості учених, поклала початок їх поширення серед коледжів та університетів США. Проаналізувавши програми американських вишів, зауважимо, що переважна більшість з них активно використовує почесні програми і на даний час, що, на нашу думку, свідчить про ефективність такого поглибленого студентоспрямованого навчання.

Важлива подія в контексті розвитку ідей самостійної роботи відбулася у 1925 році із впровадженням у дію «Плану самостійної роботи» (Independent Study Plan) у Стенфордському університеті. Спочатку план був необов'язковим для різних факультетів, але до кінця першого навчального року (1924-1925) до нього приєдналися й інші підрозділи [11, с. 93].

До 1920-х років лекція залишалася основною формою проведення навчальних занять у більшості американських університетів: лекції та лабораторні заняття для першого та другого курсів; лекції, семінари та самостійна робота в лабораторіях – для третього та четвертого курсів. 1920-ті роки ознаменувалися великими змінами у навчальних програмах Стенфордського університету, коли адміністрація ініціювала злиття лекційних занять з «дискусійними» секціями. Лекції, як правило, проводилися професорами один раз на тиждень, а «дискусійні» секції - помічниками двічі на тиждень. Крім того, існувала така форма викладання як консультування (advising). Реорганізація навчальних планів 1920-х років поклала відповідальність за консультування здібних студентів на кафедри [3, с. 25-26].

У 1928 році головою Ради Стенфордського університету став Е. Робінсон, який очолював її до 1945 року. Саме із його ім'ям пов'язане впровадження «Плану самостійної роботи». План був розрахований на здібних та амбіційних студентів для надання їм більших можливостей вивчати більше матеріалу самостійно, а не в умовах викладання в аудиторії. Звичайно така робота потребувала більших зусиль як з боку викладачів, так із боку студентів. Студенти звільнялися від обов'язкового відвідування занять і працювали самостійно під керівництвом викладача, зацікавленого в нових методах викладання та вагоміших досягненнях студента [11 с. 93].

План самостійної роботи успішно працював протягом двадцяти років і мав багато переваг: викладачі отримували стимул працювати у невеликих групах і задоволення від роботи зі здібними студентами; запропонована організація навчання сприяла розвитку ширшого кругозору, ініціативності та самостійності мислення студентів і надавала можливість отримання додаткових знань у цікавій для студента галузі. [11, с. 93]. Протягом 1931-1936 років університет отримав кілька грантів на поширення «Плану самостійної роботи» [11, с. 93], що, на нашу думку, доводить ефективність застосування цієї програми і є серйозною віхою у розвитку самостійної роботи .

У 1944 році відбулася визначна подія для розвитку самостійної роботи у вищій освіті США, коли Г. Лоурі (H. Lowry) очолив коледж Вустера в якості президента. Г. Лоурі створив програму самостійного навчання (Independent Study program), розраховану на чотири курси, і яку пізніше у Вустері називали просто «Самостійне навчання» (Independent Study – IS). За цією програмою студенти молодшого курсу обирали спеціалізовану тему, проводили дослідження в лабораторії чи бібліотеці та виконували три або чотири письмові роботи під безпосереднім керівництвом викладача на щотижневій конференції. На старшому курсі студенти виконували дисертаційну роботу старшого курсу (senior thesis), знову ж таки під щотижневим керівництвом викладача. Обидва курси супроводжувалися іспитами по спеціалізованим предметам [14, с. 545].

У 1956 році факультет під тиском Г. Лоурі розпочав обов'язковий двосеместровий курс для першого року навчання. Кількість студентів у групі була зменшена до п'ятнадцяти. Обов'язковий семінар для першого року навчання (пізніше скорочений до одного курсу) проводився паралельно з програмою самостійного навчання і став ознакою коледжу Вустера. [14, с. 546].

Цікаве визначення самостійної роботи надав доцент кафедри освіти дорослих Університету Вісконсину М. Мур (M. Moore), охарактеризувавши її «як освітню систему, в якій студент є автономним, відокремленим від викладача у часі та просторі, а спілкування між ними відбувається за допомогою друкованих, електронних чи інших засобів, не пов'язаних із особистим спілкуванням з викладачем». Система самостійної роботи і викладання, на думку М. Мура, складається з трьох підсистем: студент, викладач та метод спілкування [13, с. 663].

Автор розрізняє два класи навчального оточення – «суміжну та дистанційну ситуації». У «суміжній ситуації» є «соціальна взаємодія», за якої відбувається миттєве, часто емоційно мотиване безпосереднє спілкування між студентом та викладачем, а також між самими студентами. Така взаємодія стосується традиційного процесу навчання та викладання в контексті лекцій, уроків, групових дискусій, семінарів, коли студенти не відокремлені від викладача ні у просторі, ні у часі. В «дистанційній ситуації», за М. Муром, комунікація між підсистемами «викладач-студент» відбувається за допомогою друкованих, електронних, механічних та інших засобів. Програмовані тексти та інструкції, зроблені за допомогою комп'ютерів, дають можливість студенту вчитися зі швидкістю, на яку він здатен [13, с. 663-665]. Як зазначає М. Мур, робота викладача і студента за допомогою технічних засобів потребує певних навичок, тому поступово витісняється програмами, підготовленими командами викладача та медіа спеціалістів. Один з перших експериментів по впровадженню інтегрованої мультимедійної дистанційної системи викладання відбувся на базі університету Вісконсин, а найбільшого розвитку ця система отримала у Британському Відкритому Університеті [13, с. 666].

Величезний вклад у розвиток самостійної роботи зробив відомий американський учений Ч. Ведемейєр (Ch. Wedemeyer), якого вважають «батьком сучасної дистанційної освіти». Великий прихильник використання технологій для самостійної роботи та ідей відкритої освіти Ч. Ведемейєр проводив експерименти у 1960-х роках по розвитку дистанційної освіти на базі університету Вісконсин і першим дав визначення та концепції дистанційної освіти як галузі академічного навчання [12, с. 59]. На сьогодні не лише американські фахівці, а й учені й педагоги в усьому світі вважають дистанційне навчання найсучаснішою формою освіти й організації самостійної роботи студентів, тому ідеї Ч. Ведемейєра, який передбачив появу електронного навчання, є актуальними.

На початку 30-х років Ч. Ведемейєр використав радіостанцію університету Вісконсин для передачі уроків англійської мови для самостійного вивчення. Як директор програми заочного навчання (1954-1964) Ч. Ведемейєр та його випускники розробили цілу низку проектів, присвячених

вивченню теорії та соціології студентів, які навчаються самостійно.

70-ті та 80-ті роки ознаменувалися впровадженням так званої Системи Індивідуалізованого Навчання (Personalized System of Instruction – PSI), розробленої американським психологом та педагогом Ф. Келлером (F. Keller) для вищих навчальних закладів, яку пізніше назвали Планом Келлера. У загальному вигляді PSI була запропонована Ф. Келлером у 1968 році як загальнодидактична система навчальної роботи у вищому навчальному закладі.

За твердженням американської дослідниці Х. Ейр (H. Eyre), Ф. Келлер виділив п'ять основних компонентів, важливих для Системи Індивідуалізованого Навчання: 1) орієнтація на повне засвоєння матеріалу курсу; 2) використання прокторів; 3) самостійна робота студентів у власному темпі; 4) використання друкованих навчальних посібників; 5) застосовування лекцій та презентацій тільки у мотиваційних цілях [4, с. 317].

У PSI курсі матеріал розбитий на навчальні одиниці (модулі), які можуть відповідати, наприклад, одному розділу підручника). Вивчивши один блок, студенти здають тест і отримують оцінку засвоєння матеріалу (наприклад, 80%, 85%, 90%, або 95% правильних відповідей). При незадовільній оцінці студенти вивчають розділ повторно і перездають тест стільки разів, скільки знадобиться для повного засвоєння матеріалу. Залік отримується тільки після повного засвоєння матеріалу і здачі відповідного тесту [4, с. 317].

Інший компонент Системи Індивідуалізованого Навчання – використання прокторів (менторів, рецензентів, тьюторів). Проктори – це асистенти викладача із числа студентів, що добре засвоїли весь курс та отримали залік за виконання обов'язків проктора (їх назвали зовнішніми прокторами), а також це можуть бути зараховані на курс студенти, що раніше здали потрібний розділ (це внутрішні проктори). Задача прокторів полягає у забезпеченні персоналізованого зворотного зв'язку зі студентами при здачі тесту, а також вони часто надають індивідуалізовану допомогу у галузях, в яких студенти мають слабкі знання [4, с. 317].

Самостійна робота студентів у власному темпі, за Ф. Келлером, означає, що вони вивчають курс з прийнятною для них швидкістю, залишаючи більше часу на незрозумілий для них матеріал. Студенти не обмежені часовими рамками в контексті семестру і мають право працювати над курсом, доки не здадуть тести з усіх розділів [4, с. 317].

В рамках системи Келлера інструктор розглядається в якості посередника (фацілітатора) навчання, а не людини, яка передає знання. Для студентів PSI зустрічі в класі зазвичай використовуються, щоб допомогти прояснити матеріал і мотивувати студентів навчатися. Детальне вивчення матеріалу відбувається за межами класної кімнати засідань шляхом активного читання студентами підручника і додаткового матеріалу [4, с. 318]. Що стосується лекцій та презентацій, то їх кількість – невелика. Лекції проводяться тільки у випадку, коли певний відсоток студентів справиться з курсом і у чітко визначений час, але вони не є обов'язковими для відвідування [9, с. 81].

Не можна оминути увагою і погляди відомого американського психолога К. Роджерса (C. Rogers), що мали великий вплив на розвиток ідей самостійної роботи у 70-ті та 80-ті роки XX ст. У книжці «Свобода навчатися» (1969) видатний вчений переосмислив роль викладача у навчальному процесі. На думку К. Роджерса, мета освіти полягає у фацілітації навчання (to facilitate від англ. – полегшувати, допомагати), а самого викладача дослідник називає фацілітатором (тобто помічником, посередником). Науковець пояснює, що фацілітація навчання ґрунтується на певних поведінкових якостях, які існують в особистих відносинах між фацілітатором і тим, хто навчається [15, с. 105-06].

Як прихильник ідей гуманістичної педагогіки, в центрі якої знаходиться студент, К. Роджерс розробив свій власний унікальний стиль викладання, що характеризувався недирективною філософією. Науковець визнавав, що метод фацілітації найефективніше проявляється у самостійній роботі студентів [10, с. 299-300]. Термін «фацілітація», на нашу думку, полягає не в допомозі по передачі інформації від викладача до студента, а у стимулюванні та полегшуванні його самостійної діяльності, коли педагог займає позицію помічника, а напрямок учіння обирається та ініціюється студентом самостійно. Саме таке навчання має створювати умови для розвитку творчих здібностей студентів, реалізації їх можливостей, для самостійного і саморегульованого навчання. Отже, викладач-фацілітатор створює умови для самостійної роботи студентів, їх особистісного саморозвитку і виступає в якості організатора їх самостійної діяльності.

Динамічні зміни у системі освіти початку XXI ст. примножили значення самостійної роботи студентів. С. Джонсен (S. Johnsen) та К. Горі (K. Goree) у книжці «Самостійна робота для обдарованих студентів» визначають самостійну роботу як запланований дослідницький процес, який характеризується: 1) самоспрямованістю; 2) співвідноситься з предметом, що вивчається, та сферою професійного інтересу; 3) підтримується та контролюється викладачем; 4) фокусується на проблемах реального життя, які виходять за рамки звичайного викладання в класі [8, с. 5-6].

Як зазначає М. Рафот (M. Rafoth) в «Енциклопедії освіти» (за ред. Дж. Гутрі (J. Guthrie)), на початку XXI століття багато курсів, що викладаються в рамках традиційного формату, повинні мати компоненти самостійної роботи для вироблення навичок працювати самостійно. Основними компонентами самостійної роботи є такі: 1) індивідуалізоване викладання і навчання відбуваються через діяльність студента; 2) викладач виступає в ролі ментора, консультанта; 3) навчання проводиться зручними для студента методами; 4) студент бере на себе відповідальність за прогрес у навчанні [6, с. 1110].

Навчальні програми для самостійної роботи забезпечують успішну підготовку студентів і керівництво ними впродовж всього навчання:

1) студенти отримують знання та навички, які досить важко обговорювати в аудиторії;

2) за результатами іспитів незалежні студенти вчаться, принаймні, не гірше, ніж студенти у класах;

3) самостійна робота надає корисну практику в процесі навчання;

4) самостійна робота використовується у випадку, коли навчальний заклад є недоступним для того, хто навчається;

5) самостійна робота задовольняє потреби багатьох студентів;

6) самостійна робота розвиває самомотивацію, концентрацію і дисципліну;

7) студент вчиться ідентифікувати проблему, збирати дані і брати на себе відповідальність за висновки;

8) студент виконує всю роботу і не «губиться» у груповій діяльності [6, с. 1110].

За визначенням сучасного американського електронного словника Фарлекс (Farlex), самостійна робота – це форма освіти, що інколи називається спрямованою роботою. Така освітня діяльність виконується особою практично без нагляду викладача [7].

«Грінвудський словник освіти» (укл. Дж. Коллінз (J. Collins) та Н. О'Браєн (N. O'Brien)) розглядає самостійну роботу як програму навчання студента за обраною темою або проблемою. Така програма схвалюється відповідною кафедрою та проводиться під наглядом інструктора; в першу чергу така робота призначена для студентів, які не відвідують заняття але потребують періодичних порад та рекомендацій від інструкторів [2, с. 176]. За даними словника, самостійна робота

студента також розглядається як курс або тьюторіал (консультація, менторство), метою якого є виконання самостійного дослідження під керівництвом члена факультету [2, с. 84].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновок, що зародження ідей самостійної роботи відбувалося в контексті роботи з обдарованими студентами на початку XX століття і трансформувалося у XXI столітті в основний спосіб підготовки тих, хто навчається, до самоосвітньої діяльності. Проблема організації самостійної роботи студентів є досить актуальною для вищої школи США. В американській педагогіці ведуться досить інтенсивні дослідження як щодо визначення терміна «самостійна робота», так і щодо застосування ефективних методів для її організації.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у вивченні можливостей запровадження американського досвіду у вітчизняну систему підготовки студентів-медиків, а також створенні теоретичної бази задля всебічного розвитку фахівців в умовах вищих медичних навчальних закладів.

Список використаних джерел

1. Chaszar J. K. The Reinvention of Honors Programs in American Higher Education, 1955—1965 : diss. for PhD / Julianna K. Chaszar. – Pennsylvania State University, August, 2008. – 232 p.

2. Collins J. The Greenwood Dictionary of Education / John W. Collins, Nancy P. O'Brien, – Westport, Connecticut, London : Greenwood Press, 2003 – 431 p.

3. Cuban L. How Scholars Trump Teachers : Change without Reform in University Curriculum, Teaching and Research, 1890-1990 / Larry Cuban, – New York, London: Teachers College Press, Columbia University, 1999 – p. 280

4. Eyre H. Keller's Personalized System of Instruction: Was It a Fleeting Fancy or Is There a Revival on the Horizon? / Heidi L. Eyre. // *Behavior Analyst Today.* – July, 2007. – *Vol. 8, N* 3. – 317 – 324 p.

5. Galinova E. V. The Construction of Meritocracy within Mass Higher Education : Organizational Dynamics of Honors Programs at American Colleges and Universities: diss. for PhD / Elena. V. Galinova. – Pennsylvania State University, May, 2005 – 261 p.

6. Guthrie J. W. Encyclopedia of Education / James W. Guthrie // Macmillan Reference : USA, 2002. – 4000 p.

7. Independent Study [Електронний словник] // Free Dictionary by Farlex. – Режим доступу : http://encyclopedia.thefreedictionary.com/Independent+study

8. Johnsen S. Independent Study for Gifted Learners / Susan K. Johnsen, Krystal Goree, – Waco, Texas : Prufrock Press, Inc., 2005. – 49 p.

9. Keller F. S. Good-bye, teacher… / Fred S. Keller // Journal of Applied Behavior Analysis. – March, 1968.–Vol. 1,N 1.–79–89 p.

10. Kirschenbaum H. The Carl Rogers Reader / Howard Kirschenbaum, Valerie L. Henderson, – Boston, New York : Houghton Miffin Company, 1989. – 526 p.

11. Mitchell J. P. Stanford University : 1916-1941 / John Pearce Mitchell, – CA : Stanford University Press, 1958. – 167 p.

12. Moore M. Speaking personally – with Charles Wedemeyer / Michael Moore // The American Journal of Distance Education. – 1987. – Vol. 1, N 1, – 59–64 p.

13. Moore M. G. Toward a Theory of Independent Learning and Teaching / Michael G. Moore // The Journal of Higher Education. – December, 1973. – Vol. XLIV, N 12 – 661–679 p.

14. Oliver J. W. Jr. Cradles of Conscience / John W. Oliver Jr., James A. Hodges, James H. O'Donnell, – Ohio : The Kent State University Press, 2003 – 588 p.

15. Rogers C. R. Freedom to Learn : View of What Education Might Become / Carl Ransom Rogers // Columbus, OH : Charles E. Merrill, 1969. – 358 p.

На основе теоретического анализа работ американских исследователей обозначены истоки и современное состояние организации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений США. В статье раскрыто эволюцию содержания понятия «самостоятельная работа» описаны условия, при которых оно было сформировано, исследованы пути внедрения в учебную деятельность студентов. Выявлено, что зарождение идей организации самостоятельной работы в американской системе высшего образования происходило в контексте работы с одаренными студентами в начале XX века и трансформировалось в XXI веке в основной способ подготовки учащихся, к самообразовательной деятельности.

Ключевые слова: *организация самостоятельной работы, почетные программы, высшие учебные заведения США, программы самостоятельного обучения, студенты.*

Based on the theoretical analysis of the works of American researchers the origins and modernity of organization of students' independent work in higher educational institutions in the USA are outlined. The article deals with the evolution of the meaning of «independent work» in the light of its development, describes the conditions under which it was formed, explores the ways of implementing it into learning activities of students. It is revealed that the origin of the ideas of independent work in American higher education system took place in the context of work with gifted students at the beginning of the XX century with introduction of honors programs in curricula of the universities. In 1950-s and 1960-s honors programs have undergone qualitative changes and spread in large public universities. They became separate organizational units that combined both general education and training for gifted students. The article describes the history of implementing of Independent Study Plan and Keller's Personalized System of Instruction. The introduction of all these curricular innovations led to changes in the ways of organization of independent work of the students. The last few decades have produced a vast expansion in the amount of independent work in American colleges and universities and the curricular have become increasingly intense and demanding. In the XXI century independent work for gifted students was transformed in the main method of preparation of students to self education.

Key words: *organization of independent work, honors programs, higher educational institutions of the USA, self-study programs, students.*

УДК 378:62-057.21

Тимків Надія Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Івано-Франківський національно-
технічний університет нафти і газу

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ - НАФТОВИКІВ У КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ РИНКУ ПРАЦІ

У статті розглянуто цілі і завдання активізації спільної діяльності галузево-орієнтованих навчальних закладів із підприємствами нафтогазової галузі України, спрямованої на підвищення кваліфікації і перепідготовку фахівців зазначеної галузі. Розкрито механізм корпоративного впливу на зміст і якість підготовки професійних кадрів.

Ключові слова: *неперервна нафтогазова освіта, нафтогазова галузь, кадри, кваліфікація, підготовка, перепідготовка, інтернаціоналізація знань.*

Постановка проблеми. Важливою рушійною силою забезпечення розвитку будь-якої держави є ефективна енергетика, тому небезпідставно енергетичну незалежність завжди пов'язують з національною безпекою. Кількісні й якісні енергетичні показники зростають зі збільшенням населення, підвищенням економічного розвитку та технічного прогресу.

Нафтогазова галузь належить до низки галузей з особливими умовами реалізації виробничої діяльності, які визначають специфіку професійної підготовки майбутніх нафтогазових спеціалістів. Ці умови породжуються такими обставинами, як підвищена відповідальність за результати праці спеціалістами, суворі вимоги до професійних знань, умінь та навичок, висока відповідальність під час прийняття рішень в умовах дефіциту часу. До того ж, базовим інструментом галузі є людський чинник, що передбачає наявність фахівців, які вміють чітко і грамотно управляти нафтогазовим обладнанням, технікою у нормальних та екстремальних умовах, постійно стимулювати виконання науково-дослідних та експериментально-конструкторських робіт у цій сфері, бути конкурентоспроможними та професійно надійними. Професійність майбутнього інженера нафтової та газової промисловості передбачає володіння не лише предметно-діяльнісними та психофізіологічними властивостями професіонала, а й наявність у них акмеологічної професійної спрямованості, ціннісної орієнтації на майбутню продуктивну професійну діяльність, готовність до самореалізації та самовдосконалення в професійній сфері. Основою для такої професійності виступають, крім необхідних індивідуальних психофізичних характеристик та спеціальних навичок, ще й високий рівень самоорганізації, саморегуляції, самосвідомості. Роль наявності цих складових у професійній діяльності сучасних інженерів нафтогазової промисловості збільшується разом зі зростанням рівня складності й автоматизованості виробничих функцій, швидкої модифікації параметрів сучасної техніки за динамічних змін умов пошуків і видобутку нафти і газу та можливостей адекватного пристосування людини до машини як штучного інтелекту. Саме з цих причин професійна підготовка фахівців нафтогазової галузі потребує більш глибокої інтеграції та взаємоузгодженості у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, а формування фахових компетентностей як операціоналізована мета навчання не повинна заважати побудові їх цілісного наукового світобачення на засадах уже відкритих людством природничих констант.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки фахівців є предметом пильної уваги відомих вітчизняних та зарубіжних учених, предметом їх багатьох наукових досліджень. Серед нагальних проблем професійної освіти, інженерної зокрема, що розглядаються сьогодні у вітчизняній психолого-педагогічній літературі, є: неперервність (І. А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєва, Л.Є. Сігаєва, М.М. Солдатенко та ін.) [14; 23], формування самостійності (І.А. Зязюн, В.А. Козаков та ін.) [13], інтелектуальний та творчий розвиток особистості (І. Зязюн, С. Сисоєва, О. Романовський) [20], гуманізація та гуманітаризація (Г. Балл, С. Гончаренко, В. Семиченко, О. Романовський та ін.) [5; 21], технологізація (С. Сисоєва, Т. Коваль та ін.) [13], якість (І. Зязюн, С. Гончаренко, Е. Лузік, Н. Ничкало та ін.) [8, 14], фундаменталізація (С. Батишев, С.Гончаренко, І.Козловська, Е. Лузік, Н. Ничкало та ін.) [1; 10], особистісно-орієнтований підхід (І. Бех, В. Рибалка, В. Семиченко, С. Сисоєва, О. Пєхота, М. Чобітько та ін.) [21], навчання упродовж життя (Н. Протасова, Л. Сігаєва, С. Сисоєва та ін.) [22] та інші.

Упродовж усієї історії становлення і розвитку в нафтогазовій галузі національного господарства України було акумульовано значний людський та інтелектуальний капітали, технічні засоби і технологічні здобутки, інформацію про запаси вуглеводневої сировини та їх ресурсний потенціал, що зробило її стратегічно важливою складовою народногосподарського комплексу – «компанією державної ваги» [3], яка визначає енергетичну безпеку, економічну незалежність, рівень добробуту населення і стратегічні перспективи розвитку держави.

Підготовка в кадровому забезпеченні управлінського, наукового, інженерно-технічного і виконавчого персоналу установ, організацій і підприємств галузі відбувається в складний як для держави, так і для галузі час політичних, економічних, юридичних, технологічних і соціальних трансформацій. Ця ситуація ускладнюється ще й процесами глобалізаційного характеру, впливом світової фінансово-економічної кризи, тенденціями кон'юнктури на світових ринках енергоносіїв тощо.

Саме у зв'язку з цим для сучасного стану та перспектив видобутку вуглеводнів в Україні є характерною наявність численних і різноманітних проблем, які були продемонстровані громадськості під час проведення парламентських слухань «Перспективи розвитку паливно-енергетичного комплексу України» (15 червня 2005 р.) [15], «Про стан та перспективи видобутку вуглеводнів в Україні та запровадження державної монополії на цю діяльність» (12 січня 2011 р.) [16], такими стратегічно важливими документами як «Програма економічних реформ на період 2010-2014 рр.» [7] та «Енергетична стратегія України на період до 2030 р.» (Р.VI) [6], рекомендаціями форумів і конференцій «Нафта та газ – 2010» (2-4 листопада 2010 р.) [11], «Видобуток нафти та газу в Україні: економічні, фінансові та юридичні аспекти» (23 червня 2011 р.) [12] тощо.

На жаль, у процесі парламентських слухань, галузевих конференцій і форумів серед низки організаційних, юридичних, економічних, екологічних і сировинно-геологічних проблем проблема якості людських ресурсів, нарощування і ефективного використання людського та інтелектуального капіталів не піднімалася. Проте самі ці складові в епоху інтелектуальної економіки вимагають пильної уваги до кваліфікованого кадрового наповнення, єдиного і невичерпного ресурсу, наявність і правильне використання якого є запорукою успішного вирішення усіх інших питань [4, с.19].

Огляд нафтогазової періодики за темами публікацій показує, що, не зважаючи на наявність очевидних проблем із поступовим падінням професіоналізму людських ресурсів,

більшість питань проблемного характеру керівництво держави, галузі, окремих підприємств продовжують вбачати у сфері техніко-технологічного, економічно-організаційного та юридично-регуляторного забезпечення. У стратегічних управлінських рішеннях продовжують домінувати такі цілі, як «збільшення обсягів видобутку», «впровадження передових технологій", «інтенсифікація інноваційної та інвестиційної політики», «проблеми і перспективи розвитку корпоративної науки» [7].

Однак, враховуючи, що генерування і реалізація ефективних, правильних і якісних управлінських рішень стосовно мети і цілей покладено на її виконавчий, керівний, управлінський склад, у наш час важливішими варто розглядати інвестиції галузі у розвиток і формування її людських ресурсів – від робітників-професіоналів до керівників усіх ланок і рівнів, інженерно-технічного персоналу, раціоналізаторів і винахідників, виховання в галузі нового покоління фахівців високої кваліфікації, здатних генерувати і впроваджувати нові знання, нові організаційно-управлінські, фінансово-економічні, технічні і технологічні інноваційні рішення, новий досвід, які б стали основою відродження конкурентоспроможності галузі в глобалізованому та інтелектуалізованому ринковому середовищі. Підготовка кадрів для підприємств нафтогазової галузі, здатних забезпечити сталий інноваційний розвиток в умовах формування інтелектуальної економіки, безперечно вимагає всебічної інноватизації процесів розвитку людських ресурсів галузі.

Мета статті – визначити завдання і проаналізувати роль університетської освіти і науки в забезпеченні галузі якісним управлінським, науковим, інженерно-технічним і професійно-технічним персоналом, які спроможні задовільнити вимоги і потреби її успішного функціонування в глобалізованому та інтелектуалізованому ринковому оточенні.

Результати дослідження. В «Енергетичній стратегії України на період до 2030 р.» зазначено, що ефективність роботи складових ПЕК визначається «інтелектуальним рівнем кадрового складу» і водночас визнається, що в комплексі «втрачено систему підготовки, перепідготовки інженерно-технічних працівників і спеціалістів провідних професій, втрачається зв'язок між поколіннями на виробництві», що «провідна роль науки майже у всіх секторах ПЕК втрачена», що витрати на науку «у розрахунку на одного виконавця у 50-80 разів нижчі ніж у провідних країнах світу» [6]. Зафіксована у 2006 р. ситуація у сфері підготовки і забезпечення галузі фаховими людськими ресурсами уже сьогодні переростає в очевидний дефіцит професійних робітничих, інженерно-технічних, управлінських і наукових кадрів.

Відсутність достатнього фінансового потенціалу навіть для вирішення поточних виробничих проблем галузі ставить питання фінансування підготовки і подальшої неперервної освіти її кадрового наповнення через галузево-орієнтований комплекс освітніх закладів під загрозу, тому й повинно стати пріоритетною турботою її керівництва.

Успішне продовження цього процесу і вирішення завдань з інтелектуального забезпечення сталого розвитку галузі в умовах формування інтелектуальної економіки вимагає суттєвого перепроектування навчально-освітньої та науково-дослідної діяльності університетських структур з підготовки для неї фахівців нового покоління, здатних до ефективного функціонування в умовах економіки знань.

Колектив Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу, удостоєний у квітні 2011 р. почесного звання «Лідер національної освіти», сьогодні має унікальний людський та інтелектуальний капітали. У ньому підготовлено понад 50 тисяч спеціалістів, переважна більшість яких працюють у галузі та сателітних організаціях. На підприємствах галузі створено 35 філій кафедр. Неперервна освіта фахівців галузі здійснюється шляхом надання можливості отримати другу вищу освіту і підвищити кваліфікацію в рамках Інституту післядипломної освіти, отримати міжнародний фаховий сертифікат з нафтогазової інженерії, підготувати і захистити магістерські роботи, кандидатські й докторські дисертації у восьми спеціалізованих вчених радах.

Інноваційним напрямком діяльності університету є міжнародна сертифікація кадрів на базі тренажерного бурового центру, який акредитований Міжнародним форумом контролю свердловин (International Well Control Forum). Створення такого тренажерного центру є яскравим прикладом плідної співпраці університету та нафтогазової галузі у справі підготовки висококваліфікованих інженерних кадрів. Сертифікація персоналу у центрі здійснюється відповідно до загальноприйнятих міжнародних вимог і стандартів. Примітно, що сертифікація IWCF визнається усіма країнами світу, а фахівці, які пройшли процедури сертифікації, отримують доступ до виконання бурових робіт на території будь-яких країн. Важливість міжнародної сертифікації полягає не тільки у зростанні фахового рівня персоналу у процесі виконання бурових робіт на території України, а є основою підготовки резерву кадрів для участі у міжнародних проектах з розробки нафтогазових родовищ на території інших країн.

Університет має взяти на себе зобов'язання реалізувати погоджені з галуззю керовані зміни за наступними функціональними напрямками діяльності: кардинальна модифікація навчального процесу споживачів освітніх послуг усіх без виключення категорій (бакалаврів, спеціалістів, слухачів курсів підвищення кваліфікації і післядипломної освіти, магістратури, аспірантури і докторантури) на основі переходу до освітніх технологій когнітивно-компетентнісного характеру; оновлення тематики наукових досліджень і дослідно-конструкторських розробок наукових шкіл і творчих колективів за всіма напрямками галузево-орієнтованої навчальної і методичної роботи; формування експертних груп для наукового супроводу, консалтингу і аудиту процесів управлінсько-організаційної, техніко-технологічної, інвестиційно-економічної модифікації галузі [4, с.20].

Відповідно органи державного управління галузі та її суб'єкти господарювання мали б узяти зустрічні зобов'язання стосовно: планування і замовлення фахівців нафтогазового профілю усіх категорій (бакалаврів, спеціалістів, слухачів курсів підвищення кваліфікації і післядипломної освіти, магістратури, аспірантури і докторантури); участі у формуванні, постійному оновленні та коригуванні змісту навчальних програм підготовки для галузі фахівців усіх категорій; передача сучасних взірців техніки і технологій для використання в навчальному процесі; забезпечення студентів місцями для якісної практики, молодих учених і викладачів - стажування на підприємствах галузі; працевлаштування відібраних за відповідними критеріями випускників; формулювання проблемних тем і завдань науково-дослідного і дослідно-конструкторського характеру та їх прозорий конкурсний розподіл між учасниками ринку відповідних послуг, між науковими школами, експертними групами і творчими колективами університету.

Реалізація тріади «наука – освіта – виробництво» є концептуальною в «Енергетичній стратегії України», де передбачено: «організувати тісну та ефективну взаємодію академічної, галузевої й вузівської науки, перш за все національних політехнічних університетів, Національного технічного університету нафти і газу та їх співпрацю з енергетичними компаніями» [6].

У процесі такої гармонізованої діяльності виробництва, освіти і науки обидва суб'єкти процесу отримають можливість досягнення стратегічно важливих цілей. Головними ланками галузевого впливу на цей процес варто вважати забезпечення фахового управління процесами інтелектокористування [18, с.126] як основи новітньої парадигми практичного менеджменту [17, с.105] і, в результаті, формування конкурентоспроможного інтелектуального капіталу та інтелектуальної власності – основи ринкового успіху окремих підприємств і галузі загалом.

Першочерговим завданням профільних наукових і навчальних закладів є формування інтелектуально-ресурсного потенціалу галузі на основі переходу до масштабного використання освітніх технологій когнітивно-компетентнісного характеру [2; 19], з допомогою яких когнітивна здатність майбутніх і сучасних працівників галузі стане основним ресурсом її сталого розвитку.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, потреба інтелектуального забезпечення процесу сталого розвитку стратегічно важливої для нашої держави нафтогазової галузі продиктована необхідністю її динамічного переведення в режим функціонування, адекватний вимогам й умовам становлення і розвитку ринкової економіки, що базується на знанняхМасштабність і важливість подальших досліджень за названою проблемою, їх багатовекторність і міждисциплінарний характер вказують на необхідність першочергової розробки програми одночасних, комплексних, системних й усебічних змін в організації спільної та гармонізованої діяльності з одного боку галузевих органів управління, комерційних і виробничих підприємств, наукових і проектних установ, а з іншого – вищого технічного навчального закладу.

Список використаних джерел

1. Батышев С. Я. Принципы непрерывного образования / С. Я. Батышев // Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т.; под ред. С.Я.Батышева. – М.: АПО. – Т. 2. – 1999. – 440 с.

2. Бершадский М. Е. Когнитивная образовательная технология / М.Е.Бершадский [Электронный ресурс] Когнитивные образовательные технологии XXI века. – Режим доступу: http://bernadskiy.ru/kognitivnaja_ obrazovatelnaja_tekhnologia/0-27

3. Бойко Ю.А. Компанія державної ваги / Ю.А.Бойко // [Електронний ресурс] Вісник НГСУ 3/2004. – Режим доступу: http://gasunion.org.ua/visnik-ngsu-32004-perspektivi.html

4. Бойко Ю.А.. Роль національного технічного університету нафти і газу в інтелектуальному забезпеченні сталого розвитку нафтогазового комплексу України / Ю.А.Бойко, Є.І.Крижанівський // Науковий вісник Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу. – 2011. – № 1 (3). – С.16-26.

5. Гончаренко С. У. Дидактична концепція змісту освіти / С. У. Гончаренко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць у 2-х ч.; за ред. Л.Л.Товажнянського та О.Г.Романовського. – Х., 2002. – Вип. 2, ч. 1. – С. 22 – 26.

6. Енергетична стратегія України на період до 2030 року. [Електронний ресурс] ЛІГА ЗАКОН. UA – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/1_doc2. nsf/link1/FIN3853Z.html

7. Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава. Програма економічних реформ на період 2010-2014 роки. [Електронний ресурс] Комітет з економічних реформ при Президентові України. – Режим доступу: http://www.president.gov.ua/docs/Programa_reform_ FINAL_1.pdf]

8. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 11–57.

9. Карпенко М.П. Когномика / М.П.Карпенко. – М.: СГА, 2009. – 225 с.

10. Козловська І. М. Теоретико-методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи: [монографія] / за ред. С.У.Гончаренка. – Л.: Світ, 1999. – 302 с.

11. Міжнародна конференція «Нафтогазовий комплекс України: нові рішення для підвищення продуктивності, надійності та енергоефективності». [Електронний ресурс] Верховна Рада України. Офіційний веб-сайт. – Режим доступу:http://www.utg.ua/wp-content/uploads/2010/11/Programme-2.pdf

12. Нафтогазова конференція "Видобуток нафти та газу в Україні: економічні, фінансові та юридичні аспекти". [Електронний ресурс] НефтеРынок. Профессиональный интернет-дайджест. – Режим доступу: http://www.nefterynok.info

13. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: [монографія] / [В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер, О. В. Чалий]; за ред. В. Г. Кременя. – К.: Наук. думка, 2003. – 853 с.

14. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 58–80.

15. Парламентські слухання «Перспективи розвитку паливно-енергетичного комплексу України». [Електронний ресурс] Верховна Рада України. Офіційний веб-сайт. – Режим доступу: http://static.rada.gov.ua/zakon/sk14/par_sl/sl 150605.html]

16. Парламентські слухання «Про стан та перспективи видобутку вуглеводнів в Україні та запровадження державної монополії на цю діяльність». [Електронний ресурс] Верховна Рада України. Офіційний веб-сайт. – Режим доступу: http://www.rada.gov.ua/zakon/new/par_sl/14/sl201111.html

17. Петренко В.П. Концепція інтелектокористування як основа новітньої парадигми практичного менеджменту / В.П.Петренко // Сучасні тенденції розвитку наукової думки. Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції. Економічні науки. – Одеса: InPress, 2011. – С.103-107.

18. Петренко В.П. Управління процесами інтелектокористування в соціально-економічних системах / В.П.Петренко. – Івано-Франківськ: «Нова зоря», 2006. – 352 с.

19. Потанина О.В. Когнитивная компетенция будущего инженера: сущность, структура, содержание / О.В.Потанина [Электронный ресурс] Вестник Башкирского университета. – 2009. – №1. – С.298-301. – Режим доступу: http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=598577

20. Романовський О. Г. Теоретичні і методичні основи підготовки інженера у ВНЗ до майбутньої управлінської діяльності: дис... докт. пед. наук: 13.00.04 / Олександр Георгійович Романовський .– К., 2001. – 490 с.

21. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / В. А. Семиченко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – С. 176-203.

22. Сігаєва Л. Є. Неперервна освіта – пріоритетний напрям розвитку педагогічної науки / Л. Є. Сігаєва // Професійна освіта: педагогіка і психологія: [пол.-укр. щорічник] / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова – К., 2001. – Вип. 3. – С. 263 – 299.

23. Солдатенко М. М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: [монографія] / М. М. Солдатенко. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2006. – 198 с.

В статье рассмотрены цели и задания активизации совместной деятельности отрасле-ориентированых учебных заведений с предприятиями нефтегазовой промышленности Украины, направленной на повышение квалификации и переподготовку специалистов данной отрасли. Раскрыт механизм корпоративного влияния на содержание и качество подготовки профессиональных кадров.

Ключевые слова: *непрерывное нефтегазовое образование, нефтегазовая отрасль, кадры, квалификация, подготовка, переподготовка, интернационализация знаний.*

The article focuses on the goals and objectives for fostering mutual activity of branch-oriented educational institutions with companies of petroleum industry in Ukraine, aimed at training and retraining of experts of above mentioned area. The technique of corporate effect on the content of the experts training is presented. As a result of the dynamic development of the information society in society in social community the need for rapid, radical and important changes is formed in the level of intellectualization of human resources and their activities in all areas of society. Implementation of this ambitious task is possible through the appropriate use of educational and scientific potential of society. The sphere of education as the main source of supply to modern society intellectual resources is not yet a major object of relevant studies, assessments and recommendations. Knowledge society has no chance for its successful formation without obligatory passing transformation phase in the learning society without intellectual space filling with appropriate human resources. The system of educational and scientific activity requires an adequate level and quality of management. Due to this, the problem of intellectualization of managerial and control processes by the system of education and science as a whole and all its constituent subsystems is an important task of the Ukrainian society. Priority changes towards the intellectualization of the national system of petroleum education are reinterpretation of the mutual influences of media intelligence considering the spectrum such their features as knowledge and intellect, intellectual resources and their potential, human and intellectual capital. Modern conditions and the high pace of the development of science, production and information technologies force to revise and modernize the existing structures of petroleum engineering formation everywhere in the world. A strategic problem for all of the petroleum engineering educational institutions is general. It consists of creating such an educational cycle in educational establishments which would automatically train each student to be a well-educated, socially active and creative personality. The continuity of professional development should become an internal "desire" of any modern petroleum engineer.

Key words: *petroleum education, petroleum continuing education, petroleum industry, human resources, qualification, training, retraining.*

УДК 378. 14

Товканець Оксана Сергіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
ТОВ «Східно-європейский слов'янський університет», м.Ужгород

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ СЛОВЕНІЇ

В статті розглядаються особливості професійної підготовки у вищій школі Словенії. Охарактеризовано систему загальної і вищої освіти, професійної підготовки в Словенії, зокрема педагогічної. Виявлено, що професійний розвиток вчителів та спеціалістів з розвитку людських ресурсів визначається пріоритетами в галузі освіти, сформульованими на національному рівні з урахуванням конкретних потреб. Проаналізовано вимоги до підготовки експертів у галузі освіти, серед яких комунікативна компетентність, здатність працювати в групі, неупередженість і незалежність.

Ключові слова: *професійна освіта, педагогічна освіта, система освіти, Словенія.*

Постановка проблеми. З початку XXI століття системи освіти більшості західноєвропейських країн розвиваються в руслі положень «Лісабонської стратегії», яка стала поворотним моментом у визначенні політики і практики функціонування Європейського Союзу загалом і формування стратегій розвитку освіти зокрема. Стратегія включає в себе всі сфери діяльності, в тому числі поліпшення якості та ефективності систем освіти з урахуванням нових завдань, що стоять перед «суспільством знань», формування повноцінної особистості та її професійної підготовки з урахуванням здатності активно брати участь в суспільних процесах, адаптуватися до культурної, етнічної та мовної різноманітності, яка існує в складному соціально-політичному середовищі Європи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем розвитку професійної освіти присвятили свої наукові праці вчені В. Андрущенко, Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, М. Гудич, Т. Десятов, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, Л. Лук'янова, Н. Ничкало О. Отич, Л. Пуховська, А. Савина, С. Сисоєва, В. Радкевич, Л. Хомич та інші. Дослідники зазначають, що збільшилося значення освітньої інтеграції, яка орієнтована на пошук способів включення окремих країн в світовий освітній простір, що проявляється у зближенні, взаємоадаптації та зрощуванні національних освітніх систем на основі узгодженої міждержавної освітньої політики.

У даний час освітні системи європейських країн перебудовуються на основі європейської моделі освіти, що має на меті підготувати молодь до ефективної реалізації ідеалів і завдань інтеграції. Ця модель базується на чотирьох фундаментальних принципах, сформульованих в доповіді Міжнародної комісії з питань освіти для XXI століття під головуванням Ж. Делора «Освіта: прихований скарб»: вчитися, щоб знати; вчитися, щоб робити; вчитися, щоб співіснувати, і вчитися, щоб бути. Європейська освіта, що реалізовується на основі цих принципів, розглядається з позиції трьох основних аспектів: навчання про Європейську спільноту, що передбачає забезпечення молоді основами знань про Європу з урахуванням глобальної та локальної політики; навчання в Європі, що передбачає формування відносин і умінь необхідних для молодих європейців, ознайомлення з європейською дійсністю, що забезпечує придбання міжнародного досвіду, і навчання для Європи, що включає підготовку молоді до постійних контактів, до спільної праці з представниками європейських країн

Серед освітніх тенденцій в європейських країнах чітко простежуються наступні: орієнтація освіти на розвиток компетенцій; безперервна освіта як навчання впродовж життя [8]; вивчення рідної та іноземних мов; розвиток активної громадянської позиції особистості; розвиток соціальної згуртованості; обумовленість інтернаціональної уніфікації систем, структур і змісту професійної освіти; гуманізація, гуманітаризація професійної підготовки в зв'язку з гуманістичної переорієнтацією суспільної свідомості на світовому рівні; створення сучасної системи професійного відбору майбутніх фахівців за профілем як основи для формування конкурентоспроможних фахівців з високим рівнем професіоналізму; практикоорієнтована спрямованість професійної освіти, що пов'язана з урахуванням не тільки спеціальності, але і специфіки навчального закладу [2; 3, с. 143; 6].

На підготовку покоління, здатного вивести економіку країни на конкурентоспроможний рівень, спрямоване реформування і української вищої освіти. В сучасних умовах для побудови сучасної, адаптованої і результативної освітньої системи варто враховувати досвід європейських країн, зокрема тих, які є

близькими економічно і культурно. Успішною країною у реформуванні освітньої галузі та формуванні системи підготовки фахівців є Словенія, що є однією з найбільш економічно розвинутих країн Центральної Європи, рівень ВВП якої на душу населення у 2015 р. склав 18 693 євро [7].

Мета статті – здійснити аналіз системи професійної підготовки фахівців у вищій школі Словенії.

Словенія займає одне з перших місць серед країн Центральної Європи та одне з провідних місць у світі за рівнем освіти та кваліфікації своїх робітників. У цій невеличкій країні є 37 спеціальних вищих навчальних закладів та 4 університети: Люблянський (1595 р.) (http://www.uni-lj.si/), Мариборський (1975р.) (http://www.uni-mb.si/), Університет Нова Горіца (http://www.p-ng.si/si/) та Приморський університет у місті Копер (http://www.upr.si/). Загалом, у Словенії здобувають вищу освіту біля 100 тис. студентів [4].

Результати дослідження. Система професійної освіти в Словенії є розвиненою і диверсифікованою. Професійна підготовка здійснюється в спеціальних освітніх закладах та університетах. Активно впроваджується освіта для студентів третього покоління – навчання літніх людей. У кожному великому місті є так звані Народні університети, в яких дорослі можуть здобути освіту.

Щодо загальної освіти, то вона є обов'язковою і безкоштовною для дітей у віці від 6 до 15 років. Більшість учнів в початкових, середніх і старших класах середньої школи I і II рівнів відвідують державні школи (99,4%), які створюються і фінансуються виключно за рахунок державних і місцевих органів влади. Приватні школи, які створюються приватними організаціями та реалізують програми, затверджені державою, частково субсидуються державою. Адміністративні повноваження у галузі освіти розподіляються між національними органами, місцевими органами влади і школами [3; 4]. Управління освітою в Словенії здійснюється двома міністерствами: Міністерство освіти і спорту відповідає за розробку політики в галузі освіти, процедури перевірки, розподіл грошових коштів і виконання норм та адміністративних рішень, пов'язаних з дошкільною освітою, початковими та середніми школами; Міністерство вищої освіти, науки і техніки відповідальне за вищу освіту.

Таблиця 1.

Система освіти Словенії

Вид освіти	**Ступінь навчання**	**Термін навчання, кваліфікація**
Обов'язкова освіта монолітна структура, що складається з початкових і середніх шкіл 1 рівня	I цикл (класи I-III)	Вік: 6-8 років
	II цикл (класи IV-I VI)	Вік: 9 - 11 років
	III цикл (класи VII - IX)	Вік: 12 – 14 років
	X клас (необов'язковий)	
Види середньої освіти II рівня	Загальна освіта на рівні старших класів середньої школи	15 – 18 років (чотири роки)
	Технічне навчання в старших класах середньої освіти II рівня	15 – 18 років (чотири роки)
	Професійно-технічна освіта у середній школі II рівня	15 – 19 років (три плюс два роки)
	Професійна освіта у середній школі II рівня	15 – 17 років (три роки)
	Короткостроковий цикл професійної освіти у середній школі II рівня	15 –16 - 17 18 років (два з половиною роки до трьох років)
	Заходи в рамках підготовки до випускних іспитів	один рік
	Неповна вища освіта професійна освіта (нижча за рівень вищої освіти)	один рік
Вища освіта	1 ступінь- Професійні коледжі	Від чотирьох до шести років, отримують диплом інженера або дипломованого інженера
	2 ступінь - університети	Від чотирьох до шести років, інженер , викладач
	3 ступінь – університет, докторські програми	2/4 роки Доктор у галузі природничих наук; Доктор у галузі гуманітарних наук;

Джерело: розроблено автором на основі [3; 4]

Завершення загальної школи, що передбачає складання зовнішніх випускних іспитів, дає учням можливість вступити у вибрану середню школу II рівня. Учні, які виконали вимоги, зазначені у положеннях, що стосуються обов'язкової освіти, і завершили щонайменше сім класів в 9-річній школі, можуть здобувати освіту в рамках короткого циклу професійної підготовки.

Національний навчальний план, що затверджується Національною радою експертів, вміщує загальний зміст обов'язкових предметів і необхідні показники успішності учнів. У цих окреслених рамках школам і вчителям слід визначити конкретні питання змісту, вибрати власну методику викладання і зробити свій вибір підручників (з переліку, що затверджується Радою експертів).

Обов'язковими предметами в початковій школі є: рідна мова (словенська, угорська та італійська в районах проживання меншин), одна іноземна мова, математика, географія, історія, суспільствознавство та етика, екологія, фізика, хімія, біологія, основи громадянського суспільства, музична освіта і мистецтво, технології (в тому числі ІКТ), заняття з домогосподарства і фізичного виховання. Знання учнів оцінюються вчителями на основі записаних в навчальній програмі вимог до успішності учнів та викладених у рекомендаціях процедур оцінювання. Досягнення учнів оцінюються на основі письмових і усних відповідей, і за допомогою тестів. Вчителі в першому циклі ставлять описові оцінки, в рамках другого циклу – описові оцінки і цифрові, а в третьому циклі – тільки цифрові оцінки.

Основний зміст програми і цілі навчальних курсів в рамках середньої освіти II рівня у Словенії визначає Національна

Експертна Рада загальнообов'язкової освіти і Державна Рада професійної освіти (середня освіта II рівня представлена в таблиці 1). У рамках загальнообов'язкової освіти обов'язкові предмети (відповідно до національної програми) складають 80-90% від навчальної програми (словенська мова та література, математика, дві іноземні мови, історія, географія, фізична культура, біологія, хімія, фізика, мистецтво, психологія, соціологія, філософія та інформатика).

У технічній і професійній освіті обов'язкові предмети і їх кількість залежить від типу освіти. Професійна освіта у середній школі II рівня може здійснюватися в школах або частково за місцем роботи. Екзамен на атестат зрілості у цілому складається з тестів з п'яти предметів (математика, рідна мова, іноземна мова та два предмети на вибір), а технічний атестат зрілості включає 4 предмети (математика, рідна мова, дві дисципліни на вибір). Після складання іспитів на атестат зрілості випускники отримують відповідний окремий сертифікат, який надає інформацію про складені іспити, досягнутий рівень і одержані бали. Учні, які закінчили програму професійної підготовки на II рівні середньої освіти, складають випускний іспит, успішний результат якого дає право на працевлаштування [6].

Перший ступінь вищої освіти пропонує програми професійної освіти, які розраховані на навчання впродовж трьох - чотирьох років. Такі програми пропонуються професійними коледжами, а також деякими факультетами університетів. Після завершення програми навчання студенти отримують диплом інженера (inženir) або дипломованого інженера (diplomirani inženir). Після цього випускники можуть працювати за фахом або продовжувати подальшу освіту на наступних рівнях.

Другий ступінь вищої освіти – це програми академічної освіти, які тривають від чотирьох до шести років і закінчуються захистом дипломної роботи. Після завершення програми навчання студенти отримують професійну кваліфікацію в певній галузі, наприклад: випускник університету (univerzitetni diplomirani), випускник академії (akademski), інженер з університетським дипломом (univerzitetni diplomirani inženir), викладач (profesor), доктор медицини (doktor medicine) тощо. Після цього випускники можуть працювати за фахом або продовжувати здобуття освіти на наступних рівнях.

Третій ступінь вищої освіти – це програми академічної освіти, що дають змогу отримати кваліфікації спеціаліста (specialist), магістра природничих / гуманітарних наук (magister znanosti / umetnosti) і доктора природничих / гуманітарних наук (doktor znanosti / umetnosti). Програми підготовки розраховані на навчання від одного до двох років і закінчуються захистом дипломної роботи. Кандидати, які успішно захистили дисертацію, отримують кваліфікацію спеціаліста в певній галузі спеціалізації. Термін навчання, як правило, не менше двох років. Чотирирічні програми докторантури розраховані для підготовки наукового ступеня доктора природничих наук (doktor znanosti) або доктора гуманітарних наук (doktor umetnosti) в певній галузі [6].

В контексті професійної підготовки необхідно проаналізувати систему педагогічної освіти. У системі освіти Словенії розрізняють такі категорії педагогічних працівників [3, с.142-143]: вчитель дошкільних закладів (трирічна професійна підготовка); вчитель початкової та середньої школи (професійна підготовка у вищих навчальних закладах з додатковим вивченням методик викладання, що здійснюється упродовж 4 років). Розрізняють також підготовку вчителів для першого циклу навчання (1-3 класи), другого циклу (4-6 класи), третього циклу (7-9 класи). Вчителі в рамках першого циклу обов'язкової освіти (початкова школа) є викладачами комплексних предметів (а також класними керівниками), у другому циклі – вчителі або викладачі інтегрованих предметів, а в третьому циклі – лише викладачі окремих дисциплін. Вчителі початкових шкіл, як правило, мають диплом бакалавра, що присуджується після 4-річного навчання в університеті (напрям – педагогічний, гуманітарний, спортивний); вчитель професійно-технічного училища. Залежно від вищого навчального закладу і предмета викладачі професійно-технічних шкіл повинні мати відповідну професійну кваліфікацію (диплом про закінчення першого або другого рівня вищої освіти) або відповідну докторську підготовку.

Професійний розвиток вчителів визначається пріоритетами в галузі освіти, визначеними на національному рівні з урахуванням конкретних потреб окремих шкіл та вчителів. Підвищення кваліфікації вчителів здійснюється у різних організаційних формах, у різних освітніх установах. В окремих випадках підвищення кваліфікації вчителів входить в обов'язки школи, в результаті чого школами і місцевими органами освіти організовується професійне навчання відповідно як до потреб розвитку професійних навичок вчителів, так і потреб школи [9, с.217]. Професійним удосконаленням вважається участь вчителів у навчальних курсах (темою яких є нові освітні реформи), за участь в яких вчителям нараховуються бали, які беруться до уваги під час підвищення по службі. Вибір навчальних курсів може залежати від плану, прийнятого згідно з освітніми пріоритетами центрального уряду. Відповідно до законодавства, вчителі мають право упродовж року 3-5 днів використати для професійного розвитку із збереженням заробітної плати відповідно до її середньої ставки. Курси підвищення кваліфікації вчителів, що організовуються Міністерством освіти та іншими державними або офіційними установами на регіональному або місцевому рівнях – безкоштовні.

На початку XXI століття було проведено дослідження щодо підвищення кваліфікації спеціалістів у галузі освіти і управління персоналом у Словенії. Аналіз результатів дослідження, засвідчує необхідність актуалізації основних стратегічних напрямків в удосконаленні підготовки фахівців у сфері розвитку людських ресурсів [1]: загальний менеджмент, методи аналізу і прийняття рішень, іноземні мови, стиль керівництва й організаційний розвиток, управління змінами, фінанси, комп'ютерні навички, управління якістю, навички ефективних комунікацій, управління проектами, творчий підхід до вирішення проблем, що виникають, маркетинг, технології, управління виробничими операціями, логістика, бухгалтерський облік і контроль, управління конфліктами, методи ефективного розподілу часом, мистецтво ведення переговорів тощо.

Найбільш поширеними формами передачі знань залишаються традиційні лекції і семінари, проте їх недостатньо, оскільки системи перепідготовки і підвищення кваліфікації повинні сприяти формуванню і закріпленню нових навичок і умінь. Це може бути досягнуто тільки із застосуванням інтерактивних методів, серед яких найбільш дієвим, на думку багатьох фахівців, є метод аналізу конкретних ситуацій. Спостерігається зміщення переваг від довгострокових і середньострокових курсів до коротких інтенсивних програм, дистанційної освіти.

Особливою в системі освіти Словенії є діяльність Словенського агентства із забезпечення якості вищої освіти, діяльність якого полягає у моніторингу установ галузі вищої освіти Словенії; акредитації та зовнішній оцінці, які є частиною зовнішньої системи забезпечення якості у сфері вищої освіти та вищої професійної освіти; встановленні фактів відповідності освітнього закладу стандартам, визначених законом, критеріям агентства та європейським стандартам; удосконаленні зовнішньої системи забезпечення якості на основі самооцінки, яка є частиною системи внутрішнього забезпечення якості у вищому навчальному закладі або вищому професійному коледжі [5].

Агентство веде реєстр експертів, організовує періодичні тренінги та конференції для них, а також співпрацює з іноземними агенціями забезпечення якості та, безпосередньо, самими експертами. Важливо, що експертами можуть бути викладачі вищих навчальних закладів, викладачі сфери вищої професійної освіти, дослідники, посадові особи, які здійснюють моніторинг якості професійної або вищої освіти. Для включення в реєстр експертів кандидати повинні відповідати загальним та

спеціальним умовам і мати досвід професійної діяльності у сфері професійної або вищої освіти. До загальних якостей віднесено: наявність знань з правового регулювання, організації та функціонування вищої освіти і вищої професійної освіти в Словенії, а також європейських стандартів та провідних принципів у галузі вищої освіти, характеристики Європейського простору вищої освіти та ін. До особливих якостей експертів прирівнюються: детальне знання характеристик, організації та функціонування вищих навчальних закладів та вищих професійних навчальних закладів у конкретних предметних сферах; високий рівень знання англійської мови та базовий рівень знання іншої іноземної мови; здатність проводити інтерв'ю, формувати питання важливі для об'єктивної оцінки, вміння слухати та логічно і ясно підсумовувати результати; вміння спілкуватися в різних умовах і з різними співрозмовниками; здатність працювати в групі як частина команди; можливість підготовки та ефективного здійснення проектів та управління ними; неупередженість і незалежність. Кандидат в експерти також повинен мати досвід оцінки якості щонайменше в трьох із запропонованих сфер: методи викладання та навчання; методи та система оцінювання навчальних досягнень і наукових досліджень, мистецьких або професійних досягнень; управління виховною роботою та науковими дослідженнями; діяльність вищих професійних і вищих навчальних закладів; експертний внесок у розробку, проектування або підготовку оцінок; міжнародний досвід у галузі оцінки.

Кандидати до реєстру експертів повинні брати участь у системі обов'язкового навчання, організованого Агентством за наступними темами: законодавство у галузі вищої професійної або вищої освіти у Республіці Словенія; критерії забезпечення якості, підготовлені Агентством; європейські стандарти та рекомендації у галузі забезпечення якості та характеристики Європейського простору вищої освіти; ефективне та дієве управління проектами; ефективна робота у групі; інструменти забезпечення якості; практика моніторингової діяльності; підготовка та здійснення оцінки для початкової акредитації; підготовка та здійснення зовнішньої оцінки; підготовка звітів та їх подання до Агентства. Після успішного завершення навчання експертів включають до спеціального реєстру. Експерти повинні постійно підвищувати рівень знань у сфері забезпечення якості освіти через участь у семінарах та тренінгах, організованих Агентством.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз системи освіти в європейських країнах засвідчує, що у Європі відбувається процес оновлення освіти і професійної підготовки відповідно до викликів часу. Національні системи підготовки фахівці, зокрема і у сфері в галузі освіти і управління персоналом, перебудовуються з урахуванням специфіки економічних і політичних умов окремих країн, історико-суспільних відносин і традицій освіти [2]. Зближення національних систем здійснюється в рамках розробленого Європейською комісією набору ключових компетенцій для професії і кваліфікації європейського педагога. Визначено загальні принципи, на яких будується процес професійної підготовки: спрямування фахівці на навчання впродовж життя; мобільність на основі партнерських відносин, що забезпечують співпрацю з освітніми установа, промисловістю і соціальними інститутами. Процес інтеграції європейських освітніх систем, глибоко пов'язаних з національними традиціями, особливостями історичного і соціально-економічного розвитку країн, в умовах глобалізації став об'єктивним чинником, що робить величезний вплив на досягнення європейським співтовариством спільної стратегічної мети – сталого розвитку суспільства. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в аналізі розвитку професійної освіти в центральноєвропейських країнах.

Список використаних джерел

1. Гудич М. Анализ проблем в области повышения квалификации менеджеров стран Центральной и Восточной Европы / Миленко Гудич. // Проблемы теории и практики управления. – [2000. – №1 / Електроний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ptpu.ru/issues/1_00/24_1_00.htm
2. Савина А. К. Развитие европейской системы образования в III тысячелетии / А. К. Савина // [Електроний ресурс]. – Режим доступу: http://federalbook.ru/files/FSO/soderganie/Tom%209/I/Savina.pdf
3. Сисоєва С.О. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук; Київський університет імені Бориса Грінченка. – Рівне : Овід, 2012. – 352 с.
4. Словенія // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://interof.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/06grants/x_xslov
5. Тригуб І. Професійна підготовка експертів у галузі освіти у слов'янських східно- європейських країнах / Ілона Тригуб // [Електроний ресурс]. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/15843/1/I_Tryhub_
6. Фираго А.Д. Тенденции школьного среднего образования в странах Европейского Союза / Фираго А.Д. // [Електроний ресурс]. – Режим доступу: ttps://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10579
7. Eurostat. Slovenia // [Електронний ресурс] . – Режим доступу: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics
8. Key Competencies for Lifelong Learning, European Reference Framework, European Commission, Luxembourg, 2007.
9. Zakres autonomii i odpowiedzialno ci nauczycieli w Europie. Eurydice. – Warszawa: FundacjaRozwojuSystemuEdukacji, 2009. – 239 s.

В статье рассматриваются особенности профессиональной подготовки в высшей школе Словении. Охарактеризовано систему общего и высшего образования, профессиональной подготовки в Словении, в частности педагогической. Выявлено, что профессиональное развитие учителей и специалистов по развитию человеческих ресурсов определяется приоритетами в области образования, сформулированными на национальном уровне с учетом конкретных потребностей. Проанализированы требования к подготовке экспертов в области образования, среди которых коммуникативная компетентность, способность работать в группе, беспристрастность и независимость.

Ключевые слова: *профессиональное образование, педагогическое образование, система образования, Словения.*

The article deals with the peculiarities of vocational training in high school Slovenia. The system of general and higher education, professional training in Slovenia, including teaching, which is part of the curricula of universities, foundations and specialized schools. Revealed that professional development of teachers and specialists in human resources development is defined priorities in education, formulated at the national level to the specific needs. The analysis of postgraduate education aimed at professional development of teachers in Slovenia, which is directly linked to career growth and increased wages. Areas of training teachers and specialists in human resources development is a general management, methods of analysis and decision-making, foreign languages, change management, quality management, skills, effective communication, project management, manufacturing operations, accounting and control, conflict management methods efficient allocation of time, the art of negotiation. Analyzed the requirements for training of experts in the field of education on knowledge of legal regulation, organization and functioning of higher education and higher education, as well as the standards and principles of leading European higher education. Emphasized that the professional skills of experts on education in Slovenia equated detailed knowledge of the characteristics and functioning of higher education institutions and higher vocational education in specific subject areas; communicative competence; the ability to

conduct interviews, ask questions that are important for an objective assessment, the ability to listen and make appropriate conclusions; ability to communicate in different conditions and with different interlocutors; ability to work in a group as part of a team; the possibility of training and effective project implementation and management; impartiality and independence.

Key words: *professional education, teacher education, the education system, Slovenia*

УДК 378. 14; 371.21.

Турок Оксана Степанівна,
аспірант спеціальності «Науки про освіту»,
Мукачівський державний університет

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ В КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ: ОСВІТНІ ЗАВДАННЯ І ТЕХНОЛОГІЇ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ

В статті розглядаються проблеми екологічного виховання в контексті сталого розвитку. Проаналізовано положення триєдиної концепції сталого розвитку, Визначено освітні завдання екологічного виховання сучасної української і європейської школи в контексті сталого розвитку: засвоєння наукових знань про взаємозв'язок природи, суспільства і людської діяльності; формування розуміння багатогранної цінності природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема; оволодіння нормами правильної поведінки в природному середовищі тощо.

Ключові слова: *екологічне виховання, концепція сталого розвитку, європейські освітні заклади.*

Постановка проблеми. На початку XXI століття головним стратегічним завданням всієї світової спільноти є забезпечення стабільного та ефективного існування сучасної цивілізації на засадах соціальної справедливості для нинішніх і майбутніх поколінь. Вирішення цього питання стало можливим із впровадженням у зміст соціальної та освітньої політики концепції сталого розвитку, яка вперше була проголошена у 1992 р. на Конференції ООН з проблем навколишнього середовища і розвитку в Ріо-де-Жанейро. Перехід до сталого розвитку у всіх сферах людської діяльності є однією із першочергових та актуальних тенденцій в сучасному світі, якою опікуються світові лідери, якій присвячені сотні урядових і міжурядових програм. Основним завданням даної концепції є поєднання необхідності забезпечення економічного зростання, соціального розвитку людства із збереженням та охороною довкілля. Ключові положення триєдиної концепції наголошують, що економічне зростання повинно відбуватись в контексті збереження довкілля, дотримання екологічних обмежень і стандартів, супроводжуватись соціальними перетвореннями та сприяти підвищенню рівня соціально-культурної сфери.

На сьогодні концепція сталого розвитку є провідною стратегією подальшого існування постіндустріального суспільства. Вирішальне значення для становлення стабільного розвитку має освіта, яка є рушійною силою для реалізації необхідних суспільних змін. Розумної альтернативи сталому розвитку немає і все світове співтовариство робить певні кроки для переходу на нову стратегію свого розвитку у XXI столітті. Україна в цьому процесі дещо відстає від інших країн. Прискорити цей процес може формування та функціонування нової системи освіти – освіти для сталого розвитку.

Підготовка громадян з високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин суспільства й природи повинна стати одним з головних важелів у вирішенні завдань сталого розвитку, надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем сучасної України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми екології, формування екологічної культури осмислювалися у публікаціях В. Андрущенка, Г. Бачинського, В. Вернадського, Л. Губерського, М. Кисельова, Б. Коммонера, Л. Лук'янової, Ю. Одума, А. Печчеї та інших відомих вітчизняних та іноземних учених. Екологічне виховання в контексті сталого розвитку є предметом наукових досліджень і зарубіжних науковців. Так, Х. Дейлі та А. Гранберг розглядають сталий розвиток як розвиток без росту, як стійкий збалансований соціально-економічний розвиток, який не руйнує навколишнє природне середовище та забезпечує безперервний прогрес суспільства [2, с.87].

Мета статті - обґрунтувати застосування форм і реалізації освітніх завдань екологічного виховання в контексті сталого розвитку.

Результати дослідження. Зазначимо, що вперше концепція сталого розвитку була сформульована у доповіді Міжнародної комісії ООН з питань розвитку і довкілля «Наше спільне майбутнє» (доповідь Брундтланд Г. Х.), докладніше розкрита на конференції ООН з проблем навколишнього середовища і розвитку у Ріо-де-Жанейро у 1992 р., на якій було схвалено стратегію дій «Порядок денний на XXI століття» [10]. В доповіді Г. Брундтланд постало питання про необхідність пошуку нової моделі розвитку цивілізації, сформульовано ідею сталого розвитку як основу взаємодії природи і суспільства на засадах економічно-, соціально- та еколого-збалансованого розвитку, що передбачає можливість задоволення людських потреб не лише сьогодні, але й в майбутньому. Йоханесбурзька декларація з сталого розвитку розширила завдання міжнародної спільноти з проблем збереження довкілля [5].

Аналіз наукових і документальних джерел [3, с. 308 – 309; 5; 6; 8; 10] засвідчує, що концепція сталого розвитку включає три основні складові: економічну, соціальну та екологічну.

Економічна - базується на теорії максимізації сукупного доходу, який виробляється за умови збереження сукупного капіталу, що виробляє цей дохід. Ця концепція передбачає оптимальне використання обмежених природних ресурсів, використання екологічних, природо-, ресурсо- та енергозберігаючих технологій, а також відповідних форм капіталу (природного й штучного).

Соціально орієнтована складова спрямована на людину, на збереження стабільності соціальних і культурних систем, в тому числі на зменшення руйнівних конфліктів між людьми. Невід'ємною складовою є справедливий розподіл матеріальних і духовних благ, а також збереження історико-культурного надбання.

Екологічна складова спрямовується на збереження цілісності природних систем. Основна увага в концепції приділяється збереженню здатності до самовідтворення та динамічної адаптації таких систем до змін. Деградація природних ресурсів, забруднення довкілля, втрата біологічного різноманіття та інші негативні явища зменшують здатність екосистем до самовідновлення. Узгодження вище зазначених напрямків, переведення їх у площину конкретних задач – завдання величезної складності, оскільки всі три елементи мають бути збалансовані та чітко відпрацьовані. Економічний та соціальний елементи, взаємодіючи один з одним, породжують нові задачі, такі як досягнення справедливості всередині одного покоління (розподіл доходів), а також надання цілеспрямованої допомоги бідним верствам населення [6].

Виходячи із вище зазначеного, можна окремо виділити вихідні положення триєдиної концепції сталого розвитку, які ґрунтуються на:

– забезпеченні природно-екологічної стійкості навколишнього середовища;
– організації економічного середовища;
– забезпеченні сталого соціального розвитку (на основі принципів справедливості і солідарності);
– екологізації суспільної свідомості (на основі використання системи освіти та засобів масової інформації);
– забезпеченні тісного міжнародного співробітництва та кооперації для досягнення цілей сталого розвитку.

Головними освітніми завданнями екологічного виховання сучасної української і європейської школи в контексті сталого розвитку можна вважати:

– засвоєння наукових знань про взаємозв'язок природи, суспільства і людської діяльності;
– формування розуміння багатогранної цінності природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема;
– оволодіння нормами правильної поведінки в природному середовищі;
– розвиток потреби спілкування з природою;
– активізація діяльності щодо охорони й поліпшення навколишнього середовища [6].

Підвищення екологічної свідомості молоді дедалі частіше відходить від традиційних методів заучування правил, визначень, термінів і законів екології. Педагоги широко використовують відносно нові методи роботи (елементи вистави, ігри, танцювальні флешмоби) для проведення екологічних акцій та заходів з школярами серед населення. Хоча активною формою організації екологічного виховання учнів загальноосвітньої школи є екскурсії, походи, експедиції, вони є не тільки заходами відпочинку, а мають глибоку й серйозну навчально-виховну природоохоронну спрямованість, містять в собі також ряд завдань з екології, що сприяють розвитку творчих здібностей дітей.

На початку XXI століття в країнах Європейського Союзу одним з найпоширенішим методом реалізації освітніх завдань стратегії сталого розвитку є тренінги. Тренінг це training (англ.) – «тренування, вироблення навичок» або «totrain», що означає «навчати, тренувати, дресирувати». Тренінг - це одночасно: цікавий процес пізнання себе та інших; спілкування; ефективна форма опанування знань; інструмент для формування умінь і навичок; форма розширення досвіду [11].

Тренінг – це особлива форма навчання, під час якої людина максимально оволодіває новими знаннями, отримує нові навички, переглядає власні цінності та пріоритети, коригує, удосконалює та розвиває певні якості та властивості своєї особистості, обирає для себе такі форми та методи поведінки, які відповідають саме її ситуації та індивідуальності. Серед інших форм навчання саме тренінг дає можливість на 90% засвоїти отриману інформацію. В сучасному суспільстві метод тренінгів використовується в багатьох сферах, наприклад, особистісно орієнтовані тренінги, психологічні, бізнес-тренінги, інформаційні тренінги, професійні та багато інших. Окремою групою можна виділити екологічні (або екопросвітницькі) тренінги. Досвід співпраці з словацькими спеціалістами підтверджує думку, що найбільш вдалим та результативним тренінгом є такий, коли створюється мікросвіт («проблеми в мініатюрі»), і вирішення проблеми відбувається майже в реальному часі [4, с. 16; 7; 11].

Словацькі педагоги пропонують використовувати принцип «руки-голова-серце», щоб отримана інформація та досвід залишилися не лише у свідомій пам'яті учасників, але залишилися у підсвідомих відчуттях людини. Отже, «руки» – те, що ти можеш зробити (виготовити), «голова» - отримані знання та досвід, «серце» - відчуття, які супроводжують під час тренінгу (тактильні, смакові, нюхові та інших сенсорних систем). Учні з радістю приходять на заняття з елементами тренінгу, вчаться самі використовувати отримані знання та активно діляться набутим досвідом з іншими (як однолітками, так і молодшими чи старшими). Деякі Програми тренінгів акредитована Міністерством освіти, науки, досліджень і спорту Словаччини, тому учасники після підсумкового тесту отримують відповідні сертифікати, наприклад «Лісових гідів» [7].

Треніговий курс у Словаччині розрахований не тільки на ігрові форми роботи з дітьми, а також на вміння працювати з різними категоріями населення (як за віком, так і за інтересами). Акцентована особлива увага на вмінні надавати первинну (домедичну) допомогу постраждалому далеко від населених пунктів (наприклад, на екостежці), цікаво скласти маршрут та розповідь до нього, писати прес-релізи до ЗМІ, ознайомленні з екологічною етикою. Такі базові знання необхідні для розвитку екологічних освітніх програм в Карпатському Єврорегіоні на засадах сталого розвитку. Використання досвіду тренерів Словаччини на практиці дає можливість оцінити практичність даного способу навчання та високий вплив на формування екологічної свідомості школярів різних вікових груп.

Тренінгові курси спрямовані на підвищення само розуміння та розуміння інших; чуттєве розуміння групових процесів, пізнання локальної структури; розвиток ряду поведінкових навичок. [4, с. 48].

Л. Петровська виділяє два рівні цілей тренінгів:

– безпосередні цілі (загострення чутливості до групового процесу, поведінки інших, пов'язане з сприйняттям більшої кількості комунікативних стимулів);
– метацілі або цілі більш високого рівня узагальнення (розвиток психологічної спостережливості, усвідомлення й інтерпретація обмежень, пов'язаних з певними стереотипами, уявлення власної впливовості на іншого тощо) [9, с. 113].

До основних характеристик ефективності тренінгів в освіті відносять [1; 3; 11]:

1. Рівень створення комплексу оптимальних умов для розвитку особистості учня.
2. Рівень створення умов для розумової діяльності дитини.
3. Рівень створення в навчально-виховному процесі цілісної системи знань, умінь, навичок.
4. Максимальне пристосування освіти до потреб людини.
5. Рівень набуття учнями життєвих умінь, що ініціюють особистісне зростання та індивідуальний розвиток, міжособистісне спілкування, взаємодію та самовизначення.
6. Отримання конкретного продукту в результаті самостійної предметної діяльності учня згідно із загальними вимогами навчання.
7. Чітка націленість на реальний продукт, створений учнем під час опанування предмета.
8. Рівень формування у учнів необхідних, дієвих, міцних, постійно актуальних знань та вмінь.
9. Організація мотивованого, самостійного практично орієнтованого навчання.
10. Орієнтація на практичне досягнення успіхів у самоосвітній діяльності.
11. Спрямованість навчання на завершальний, цілісний результат і практичну самореалізацію кожного учня.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Провідною метою екологічного виховання різних навчальних закладів є формування та розвиток творчої та соціальної активності особистості, формування її системи гуманістичних і моральних цінностей. Саме тому удосконалення сучасної загальної освіти передбачає орієнтацію навчальних закладів на інтелектуально-творчий розвиток особистості, побудову змісту екологічної освіти й екологічного виховання на інноваційних підходах, що забезпечує результативність освітньо-виховного

процесу, адже суспільний розвиток, поступ держави на шляху інтеграції у європейський і світовий інформаційний простір дедалі більше потребує врахування основних ідей концепції сталого розвитку.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у глибшому вивченні зарубіжного досвіду формування екологічної свідомості та екологічної культури в загальноосвітніх школах.

Список використаних джерел

1. Бевз В. Основні положення щодо проведення тренінгів / Бевз В., Главник О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/school/method/technol/598/

2.Гранберг А.Г. Основы региональной экономики: Учебник для вузов / А. Г. Гранберг; Гос. ун-т «Высшая школа экономики». – 4-е изд. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. – 495с

3. Екологічна енциклопедія [редкол.: Толстоухов А.В.]. – К. : Центр екологічної освіти та інформації, 2008. Т. 3. – С. 308 – 309.

4. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение./ Ю.Н. Емельянов ЛГУ, 1985. – 167 с.

5. Йоханнесбургская декларация по устойчивому развитию [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/decl_wssd.shtml

6. Концепція екологічної освіти України [Електронний ресурс].// http://shkola.ostriv.in.ua/ publication/code-148b3b2021c2c

7. Лісові гіди відтепер є і в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.forza.org.ua/uk/forests-society/lisovi-gidi-vidteper-ie-i-v-ukrayini Заголовок з екрану: 14.03. 2017 р.

8. Лук'янова Л. Б. Екологічна складова Державного стандарту професійно-технічній освіти / Л. Б. Лук'янова // Педагогіка та психологія професійної освіти: результати досліджень та перспективи : зб. наук.. пр. / [за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало]. – К., 2003. – С. 420.

9.Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренінг / Л.А. Петровская – М.: Смысл, 2007. – 388 с.

10. Програма дій "Порядок денний на XXI століття" ("AGENDA 21") / Літ.ред.К.Овчаренко. – К.: Інтелсфера, 2000. – 360 с.

11. Тренінги. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.sspu.sumy.ua/index.php? / Заголовок з екрану: 14.03 2017р.

В статье рассматриваются проблемы экологического воспитания в контексте устойчивого развития Проанализированы положения триединой концепции устойчивого развития, Определены образовательные задачами экологического воспитания современной и украинской, и европейской школы в контексте устойчивого развития: усвоение научных знаний о взаимосвязи природы, общества и человеческой деятельности; формирование понимания многогранной ценности природы для общества в целом и каждого человека в частности; овладение нормами поведения в природной бреде.

Ключевые слова: *экологическое воспитание, концепция устойчивого развития, европейские образовательные учреждения.*

The article reviews the problems of environmental education in the context of sustainable development. The aim of this article is an analysis of the application forms and implementation of educational objectives of environmental education in the context of sustainable development. The principals,which cover three main aims of sustainable development are analysed. These principals are based on: roviding natural and environmental sustainability of the environment; organizing economical environment; providing sustainable social development; greening social consciousness; ensuring close international collaboration and cooperation to achieve the goals of sustainable development. We defined educational objectives of environmental education at modern Ukrainian and European schools in the context of sustainable development. These objectives are: assimilation of scientific knowledge about the interconnection of nature, society and human activities; forming an understanding the multifaceted nature value to society in general and every individual in particular; mastering the standards of acceptable behavior in the environment etc. We proved that the most common method of implementing educational objectives of sustainable development strategy is training, such as individual (one-to-one) trainings, psychological, business training, specialized, awareness training, professional and many others. Training courses are aimed at an increasing self-understanding and understanding others; sensual understanding group processes, knowledge of local structures; the development of a set of behavioral skills. It was concluded that the leading goal of environmental European educational institutions is : the creation and development of the individual's creative and social activity ; the system of humanistic and moral values formation; the effective educational process providing. Social development and progress of the state's integration into the European and world information space increasingly requires consideration of the basic ideas of sustainable development.

Key words*: environmental education, sustainable development, European educational institutions.*

UDK 378.141

Janicka-Panek Teresa,
Wyższa Szkoła Biznesu i Nauk o Zdrowiu w Łodzi

EDUKACJA PATRIOTYCZNA I EUROPEJSKA ZADANIEM WSPÓŁCZESNEGO PEDAGOGA

Edukacja powinna przygotowywać jednostkę do życia w społeczeństwie demokratycznym przez umożliwienie wypełniania obowiązków i powinności obywatelskich, (...) oraz uczenie podstawowych zasad i wartości leżących u podstaw naszej społeczności, takich jak poszanowanie praw człowieka i demokracji, a także tolerancji i solidarności, które wynikają z lepszego zrozumienia i poznania innych (..).

Zgromadzenie Parlamentarne Rady Europy

Edukacja patriotyczna w podstawie programowej edukacji wczesnoszkolnej

Wychowanie człowieka na patriotę jest procesem długotrwałym i zaczyna się już od najmłodszych lat, gdyż żywa wyobraźnia małego dziecka, duża wrażliwość emocjonalna, zaciekawienie światem sprzyja kształtowaniu obrazu Ojczyzny, który pozostaje na całe życie. Od tego, jaki obraz Ojczyzny ukształtuje się w umyśle i sercu dziecka, zależeć będzie, czy wejdzie ono w dorosłe życie świadome swojej tożsamości narodowej, pełne przywiązania do kraju ojczystego i ludzi w nim żyjących, wrażliwe na sprawy i zmiany dokonujące się w Polsce.

Wychowanie patriotyczne rozpoczyna się w rodzinnym domu i towarzyszy dzieciom również w przedszkolu, szkole i w codziennym życiu. To w rodzinie należy kultywować szacunek do symboli narodowych, do małej i wielkiej Ojczyzny. Dobry przykład rodziców dostarcza dziecku wzorów zachowania w kontakcie z symbolami narodowymi i reagowania na nie. Naśladowanie zachowania ojca lub matki w zetknięciu się z polskim godłem lub hymnem narodowym uczy szacunku do nich. Ojczyzna zatem to dobro fundamentalne, które pozwala i umożliwia osobie ludzkiej i wspólnocie osób być w pełni wartością dla samej siebie. Z tak rozumianym pojęciem Ojczyzny wiąże się patriotyzm. Patriotyzm, jako miłość do Ojczyzny, to przede wszystkim miłość, której przedmiotem jest społeczność jako wspólnota osób. Pierwszym i najważniejszym pomostem pomiędzy wychowaniem w rodzinie a placówką oświatową jest edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna. W procesie kształtowania u dzieci i młodych uczniów obrazu Ojczyzny ważną rolę odgrywa przybliżenie symboli narodowych. Stanowią one łącznik między historią narodu, jego teraźniejszością i przyszłością.

O dziedzictwie historii jako elemencie pojęcia Ojczyzny pisze J. Prokop, stwierdzając, że są to „duchowe szczątki przechowywane w skarbnicy narodowej, czyli dzieje w pamięci zbiorowej». Zaznajamianiu dzieci z symbolami narodowymi powinna towarzyszyć radość, a jednocześnie poczucie powagi tematu. Symbole narodowe powinny również wzbudzać dumę u dzieci z tego, że są Polakami. Postawa szacunku wobec narodowych symboli była i powinna być przejawem kultury i dojrzałości obywatelskiej społeczeństwa dlatego już w najmłodszej grupie przedszkolnej powinno kształtować się właściwy stosunek dzieci do symboli narodowych. Wychowanie patriotyczne jest tą dziedziną, której wyników w odniesieniu do dzieci nie da się zmierzyć. Jednak nauczyciel powinien być przekonany, że otworzył dziecięce serca i umysły na kraj ojczysty i ludzi w nim żyjących. Musi być pewien, że dzieci wiedzą, że są Polakami, a Polska jest ich Ojczyzną.

W wychowaniu patriotycznym dzieci chodzi o kształtowanie postaw emocjonalnego przywiązania do ojczystego kraju, o rozwijanie pozytywnych zachowań społecznych i cech charakteru dobrego Polaka-patrioty. Nie da się budować patriotyzmu bez fundamentalnej wiedzy o przeszłości własnej ojczyzny. Wspólne przeżywanie świąt narodowych i lokalnych, opieka nad miejscami pamięci narodowej, uczestnictwo w programach i konkursach o charakterze patriotycznym, wycieczki historyczno-krajoznawcze, śpiew pieśni patriotycznych integrują i ukazują młodzieży współczesne oblicze patriotyzmu. Już w grupie najmłodszych dzieci można budzić przywiązanie do ojczyzny, do swego miasta, uczyć dostrzegać jego piękno, słowem kształtować uczucia, z których po latach zrodzić się może prawdziwy, patriotyzm.

Dla ucznia na progu edukacji ważne jest rozwijanie tej dziecięcej ciekawości ale już w sposób poważniejszy. Oczywiście nadal odbywa się to w formie zabawy i działań przynoszących radość ale ma już charakter nauki. W rozwoju społecznym bardzo ważne jest kształtowanie postawy obywatelskiej, postawy poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, a także postawy poszanowania dla innych kultur i tradycji.

W podstawie programowej edukacji wczesnoszkolnej, planowanej do wdrożenia od 1 września 2017 roku znajdą nauczyciele następujące uzasadnienie: Nauka jest bardziej skuteczna wtedy, gdy dziecko samodzielnie zdobywa wiedzę. Sprzyja temu stawianie go w sytuacjach zadaniowych na miarę jego możliwości, potrzeb i zainteresowań, a także formułowanie hipotez i ich weryfikowanie. Bardzo istotne jest rozwiązywanie problemów we współpracy z rówieśnikami, bowiem w społeczeństwie XXI wieku nie jest możliwe osiąganie sukcesu bez współdziałania z innymi. W tak organizowanym procesie uczenia się niezwykle istotną rolę pełni profesjonalnie wspierający nauczyciel, który jest przewodnikiem dziecka po świecie wiedzy.

Zgodnie z założeniami konstruktywizmu, nauczanie przez rozwiązywanie problemów pozwala najlepiej przygotować dzieci do aktywnego i odpowiedzialnego uczestnictwa we współczesnym społeczeństwie. Nauczyciel jest w istocie reżyserem, który kreuje i współkreuje warunki osiągania celów z zakresu edukacji patriotycznej i europejskiej.

Uczeń, jako absolwent edukacji wczesnoszkolnej:

- jest tolerancyjny wobec osób innej narodowości, tradycji kulturowej itp.; wie, że wszyscy ludzie mają równe prawa;
- zna najbliższą okolicę, jej ważniejsze obiekty, tradycje; potrafi wymienić status administracyjny swojej miejscowości (wieś, miasto); wie, w jakim regionie mieszka; uczestniczy w wydarzeniach organizowanych przez lokalną społeczność;
- wie, jakiej jest narodowości; wie, że mieszka w Polsce, a Polska znajduje się w Europie; zna symbole narodowe (barwy, godło, hymn narodowy) i najważniejsze wydarzenia historyczne; orientuje się w tym, że są ludzie szczególnie zasłużeni dla miejscowości, w której mieszka, dla Polski i świata; rozpoznaje flagę i hymn Unii Europejskiej.

Treści ważne dla edukacji patriotycznej i europejskiej są zawarte w podstawach programowych; zwłaszcza w tej, która będzie obowiązywać od 1 września 2017 roku. Wychowanie patriotyczne ma odbywać się w poszanowaniu dla kultury, języka, symboli narodowych oraz w tolerancji dla odmienności rasowej, kulturowej, językowej.

Edukacja europejska jako element wychowania do pokoju i współpracy

Fakt przynależności do Unii Europejskiej, otwarcia granic, fali emigracji i wynikającego z tego faktu „przemieszania» kulturowego, językowego, religijnego powoduje, że edukacja dzieci i uczniów jest wręcz nieodzowna. Szkoła, podążając za tym przekonaniem i ewidentną potrzebą, powinna stworzyć uczniowi warunki do zdobycia wiedzy na temat rozwijającego się świata, wyposażyć ucznia w umiejętności i wartości potrzebne do odnalezienia się w otaczającej go rzeczywistości, nie zapominania o swoich korzeniach, o swojej Ojczyźnie.

Pojęcie i znaczenie edukacji europejskiej

Negocjacje w sprawie członkostwa Polski w Unii Europejskiej oraz przystąpienie do krajów „piętnastki» sprawiły, że upowszechnienie wiedzy z zakresu integracji europejskiej stało się znaczącym elementem reformy oświatowej. Istotą edukacji europejskiej jest uświadomienie i wpajanie każdemu człowiekowi od najmłodszych lat, szacunku do drugiego człowieka, poszanowania dla dziedzictwa kultury, tradycji i zwyczajów poszczególnych narodów.

Edukacja europejska stanowi dla zreformowanej szkoły wyzwanie szczególne. W podstawie programowej pojawiły się jakiś czas temu cele i treści odnoszące się do nowej kształtującej się na naszych oczach rzeczywistości. Sytuacja ta stawia nauczyciela wobec nowych zadań edukacyjnych. Edukacja europejska powinna być stałym komponentem programowym w szkołach, na lekcjach , uroczystościach szkolnych, międzyszkolnych, kołach zainteresowań oraz klubach europejskich.

Edukacja europejska jest atrakcyjna i nowa oraz przydatna uczniom w codziennym życiu. Daje możliwość nawiązania kontaktów w okolicy oraz poza granicami miasta i własnego kraju. Inspiruje nauczyciela do osobistego rozwoju i współ działania oraz współtworzenia polityki programowej szkoły. Edukację europejską należy traktować jako integrację społeczną z możliwościami życia w Europie i we współpracy z ludźmi na innych kontynentach.

Prawne uregulowania MEN w odniesieniu do nauczania i wychowania w zakresie problematyki europejskiej zostały wprowadzone do podstawy programowej. Odnajdujemy je zarówno w celach jak i treściach nauczania. Zakres tych treści dostosowany jest do możliwości rozwojowych uczniów. Łączą się one między innymi z edukacją polonistyczną, regionalną, wychowaniem społecznym, etyką. Wzajemne ich przenikanie ułatwia dzieciom zdobycie kompleksowej wiedzy o Europie.

Edukacja europejska pełni takie funkcje, jak:

- Sprzyja integracji kulturowej,
- Stwarza warunki do rozwijania postawy ciekawości i tolerancji wobec innych kultur,
- Rozbudza wrażliwość na piękno świata i wartość życia,
- Doskonali kompetencje komunikacyjne,

- Dostarcza wiedzy na temat wydarzeń historycznych Polski i Europy,
- Służy zapoznaniu z symbolami narodowymi, kształtowaniu szacunku wobec nich, rozwijaniu postaw patriotycznych,
- Umożliwia kontakt z dziełami sztuki,
- Wyrabia szacunek do siebie i innych,
- Wprowadza w świat mediów oraz podstawowych sposobów i procesów komunikowania się z ludźmi,
- Wspiera prawidłowy rozwój emocjonalny i społeczny, w tym koleżeństwo i przyjaźń.

Cele edukacji europejskiej:

- Wprowadzenie podstawowej wiedzy o Unii Europejskiej,
- Zrozumienie pojęcia i idei integracji europejskiej,
- Pogłębianie postawy szacunku i przywiązania do własnej ojczyzny, kultury, tradycji przy jednoczesnym poszanowaniu i tolerancji dla innych państw i odmiennych kultur,
- Rozwijanie umiejętności poszukiwania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł.

Celem nadrzędnym edukacji europejskiej i patriotycznej jest wychowanie Polaka i Europejczyka – patrioty, który jest świadomy własnej kultury i szanując ją, jednocześnie respektuje odmienność rasową, kulturową i językową innych. *Wielokulturowość* staje się zagadnieniem dydaktycznym, włączonym do treści kształcenia, z uwagi na obserwowane procesy migracyjne ludności.

Kluby europejskie pożądaną formą kształcenia

Treści dydaktyczne zajęć lekcyjnych poświęconych tematyce europejskiej są poszerzane przez różne formy zajęć pozalekcyjnych. Są to imprezy organizowane w szkole takie jak: Dzień Europy, konkursy o tematyce UE, Dzień UE, redagowanie gazetek, tworzenie dekoracji i konkursów plastycznych, organizowanie kiermaszy, akcji, zbiórek oraz wystaw, a także przez działalność w szkolnych klubach europejskich (SKE). Jest to od niedawna jedna z najbardziej popularnych form zajęć mających na celu poszerzanie wiedzy uczniów na temat UE oraz krajów członkowskich.

Pomysłodawcą tworzenia Szkolnych Klubów Europejskich jest Portugalia. W specjalnym programie „ Europejski wymiar edukacji» wskazano różne metody propagowania idei proeuropejskich w szkolnictwie. Do najbardziej powszechnych sposobów rozwijania świadomości europejskiej wśród młodzieży należy z pewnością działalność Szkolnych Klubów Europejskich w szkołach podstawowych, średnich i gimnazjach. Są one niczym innym jak ośrodkami działalności na polu europejskim, w których uczniowie działają dobrowolnie, ucząc się reguł i mechanizmów jednoczącej się Europy, propagując jednocześnie zdobyte podczas działalności w klubie informacje w swoim otoczeniu. Tworząc program „ Europejski wymiar w edukacji» jego autorzy, kierowali się przekonaniem, że młodzi Europejczycy coraz bardziej potrzebują wykształcenia mającego na celu rozwijanie

„ europejskiej świadomości» opartej na wspólnym dziedzictwie kulturowym, tradycji humanistycznej i wierze w wolność, które zawsze wpływały na historię Europy. Idea tworzenia Szkolnych Klubów Europejskich trafiła do Polski w latach dziewięćdziesiątych. W ramach reformy systemu edukacji w 1999 roku stworzono możliwość realizacji wymiaru europejskiego poprzez wprowadzenie międzyprzedmiotowej ścieżki edukacyjnej, poświęconej integracji europejskiej. Na przykład problem uchodźców w Europie można poruszyć na lekcji historii, kontynuować na geografii i wiedzy o społeczeństwie, wreszcie zakończyć rozprawką pisaną na języku polskim. Sondaże wykazują, że polska młodzież jest generalnie prounijna. Większa w tym jednak zasługa zachodniej popkultury niż rzetelnej wiedzy, gdyż ograniczona liczba godzin w ramach międzyprzedmiotowej ścieżki nie jest w stanie zagwarantować im maksymalnej ilości informacji. Stąd też potrzeba wprowadzenia do szkół dodatkowych form propagowania wiedzy z zakresu integracji europejskiej, a do tych niewątpliwie zalicza się działalność Szkolnych Klub w Europejskich. Ich wymiar europejski polega nie tylko na propagowaniu wiedzy z zakresu integracji, ale przede wszystkim na promowaniu określonych postaw. Otwartość, tolerancja, odpowiedzialność, szacunek dla tradycji- to słowa klucze w kanonie europeizmu. Co do praktycznych walor w tworzenia w szkołach Klubów Europejskich mówi się tu oczywiście o językach, korzystaniu z nowoczesnych technik komunikacji, pracy zespołowej i sztuce negocjacji.

Szkolne kluby europejskie to jedna z form rozwijania w uczniach świadomości europejskiej, świadomości bycia Polakiem – Europejczykiem. Liczba szkolnych klubów europejskich w Polsce ciągle się zmienia. W roku 2005 w bazie UKiE zarejestrowanych było około czterech tysięcy klubów.

Szkolny klub europejski jest bardzo dobrą formą współpracy uczniów i nauczycieli na rzecz upowszechniania wiedzy na temat Unii Europejskiej. Prowadzący oraz członkowie klubu angażują się w jego działania ponieważ uczą się od siebie nawzajem. Relacje nauczycieli i uczniów w klubach są często partnerskie, mogą wspólnie rozwijać swoje zainteresowania dobrze się przy tym bawiąc. Opiekunowie klubów inspirują i zachęcają uczniów, jednocześnie czerpiąc z ich naturalnego zapału do pracy. Dzięki temu korzyść jest obopólna. Uczniowie uczą się samodzielności, odpowiedzialności, kształtują umiejętność pracy w zespole oraz integrują się w dążeniu do wspólnego celu. Członkowie zyskują poczucie przynależności do grupy, robiąc wiele pożytecznych rzeczy, z czego mogą czerpać satysfakcję.

Członkowie szkolnych klubów europejskich mają także możliwość nawiązania kontaktów z uczniami z klubów europejskich w innych miastach Polski oraz krajach Europy. Takie kontakty kształtują poczucie otwartości i tolerancji, które są potrzebne w coraz bardziej zróżnicowanym społeczeństwie.

Zadaniem nauczycieli jest zdobycie niezbędnej wiedzy z tego zakresu, między innymi w ramach samokształcenia (patrz: bibliografia, szczególnie wiele publikacji wydano w latach 1997-1998) lub w ramach doskonalenia zawodowego. Następnie konieczne jest dokonanie wyboru odpowiedniego programu nauczania, dzięki któremu nauczyciel ma szansę nauczać i organizować uczenie się, respektując możliwości uczniów, wdrażając ich do samodzielnego poszukiwania wiedzy zgodnie z kluczowymi kompetencjami Unii Europejskiej.

Bibliografia

1. Bednarek S. (red.): Edukacja europejska w zreformowanej szkole. DTSK Silesia , Wrocław 2000
2. Braun M, Popiel A.: Uczeń i szkoła w edukacji europejskiej. Materiały pomocnicze w zakresie edukacji europejskiej dla nauczycieli i uczniów szkół podstawowych. Wyd. BEA książki edukacyjne, Toruń 2005
3. Dąbrowska M.: Karta praw podstawowych Unii Europejskiej. «EuroPomerania», Wydanie specjalne, 2000
4. Domagała J. (red.): Przewodnik. Podróże po krajach Unii Europejskiej; program, scenariusze zajęć, inscenizacje. Wyd. Bea , Toruń 2005
5. Forum Młoda Europa. Biblioteka Europejska nr 5, Komitet Integracji Europejskiej, Warszawa 1997
6. Guz-Vetter M.: Tematyka europejska w szkołach. «Europa» 5/1998
7. Janicka-Panek T., Program edukacji wczesnoszkolnej. Wydawnictwo Nowa Era, Warszawa 2017
8. Prokop J. : Universum polskie: literatura, wyobraźnia zbiorowa, mity polityczne. Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas», Kraków 1993
9. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 lutego 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.

Воспитание патриотическое начинается дома семейным и продолжается в детском саду, школе. В документах Европейского Союза рассматриваются вопросы патриотического воспитания. В польских программах обучения и воспитания значительное внимание уделяется воспитанию патриотов своего Отечества, одновременно граждан Европы. Целью такой едукации является воспитание, направленное к миру и труда. Сложность такого воспитания состоит в том, что в Польше проживают люди разных национальностей, в которых надо воспитывать толерантность, уважение к Родине, желание работать в ее пользу. Поляки, выезжающих в другие края, также должны быть терпимыми к другим, но помнить о своей Отчизне.

Ключевые слова: *патриотическое образование, едукации европейская, Отечество, патриотизм, цели патриотической образования, поляк-европеец.*

Виховання патріотичне починається вдома родинним і триває в дитсадку, школі. В документах Європейського Союзу розглядаються питання патріотичного виховання. У польських програмах навчання і виховання значна увага приділяється вихованню патріотів своєї Вітчизни, одночасно громадян Європи. Метою такої едукації є виховання, спрямоване до миру і праці. Складність такого виховання полягає в тому, що в Польщі проживають люди різних національностей, у яких треба виховувати толерантність, повагу до Вітчизни, бажання працювати на її користь. Поляки, які виїжджають в інші краї, також мають бути терпимими до інших, але пам'ятати про свою Вітчизну.

Ключові слова: *патріотична освіта, едукація європейська, Вітчизна, патріотизм, цілі патріотичної освіти, поляк- європеєць.*

РОЗДІЛ VI

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.922.1

Корнієнко Інокентій Олексійович,
кандидат психологічних наук, доцент
Софілканич Надія Олександрівна,
студент,
Мукачівський державний університет

КОМПОНЕНТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї У ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

У статті розглянуто проблему дослідження психологічної готовності до створення сім'ї у вітчизняних та зарубіжних наукових роботах. Визначено характеристики психологічної готовності до створення сім'ї, здійснено емпіричне дослідження окремих її компонентів, таких як ціннісні орієнтації, уявлення про подружні стосунки, подружні установки і очікування, шлюбна мотивація, уявлення про подружню ієрархію, комунікативну установку і уявлення про себе.

Ключові слова: *психологічна готовність, сім'я, шлюб, компоненти, ціннісні орієнтації, шлюбна мотивація.*

Постановка проблеми. Сучасний світ кардинально змінюється: глобалізація, віртуальне спілкування, on-line-життя в соціальних мережах, індивідуалізація, стирання кордонів між країнами, культурами, релігіями та расовою приналежністю. І як наслідок це призводить до ще більших змін в ставленні до інституту сім'ї. Все частіше сучасна молодь в більшості країнах світу задається питанням: «створювати сім'ю чи ні? І навіщо?». З'являються такі нові форми шлюбу як гостьовий, цивільний, фіктивний, груповий, вільний, полігамний шлюб, стають популярними течії свідомо бездітних сімей, так звані childfree шлюби.

Згідно досліджень, частина молоді вважає, що момент створення власної сім'ї визначає не фізіологічний вік, а саме готовність індивіда до цього вчинку. Одночасно для себе вони не можуть визначити чіткі критерії даної «готовності» [9]. Для успішного формування сім'ї індивід повинен чітко уявляти собі, що значить бути чоловіком або дружиною, батьком чи матір'ю, як вести господарсько-побутову сферу, як вирішувати внутрішньо-сімейні конфлікти, як виховувати дітей. Нерозуміння або не бажання зрозуміти нову соціальну роль призводить до психологічної неготовності до створення сім'ї.

Готовність до створення сім'ї набагато ширше поняття чим готовність до шлюбу, адже перше передбачає не тільки відносини між чоловіком та дружиною, а і батьківські відносини, та відносини з родичами нової сім'ї (свекруха, теща, сестри, брати чоловіка чи дружини тощо).

В рамках нашого дослідження ми зупинимося на розгляді психологічної готовності до створення сім'ї шляхом дослідження її компонентів: мотивації на укладення шлюбу, ціннісних орієнтацій, подружніх установок і очікувань, уявлення про подружню ієрархію, уявлення про подружні відносини. Кожен, виділений нами компонент психологічної готовності до шлюбу містить когнітивну, емоційну, мотиваційну і поведінкову складові [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній психології практично відсутні дослідження, які присвячені вивченню проблеми психологічної готовності до шлюбу, але добре відомі дослідження, які присвячені проблемі готовності людини до трудової, навчальної, спортивної, педагогічної, військової, управлінської діяльності тощо. В даних дослідженнях розглядаються проблеми, як змісту та структури психологічної готовності як інтегрального особистісного утворення, так і особливостей розвитку і функціонування психологічної готовності в різноманітних сферах життєдіяльності людини. Ці бачення вчених-дослідників щодо розкриття сутності поняття «психологічної готовності» розкривають складність і багатозначність цього поняття як психологічного феномена, його інтегрованість в розвиток і функціонування різних психічних проявів особистості. І більшість вчених сходиться на тому, що готовність – багатокомпонентне утворення, в якому виділяються такі основні види готовності як особистісна, інтелектуальна, комунікативна, вольова, емоційна, моральна тощо [10].

В процесі розвитку особистості, на етапі переходу від одного вікового етапу до іншого формується відповідний вид психологічної готовності, або до освоєння нового виду діяльності, або до формування нового типу соціальних відношень. У зв'язку з цим можна виділити послідовно виникаючі новоутворення, пов'язані з переходом до нового вікового етапу розвитку: готовність до школи, готовність до дорослості, готовність до самовизначення, готовність до початку статевого життя (Н. Івченкова, А. Єфімова, О. Аккузіна), готовність до шлюбу і сімейного життя, готовність до батьківства (С. Мещерякова, Р. Овчарова), готовність до материнства (С. Мещерякова, Ю. Скромна, О. Песоцька, Г. Філіпова та ін.), готовність до батьківства, готовність до всиновлення (О. Рудов, Г. Красницька) тощо. При цьому психологічна готовність виступає як особливий вид вікового новоутворення, що має власний психологічний зміст, відповідний до того чи іншого вікового періоду.

Більшість досліджень, присвячених вивченню проблемі психологічної готовності до шлюбу виконано дослідниками-педагогами, які вивчають не саму готовність, а процес підготовки та умови формування готовності до шлюбу і сімейного життя. Психологічна ж готовність розглядається як один з видів загальної готовності (фізіологічної, соціальної, моральної, педагогічної, етичної тощо) до шлюбу і сімейного життя (В. Сисенко, О. Сізанов, І. Гребенніков та ін.). У психологічній літературі не чітко визначено поняття психологічної готовності до шлюбу як окремого феномена і не достатньо вивчені особливості даного виду готовності на етапі ранньої дорослості.

Метою статті є вивчення психологічної готовності до створення сім'ї у ранній дорослості. Вибірку дослідження склали чоловіки та жінки віком від 20 до 40 років.

Результати дослідження. Аналіз використання поняття готовності, показує, що мова йде не про готовність взагалі, а обов'язково про готовність до чогось певного. У сучасній науці можна виділити два основних напрямки розгляду поняття «психологічної готовності». Перший напрямок – це дослідження готовності в контексті людської діяльності. Вченими даного напрямку розглядається готовність людини до різних видів діяльності (трудової, спортивної, наукової, військової, педагогічної, управлінської та ін.)

В рамках другого напрямку психологічна готовність

розглядається в аспекті вікових особливостей людського індивіда: готовність до школи, готовність до самовизначення, готовність до дорослості, готовність до початку статевого життя, готовність до шлюбу і сімейного життя, готовність до батьківства, готовність до материнства, готовність до усиновлення тощо.

Таким чином, аналіз літератури показує, що можливо виділити два основних рівня аналізу при використанні поняття «психологічна готовність», методологічний і предметний [8].

Як вказано у Сімейному кодексі України, сім'я – це первинний та основний осередок суспільства. В сім'ї створюються і підтримуються певні соціально-побутові традиції, формуються і задовольняються духовні, матеріальні потреби людини, здійснюється взаємодопомога у веденні домашнього господарства.

Для успішного формування сім'ї індивід повинен чітко уявляти собі, що значить бути чоловіком або дружиною, батьком чи матір'ю, як вести господарсько-побутову сферу, як вирішувати внутрішньо-сімейні конфлікти, як виховувати дітей [9]. Нерозуміння або не бажання зрозуміти нову соціальну роль призводить до психологічної неготовності до створення сім'ї.

Поняття «готовність» використовується науковцями в різних сферах науки: в педагогіці (Я. Коломінський, О. Ухтомський, та ін.), соціальній, педагогічній і віковій психології (О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін.); в психології сім'ї та сімейних відносин (Ю. Альошина, Л. Гозман., В. Сисенко та ін.), психології спорту (В. Клименко, Є. Ільїн та ін.), психології управління (Л. Орбан-Лембрик, Л. Карамушка ін.) Кожен автор вкладає своє значення в поняття «психологічна готовність», які іноді важко порівняти між собою.

Вивчення загальної проблеми готовності до праці почалося з кінця 50-х початку 60-х років у зв'язку з необхідністю професійного навчання людей різних видів праці. Готовність - це умова успішного виконання професійної діяльності, яка повинна формуватися і вдосконалюватися як самою людиною, так і всією системою заходів, що проводяться державою в цілому. Дослідники визначають різні компоненти готовності до створення сімейного життя. Розглянемо кожний компонент готовності більш детально.

Ціннісні орієнтації виступають важливим компонентом у світогляді індивіда або культури певної групи, який виражає певні прагнення і пріоритети індивіда або групи по відношенню до тих чи інших загальнолюдських цінностей (добробут, творчість, здоров'я, пізнання тощо).

Подружні цінності – ідеали, уявлення про ідеальні подружні відносини, їх особливості, які схвалюються та культивуються між подружжям, які також слугують важливим фактором регуляції їх взаємовідносин. Уявлення про сенс життя детерміноване цінностями особистості, і одночасно вони детермінують розвиток особистості, результати її діяльності. Тому при вирішенні питання про психологічну готовність до створення сім'ї, система цінностей, якої дотримується людина, має велике значення [11]. Зниження інтенсивності укладання шлюбів є результатом не зменшення кількості потенційних партнерів, а певних змін у свідомості індивідів, які пов'язані з їх ставленням до шлюбу та іншими сторонами життя. Знаючи ієрархію життєвих цінностей індивіда, можна багато в чому зрозуміти його поведінку, яка підпорядкована прагненню до оволодіння переважними для нього цінностями.

Мотивація укладення шлюбу. Розповідати про психологічну готовність до створення сім'ї можна лише за наявності підстави для укладання шлюбу, тобто тоді, коли у індивіда сформований мотив для цього. Укладення шлюбу детермінується системою мотивів, що утворюють певну ієрархію, в межах якої можна розуміти сутнісні мотиви та мотиви, що підштовхують до дії. Очевидно, що ступінь адекватності мотивів для створення гармонійної сім'ї далеко не рівнозначна, і доля знову укладеного шлюбу в значній мірі, хоча і не фатально, визначається вмістом мотивації його укладення.

Уявлення про подружню ієрархію. Говорячи про сімейну ієрархію ми розуміємо широкий спектр значень (структура правил та ролей у сім'ї, перевага прийняття рішень, авторитетність, домінування-підпорядкування, ступінь впливу одного партнера на іншого)

Для визначення форми верховенства (одноосібного або спільного) в сім'ї пріоритетними є такі функції, як матеріальне забезпечення, планування сімейного бюджету, «психотерапевтична» функція сім'ї, виховання дітей. На кожній стадії життєвого циклу сім'ї визначаються певні задачі, і відповідно певні ролі, для виконання цих задач. Рольова структура сім'ї є важливим компонентом в сімейної ієрархії. Так, сімейні ролі – це стійкі функції сімейної системи, закріплені за кожним з її членів.

Подружні установки і очікування. В даний час багато дослідників (В. Зацепін, Т. Андрєєва, та ін.) вказують на ряд особливостей, які характеризують установки і очікування з приводу самого шлюбу і партнера [1]. Так, у підлітковому віці їде чітке розмежовування понять «кохання» та «сім'я». Особливо коли наявний досвід негативної взаємодії (конфліктів, домінування-пригнічення) членів батьківської сім'ї. Це підтверджує, що молоді люди, які створюють сім'ю, погано знають характери один одного, тому що зазвичай наділяють партнера якостями подібними до свого характеру (але з посиленням його позитивних складових).

Уявлення про подружні відносини. Формування взаємодії подружжя передбачає встановлення певних правил у новоствореній сім'ї та визначення кордонів сім'ї. До правил подружнього спілкування відноситься встановлення дистанції та ступеня емоційної близькості, які є прийнятними для кожного партнера, та способи вирішення можливих подружніх конфліктів[5]. Отже, на початку існування сім'ї формування стилю комунікації, емоційних зв'язків означає вироблення правил взаємодії партнерів, тобто знаходження ступеня їх емоціональної близькості і способів вирішення конфліктів та визначення кордонів сім'ї, тобто, правил взаємодії сім'ї з зовнішнім світом.

Емпіричне дослідження компонентів психологічної готовності до створення сім'ї проводилося за допомогою психологічного інструментарію: тест-опитувальник «Самооцінка» (В. Столін); методика «Оцінка способів реагування у конфлікті» (К. Томас); методика «Типовий сімейний стан» (Е. Ейдеміллер); опитувальник «Уявлення про себе і шлюбного партнера» (С. Жолудєва); опитувальник «Вимірювання установок у сімейній парі» (Ю. Альошина); методика «Особистісна агресивність і конфліктність» (Є. Ільїн); методика «Рольові очікування і домагання в шлюбі» (А. Волкова).

У дослідженні брали участь студенти Мукачівського державного університету, старших курсів освітнього рівня «Спеціаліст» та «Магістр» у кількості 70 осіб. Серед них 18 одружених, 52 не одружених. З'ясовано, що студенти обох груп позитивно сприймають себе, мають довіру до себе і позитивну самооцінку. (для одружених – (Хсер. = 8,42), для неодружених – (Хсер. = 9,7). І в свою чергу очікують позитивного ставлення до себе від оточуючих (показник прояву в одружених (Хсер. = 9,0)), для неодружених (Хсер. = 9,65). Молоді неодружені люди бажають справляти на оточуючих позитивне враження, щоб викликати симпатії до себеі це є дуже логічним показником, адже відомо, що період юності характеризується пошуком партнера для створення сім'ї. При цьому вони часто схильні проявляти високий рівень самоповаги. Тому, виходячи із вище сказаного, можна із упевненістю сказати, що студенти мають високий рівень

самооцінки.

Виявлено, що найбільш притаманним способом реагування в конфліктних ситуаціях для досліджуваних є компроміс – прагнення врегулювати розбіжності, поступаючись у чомусь в обмін на поступки іншого (неодружені – (Хсер. = 7,89), одружені – (Хсер. = 7,21)). Пошук консенсусу, коли ніхто багато не втрачає, але й багато не виграє. Такий стиль поведінки вважається найефективнішою тактикою у вирішенні конфліктів. Дані результатів свідчать, що молоді люди знають і користуються тим, що з компромісного рішення можна отримати щось бажане, і витрачається набагато менше сил, ніж, наприклад, при суперництві, де можна при кінцевому рахунку втратити все.

Спостерігається, що у досліджуваних респондентів, наявний такий типовий сімейний стан, як нервово-психічне напруження (неодружені – (Хсер. = 8,55), одружені – (Хсер. = 7,54)). Це говорить про те, що у власних сімейних стосунках одружені молоді люди почуваються краще ніж неодружені респонденти в батьківських сім'ях.

Серед ціннісних орієнтацій в неодружених переважає щасливе сімейне життя (Хсер. = 9,16), здоров'я (Хсер. = 8,4), любов (Хсер. = 7,35), впевненість у собі (Хсер. = 6,3), наявність хороших і вірних друзів (Хсер. = 6,19), свобода як незалежність у вчинках і діях (Хсер. = 5,43), матеріально-забезпечене життя (Хсер. = 5,7), цікава робота (Хсер. = 4,2).

Серед ціннісних орієнтацій одружених переважає щасливе сімейне життя (Хсер. = 9,1), здоров'я (Хсер. = 8,5), любов (Хсер. = 8,33), свобода як незалежність у вчинках і діях (Хсер. = 5,83), матеріально-забезпечене життя (Хсер. = 5,7), наявність хороших і вірних друзів (Хсер. = 5,7), впевненість у собі (Хсер. = 5,2).

Для респондентів досліджуваної групи – неодружених молодих людей - характерним є те, що уявлення про себе реального наділені в більшій мірі якостями спілкування (Хсер. = 8,72) такими як комунікативність, краса, розкутість, романтичність, веселість тощо, ніж шлюбними якостями (Хсер. = 7,98) а той час, коли в одружених уявлення про себе наділене більше шлюбними якостями (Хсер. = 8,44) такими як відповідальність, терпіння, уважність, надійність, хазяйновитість тощо, ніж якостями спілкування (Хсер. = 6,89).

В цей же час неодружені наділяють себе в якості ідеального чоловіка (дружини) в більшій мірі шлюбними якостями (Хсер. = 9,81), ніж якостями спілкування (Хсер. = 6,96). Ця суттєва розбіжність може вказувати на невідповідність уявлень про себе реального та уявлень про себе в ролі чоловіка (дружини). Це говорить про те, що для того, щоб створити власну сім'ю респонденту треба змінити спочатку себе реального, і виробити в собі ті якості, які необхідні для подружніх відносин. Складність чи відтермінування створення сім'ї може виникати з небажання змінювати самого себе.

Згідно дослідження неодружені респонденти бажали би бачити в своєму ідеальному чоловіку (своїй ідеальній дружині) більше шлюбних якостей (Хсер. = 9,23) ніж якостей спілкування (Хсер. = 4,83). Так само присутня розбіжність якостей бажаного чоловіка (дружини) та якостей друзів з кола по повсякденному спілкуванню, з яких взагалі-то і вибирається врешті-решт партнер. Якості особистості, які в уяві є значущими для ідеального чоловіка, в реальному спілкуванні молоді не мають вирішального значення. Аналіз передшлюбних уявлень показав неузгодженість між якостями, яким надається перевага партнеру по спілкуванню та характеристиками майбутнього (бажаного) чоловіка. Потрібно відмітити, що неодружені студенти сильно відрізняються за ступенем відповідності образів друга та чоловіка.

Більшість одружених осіб вказали на те, що вони вважають свого партнера головним у шлюбі (Хсер. = 7,84), хоча віддають перевагу собі в подружньому спілкуванні (Хсер. = 8,29). Такий показник говорить про наявність певного нерозуміння між членами подружжя, а це викликає дискомфорт і негативні наслідки для існування шлюбу, як вказує аналіз різних досліджень відносно даної теми. Вважаємо за потрібне таким респондентам запропонувати відвідувати різні заняття із підвищення впевненості в собі, а також для покращення взаєморозуміння.

Аналізуючи результати дослідження, з'ясовано, що найбільш яскраво виражаються в досліджуваних такі особливості як запальність (неодружені (Хсер. = 5,87), одружені – (Хсер. = 5,14)), а також компромісність (неодружені – (Хсер. = 6,78), одружені (Хсер. = 7,29)). Це свідчить про те, що в сімейних конфліктних ситуаціях, респонденти можуть реагувати адекватно і йти на компромісне рішення проблем. А як відомо, це є дуже позитивним фактом, адже допомагає зберегти існуючі стосунки. Більш яскраво проявляється така риса як запальність у молодих студентів. Такий показник може виражатися через тип темпераменту. Даний результат говорить про те, що студенти є активними, що пов'язано з їх навчальною діяльністю, вони легко захоплюються новими справами, завданнями, ідеями. Але, нажаль, запал до чогось як швидко виникає, так стрімко згасає. А це є негативним фактором, який має схильність до псування життя людини і її стосунків з іншими.

Як чоловіки, так і жінки, вважають сексуальну гармонію важливою умовою щастя в подружньому житті. Для респондентів також має значення виконання батьківських обов'язків. Як жінки, так і чоловіки проявляють високий рівень у виконанні цих функцій. Роль батька та матері досліджувані вважають основною цінністю, що концентрує навколо себе життя сім'ї. Для досліджуваних даної групи важливим є як вони виглядають, і вони вимагають того від партнера. Для них є значимими взаємна моральна та емоційна підтримка, орієнтація на шлюб як середовище, що сприяє психологічному розрядженню та стабілізації. Спостерігається орієнтація на традиційно подане романтичне кохання. У респондентів виявлено бережливе ставлення до грошей. У досліджуваних має місце нейтральне ставлення до людей вони схильні направляти і коригувати свої дії, керуючись установкою на отримання задоволень. Діти є для опитуваних важливим показником існування шлюбу.

За допомогою кореляційного аналізу за критерієм Спірмена нами були виявлені і проінтерпретовані найбільш значимі зв'язки. Результати кореляційного дослідження засвідчили, що існує прямий зв'язок між шкалою «Патріархальна сім'я» та шкалою «Очікуване ставлення від інших» (R=0,42). Це свідчить про те, для респондентів все ж є пріоритетним, щоб у сім'ї головним був чоловік, при цьому збільшується бажання отримувати від партнера очікуване ставлення до себе. Також виявлено зв'язок між шкалою «Ідентифікація з партнером» та шкалою «Компроміс» (R=0,48), що говорить про те, що при збільшенні ідентифікації себе із шлюбним партнером, буде підвищуватися бажання йти на компромісні вирішення різних питань з ним. Спостерігається негативний кореляційний зв'язок між шкалами: «Ставлення до «заборонності сексу» та «Самоприйняття» (R = -0,44), «Ставлення до «заборонності сексу» та «Симпатія до себе» (R = -0,42). Так як для сучасних молодих людей, особливо в період юності, тема сексуальних стосунків є дуже важливою, і є чи не найбільш основною, вона повинна обговорюватися і особливо важливо, щоб у оточення були такі ж погляди стосовно цього. Оскільки, якщо буде навпаки, якщо оточуючі будуть засуджувати прояви емоцій юнака до теми «сексу», це призведе до негативного сприйняття себе.

Виявлено прямий зв'язок між шкалою «Я-ідеальна якості спілкування» та шкалою «Він-ідеальний якості спілкування» (R=0,53), що говорить про те, що респонденти, в

яких переважають якості спілкування при уявлені про себе як ідеального чоловіка (дружини), наділяють подібними якостями спілкування і бажаного шлюбного партнера. В той час є прямий кореляційний зв'язок між шкалою «Я-ідеальна шлюбні якості» та шкалою «Він-ідеальний шлюбні якості» (R=0,55), що свідчить про те, що респонденти, які при уявлені себе в ролі ідеального чоловіка (дружини), наділяють себе шлюбними якостями, чекають таких самих якостей і від свого ідеального шлюбного партнера.

Так само важливо відмітити негативний кореляційний зв'язок між шкалами: «Готовність до сімейного життя» та «Негативна комунікативна установка» (R = -0,5), що вказує на той факт, що чим більше у людини присутнє негативне ставлення до спілкування, взаємодії з іншими людьми, тим менше така людина готова до створення власної сім'ї.

Висновки і перспективи подальших досліджень.Таким чином, результати емпіричного дослідження свідчать, що для респондентів є важливими такі компоненти готовності до утворення шлюбу: спілкування, позитивне ставлення до себе та до інших, вміння йти на компроміс, повага і самоповага, адекватна самооцінка. Так само присутня розбіжність якостей бажаного чоловіка (дружини) та якостей друзів з кола по повсякденному спілкуванню, з яких взагалі-то і вибирається врешті-решт партнер. Якості особистості, які в уяві є значущими для ідеального чоловіка, в реальному спілкуванні молоді не мають вирішального значення. Аналіз передшлюбних уявлень показав неузгодженість між якостями, яким надається перевага партнеру по спілкуванню (Хсер. = 9,54) та характеристиками майбутнього (бажаного) чоловіка (Хсер. = 16,43). Потрібно відмітити, що студенти (і студентки) сильно відрізняються за ступенем відповідності образів друга та чоловіка.

Це підтверджує, що молоді люди, які створюють сім'ю, погано знають характери один одного, тому що зазвичай наділяють партнера якостями подібними до свого, що в свою чергу може в подальшому викликати непорозуміння та сімейні конфлікти і створювати нервово-психічне напруження.

Список використаних джерел

1. Алешина Ю.Е. Цикл развития семьи: Исследования и проблемы / Ю.Е. Алешина. – Вестник Моск. ун-та. Психология. – 1987. – № 2. – С.60-72.

2. Алешина Ю. Е. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений / Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская // Спецпрактикум по социальной психологии. – МГУ им. М. В. Ломоносова, Фак. психологии. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1987. – 120 с.

3. Андреева Т. В. Семейная психология / Т.В. Андреева // Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2004. – 244 с.

4. Волкова А. Н. Социально-психологические факторы супружеской совместимости : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / Волкова А. Н. – Л, 1979. – 236 с.

5. Волкова А. Н. Методические приемы диагностики супружеских отношений. / А. Н. Волкова, Т. М. Трапезникова. // науч. журн. Вопросы психологии, НИИТ МГАФК. – 1985. – №5. – С. 110–116.

6. Голод С.И. Сексуальное поведение и субкультурная дифференциация полов / С.И. Голод // Социологический журнал. – М.: Институт социологии РАН, 1994 – № 4. – С. 127-133.

7. Гребенников И.В. Основы семейной жизни / И.В. Гребенников. – М., Просвещение, 1991. – 158 с.–С. 59-68.

8. Дружинин В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин // Изд. 3-е, перераб. и дополн.–СПб.: Питер, 2008.–176с.

9. Жолудева С.В. Психологическая готовность к браку на разных этапах периода взрослости : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / С.В. Жолудева – Ростов-на-Дону, – 2009. – 400 с.

10. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г.Эйдемиллер, В.В. Юстицкий. – СПб.: Питер, 1999. – 656 с.

11. Чистякова Т. Ю. Жизненные ценности и планы незамужних женщин. Становление брачно-семейных отношений / Т. Ю. Чистякова. – М: Педагогика, 1989. – 325 с.

В статье рассмотрено проблему психологической готовности к созданию семьи в отечественных и зарубежных научных работах. Определены характеристики психологической готовности к созданию семьи и эмпирическое исследование отдельных ее компонентов, таких как ценностные ориентации, представления о супружеских отношениях, супружеские установки и ожидания, брачная мотивация, представления о супружеской иерархии, коммуникативная установка и представление о себе.

Ключевые слова: *психологическая готовность, семья, брак, компоненты, ценностные ориентации, брачная мотивация.*

The article is dedicated to study the components of psychological readiness to marriage and its individual components. Through empirical studies the important components of marriage creation were determined. They are: positive communication setup, ability to compromise, respect and adequate self-esteem. Value orientations among married are: happy family life, health, love, self-confidence, availability of good and loyal friends. Among unmarried prevailing value orientations are: happy family life, health, love and freedom as independence in behavior and actions, high living standards and secure life, the existence of good and loyal friends, self-confidence. The results of the correlation studies have shown that respondents prefer the leading part of a man in a family. This increases the desire to receive from a partner the expected, even traditional attitude. It was also found that increasing of self-identification with a marriage partner, effects the desire of the respondent to achieve a compromise solution in various life aspects of the family. For unmarried young people it is common that self-representation is endowed by such features as: communicative skills, beauty, looseness, romance, fun, etc., at the time when married are characterized by higher marital characteristics such as: responsibility, patience, attentiveness, reliability, thrift. The discrepancy between the real self-representations and self-representation in the role of husband (wife) is identified. Difficulty or delay in marriage may arise from the reluctance to change oneself. The mismatch between the image of a desirable spouse and qualities of friends from which in general the spouse is selected is revealed. The analysis of the pre-marriage concepts also showed the mismatch between the perception of qualities, which should be inherent in the desired communication partner and characteristics of the future (desired) spouse as a person. Unmarried students differ in the degree of compliance with images of perfect friend and perfect spouse. Inconsistency of these pre-marriage ideas and images can cause further confusion and create family conflict and mental stress after marrige.

Key words: *psychological readiness, family, marriage, component values, marriage motivation.*

УДК 159. 922.8:316.752 – 057.875:316.422

Марценюк Марина Олексіївна
кандидат психологічних наук, доцент,
Завітаєва Оксана Костянтинівна,
студент,
Мукачівський державний університет

СИСТЕМА ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Стаття присвячена дослідженню проблеми формування системи цінностей студентської молоді в умовах трансформації суспільства. Автором проаналізовано погляди психологів на дану проблематику. Відзначено, що система цінностей людини є «фундаментом» його ставлення до світу. Розглянуто ознаки суспільних відносин сьогодення і трансформацію суспільства загалом. Висвітлено результати емпіричного дослідження системи ціннісних орієнтацій та цінностей молодих людей в умовах сучасності. Виявлено, що сучасні молоді люди спрямовані на досягнення цілей, на процес діяльності, при цьому для них є більш важливими матеріальні цінності.

Ключові слова: *цінності, ціннісні орієнтації, трасформаційне суспільство, система, особистість.*

Постановка проблеми. Інтерес до ціннісних основ окремої особистості і суспільства в цілому завжди зростав на межі епох, в кризові, переломні моменти історії людства, необхідність осмислення яких закономірно вимагало звернення до проблеми етичних цінностей. Кардинальна зміна суспільної системи, що відбулися за останнє десятиліття в українському суспільстві зажадали переоцінки значущості багатьох фундаментальних цінностей. Зміни, що зумовили необхідність прийняття кожним членом суспільства відповідальності за свою долю, призводять до поступового утвердження в суспільній свідомості нової системи ціннісних орієнтацій. У зв'язку з цим особливого значення набуває процес ціннісного самовизначення у вузі, становлення системи ціннісних орієнтацій, яка особливо необхідна для успішної реалізації майбутньої професійної діяльності в системі «людина-людина».

Сучасне трансформаційне суспільство вимагає зміни уявлень про місце людини у світі, її роль і ставлення до цього світу. Адже, саме людина є системоутворюючим фактором сучасного суспільства, його рушійною силою. І залежно від того, створює суспільство умови для реалізації творчих і духовних потенцій молодої людини чи перешкоджає цьому, суспільство перебуває або у динамічній рівновазі і русі, або у режимі стагнації, деградації і саморуйнування. Саме завдяки світогляду особистість сприймає, осмислює та оцінює навколишню дійсність як світ свого буття і діяльності, визначає і сприймає своє місце та призначення в ньому. У дослідженні цієї проблеми є й гостра практична потреба, яка знайшла своє відображення в аналізі становлення статусу студентства як в історії взагалі, так і у системі українського державотворення, сутність яких пов'язана зі зміною розуміння студента як стратегічного ресурсу «суспільства знань», який є не тільки вагомим, але й визначальним. Саме студенти є сподвижниками передових суспільних реформацій, вони практично завжди перебувають у центрі подій, а нерідко й очолюють процеси, які мають значний суспільний резонанс. Студентський вік характеризується, також прагненням самостійно й активно обирати певний життєвий стиль та ідеал, що відповідає умовам соціалізації, згідно з якими індивід повинен відігравати активну роль. Отже, навчання у вищих навчальних закладах є потужним фактором соціалізації особистості студента і цей процес відбувається впродовж самої життєдіяльності студентів і викладачів. Не менш важливою є роль студентів у майбутньому як фахівців, організаторів виробництв, керівників підприємств та організацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система ціннісних орієнтацій, будучи психологічною характеристикою зрілої особистості, одним з центральних особистісних утворень, висвітлює змістовне ставлення людини до соціальної дійсності і в цій якості визначає мотивацію її поведінки, робить істотний вплив на всі сторони діяльності. Як елемент структури особистості ціннісні орієнтації характеризують внутрішню готовність до здійснення певної діяльності щодо задоволення потреб та інтересів, вказують на спрямованість її поведінки.

Аналіз ціннісних орієнтацій молоді здійснювався в роботах ряду науковців, а саме в роботах Б. Афанасьєва, П. Блонського, С. Бондаренко та ін. У їх працях визначається статус студентства як окремої вікової групи, особливості роботи з нею, висвітлюється портрет сучасного студентства. Ці джерела представлена працями українських та російських дослідників, які зверталися до проблем молоді, студентства, динаміки їх ціннісних орієнтацій, а саме: В. Ананьїн, Т. Андрущенко, В. Бакіров, О. Балакирева, М.Боришевський, В. Барановський, М. Бахтін, А. Бичко, В. Бех та ін. У працях акцент зосереджено на дослідженні проблем формування контингенту студентів в Україні, визначенні індивідуального індексу розвитку студентської молоді, якості життя та ідеології студентського середовища. Виявлено, що ціннісні орієнтації, будучи, таким чином, психологічним органом, механізмом особистісного росту і саморозвитку, самі носять розвиваючий характер і являють собою динамічну систему.

Система цінностей людини є «фундаментом» його ставлення до світу. Цінності - це відносно стійке, соціально обумовлене вибіркове ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних суспільних благ. Вчені трактують досліджуване поняття по-різному. Так, В.Г. Алексєєв вважає, що ціннісні орієнтації - це відображення в свідомості людини цінностей, визнаних як стратегічних життєвих цілей і загальних світоглядних орієнтирів [1].

Р. Немов під ціннісними орієнтаціями розуміє те, що людина особливо цінує в житті, чому вона надає особливого значення, вбачає позитивний життєвий сенс. Є. Волков визначав ціннісні орієнтації як свідомий регулятор соціальної поведінки особистості. Він говорив, що ціннісні орієнтації відіграють мотиваційну роль і визначають вибір діяльності.

У відповідності з теорією діяльності О. Леонтьєва, сенсожиттєві орієнтації (як цілі) формуються на базі вищих мотивів і, в свою чергу, породжують певний спосіб дій і операцій, спрямованих на досягнення цілей [2].

Грунтуючись на концепції А. Леонтьєва, В. Сержантов робить висновок, що будь-яка цінність характеризується двома властивостями - значенням і особистісним змістом. У роботах сучасних вітчизняних авторів, зокрема Є. Фанталової, С. Пантилеева, Д. Леонтьєва, також вказується на неоднозначність критеріїв індивідуального ранжування цінностей: їх перевага може бути обумовлено уявленнями про їх абсолютної значущості для суспільства і людства в цілому або ж їх суб'єктивної актуальною важливістю, нагальність. У цьому зв'язку становить інтерес концепція С. Бубнової, яка поряд з принципом ієрархічності виділяє принцип нелінійності системи ціннісних орієнтації. За її словами, «надзвичайно важливою властивістю системи особистісних цінностей є її багатомірність, яка полягає в тому, що критерій їх ієрархії - особистісна значимість - включає в себе різні змістовні аспекти, зумовлені впливом різних типів і форм соціальних відносин» [5].

Теоретичні концепції другої половини XX століття і, перш за все, вітчизняна традиція розкривають психологічну природу цінностей через введення практично тотожних понять «ціннісні орієнтації особистості» та «особистісні цінності», які розрізняються, по суті, лише віднесенням цінностей скоріше до мотиваційної або смислової сфер. Ціннісні орієнтації являють собою особливі психологічні утворення, які складають ієрархічну систему та існуючі в структурі особистості тільки як її елементи. Неможливо уявити собі орієнтацію особистості на ту чи іншу цінність як якусь ізольовану освіту, яка не враховує її пріоритетність, суб'єктивну важливість щодо інших цінностей, тобто не включену у систему.

Систему ціннісних орієнтації особистості, таким чином, можна розглядати як підсистему більш широкої системи, що описується різними авторами як «життєвий світ людини», «образ світу» і т. п., що має, в свою чергу, складний і багаторівневий характер.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні системи ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді.

Результати дослідження. Трансформація – це дія або процес зміни форми, виду, природи або характеру суспільства чи окремої структури. Вона означає перетворення суспільних компонентів соціуму, всіх сторін та сфер суспільного життя. Головне в трансформації – саме перетворення форм і змісту суспільного поняття, його інституональної сфери, норм, цінностей, ментальності, та інших соціокультурних сторін соціуму.

Цінність відноситься до числа таких загальнонаукових понять, методологічне значення яких особливо велике для педагогіки. Будучи одним з ключових понять сучасної суспільної думки, воно використовується у філософії, соціології, психології та педагогіці для позначення об'єктів і явищ, їх властивостей, а також абстрактних ідей, що втілюють в собі моральні ідеали і виступають як еталон належного. По суті, все різноманіття предметів людської діяльності, суспільних відносин і включених до їхнього кола природних явищ може виступати в якості цінностей як об'єктів ціннісних відносин, може оцінюватися в дихотомії добра і зла, істини та омани, краси і неподобства, допустимого або забороненого, справедливого і несправедливого.

Існує величезна кількість цінностей. І їх можна розділити на дві великі групи: матеріальні та духовні. Матеріальні цінності ми можемо побачити, купити і вони залежать від того часу, в якому живе людина. Наприклад, 300 років тому не існувало автомобілів і значить, такої цінності не було. Духовні цінності на відміну від матеріальних ми не завжди можемо побачити і вони не купуються, але ми можемо їх відчути через свої вчинки та поведінку оточуючих людей [3].

Цінності і ціннісні орієнтації людини завжди були одним з найбільш важливих об'єктів дослідження філософії, етики, соціології та психології на всіх етапах їх становлення і розвитку як окремих галузей знання. Так Сократ, який вважається засновником етики, першим з філософів античності намагався знайти відповідь на питання про те, що таке благо, чеснота і краса самі по собі, незалежно від вчинків або речей, які позначаються цими поняттями.

Як уже зазначалося, система ціннісних орієнтації є важливим регулятором активності людини, оскільки, вона дозволяє співвідносити індивідуальні потреби і мотиви з усвідомленими і прийнятими особистістю цінностями і нормами соціуму. Суспільство має потребу в позитивних цінностях і цілях, навіть якщо воно знаходиться в стані кризи. Особливо цього потребує підростаюче покоління, для якого все життя ще попереду, у якому б стані суспільство не перебувало. Тобто, суспільство повинно мати чіткий, зрозумілий усім план розвитку, світоглядну позитивну концепцію динаміки суспільства в умовах кризи. При аналізі сучасного українського суспільства варто розрізняти трансформацію і період трансформаційної кризи. Трансформація – це особливий стан суспільства, коли воно перебуває в процесі модифікації, зі структурою, що постійно змінюється. Трансформаційна криза – це стан, перехідна стадія від стабільного суспільства до суспільства, що трансформується. Тому, як бачимо зміни в суспільстві, спричинюють зміни в системі цінностей особистості [5].

Дослідження системи цінностей студентів проводилося нами за допомогою таких методик: тест «Сенсожиттєві орієнтацій» (СЖО) Д. Леонтьєва; «Експрес-діагностика соціальних цінностей особистості» Н. Фетіскіна; методики «Життєве покликання» О.Моткова; методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової; методики «Вивчення цінностей особистості» Ш. Шварца; опитувальник «САН» В. Доскіна та Н. Лаврентьєва; методика «Ціннісні орієнтації» О. Моткова. Вибірка нашого дослідження становила 100 студентів Мукачівського державного університету, спеціальностей «Психологія» та «Дошкільна освіта».

В результаті обробки отриманих даних та узагальнення результатів було виявлено, що для обох груп (і для студентів-психологів, і для студентів-педагогів) є важливим ставити перед собою цілі в житті. Адже, вони вважають, що для того, щоб чогось досягти, необхідно самостійно щось зробити.

Також важливе місце займає для досліджуваних процес і результативність життя. Тобто, вони проживають кожний день із задоволенням і прагнуть до кращого. У респондентів переважає позитивне ставлення до життя, і тим самим вони намагаються зрозуміти його сенс. Це є важливою складовою становлення ціннісних орієнтацій особистості. Найменше місце серед усіх цінностей, займає локус контролю – життя. Це вказує на те, що не всі опитані нами респонденти відчувають впевненість у власному майбутньому, не впевнені у можливості досягнення власних цілей.

З'ясовано, що найбільш важливими для респондентів є сімейні, фінансові та соціальні цінності, а найменш привабливими – фізичні. Зважаючи на отриманий результат, вважаємо за потрібне звернути увагу студентів на фізичний розвиток та власне здоров'я. Опитувані студенти схильні до прояву виконавських, управлінських дій, творчі, усвідомлено ставляться до своїх життєвих покликань. При цьому, вони не бажають підтримувати інших, це може свідчити про індивідуалістичну спрямованість особистості, егоцентризм та мають низький рівень духовної орієнтації, часто не впевнені у власних силах.

Спостерігаються значимі відмінності між досліджуваними групами, а саме: найбільш важливим для студентів-психологів є пізнання нового, допомога іншим та процес комунікації і спілкування. В той час, як для групи студентів-педагогів (дошкільної освіти) цікавим є прояви любові, вони прагнуть до визнання та управління іншими. Спільним для всіх них є те, що наші респонденти спрямовані на допомогу та милосердя до інших. Цей факт є позитивним, і вважаємо, що такий результат може бути пов'язаний з майбутньою професійною діяльністю студентів.

Найбільш виразно у групі студентів-психологів проявляються цінності як от: безпека, досягнення, гедонізм, влада. Тоді як для студентів-педагогів найбільш важливими є такі цінності: безпека, конформність, доягнення, універсалізм. При цьому виявлено, що обидві групи мають низький рівень наслідування традицій суспільства. Важливим для студентів-психологів є почуття та настрій, тоді як для респондентів-педагогів цей показник не є суттєвим (знаходиться на низькому рівні). При цьому, останнім притаманне почуття активності, яке має найвищий показник прояву.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи результати дослідження, за всіма методиками, можна сказати, що між групами студентів-психологів та студентів-педагогів існують значні відмінності в проявах цінностей і ціннісних орієнтацій. А тому для виявлення зв'язків між ними ми застосували в нашому дослідженні кореляційний

аналіз. З метою оцінки відмінностей у аспекті різних спеціальностей навчання (психологи і дошкільна освіта) нами було використано непараметричний метод порівняння вибірок, а саме критерій U-Манна-Уїтні. В процесі інтерпретації результатів нашого дослідження ми виявили, які цінності притаманні для нашої вибірки, які існують взаємозалежності між ними, та які є відмінності у їх проявах між двома групами.

З цього можна зробити висновки, що дана група досліджуваних потребує психокорекційного впливу для підвищення результативності реалізації їх ціннісних орієнтацій, а також покращення навичок спілкування через підвищення комунікативної компетентності, самооцінки тощо.

За допомогою емпіричного дослідження нами з'ясовано, що сучасні молоді люди спрямовані на досягнення цілей, на процес діяльності, при цьому для них є більш важливими матеріальні цінності, виявлено достатньо низький рівень розвитку комунікативних умінь та навичок. Авторами запропонована корекційна програма, що сприятиме особистісному зростанню індивіда та набуттю ним дефіцитарних умінь і навичок.

Список використаних джерел

1. Авдеева Л.Н. Психолого-педагогическое сопровождение студенческой семьи в вузе: проблемы и пути решения / Лилия Авдеева // Вестник Ставропольского государственного университета.–2008. – Выпуск 59.–С. 77–83.
2. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – К., 1997. – № 1. – С. 124–129.
3. Бєлова Л. О. Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики / Людмила Олександрівна Бєлова. – Х.: Вид-во НУА, 2004. – 262 с.
4. Богініч О. Л. Зміна методологічних орієнтирів сучасної системи освіти / О. Л. Богініч // Серія: Педагогіка: зб. наук. пр. Бердянського держ. пед. ун-ту. – 2005. – №1. – Бердянськ: БДПУ, 2005. – С. 19–28.
5. Бондар В.С. Сучасні політичні орієнтації молоді України/ В.С. Бондар // Наукові записки. – К.: Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2002. – Том 20: Соціологічні науки. – С. 47–52.

Статья посвящена исследованию проблемы формирования системы ценностей студенческой молодежи в условиях трансформации общества. Автором проанализированы взгляды психологов на эту проблематику. Отмечено, что система ценностей человека является «фундаментом» его отношения к миру. Рассмотрены признаки общественных отношений настоящего и трансформацию общества в целом. Представлены результаты эмпирического исследования системы ценностных ориентаций и ценностей молодых людей в условиях современности. Выявлено, что современные молодые люди направлены на достижение целей, на процесс деятельности, при этом для них более важными есть материальные ценности.

Ключевые слова: *ценности, ценностные ориентации, трасформацийне общество, система, личность.*

Modern society requires the change of ideas on person's place in the world, their role and attitudes to the social realias, that is why our article investigates the problem of students' value system formation during the period of society transformation. The article is aimed at theoretical study and empirical research of students' value system orientations in modern environment. Transformation - is the act or process of changing the form, type, nature or character of a society or a separate structure. It means the transformation of the society social components, aspects and areas of public life. The main thing in transformation – is the transformation of forms and content of social concepts, its institutional structure, norms, values, mentality, and other social and cultural aspects of society. The presented article analyzes the viewpoints of psychologists on this perspective. It has been noted that the system of human values is the «foundation» of their relations with the world. Values – is a relatively stable, socially selected, reasonable attitude of a person to the unity of material and spiritual public goods. The features of young students, their rate of values from different points of view have been described. There has been considered the character of public relations today, along with society transformation. The empirical search results on value system orientation and young people values in modern environment have been analyzed. It has been found that today's young people are targeted at achieving the goals, dynamic activity, giving the prime place to the material values, and demonstrating the lack of communicative skills. Taking into account the above mentioned, we have proposed the corrective program which will promote personal growth of the individual.

Key words: *values, value orientation, transformation society, system, personality.*

УДК [159.947.5:159.923.2]-053.6

Юрков Олександр Сергійович,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Кондрацька Кристина Валеріївна
студент,
Мукачівський державний університет

РОЗВИТОК МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКА

У статті розглянуто проблему дослідження мотиваційної сфери підлітка. Авторами зазначено, що важливу роль у становленні особистості на цьому віковому етапі відіграє навчальна мотивація, оскільки саме навчання є провідною діяльністю у старшому шкільному віці й від мотивації залежить переважна частина успіхів в навчанні, в саморозвитку та самоактуалізації особистості. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що активний психічний розвиток підлітка зумовлює суттєві зміни мотиваційної сфери його особистості. На основі виникнення особливих потреб підліток починає орієнтуватися на цілі, які він бачить за межами свого сьогодення; якщо усі переживання, інтереси, прагнення підлітка зосереджені на проблемах тільки шкільного життя, то це свідчить про певне порушення розвитку особистості, неготовність до переходу на новий віковий етап.

Ключові слова: *мотив, мотивація, мотиваційна сфера, підлітковий вік, потреба.*

Постановка проблеми. До основних понять, які використовуються в психології для пояснення спонукальних дій у поведінці людини, належить мотивація і мотив. При поясненні сутності цих категорій доцільно пояснити поняття «потреба». Так, у процесі взаємодії в індивіда постійно виникають різноманітні потреби, задоволення яких є необхідним для розвитку організму й особистості. Ще В. Вунд розумів мотив як поєднання уявлень і почуттів: уявлення – основа, а почуття – спонукальна причина поведінки. Причому перевагу надавав останнім, що дуже важливо, оскільки потреба, як початок

поведінки – це завжди істотний чинник мотиваційної сфери. Мотив – це міркування, яке примусило суб'єкта діяти, це потреба, для задоволення якої дана поведінка була б доцільною [1]

Багато вчених стверджували, що в основі мотивації лежить певна конкретна потреба людини, яка спонукає її до діяльності. Американський психолог А. Маслоу вважає, що в людини з народження послідовно виявляються та супроводжують її дорослішання сім рівнів потреб:

1) потреби фізіологічні (органічні);
2) потреби в безпеці;
3) потреби в приналежності і любові;
4) потреби поваги (шанування);
5) пізнавальні потреби;
6) естетичні потреби;
7) потреби в самоактуалізації.

Водночас кожна вища потреба задовольняється лише після зняття нижчих потреб та переживається особистістю у формі емоційно забарвлених потягів, прагнень і бажань. Потреби – це активні стани особистості, які виявляють її залежність від конкретних умов існування та спричиняють діяльність, спрямовану на задоволення цієї залежності. Потреби – рушійна сила розвитку особистості, її цілеспрямованості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мислителі давнини започаткували теорії мотивації, що в подальшому були розвинуті та продовжують розвиватися сьогодні. Найбільш значущими теоріями мотивації є змістовна і процесуальна. Змістовна теорія спрямована на виявлення та вивчення внутрішніх спонукань (потреб, мотивів), які лежать в основі поведінки людей, їхньої професійної діяльності (А. Маслоу, Ф. Герцберг, Д. Клеланд). Процесуальна теорія розкриває закономірності організації мотивованої поведінки. При цьому вона враховує взаємодію мотивів з іншими процесами – сприйманням, пізнанням, комунікацією (О. Лазурський, Н. Ланге, Л. Виготський, Д. Узнадзе, О. Леонтьєв, А. Орлов). [4; 5] У працях науковців [1; 4] зазначено, що сукупність мотивів поведінки і діяльності становить мотиваційну сферу особистості, яка є динамічною та змінюється залежно від різних обставин. Особистість можуть спонукати до певної діяльнісної поведінки різні мотиви: інтерес до змісту і процесу діяльності, почуття обов'язку перед суспільством, прагнення до самоствердження тощо.

Підлітковий вік — це один з найважливіших етапів життя людини. В ньому багато джерел і починань всього подальшого становлення особистості. Вік цей нестабільний, вразливий, важкий і виявляється, що він більше, ніж інші періоди життя, залежить від реальностей довкілля. [3]

Загальна характеристика підліткового віку варіює в різних теоріях залежно від їх основної ідеї. Так, в психоаналізі домінують ідеї статевого дозрівання і пошуку ідентичності, в когнітивних теоріях — зростання розумових здібностей, в діяльнісному підході — змін провідної діяльності. Однак всі ці і багато інших підходів об'єднує те, що в них існують загальні показники, які характеризують даний вік. Вони визначаються численними соматичними, психічними і соціальними змінами. [2]

В підлітковому віці відбувається втрата дитячого статусу, хоч зберігаються нереалістичні уявлення про власні привілеї і статус дорослих. Такому становищу сприяють і суб'єктивні враження: різкі фізичні зміни, мрії та ідеали, які починають уявлятися вже менш реальними, кризові зіткнення з самим собою і сім'єю, почуття самотності та прагнення швидше досягнути статусу дорослої людини.

Л. Виготський [4] у широко відомій на той час книзі «Педологія підлітка» запропонував об'ємне розуміння підліткового віку, яке зберігає свою значущість і в сучасний період. Суть його полягала в наявності трьох точок дозрівання, які не співпадають одна з одною. Статеве дозрівання, на думку вченого, починається і закінчується раніше, ніж наступає кінець загальноорганічного розвитку підлітка, і раніше, ніж підліток досягне завершення свого соціально-культурного становлення. Взагалі життєві етапи розвитку людини включають три часові модальності: хронологічний, соціальний та історичний вік. Перший відображає розвиток когнітивного, соціального, статевого та інших планів у онтогенезі. Другий — систему норм, соціальних вимог і правил поведінки, що засвоюються у певному віці конкретного суспільства. Третій — положення людини в тих чи інших вікових групах, які послідовно розвиваються в ході історії. [5]

У наукових дослідженнях психологів [2; 4; 6] установлені цікаві факти, що стосуються меж підліткового віку. Якщо в 50-х роках перехідний момент в уявленнях про майбутнє, вибір майбутньої професії спостерігався і був актуальним для підлітків 15 років (Л. Божович), в 60-х — 17 років (Н. Крилов), то в 80-х і 90-х — це рубіж 13 років (Н. Толстих). Таку розбіжність результатів можна пояснити зміною соціальної ситуації розвитку поколінь підлітків. Це підтверджує як історичну, так і соціальну обумовленість розвитку особистості підлітка і вказує на відсутність стабільних меж даного віку.

У підлітковому віці основою мотивації стають цінності, однак система ціннісних орієнтацій у дитини перебуває на стадії формування. Відбувається перегляд сформованих у молодшому шкільному віці уявлень про цінності. Якщо в попередньому періоді великий вплив на виникнення цінностей мало виховання, то в підлітковому віці значущими для дитини стають цінності і погляди, які домінують у групі. У підлітка певною мірою сформована ієрархія життєвих цілей, однак він ще не достатньо володіє засобами їх досягнення, а це уповільнює процес опанування соціальної поведінки.

Мета статті - здійснити дослідження мотиваційної сфери підлітка.

Результати дослідження. Підліткова пора є дуже сприятлива для розвитку моральної свідомості та самосвідомості, які створюють можливості для регуляції поведінки дитини. Однак реальна поведінка ще не цілком регламентується підлітками. Оволодіння ними своєю поведінкою пов'язане з такими труднощами, як невміння стійко керуватися певною метою, систематично здійснювати самоконтроль, а також із притаманними дітям навіюваністю, імпульсивністю. На цьому життєвому етапі починає формуватися світогляд як основний мотив і регулятор поведінки. Підлітки активно оволодівають науковими знаннями про природу, людські стосунки, і це робить їх вчинки більш цілеспрямованими, послідовними і прогнозованими. Однак їх світогляд ще не є стійким і цілісним, він може радикально змінюватися під впливом особистих невдач, зовнішніх чинників, нерідко негативних. [5]

Мотиваційна сфера підлітків являє собою складну динамічну структуру, тому з метою детального вивчення мотиваційної сфери учнів за допомогою аналізу літературних джерел і патентного пошуку дозволяє виділити кілька методичних підходів та звернути увагу на наступні методики дослідження даної проблеми:

1. Методика «Мотивація до успіху» (Т. Елерса)
2. Методика «Самооцінка мотивації» (Д. Морлоу та Д.Крауна)

В дослідженні була використана методика Т. Елерса, метою якої було визначення мотивації до успіху підлітків. Дослідження багатьох вчених показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто завеликому рівню ризику.

Дана методика використовувалась з метою визначення рівня мотивації до успіху в учнів 6 – Б та 8 – Б класах, адже, як

відомо успішність навчання в школі залежить від змотивованості учня та орієнтованості на успіх у майбутньому.

У даній методиці представлені 4 рівні мотивації до успіху:

- Надто високий рівень
- Високий рівень
- Середній рівень
- Низький рівень

Аналіз результатів дослідження показано у таблицях 1.1 та 1.2.

Таблиця 1.1

Розподіл показників дослідження мотивації до успіху Т.Елерса (в учнів 6 – Б класу)

№	Рівень мотивації	%
1.	Надто високий	18
2.	Високий	32
3.	Середній	50
4.	Низький	0

Аналізуючи отримані результати таблиці 1.1, бачимо, що показники «Надто високого рівня мотивації» мають (18%) учнів. «Високий рівень мотивації» в (32%) школярів. Показники «Середнього рівня мотивації» представлені (50%) учнів. «Низький рівень мотивації» не виявлено.

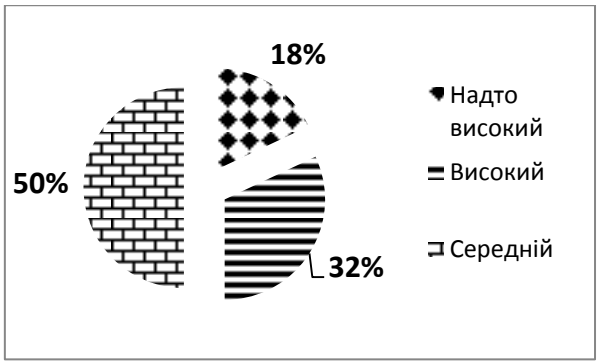


Рис. 1.1 Показники рівнів мотивації особистості до успіху (в учнів 6 – Б класу)

Аналізуючи результати дослідження рисунку 1.1, можна зробити такі висновки, що в учнів 6 – Б класу переважає середній рівень мотивації до успіху з тенденцією до високого (50%). Це хороший показник, адже клас змотивований на успіх та досягнення мети. Середній рівень мотивації до успіху можна охарактеризувати як найбільш оптимальний, оскільки при високому та надто високому рівні мотивації до успіху у людини зазвичай виникає страх невдачі та неготовність до ризику, що наносить свій відбиток на змотивованість особистості. Чим вища мотивація людини до успіху — досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації, надії на успіх зазвичай більший, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають великі надії на нього, притаманно уникати великого ризику, тому що вони бояться потерпіти невдачу.

Таблиця 1.2

Розподіл показників дослідження мотивації до успіху Т.Елерса (в учнів 8 – Б класу)

№	Рівень мотивації	%
1.	Надто високий	25
2.	Високий	35
3.	Середній	30
4.	Низький	10

Аналізуючи отримані результати таблиці 1.2, бачимо, що показники «Надто високого рівня мотивації» мають (25%) учнів. «Високий рівень мотивації» в (35%) школярів. Показники «Середнього рівня мотивації» є в (30%) учнів. «Низький рівень мотивації» виявлено в 10% підлітків.

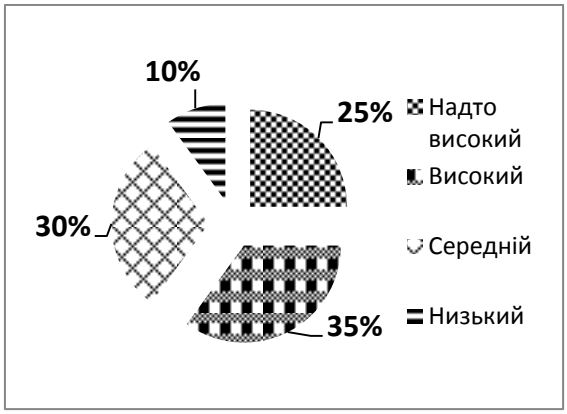


Рис. 1.2 Показники рівнів мотивації особистості до успіху (в учнів 8 – Б класу)

Як бачимо, на рисунку 1.2 в учнів 8 – Б є виражені високий (35%) та середній (30%). Це свідчить, про хороші показники. Учні мають високий рівень мотивації до успіху. До того ж школярам, мотивованим на успіх і які мають великі на нього надії, притаманно уникати великого ризику. Ті, хто сильно мотивований на успіх і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють в незручні ситуації, ніж ті люди, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач.

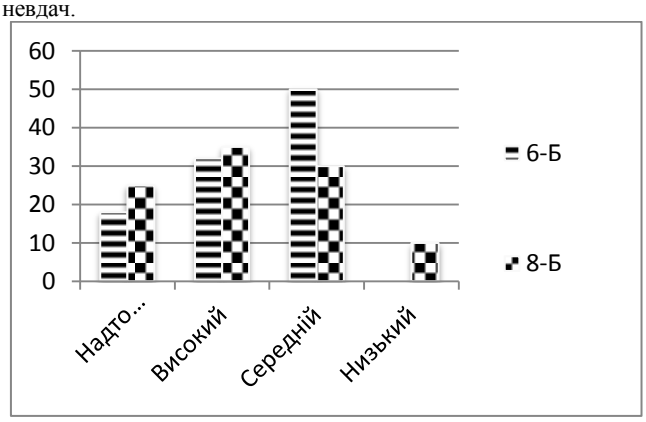


Рис. 1.3 Порівняння показників рівнів мотивації особистості до успіху(в учнів 6– Б та 8– Б класах)

Наступна методика, яка була використана з метою вивчення рівня схвалення мотивації «Діагностика самооцінки мотивації схвалення» (Шкала брехні) Д.Марлоу і Д.Крауна.

Дана методика складається з трьох шкал:

1) низька мотивація до схвалення;
2) середня мотивація до схвалення;
3) висока мотивація до схвалення.

Аналіз результатів дослідження показано у таблицях 1.3 та 1.4.

Таблиця 1.3

Розподіл показників дослідження самооцінки мотивації до схвалення (в учнів 6– Б класу)

№	Схвалення мотивації	%
1.	Низький рівень	9
2.	Середній рівень	59
3.	Високий рівень	32

Аналізуючи отримані результати таблиці 1.3, бачимо, що показники «Високої мотивації схвалення» мають (9%) учнів. «Середня мотивація до схвалення» в (59%) школярів. Показники

«Низької мотивації до схвалення» представлені в (32%) учнів.

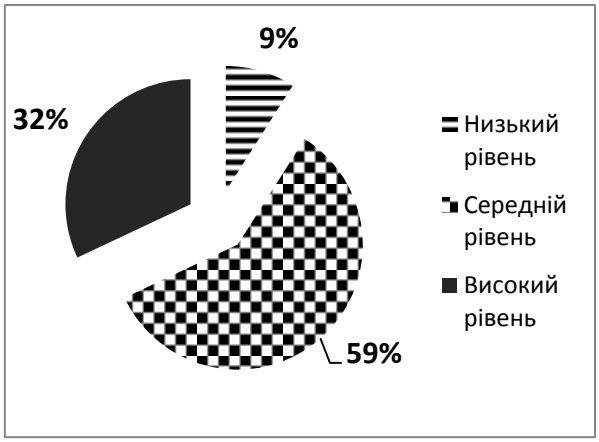


Рис. 1.4 Показники рівнів самооцінки мотивації до схвалення (в учнів 6– Б класу)

Як бачимо, на рисунку 1.4 в учнів 6-Б є виражений високий рівень схвалення мотивації (32%), який характеризується тим, що можливі два варіанти відповіді: або учні не щирі з експериментатором, або вони є нещирими з самими собою, намагаються бути кимось вигаданим. Середня мотивація до схвалення (59%) показує що діти потребують схвалення з боку оточуючих людей. Особливості поведінки свідчать про бажання виглядати в очах оточуючих цілком адекватно (тобто здаватися такими, якими є насправді), що є цілком нормально тому, що це властиво більшості людей. Така поведінка дає можливість для самостійності в судженнях про себе. Не варто рекомендувати часто звертати увагу на думку про себе інших людей, якщо вона розходиться з власними уявленнями. Але якщо рекомендувати замислюватися хоча б над однією думкою з п'яти неменучих з власною – успіх забезпечений.

Низька мотивація до схвалення (9%), засвідчує те, що підлітки мають досить низький рівень потреби в схваленні з боку інших людей. Незалежність від оточуючих може здатися ігноруванням їх думки про себе, чи не властива категоричність суджень на свою адресу, вони не намагаються виглядати в очах оточуючих кращими, ніж є насправді і тим самим можуть ставити себе поза соціальних зв'язків і соціального схвалення.

Таблиця 1.4

Розподіл показників дослідження самооцінки мотивації до схвалення (в учнів 8– Б класу)

№	Схвалення мотивації	%
1.	Низький рівень	60
2.	Середній рівень	25
3.	Високий рівень	15

Аналізуючи отримані результати таблиці 1.4, бачимо, що показники «Високої мотивації схвалення» мають (15%) учнів. «Середня мотивація до схвалення» в (25%) школярів. Показники «Низької мотивації до схвалення» представлені в (60%) учнів.

Як бачимо, на рисунку 1.5 в учнів 8 – Б є виражений високий рівень схвалення мотивації (15%). Він проявляється в тому, що можливі два варіанти відповіді: або учні не щирі з експериментатором, або вони є нещирими самі з собою.

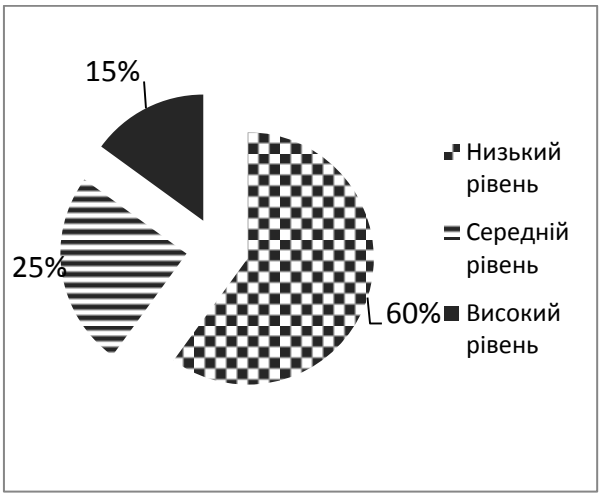


Рис. 1.5 Показники рівнів самооцінки мотивації до схвалення (в учнів 8– Б класу)

Середня мотивація до схвалення (25%). Це свідчить про те, що учні хочуть, щоб їхню поведінку бачили як адекватну та прагнуть мати порозуміння з іншими людьми. Поведінка підлітків дає можливість для самостійності в судженнях про себе. Не варто рекомендувати часто звертати увагу на думку про себе інших людей, якщо воно розходиться з власними уявленнями.

Низька мотивація до схвалення (60%). Школярі не потребують схвалення від оточуючих, їм не важлива думка інших. Також не намагаються виглядати в очах оточуючих краще, ніж є насправді і тим самим можуть ставити себе поза соціальних зв'язків і соціального схвалення.

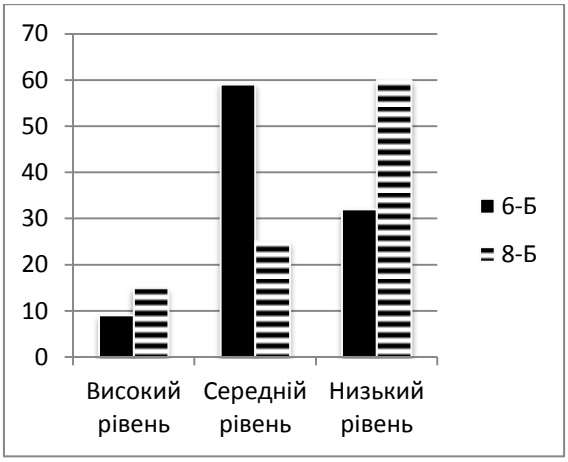


Рис. 1.6 Порівняння показників рівнів самооцінки мотивації до схвалення (в учнів 6– Б та 8 – Б класу)

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, результати показали, що учні 6 – Б та 8 – Б класу мають хороші показники рівнів мотивації до успіху. Вони усвідомлюють важливість їхнього навчання, від якого залежить їх майбутнє. Школярі не бояться невдач та легко долають труднощі, які в них трапляються. Авторами з'ясовано, що учні 8 – Б класу переважно не прислуховуються до думки інших, вважають що їхня думка про себе є єдино правильною та найважливішою. А учні 6 – Б класу, навпаки, потребують схвалення з боку оточуючих людей. Особливості поведінки свідчать про бажання виглядати в очах оточуючих цілком адекватно, що є цілком нормально, тому що це властиво більшості людей. Така поведінка дає можливість для самостійності в судженнях про себе.

Список використаних джерел

1. Андрєєва А.Д. Вивчення навчальної мотивації підлітків і старших школярів / А.Д. Андрєєва // Психологія і школа. – 2009. – №4. – С. 64-70.
2. Божович Л.І. Розвиток мотивів навчання у школярів / Л.І. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С.Славіна. – К. : Академвидав, – 2008. – 468 с.
3. Вилюнас В.К. Психологічні механізми мотивації людини. / В.К. Вилюнас. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 288 с.
4. Виготський К.С. Обрані психологічні дослідження. / К.С. Виготський. – М. : Изд-во АПНРСФСР, 1996. – 206 с.
5. Леонтьєв О. М. Діяльність. Свідомість. Особистість. / О. М. Лелньєв. – М.: Просвещение, 1992. – 245 с.
6. Туріщева Л. В. Настільна книга шкільного психолога : Навч.-метод. посібник / Л. В. Туріщева. – Харків : ВГ «Основа», 2009. – 256 с.

В статье рассмотрена проблема исследования мотивационной сферы подростка. Авторами отмечено, что важную роль в становлении личности на этом возрастном этапе имеет учебная мотивация, поскольку само обучение является ведущей деятельностью в старшем школьном возрасте и от мотивации зависит большая часть успехов в учебе, в саморазвитии и самоактуализации личности. Проведенное исследование дает основания предполагать, что активное психическое развитие ребенка вызывает существенные изменения мотивационной сферы его личности. На основе возникновения особых потребностей подросток начинает ориентироваться на цели, которые он видит за пределами своего настоящего; если все переживания, интересы, стремления подростка сосредоточены на проблемах только школьной жизни, то это свидетельствует об определенном нарушении развития личности, неготовность к переходу на новый возрастной этап.

Ключевые слова: *мотив, мотивация, мотивационная сфера, подростковый возраст, необходимость.*

Relevance of the research lies in the fact that the basis of any activity of adolescents is their needs, motivations, interests, beliefs and values. Requirements are the foundation of motivational sphere of teenagers. Any activity is activated and sent to the motivation, which is its most important component. It depends on the motivation of most of the academic excellence, self-development and self-actualization. An important role in the formation of personality at this age stage plays learning motivation. Self Learning is the leading activity in the senior school age. Active mental development of children causes significant changes in the motivational sphere of his personality. First of all - this is evident in the formation of a new internal position, the special needs of the event. Based on these needs, the teenager begins to focus on the goals that he sees outside his present. If all the experiences, interests and desire of a teenager focused on the problems only school life, it shows a certain violations (delay) the development of personality, lack of readiness for transition to a new stage of age. New baby inner attitude manifests itself in the emergence of the need to respond not only to the requirements of those who are around him, but also to their own needs and self-esteem. Communicating teenager with peers, comparing ourselves to others, interest in the self, its abilities, capabilities, their evaluation determine the significance of the need to find and take their place in society, peers, self-assertion. In recent years, special attention is paid to the psychological literature on motivation of educational activity. It is no coincidence, since the question of motives - is essentially a question of the quality of educational activity. One of the most urgent problems of modern education is the construction of such a learning process, which could be the basis of formation of motivational sphere of students. It is important to study the motivational sphere of personality that domestic psychologists M.I.Alekseeva, LI Bozovic, Leontiev, M.V.Matyuhina, Yu.M.Orlov examined in the context of practical activities, taking into account the involvement of the individual in the system of collective and social relations. In experimental studies MT Drigus, VB Cookbook, AN Leontiev, Y. Orlova, A. Skripchenko revealed the relationship between motivation and academic performance student learning activities. In this regard, there are contradictions between the existing state of learning motivation in adolescents and modern requirements to their educational activity; between the needs of practices in science-based recommendations for the management of motivational sphere of students and the lack of adequate for this scientific and psychological knowledge. However, as evidenced by the results of scientific research in recent decades, from high school students there is a rapid decrease in educational motivation (Alekseev, JK Babanskii, Kon, AK Markov, L. Maryanenko). This leads to the relevance of studies of the formation of the motivational sphere of teenagers. Much of the literature on the issue of motivation and motivation accompanied by a variety of points of view and in their nature that makes some psychologists fall into excessive pessimism and talk about the almost insurmountable problems. A common shortcoming of existing theories and points of view is the lack of a systematic approach to the process of motivation, so that any factor influencing the occurrence of motivation and decision-making, announced motive.

Key words: *motive, motivation, motivational sphere, adolescence, the need.*

РОЗДІЛ VII

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

УДК 316.6+316.477

Березовська Лариса Іванівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
Гощар Богдан Іванович,
студент,
Мукачівський державний університет.

КАР'ЄРНІ ОРІЄНТАЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

У статті розглядаються теоретичні основи кар'єрних орієнтацій. Розкривається сутність кар'єрних орієнтацій студентів. Проаналізовані дослідження, присвячені різним аспектам вивчення феномену кар'єрних орієнтацій у студентському віці. Авторами представлено сучасні психологічні дослідження, в яких зазначено, що на визначення, формування та розвиток кар'єрних орієнтацій впливають як чинники соціального середовища, так і індивідуальні особливості студентів. Розглянуто психологічну готовність студентів до здійснення професійної кар'єри. Зазначено чинники, що перешкоджають формуванню кар'єрних орієнтацій молодих людей.

Ключові слова: *кар'єрні орієнтації, студенти, чинники кар'єрних орієнтацій, психологічна готовність до реалізації професійної кар'єри, труднощі.*

Постановка проблеми. Умови життя у сучасному світі потребують від особистості бути відкритою до різних професійних альтернатив, вміння приймати рішення щодо вибору професії, а також вміння планувати кар'єру. Кар'єру робить практично кожний. Одні здійснюють її цілеспрямовано, усвідомлено, успішно. Інші – нічого не досягають, незважаючи на неодноразові спроби. Планувати свою кар'єру людина починає ще у період вибору професії і відповідного навчального закладу.

Одним з важливих періодів розвитку кар'єрних орієнтацій є період навчання у вищому навчальному закладі, коли відбувається активний процес постановки кар'єрних цілей і розробки планів, що визначають успішність кар'єрно-професійного розвитку в цілому. Саме для етапу пізньої юності характерним є придбання конкретних уявлень, пов'язаних з професійним і особистісним майбутнім, з вимогами, що пред'являються конкретною професією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічній літературі представлені дослідження, присвячені різним аспектам вивчення феномену кар'єрних орієнтацій у студентському віці: формування кар'єрної орієнтації студентів технікуму (О. Поминова); психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри (Т. Канівець**);** кар'єрні орієнтації студентів на завершальному етапі вузівського навчання (О. Терновська); сільського та міського юнацтва (В. Гупаловська.); студентів-випускників, що обирають спеціалізацію психолога-тренера (А. Книш); динаміка кар'єрних орієнтації учнів професійно-технічних навчальних закладів (Д. Закатнов); індивідуально-психологічні і часові предиктори кар'єрних досягнень студентів, менеджерів середньої ланки, топ-менеджерів (Г. Захарова); кар'єрні очікування майбутніх інженерів-металургів (М. Сурякова); розвиток кар'єрних орієнтацій студентів-психологів, соціальних педагогів, юристів (І. Петровська, Т. Харланова); кар'єрні орієнтації школярів, учнів технікумів, студентів (Е. Полянська); розвиток у майбутніх психологів готовності до здійснення професійної кар'єри (Н. Шеленкова) та інші.

Мета статті - розглянути результати дослідження кар'єрних орієнтацій у студентському віці.

Результати дослідження. З'ясуємо сутність поняття кар'єрних орієнтацій. Кар'єрні орієнтації – це ціннісні орієнтації безпосередньо в кар'єрі, якими особистість керується, вибираючи, визначаючи і моделюючи свій професійний та в цілому життєвий шлях. Інтереси і нахили особистості до того чи іншого типу професійної діяльності є тими критеріями, що визначають кар'єрні орієнтації. Врахування цих чинників значно збільшує ймовірність вибору молодою людиною тієї кар'єри, яка буде приносити їй найбільше моральне задоволення і дозволить максимально реалізувати особистісний потенціал.

Поняття «кар'єрна орієнтація» виникло в американській психології і засновано на концепції «якорів кар'єри» Е. Шейна. На думку Е. Шейна, «кар'єрні якорі» – це ряд уявлень співробітника про себе, ключові цінності, мотиви, навички, що визначають вибір кар'єри. За допомогою «якорів» можна передбачити, який вид кар'єри найбільш задовольнить людину, оскільки люди намагаються вибрати спосіб життя відповідно до найважливіших для них цінностей. Підхід Е. Шейна дозволив також визначити, що є мотивацією для людей у їхній професійній кар'єрі й, відповідно сформувати для них джерела мотивації. Е. Шейн вважає, що особистісні цінності впливають на здатність отримувати задоволення від різних завдань, які ми повинні успішно вирішувати на роботі. Він припускає, що мотивація до виконання роботи буде найбільш сильною, коли людина виконує функції та завдання, що узгоджуються з її цінностями.

Е. Шейн виділяє вісім таких цінностей («кар'єрних якорів»): техніко-функціональний якір («професійна компетентність»), загальне керівництво («менеджмент»), самостійність і незалежність («автономія»), почуття безпеки й стабільність («стабільність роботи» й «стабільність місця проживання»), підприємницька жилка («підприємництво»), прагнення бути корисним і відданість справі («служіння»), випробування сил у чистому виді («виклик»), стиль життя («інтеграція стилів життя») [1].

Сучасні психологічні дослідження показують, що на визначення, формування та розвиток кар'єрних орієнтацій впливають як чинники соціального середовища, так і індивідуальні особливості юнаків.

В. Гупаловська [2], досліджуючи кар'єрні орієнтації сільського та міського юнацтва, визначила, що у сільської молоді переважають кар'єрні орієнтації на: служіння інтересам людства, інтеграцію стилів життя, стабільність місця проживання та автономність. Серед міських жителів кар'єрні переваги розташувались у порядку спадання так: стабільність місця проживання, автономія, інтеграція стилів життя, виклик, менеджмент і стабільність місця праці, служіння, професійна компетентність. Тобто, сільська молодь не налаштована на конкурентну боротьбу в сучасних економічних умовах. Кар'єрні вибори юнаків та юнок, які проживають у сільській місцевості, поміркувані, миролюбні й інтегруючі, хоча наявна потреба у незалежності. У міської молоді кар'єрні вибори загалом більш сміливі, оскільки більше обираються такі «активні» орієнтації, як автономія, менеджмент, виклик.

І. Петровська [7] визначила, що кар'єрні орієнтації

студентів-психологів в цілому відповідають характеру професії та роду діяльності. Для студентів-психологів найбільш значущими орієнтаціями виявилися «служіння» та «автономія». Кар'єрна перевага «професійна компетентність», на жаль, виявилася незначною серед інших груп.

А. Книш [6] визначено, що студенти-психологи з високим рівнем ідентифікації з психологом-тренером достовірно менше схильні до орієнтації на такі кар'єрні якорі як «Професійна компетентність», «Стабільність роботи» та «Служіння», ніж студенти з низьким рівнем; студенти-психологи з високим рівнем ідентифікації з психологом-тренером демонструють високий рівень схильностей до групового лідерства та групової роботи, а студенти з низьким рівнем більш спрямовані на розвиток професійної компетентності та повну самореалізацію в професійній діяльності. Більшість студентів лише частково відповідає вимогам професійної діяльності тренера і демонструє незначну спрямованість на розвиток професійної компетентності, раціональне сприйняття навколишнього світу.

М. Сурякова [10] дослідила, що чинниками, які визначають кар'єрні очікування майбутніх інженерів-металургів, виступають їх особистісні особливості та умови професійної підготовки. У студентів, майбутніх інженерів-металургів професійна спрямованість виражена середнім рівнем зацікавленості в майбутній професії; вірогідність професійної реалізації визначається як незначна; задоволеність обраною спеціальністю виражена середнім рівнем; не виявлено вираженої схильності до жодного з видів інженерної діяльності (науково-дослідницька, проектно-конструкторська, виробнича (експлуатаційна), організаторська), рівень схильності за всіма видами позначається як середній. Професійна кар'єра визначається як цінність; професія в цілому визначається як можливість самореалізації і самоствердження для людини; але робота визначається як обов'язкове заняття, не споріднене з професійною самореалізацією; кар'єра визначається переважно як засіб поліпшення матеріального становища, у визначенні особистого сенсу кар'єри виявлена невизначеність, невпевненість, висловлюється проблематичність щодо реалізації кар'єри за своєю професією.

Г. Захарова [4] вважає, що сукупність таких часових уявлень як часова перспектива майбутнього, готовність до цілепокладання, часова компетентність в побудові та розвитку кар'єри слід розглядати як «Часовий потенціал особистості». Він забезпечує оптимальні умови вибору стратегії діяльності, перспективне планування і цілепокладання в кар'єрних досягненнях.

Характер зв'язку особистісних якостей і часових предикторів у побудові кар'єрних досягнень є різноманітним. Так, домінування часової перспективи майбутнього сприяє успішній кар'єрі і є пов'язаним з такими особистісними якостями як мотивація на успіх, життєзмістовні орієнтації, життєстійкість. При цьому високі показники негативного минулого і гедоністичного теперішнього негативно впливають на формування кар'єрних досягнень. Особистісні та часові предиктори кар'єрних досягнень мають свою специфіку. В групі студентів провідним часовим фактором виступає орієнтація на гедоністичне теперішнє і низька компетентність у часі.

Д. Закатнов [3] визначив, що кар'єрні орієнтації не є константною й мають свої особливості на кожному році навчання. Провідними кар'єрними орієнтаціями впродовж всього періоду навчання є «професійна компетентність», «інтеграція стилів життя» і «стабільність місця роботи». Причому, остання орієнтація характеризуються максимальною позитивною динамікою. Вибір стабільності в якості провідної кар'єрної орієнтації більшістю учнів на останньому році навчання детермінований специфікою соціально-економічної реальності, яку не можна охарактеризувати як стабільну й передбачувану. Негативна динаміка характерна для орієнтацій «підприємництво» і «служіння». Для першого випадку пояснення можна шукати в загальній несприятливим умовам для створення й розвитку «власної справи», яке, на жаль, характерно для нашої держави.

Е. Полянська [8], досліджуючи кар'єрні орієнтації, визначила, що ведучі кар'єрні переваги школярів, учнів технікумів, студентів схожі, мають соціальний характер та висока популярність кар'єрного якоря «стабільність роботи», що відображає потреби в стабільності, передбачуваності майбутніх життєвих подій. Протягом всіх етапів професійного навчання у більшої частини студентів та учнів технікуму відмічається низький рівень усвідомленості кар'єрних переваг, їх внутрішня суперечливість, несформованість, відсутність чіткої ієрархії, декларативність, поточні переваги не співпадають з ідеалізованими уявленнями про майбутню кар'єру.

Статеві та гендерні особливості кар'єрних орієнтацій проявляються в тому, що дівчата в цілому прагнуть до стабільності, безпеки, збалансованості кар'єри і сім'ї, орієнтовані на служіння, їх не приваблює незалежність, боротьба і перевага над іншими (виражені кар'єрні орієнтації «стабільність», «інтеграція стилів життя», «служіння», мало виражені – «виклик», «автономія»).

Кар'єрні орієнтації студентів в цілому відповідають характеру отримуваної професії, спеціальності або роду діяльності. Студенти за спеціальностями, що пов'язані з організацією та управлінням, частіше вибирають орієнтацію на «менеджмент»; студенти творчих спеціальностей – «автономію»; соціономічних, гуманітарних спеціальностей – «служіння». Тип студентів, що орієнтовані на управління/бізнес, не придають значення стабільності роботи, переважає серед студентів економічних, управлінських спеціальностей, зустрічається у частини інженерів і політологів. Тип, орієнтований на горизонтальну кар'єру і стабільність, переважає серед студентів-педагогів та інженерів. Орієнтація на «менеджмент» може зустрічатися у студентів без вираженої спрямованості на певний вид діяльності. Орієнтація на «служіння» виражена у школярів і студентів-гуманітаріїв, психологів, учнів залізничних спеціальностей, технікуму харчової промисловості (і ряду технікумів, що схожі за галузевою ознакою), інженерів-проектувальників, студентів фізико-математичного факультету, юристів, і недостатньо представлена у студентів рекламних, економічних і управлінських спеціальностей. Орієнтація на «професійну компетентність» є ведучою або значимою у студентів-юристів, копірайтерів, інженерів, може служити показником професійної спрямованості студента. Однак в цілому серед молоді кар'єрна орієнтація «професійна компетентність» найменше популярна, також декларується низька значимість «стабільності місця проживання», готовність здійснювати переїжджати, що пов'язані з роботою. Багато студентів не бачать себе у вибраній професії по закінченню навчального закладу, не готові удосконалюватися в конкретній професійній області і розвивати горизонтальну (професійну) кар'єру. Орієнтація на «професійну компетентність» значно змінюється від першого до останнього курсу: на початку навчання бажання стати майстром своєї справи більше виражено, на останньому – знижується. Найбільш «уразливими» в кар'єрному розвитку є студенти-психологи, економісти і управлінці, не дивлячись на те, що в більшості їхні кар'єрні орієнтації відповідають характеру професії.

Не менш важливою є психологічна готовність молодих людей до здійснення професійної кар'єри. Так, Н. Шеленкова [11], досліджуючи психологічну готовність студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри, виявила, що у майбутніх психологів недостатній рівень розвитку як загального показника психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри, так і окремих її компонентів: когнітивний, мотиваційний, операційний, особистісний. Самооцінка обстежуваними власної психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри є завищеною. Зафіксовано суттєвий розрив між більшістю бажаних та реальних форм підготовки майбутніх психологів до здійснення професійної

кар'єри. Найбільш «бажаними» формами такої підготовки, на їхню думку є форми, які за своїм змістом сфокусовані на майбутній професії, мають чітко виражений практичний характер та зорієнтовані на вивчення зарубіжного досвіду. Значна частина студентів-психологів має потребу в отриманні психологічної підтримки в процесі їхньої підготовки до здійснення професійної кар'єри, і найбільш сприятливим етапом для цього вважається навчання на старших курсах вищого навчального закладу. Найбільш доцільними формами є проведення соціально-психологічних тренінгів, психодіагностич-них обстежень (стосовно індивідуально-психологічних якостей, що впливають на професійну кар'єру), а також індивідуальних консультацій.

Т. Канівець [5] зазначає, що провідну роль у формуванні психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри студенти відводять вищим навчальним закладам, батькам та власній активності. Разом із тим, випадковим обставинам і випадковим людям відводиться дуже низька роль. Студенти віддають перевагу таким умовам формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри, які за своїм змістом «сфокусовані» на майбутній професії та мають чітко виражений практичний характер, але зорієнтовані на вивчення зарубіжного досвіду. Дівчата вище оцінюють роль власної активності особистості та вищих навчальних закладів у формуванні психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри, ніж хлопці. В той же час, хлопці випереджають дівчат щодо оцінки такого чинника професійної кар'єри, як друзі. Дівчата випереджають хлопців за оцінкою значущості практичних форм роботи та міжнародних форм роботи.

Не менш важливими для формування майбутньої кар'єри є врахування чинників, що перешкоджають кар'єрним орієнтаціям студентів. Так, І. Петровська [7] визначила, що об'єктивними і суб'єктивними чинниками, які не дозволяють студентам-психологам повною мірою самореалізуватися у спеціальності: підвищена відповідальність у професії і велике навантаження, реакція на першу пробу себе як професіонала під час проходження виробничої практики; недостатня розвиненість психологічної служби в країні; низький рівень оплати роботи в соціальній сфері за необхідності додаткової освіти з даної спеціальності і серйозних матеріальних витрат, допомоги з боку старших колег, що може бути забезпечено тільки в психологічних центрах і лабораторіях, число яких у країні обмежено.

Н. Шеленкова [11] зазначає, що найбільш вираженими труднощами у студентів-психологів під час їхнього навчання у вищому навчальному закладі та підготовки до здійснення професійної кар'єри є ті, які стосуються діяльності та поведінки самих студентів. Далі – труднощі, які стосуються діяльності вищого навчального закладу та інших організацій. І найменш вираженими є труднощі, які стосуються взаємодії зі своєю сім'єю та діяльністю суспільства.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Кар'єрні орієнтації – це ціннісні орієнтації безпосередньо в кар'єрі, якими особистість керується, вибираючи, визначаючи і моделюючи свій професійний і в цілому життєвий шлях. Виділяють вісім кар'єрних орієнтацій: «професійна компетентність», «менеджмент», «автономія», «стабільність роботи» й «стабільність місця проживання», «підприємництво», «служіння», «виклик», «інтеграція стилів життя». На визначення, формування та розвиток кар'єрних орієнтацій впливають як чинники соціального середовища, так й індивідуальні особливості юнаків.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в емпіричному розгляді кар'єрних орієнтацій студентів різних спеціальностей та розроблені заходів оптимізації та розвитку майбутньої кар'єри.

Список використаних джерел

1. Березовська Л.І. Психологічні особливості кар'єри особистості. / Л.І. Березовська, А.А. Тангел. // Вісник Національного університету оборони України : Збірник наукових праць. – Київ : НУОУ, 2015. – №1(44). – С.212-217.

2. Гупаловська В.А. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій сільського та міського юнацтва / В.А. Гупаловська. // Проблеми сучасної психології: Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 1. – Кам'янець-Подільський: Аксіома. – 2008. – С. 28-42.

3. Закатнов Д.О. Динаміка кар'єрних орієнтації учнів ПТНЗ. / Д.О. Закатнов. // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ): у 2 ч. – Ч. 1 / уклад.: Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін. – К. : ІПК ДСЗУ, 2014. – С. 47-52.

4. Захарова А.К. Индивидуально-психологические и временные предикторы карьерных достижений личности: автореф. дис. на соиск. учен. степеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии» / А.К. Захарова. – М., 2013 – 30 с.

5. Канівець Т.М. Особливості формування психологічної готовності студентів вищих навчальних закладів до здійснення майбутньої професійної кар'єри / Т.М. Канівець. // Організаційна психологія. Економічна психологія. – 2015. – № 1. – С. 69-77.

6. Книш А.Є. Особливості кар'єрних орієнтацій студентів-випускників, що обирають спеціалізацію психолога-тренера. / А.Є. Книш. // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. ХНПУ, 2013. − С. 125-133.

7. Петровська І.Р. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій студентів-психологів / І.Р. Петровська. // Молодий вчений. – 2015. – № 2 – С. 224-227.

8. Полянская Е.Н. Карьерные ориентации современной российской молодежи / Е.Н. Полянская. // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – Режим доступу: http://www.science-education.ru/

9. Поминова О.Л. Формирование карьерной ориентации студентов техникума: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования». / Поминова Ольга Леонидовна. – СПб., 2001. – 181 с.

10. Сурякова М.В. Психологічні особливості кар'єрних очікувань майбутніх інженерів-металургів у процесі професійного становлення. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.03 «Психологія праці; інженерна психологія». / М.В. Сурякова. – Харків, 2009. – 22 с.

11. Шеленкова Н.Л. Розвиток у майбутніх психологів готовності до здійснення професійної кар'єри: монографія / Н.Л. Шеленкова. – Умань, 2015. – 194 с.

В статье рассматриваются теоретические основы карьерных ориентаций. Раскрывается сущность карьерных ориентаций. Проанализированы исследования, посвященные различным аспектам изучения феномена карьерных ориентаций в студенческом возрасте. Представлены современные психологические исследования, в которых указано, что на определение, формирование и развитие карьерных ориентаций влияют как факторы социальной среды, так и индивидуальные особенности студентов. Рассмотрено

психологическую готовность студентов к реализации профессональной карьеры. Указано факторы, препятствующие формированию карьерных ориентаций молодых людей.

Ключевые слова: *карьерные ориентации, студенты, факторы карьерных ориентаций, психологическая готовность к реализации профессональной карьеры, трудности.*

The article discusses the theoretical foundations of individual career orientations. The essence of career orientation in the student's age, understood as value orientation directly into a career that person is guided by selecting, identifying and simulating a professional and a whole way of life. There are eight career orientations, "professional competence", "management", "autonomy", "stability" and "stable place of residence", "business", "service", "call", "integration lifestyles." Analyzed research on various aspects of the study of the phenomenon of career orientation in the student's age. Presented modern psychological studies that states that in determining the formation and development of career orientation as factors affecting the social environment and the individual characteristics of students. Analyzed of career orientation students different location, different professions, different training courses. Considered career guidance psychology students with different levels of identification with the psychologist-coach; career expectations of future engineer-metallurgists through their personal characteristics and conditions of training; career preferences of students with social character, the character of received occupation, profession or occupation. Indicated for weak level of development as general indication of psychological preparation for implementation of proffesional carear and their some additional components (cognitive, motivational, operational, personal).Indicated that the leading role in shaping psychological readiness to implement future professional career belongs university students, parents and their own activity. Indicated objective and subjective factors that prevent the formation of career orientations of students as well as the hierarchy of difficulties: difficulties of activity and sudents behavior; higher education institutions and other organizations; interaction with family and social activities.

Key words: *career orientation, students, career orientation factors, psychological readiness for the realization professional carear, difficulties.*

УДК 378.015.31:331.54:159.9-051

Щербан Тетяна Дмитрівна,
доктор психологічних наук, професор,
Фельцан Мирослава Іванівна,
студент,
Мукачівський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У статті розглянуто проблему формування професійної свідомості майбутніх психологів, розкрито суть поняття «професійна свідомість». Узагальнено та систематизовано результати досліджень провідних вітчизняних та зарубіжних вчених, які досліджували дану проблему. Виокремлено професійно-важливі якості та основні тенденції становлення і розвитку професійної свідомості. Розглянуто компоненти професійної свідомості майбутніх психологів: когнітивний, комунікативний, мотиваційно-цільовий, операційний та проаналізовано їх зміст. Охарактеризовано особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів. Розкрито значення професійної свідомості як основи професійної майстерності психолога.

Ключові слова: *професійна свідомість, самосвідомість, якості професіонала, модель професійної свідомості психолога, професійна майстерність.*

Постановка проблеми. Сьогодні психологія активно впроваджується у всі професійні сфери, допомагаючи людині самореалізуватися. Це призводить до зростання вимог до підготовки практичних психологів. Компетентний фахівець-психолог сьогодні повинен бути орієнтований на постійний професійний розвиток, самовдосконалення, що забезпечить у подальшому високий рівень конкурентоспроможності, продуктивності професійної діяльності і, як наслідок, кар'єрне зростання та самореалізацію

Професійне становлення особистості в психологічній діяльності відрізняється від становлення будь-якого іншого професіонала. У дослідженнях Г. Абрамової, О.Бондаренко, І. Дубровіної, В. Панка, Н. Пов'якель, Н. Чепелєвої підкреслюється багатогранність діяльності психолога, поліваріативність професійних функцій та розмаїття завдань психологічної практики. Успішно освоїти таку складну діяльність можливо лише шляхом формуванням професійної самосвідомості.

Професійна самосвідомість − це результат процесів професійного самовизначення і самоорганізації, що детермінує уявлення про професію та усвідомлення себе у професії. Будучи системним, динамічним, багатоаспектним явищем, професійна самосвідомість включає когнітивний, комунікативний, мотиваційно-цільовий, операційний компоненти [4, 6] та характеризується не тільки прийняттям індивідом професійних ролей, але і конструюванням свого професійного майбутнього.

Маючи різні джерела формування, одним з яких є вища освіта, професійна самосвідомість психолога обумовлюється низкою чинників, серед яких можна виокремити професійно важливі якості фахівця, професійні знання та вміння, образи професії, професійне спілкування тощо. Оптимальною для майбутніх психологів повинна бути така система підготовки, в рамках якої створюються умови для самоусвідомлення, самореалізації, особистісного зростання студента та розвитку на цій основі його професійної самосвідомості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Учені, праці яких присвячені проблематиці професійної підготовки психологів (Г. Балл, О. Бондаренко, Т. Вілюжаніна, Ж. Вірна, Т. Данилова, Л. Долинська, Ю. Долінська, І. Дубровіна, Н. Зязюн, Н. Коломінський, С. Максименко, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Пророк, О. Саннікова, В. Семиченко, Л. Уманець, Н. Чепелєва, Ю. Шапошникова, Ю. Швалб, Н. Шевченко, Т. Яценко та ін.), вказують на важливість побудови процесу навчання, орієнтованого на професійне зростання студентів, досліджують професійний потенціал майбутнього фахівця та особливості його комунікативної сфери, акцентують увагу на мотиваційній готовності до професійної діяльності, на особливостях розвитку професійної свідомості, мислення, рефлексії та загалом професійно важливих якостей, обґрунтовують конкретні програми професійної підготовки психологів у вищих навчальних закладах. За даними досліджень сучасних психологів (Н. Касаткина, Н. Шевченко, С. Чистякової, А. Самойлової), професійна свідомість є найважливішою категорією, яка реально відображає суть процесу професійного становлення й розвитку фахівця [5, 7]. Сформована професійна свідомість є основною умовою якісної

трудової діяльності.

Концептуальний аналіз цієї проблеми дає можливість інтерпретувати її в руслі фундаментальних теоретико-емпіричних підходів таких зарубіжних авторів як А. Адлер, М. Берзонскі, Г. Брейкуелл, А. Ватерман, Е. Гоффман, Р. Дженкінс, У. Дойс, Е. Еріксон, Д. Кемпбелл, Дж. Марсіа, Дж. Мід, А. Мінделл, С. Московічі, Г. Теджфел, Дж. Тернер, Р. Фогельсон, З. Фрейд, Ю. Хабермас, М. Шеріф, Б. Шефер, Б. Шледер, М. Яромовіц та ін. Різнобічне дослідження ідентичності та її кризи здійснено також у працях учених країн СНД: В. Агеєва, Н. Антонової, Т. Буякас, О. Винославської, П. Гнатенка, О. Донченко, О. Єрмолаєвої, М. Заковоротної, В. Зливкова, Н. Іванової, О. Ічанської, Л. Клочек, Д. Колесова, І. Кона, К. Коростеліної, Г. Ложкіна, В. Малахова, В. Москаленко, Ю. Овчиннікової, В. Павленко, Н. Пилат, Л. Путілової.

Незважаючи на численні наукові дослідження, проблема формування професійної свідомості майбутнього психолога є сьогодні важливою як в теоретичному, так і в практичному планах. Актуальність даної проблеми також підтверджується недостатністю вивчення особливостей розвитку структурних компонентів професійної самосвідомості саме майбутніх психологів.

Мета статті полягає в узагальненні та систематизації досліджень з проблеми формування професійної свідомості майбутніх психологів.

Результати дослідження. Підготовка майбутніх психологів – це процес розвитку професійно значущих якостей та здібностей, професійних знань і вмінь, який супроводжується активним якісним перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового способу життєдіяльності - творчої самореалізації в професії.

Аналіз підготовки психолога показує на недосконаліть існуючої освітньої програми. Ця проблема обумовлена розмитістю, невизначеністю критеріїв еталона, на які орієнтуються ВНЗ, готуючи фахівця. Наявність же розроблених професіографічних вимог до психологів практично майже не справляє активного впливу на його становлення в процесі навчання. Один із перспективних напрямів перебудови професійної підготовки психологів, на наше переконання, відкриває психологічна концепція вдосконалення підготовки фахівця. Викладемо суть і головні принципи психологічної концепції підготовки фахівця високої кваліфікації.

Вважається, що найважливішою цінністю фахівця, яка характеризує вершину досконалості суб'єкта як творчої особистості, є професіоналізм. За тим, якою є культура професіоналізму в усіх сферах життя суспільства, можна судити про те, на якому рівні цивілізованості та суспільно-економічного прогресу вона перебуває.

Психологічний аналіз різних видів діяльності – процесуального та результативного її аспектів – дав можливість виокремити ті компоненти, які в своїй єдності зумовлюють високу ефективність реалізації її програм. Було встановлено, [8] що фундаментальними структурними утвореннями професіоналізму є: специфічність знань предмета діяльності і сформована на цьому ґрунті методологія професійного мислення; достатній досвід діяльності; творчий характер включення набутого досвіду в процес пошуку оптимальних варіантів виконання завдання; наявність чіткого орієнтувального образу стратегії і тактики виконання діяльності.

На підставі виокремлених компонентів структури професіоналізм можна визначити як творчий синтез якісно своєрідних професійних знань і практичного досвіду особистості, що зумовлює вибір оптимальної стратегії і тактики діяльності й забезпечує високу ефективність її виконання.

Окреме місце в наукових дослідженнях відводиться й необхідним якостям професіонала. А. Маркова аналізує професійно важливі якості через мотиваційно-смислову та операціональну сфери професіоналізму. На її думку, до мотиваційно-смислової сфери входять інтереси, мотиви та цілі. Операціональну ж утворюють професійні здібності, професійна свідомість, професійне мислення. Одними із важливих компонентів операціональної сфери професіоналізму є професійна свідомість і самосвідомість [2].

Під професійною свідомістю Н. Шевченко [7] розуміє психічне утворення, що інтегрує у певні структуровані програми професійних дій професійні знання та вміння, а також знання людини про саму себе як представника певної професії. Професійна свідомість починає формуватися у процесі усвідомлення свого фахового шляху. Вона є основною умовою якісної трудової діяльності, відображає характер і рівень професіогенезу та забезпечує виконання низки професійних функцій.

У процесі фахової підготовки практичних психологів професійна свідомість є предметом формування, а, отже, саме це поняття має бути основою концепції процесу підготовки практичних психологів у вищих навчальних закладах. При цьому такі важливі складові підготовки практичних психологів, як оволодіння теоретичними знаннями, практичними навичками та вміннями можуть розглядатися як окремі елементи загального процесу формування цілісної системи професійних особистісних смислів студентів, або як шляхи реалізації цього процесу. Професійна свідомість практичного психолога охоплює спеціальну освіченість, культуру відповідної діяльності, спрямовану мисленнєву роботу.

Узагальнення різних теоретичних положень науковців дає змогу виокремити основні тенденції становлення і розвитку професійної свідомості психологів: 1) обумовленість змісту формування професійної свідомості вимогами суспільства; 2) залежність рівня формування професійної свідомості від соціально-культурного та освітнього середовища; 3) обумовленість характеру розвитку професійної свідомості певним рівнем керування цим процесом [5].

Поряд з професійною свідомістю розглядають і професійну самосвідомість. На відміну від самосвідомості взагалі, професійна самосвідомість більш специфічна за своїм змістом. Якщо самосвідомість формується в життєдіяльності та спілкуванні з навколишніми людьми і є результатом пізнання себе, своїх дій, психічних якостей тощо, то професійна самосвідомість — це проекція всіх структурних компонентів самосвідомості на професійну діяльність. Тобто, у професійній самосвідомості на перший план висувається зміст самої професійної діяльності особистості. Професійна самосвідомість є динамічним утворенням, яке розвивається, змінюється і розширюється. Розвинута професійна самосвідомість виступає як фактор, що регулює здійснення суб'єктом даної діяльності і прогнозування майбутньої, а також як одна з важливих умов розвитку професійно-важливих якостей.

У процесі взаємодії з клієнтом психолог повинен виявляти такі якості [1]:

1. Здатність до емпатії, співпереживання, співчуття. Під цією здатністю розуміють вміння глибоко проникати у внутрішній світ іншої людини – клієнта, розуміти його, бачити те, що відбувається, з його позиції, сприймати світ його очима, визнавати його точку зору правомірною та допустимою.

2. Відкритість. Як властивість особистості відкритість має кілька проявів. По-перше, це готовність психолога бути відкритим як особистість для клієнта. Міра відкритості повинна визначатися почуттями клієнта: якщо він вважає психолога відкритою людиною і не боїться розкриватися перед ним, то це свідчить про бажаний рівень відвертості психолога. По-друге, відкритість – це прагнення психолога в особистому спілкуванні з клієнтом залишатися самим собою, виявляючи при цьому свої переваги і недоліки. По-третє, відкритість виявляється в тому, що психолог показує клієнту готовність обговорювати з ним будь-які питання.

3. Турбота. Вияв особистої турботи про клієнта за допомогою співчуття до нього, а також міміки, пантоміміки,

жестів. Тобто такої зовнішньої поведінки психолога, яка демонструє щиру зацікавленість, турботу психолога про клієнта.

4. Доброзичливість. Емоційно позитивне ставлення до клієнта, особиста зацікавленість і участь у розв'язанні його проблем. Хоча ця особистісна якість корелює практично з усіма перерахованими вище якостями особистості, але вона має і свої індивідуальні прояви. До них, зокрема, відноситься вміння в будь-яких ситуаціях, за будь-якої поведінки клієнта зберігати рівний, доброзичливий стиль спілкування.

5. Особливе місце в практиці психологічної допомоги займає довіра до клієнта, віра в його здібності і можливості самостійно подолати проблеми. Довіра виявляється також і в тому, що психолог готовий розділити думку клієнта і прийняти її, відмовившись від своєї власної, якщо вона виявляється необ'єктивною. При взаємодії з клієнтом саме через довіру забезпечується психологічне благополуччя, створюється атмосфера невимушеності.

6. Вміння вибирати і зберігати оптимальну психологічну дистанцію у спілкуванні з клієнтом. Тобто психолог повинен вміти так спілкуватися з клієнтом, щоб зберігати відкритість і довіру. Разом з тим стосунки психолога і клієнта не повинні бути надміру близькими, інтимними. При цьому у клієнта не повинно виникати відчуття, що консультант психологічно то віддаляється, то наближається [2].

Процес формування професійної свідомості (самосвідомості) грунтується на понятті «модель професійної свідомості». Розуміючи складові моделі, можна ефективно створювати умови розвитку професіонала. На основі дослідження Н.Чепелєвої та Н. Пов'якель виділимо наступні компоненти моделі професійної свідомості психологів:

1. Комунікативний компонент, що передбачає розвинену комунікативну компетентність психолога. Він містить соціально-когнітивні і комунікативні уміння (слухати іншого, розмовляти та вмовляти, встановлювати соціальний контакт, переконувати іншого, навіювати тощо). Даний комунікативний блок включає такі спеціальні якості як: товариськість-замкнутість, довірливість-підозрілість, прямолінійність-дипломатичність, підпорядкованість або домінантність, очікуване під час взаємодії ставлення від інших, акторські та режисерські, організаційні якості, які дозволяють ефективно впроваджувати активні психотехніки і групові засоби психокорекції. Також сюди належить уміння передавати раціональну та емоційну інформацію, встановлювати міжособистісні зв'язки, обирати оптимальний стиль спілкування в різних ділових ситуаціях, організовувати та підтримувати діалог, здійснювати вербальний та невербальний вплив під час взаємодії.

2. Когнітивний компонент, до якого відноситься сфера знань особистості: особистісне знання, знання себе й інших; професійний образ Я. Найважливішою ланкою в його формуванні є самопізнання. Когнітивний компонент професійної самосвідомості практичного психолога також включає знання про професію та її вимоги до особистості. Ці знання є основою для усвідомлення своїх якостей, а також закладають основи професійного світогляду. Даний компонент включає наступні професійно важливі якості: гнучкість, пластичність та динамічність мислення, розвинута уява, уважність, спостережливість (вміння помічати деталі вербальної і невербальної поведінки), адекватність і сталість самооцінки, осмисленість життя, аутосимпатія та позитивне самовідношення. Базовими професійними якостями когнітивного блоку є рефлексія та інтелект.

3. Мотиваційно-цільовий компонент професійної свідомості психолога передбачає сформовану позитивну мотивацію до професійної діяльності, до надання психологічної допомоги, прийняття себе та інших. Сюди належать такі якості як: сміливість-нерішучість, розслаблення-напруженість, самоінтерес, самоприйняття та самоповага, альтруїстичність, наявність цілей в житті, розвиненість системи особистісних смислів, орієнтованість на досягнення результативності.

4. Операційний компонент включає володіння основними професійними вміннями і навичками, які забезпечують практичне використання наявних теоретичних знань. Даний блок реалізовується в таких якостях як: емоційна стійкість, стриманість або навпаки експресивність, підвласність почуттям – висока нормативність поведінки; впевненість, самоконтроль, саморозуміння та самопослідовність; самореалізація; авторитарність, товариськість, покірність в діяльності.

Таким чином, сутність професійної самосвідомості психолога полягає в усвідомленні майбутнім психологом себе в системі власної особистості, професійної діяльності та спілкування. Професійна самосвідомість включає усвідомлення людиною норм, правил, моделі своєї професії як еталонів для сприймання власних якостей, розуміння себе як професіонала з певним рівнем самосвідомості, впевненості у собі, прагнення до самореалізації. Важливим у структурі самосвідомості вважається усвідомлення психічних якостей, особливостей особистості. У професійній самосвідомості міститься розуміння саме тих властивостей і якостей, які необхідні для успішного виконання професійної діяльності, тобто професійно важливих якостей. Для різних професій ці якості будуть різними, але ступінь їх усвідомлення помітно впливає на вибір завдань, на хід виконання діяльності, на впевненість у собі. Усвідомлення і оцінка відносин, стосунків є важливим компонентом як у структурі професійної самосвідомості, так і самосвідомості взагалі [7].

Професійна самосвідомість практичного психолога на різних етапах професіоналізації має специфічні характеристики, які виступають показниками професійного розвитку спеціаліста, де для психолога-«початківця» характерним у розвитку професійної самосвідомості є спрямованість на професійне зростання, стереотипність уявлень про себе в професії, соціально-психологічна залежність; для психолога-«фахівця» – професійна впевненість, залежність від думки інших, потреба у соціальному визнанні; для «досвідченого» психолога – професійна стагнація, індивідуалізоване Я, бажання допомогти іншим.

Квінтесенцією професійної свідомості є вироблення майстерності фахівця. Професійна майстерність як складова частина професійності в роботі психолога є сукупністю таких якостей фахівця, які відображають ступінь його кваліфікації, рівень знань та навичок у професіональній діяльності [6]. Майстерність психолога доцільно розглядати як найвищий рівень фахової діяльності, як вияв творчої активності особистості майбутнього спеціаліста. Професійна майстерність психолога – це динамічна система. Її компонентами визнаються спрямованість, професійна компетентність, професійні здібності та техніки. Вироблення професійної майстерності психолога – тривалий процес. Навчаючи людей самостійно вирішувати свої проблеми, психолог піднімає, тим самим, суспільну свідомість на новий рівень; він використовує свої професійні та особистісні можливості, щоб впливати на зростання самосвідомості конкретної особистості. Виконати цю місію може тільки особистісно зріла людина, внутрішньо і професійно підготовлена до вирішення завдань, які стоять перед нею. Особистісна зрілість представляється у вмінні поєднувати, співвідносити свої індивідуальні особливості, статусні та вікові можливості, власні принципи з вимогами суспільства та оточуючих. Специфіка професії психолога, її спрямованість, передусім, на надання психологічної допомоги іншим, передбачають те, що основним інструментом його роботи, знань, окрім тестів, спеціальних психологічних методик та іншого, має виступати його власна особистість: самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього тощо. Вміння вибрати адекватну форму прояву своїх емоцій, здатність володіти собою, керувати власними емоційними станами – показник розвиненої емоційної культури практичного психолога. Все це сприяє повноцінному спілкуванню, дає змогу знайти вихід із складних конфліктних ситуацій. Багатосторонність і емоційна насиченість психологічної діяльності змушує психолога детально вивчати себе як професіонала, не тільки

усвідомлюючи наявність чи відсутність тих чи інших професійно – значущих якостей особливостей, але й формувати певне само ставлення, відчувати почуття задоволення чи незадоволення своєю працею, глибоко емоційно переживати відповідність власного образу Я – ідеальному образу себе як психолога. У результаті цих процесів здійснюється саморегулююча функція професійної самосвідомості психолога.

Теоретичний аналіз літератури дозволяє виділити наступні особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів:

1. Психічне відображення всіх структурних компонентів свідомості на професійну діяльність має активний характер.
2. Основною функцією професійної самосвідомості особистості є регулювання професійною діяльністю.
3. Рівень професійної свідомості прямо залежить від рівня усвідомлення власної професійної діяльності, потрібних знань, вмінь і навичок у професії.
4. Професійна самосвідомість нерозривно пов'язана з професійної самооцінкою, усвідомленням власних професійних якостей та характеристик.
5. Професійна самосвідомість особистості є частиною її загальної самосвідомості. Професійна діяльність здійснює значний вплив на формування не тільки професійної свідомості людини, але й на розвиток її загальної самосвідомості, на формування її світоглядного поля зору. Невід'ємним елементом самосвідомості професіонала є сприйняття навколишнього світу, в основі якого покладено виділення тих об'єктів, що є значимі з точки зору професії.
6. Мірилом професійної свідомості виступає професійний типаж-стереотип як персоніфікований образ самої професії або узагальнений образ типового професіонала.
7. Професійна самосвідомість є провідною у формуванні професійної майстерності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи, слід зазначити наступне: професійна свідомість є найважливішою категорією, яка реально відображає суть процесу професійного становлення й розвитку фахівця. Будучи системним, динамічним, багатоаспектним явищем, професійна самосвідомість включає когнітивний (до якого відноситься сфера знань особистості: особистісне знання, знання про себе й інших; професійний образ Я), комунікативний (що передбачає розвинену комунікативну компетентність психолога), мотиваційно-цільовий (що передбачає сформовану позитивну мотивацію до професійної діяльності, до надання психологічної допомоги, прийняття себе та інших), операційний (який включає володіння основними професійними вміннями і навичками, забезпечує практичне використання наявних теоретичних знань) компоненти та характеризується не тільки прийняттям індивідом професійних ролей, але і конструюванням свого професійного майбутнього. Професійно важливими якостями психолога є: здатність до емпатії, співчуття, відкритість, турбота, доброзичливість, щирість, довіра до клієнта тощо. Професійна свідомість є основою професійної майстерності, тому що тільки усвідомивши себе як професіонала, особистість може удосконалювати ступінь оволодіння певним видом діяльності. Сформована професійна свідомість є основною умовою якісної трудової діяльності та головним показником професіоналізму.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т.В. Практична психологія: Вступ до спеціальності. – 2-ге вид. – навч. посіб. / Т.В.Дуткевич, О.В.Савицька. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 256 с.
2. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія / О.М. Кокун. – К. : ДП «Інформ.-аналіт. Агентство», 2012. – 200 с.
3. Панок В.Г. Основні напрямки професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі / В.Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – К., 2003. – № 4. – С. 14 – 17.
4. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика / Н.І Пов'якель. // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6 – 7. – С. 3 – 6.
5. Самойлова А.Г. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А.Г. Самойлова. – Запоріжжя, 2004. – 19 с.
6. Чепелєва Н.В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н.В. Чепелєва, Н.І. Пов'якель // Психологія. Збірник наукових праць. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, Випуск ІІІ, 1998. – С. 35 – 41.
7. Шевченко Н.Ф. Професійна свідомість практичного психолога: структура та специфіка функціонування / Н.Ф.Шевченко // Психологія і суспільство. – Тернопіль, 2009. –№ 4. – С. 167 – 180.
8. Щербан Т.Д. Деякі психологічні особливості підготовки успішного фахівця / Щербан Т.Д., Гоблик В.В // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, Інститут психології Г. С. Костюка НАПН України. – Кам'янець-Подільський: Аксіана, 2016. – Випуск 31. – С. 569 – 582 .

В статье рассматривается проблема формирования профессионального сознания будущих психологов, раскрыто суть понятия «профессиональное сознание». Обобщены и систематизированы результаты исследований отечественных и зарубежных ученых, исследовавших данную проблему. Выделены профессионально важные качества и основные тенденции становления и развития профессионального сознания. Рассмотрены компоненты профессионального сознания будущих психологов: когнитивный, коммуникативный, мотивационно-целевой, операционный и проанализированы их содержание. Охарактеризованы особенности формирования профессионального сознания будущих психологов. Раскрыто значение профессионального сознания как основы профессионального мастерства психолога.

Ключевые слова: *профессиональное сознание, самосознание, качества профессионала, модель профессионального сознания психолога, профессиональное мастерство.*

The present article investigates the problems of formation of professional conciousness of future psychologists , along with the essence of the "professional conciousness" concept. The considered research results of leading native and foreign scientists who studied this problem have been generalized and systematized. Professionally important qualities and the main formation trends, along with the development of professional consiousness have been singled out. The components of formation of professional conciousness of future psychologists have been identified, along with their content analysis, in particular: cognitive, communicative, motivational, goal-oriented, and operational. The peculiarities of future psychologists' professional competence formation have been characterised. The importance of professional consiousness as the basis for psychologist's professional skills formation has been revealed.

Key words*: professional consiousness, self-identity, professional quality, psychologist professional consious model, professional mastery.*

УДК 159.925

Юрков Олександр Сергійович,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Соломка Інна Олександрівна,
студент,
Мукачівський державний університет

СИНДРОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті розглядаються теоретичні підходи до синдрому емоційного вигорання медичних працівників. Розкривається сутність синдрому емоційного вигорання: як вироблений особистістю механізм психологічного захисту; як форма професійної деформації особистості. Вказано, що синдром емоційного вигорання складається під впливом зовнішніх та внутрішніх передумов. Проаналізовано взаємозв'язок синдрому емоційного вигорання з професійним стресом, з яким стикається людина у власній професійній діяльності. Представлено основні підходи до вивчення синдрому емоційного вигорання. Здійснено аналіз підходів до професійного вигорання у зарубіжній та вітчизняній психологічній науці.

Ключові слова: *емоційне вигорання, деформація особистості, психологічний захисний механізм, стрес, медичні працівники.*

Постановка проблеми. Сучасні зміни, які відбуваються в країні зараз, висувають до медичних працівників нові, більш складні вимоги, що безумовно впливає на психологічний стан цих працівників, провокує виникнення емоційного напруження та розвиток значної кількості професійних стресів. Одним із найважчих наслідків довготривалого професійного стресу є синдром «емоційного вигорання».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема синдрому емоційного вигорання вивчалася та зазначена у ряді робіт зарубіжних та вітчизняних вчених. Велика частина досліджень присвячена змісту та структурі цього синдрому (Г. Ложкін, М. Лейтер, С. Максименко, Е. Махер, В. Орел, М. Смульсон, Т. Форманюк та ін.), а також методам його діагностики (В. Бойко, Н. Водоп'янова, О. Старченкова та ін.). Окремі питання проявів синдрому емоційного вигорання вивчались у працівників медичних закладів (Г. Каплан, Г. Робертс, Б.Дж. Седок, В. Семеніхіна та ін.)

Мета статті - розглянути теоретичні підходи до синдрому емоційного вигорання медичних працівників.

Результати дослідження. Поняття емоційного вигорання з'явилося в психології порівняно недавно, але широко використовується в наукових текстах і лексиконі психологів. Справа в тому, що представники багатьох професій, чия діяльність пов'язана зі спілкуванням, схильні виявляти симптоми поступового емоційного стомлення і спустошення. Насамперед це стосується емоційного вигорання, зокрема молодшого медичного персоналу та лікарів, які постійно залучені до міжособистісного спілкування з пацієнтами, їхніми родичами, колегами.

Емоційне вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій (пониження їх енергетики) у відповідь на обрані психотравмуючі впливи. Емоційне вигорання являє собою набутий стереотип емоційної, частіше всього професійної, поведінки. «Вигорання» визначається як частково функціональний стереотип, оскільки дозволяє людині дозувати і економно витрачати енергетичні ресурси. У той же час, можуть виникати його дисфункціональні наслідки, коли «вигорання» негативно позначається на виконанні професійної діяльності та відносинах з партнерами.

Емоційне вигорання визначається як форма професійної деформації особистості. Даний стереотип емоційного сприйняття дійсності складається під впливом низки чинників – зовнішніх і внутрішніх передумов.

Зовнішні чинники, що провокують «вигорання», наступні: хронічна напружена психоемоційна діяльність; дестабілізуюча організація діяльності; підвищена відповідальність за виконувані функції і операції; неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності; психологічно важкий контингент, з яким має справу професіонал у сфері спілкування.

Внутрішніми чинниками, що зумовлюють емоційне вигорання, є схильність до емоційної ригідності, інтенсивна інтеріоризація (сприйняття і переживання) обставин професійної діяльності, слабка мотивація емоційної віддачі в професійній діяльності, моральні дефекти і дезорієнтація особи.

Синдром емоційного вигорання проявляється і через поведінку, тобто через певні симптоми. Для їхнього визначення важливо підкреслити, що між емоційним вигоранням та стресом існує очевидний зв'язок. Емоційне вигорання – динамічний процес і виникає поетапно, у повній відповідності з механізмом розвитку стресу.

Отже, емоційне вигорання, проявляючись у професійній діяльності, визначається або як психологічний захисний механізм, або як деформація особистості, що складається під впливом внутрішніх та зовнішніх передумов.

Розкриваючи сутність синдрому емоційного вигорання та його взаємозв'язок з професійним стресом, слід зазначити, що в найбільш загальному вигляді синдром емоційного вигорання можна тлумачити як стресову реакцію, що виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності [6]. З огляду на визначення стресового процесу за Г.Сельє (тобто стадій тривоги, резистентності і виснаження), емоційне вигорання можна вважати третьою стадією, для якої характерний стійкий і неконтрольований рівень збудження.

Робота сучасних медичних установ є доволі неспокійною, емоційно напруженою, що вимагає постійної уваги й контролю за діяльністю і взаємодією з людьми. За таких умов стрес спричиняється безліччю стресогенів, які безперервно накопичуються в різних сферах життєдіяльності. Вирішальне значення може мати почуття контролю над тим, що відбувається. Якщо працівник медичної установи реагує адекватно, адаптивно, то він успішніше й ефективніше діє та підвищує свою функціональну активність і впевненість. Дезадаптивні реакції, навпаки, ведуть по спіралі вниз, до емоційного вигорання. Коли вимоги (внутрішні та зовнішні) постійно переважають над ресурсами (внутрішніми й зовнішніми), у людини порушується стан рівноваги. Безперервне або прогресуюче порушення рівноваги неминуче призводить до емоційного вигорання. Вигорання є не просто результатом стресу, а наслідком некерованого стресу [1, 3].

Часто керівники та співробітники покладають відповідальність за емоційне вигорання на індивіда. Але значна кількість важливих компонентів стресу притаманна професії чи посаді, серед яких професія медичного працівника, які належать до працівників медичних установ та займає одне з провідних місць. Кінцевим результатом сукупності факторів оточення, в якому людина працює, отриманої освіти, характеристик установи й особистісних моментів веде до емоційного вигорання .

Отже, синдром емоційного вигорання – один із проявів стресу, з яким стикається людина у власній професійній діяльності. Цей термін – загальна назва наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи.

Щодо аналізу основних підходів до вивчення синдрому

емоційного вигорання слід зауважити, що цей феномен став предметом спеціального аналізу зовсім недавно.

Термін емоційне вигорання (англ. – «burnout») введено американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергером у 1974 році [4]. Для характеристики психічного стану здорових людей, які інтенсивно спілкуються з клієнтами, пацієнтами, постійно перебувають в емоційно навантаженій атмосфері при наданні професійної допомоги. Це люди, які працюють у системі «людина – людина»: лікарі, юристи, соціальні працівники, психіатри, психологи, вчителі, менеджери тощо.

Вперше дослідження синдрому емоційного вигорання проводилося зі співробітниками медичних установ та різних громадських організацій. Ф. Сторлі – професор Школи догляду при Університеті штату Невада – проводила дослідження даного феномену у медичних сестер, які працюють у кардіології. Вона зробила висновок, що цей синдром є результатом конфронтації з реальністю, коли людський дух виснажується в боротьбі з обставинами, які важко змінити. Як наслідок, розвивається професійний аутизм. Необхідна робота виконується, але емоційний внесок, який перетворює завдання на творчу форму, відсутній.

Професор психології Каліфорнійського університету К. Маслач деталізувала це поняття, окресливши його як синдром фізичного та емоційного виснаження, що складається з розвитку негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи та втрати розуміння й співчуття щодо клієнтів. Доктор К.Маслач підкреслює, що емоційне вигорання – це не втрата творчого потенціалу, не реакція на нудьгу, а скоріше емоційне виснаження, що виникає на фоні стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням [5].

Сьогодні виділяють декілька основних підходів до вивчення синдрому емоційного вигорання. Представники першого підходу розглядають емоційне вигорання як стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, викликаного довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування. А тому емоційне вигорання тлумачиться як синдром «хронічної втоми». Другий підхід розглядає емоційне вигорання як двовимірну модель, що складається, по-перше, з емоційного виснаження та, по-друге, – з деперсоналізації, тобто погіршення ставлення до інших, а іноді й до себе. Третій підхід запропонували американські дослідники К. Маслач і С. Джексон, які розглядають синдром емоційного вигорання як трьохкомпонентну систему, котра складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції власних особистісних досягнень [1, 3, 5].

Емоційне вигорання розглядається з погляду наявності трьох рівнів і трьох стадій згідно теорії Д. Спаньол і Р. Кепьюто. Дія емоційного вигорання першого ступеня проявляється через помірні, нетривалі й випадкові ознаки цього процесу. Такі симптоми проявляються в легкій формі і виражені турботою про себе, наприклад, шляхом розслаблення чи організації перерв у роботі. На другій стадії емоційного вигорання симптоми проявляються регулярніше, мають більш затяжний характер і важче піддаються корекції. Звичайні способи розслаблення тут неефективні. Медичний працівник може почуватися виснаженим після гарного сну і навіть після вихідних. Для турботи про себе йому необхідні додаткові зусилля. На третій стадії емоційного вигорання ознаки й симптоми є хронічними. Можуть виникати фізичні й психологічні проблеми. Спроби піклуватися про себе, як правило, виявляються нерезультативними, а професійна допомога може не давати швидкого полегшення. Працівник починає сумніватися у цінності своєї роботи, професії і життя.

Згідно з судженнями К. Маслач, прояви емоційного вигорання можуть мати три стадії.

Наприклад, на першій стадії емоційного вигорання індивідуум виснажений емоційно й фізично і може скаржитися на постійний головний біль, застуду тощо.

Для другої стадії емоційного вигорання характерні дві сукупності симптомів. Наприклад, у медичного працівника може розвинутися негативне, цинічне і знеособлене ставлення до людей, з якими він працює (до колег, пацієнтів, родичів пацієнтів), чи, навпаки, у нього можуть виникнути негативні думки про себе через почуття, які з'являються до працівників або пацієнтів. Щоб уникнути цих негативних почуттів, працівник «заглиблюється в себе», виконує тільки мінімальну кількість роботи і ні з ким не спілкується. В індивідуума можуть проявлятися ознаки й симптоми однієї чи обох груп.

Заключна стадія – повне емоційне вигорання – трапляється, як вважає К. Маслач, не часто, проте виливається у повну відразу до всього на світі. Працівник ображений на самого себе і на все людство, життя здається йому непідвладним, він не здатен емоційно реагувати на події, зосередитися на проблемах [5].

На перших двох стадіях емоційного вигорання індивідуум може «відновитися», але, щоб повернутися до нормального життя, йому необхідно або навчитися жити з тим, що є, або змінити ситуацію. К. Маслач наголошує, що людина, яка повністю «вигоріла», ймовірно, не зміниться, але для того щоб остаточно стверджувати це, необхідні додаткові дослідження [6].

Найбільш системним і комплексним прийомів розгляду аналізу синдрому емоційного вигорання є підхід омсійського вченого В. Бойка, який розробив власну класифікацію симптомів, що супроводжують різні компоненти емоційного вигорання.

В. Бойко [2] характеризує компоненти згаданого синдрому так:

Перший компонент – «напруження» – характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликаної власною професійною діяльністю. Він знаходить прояв у таких симптомах, як: переживання психотравмуючих обставин – людина сприймає умови роботи та професійні міжособистісні стосунки як психотравмуючі; незадоволеність собою – незадоволеність власною професійною діяльністю і собою як професіоналом; «загнаність у кут» – відчуття безвихідності ситуації, бажання змінити роботу чи професійну діяльність взагалі; тривога й депресія – розвиток тривожності у професійній діяльності, підвищення нервовості, депресивні настрої.

Другий компонент – «резистенція» – характеризується надмірним емоційним виснаженням, що провокує виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою. На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ і комунікацій викликає у людини відчуття надмірної перевтоми. Це виявляється у таких симптомах, як: неадекватне вибіркове емоційне реагування – контрольований вплив настрою на професійні стосунки; емоційно-моральна дезорієнтація – розвиток байдужості у професійних стосунках; розширення сфери економії емоцій – емоційна замкненість, відчуження, бажання припинити будь-які комунікації; редукція професійних обов'язків – згортання професійної діяльності, прагнення якомога менше часу витрачати па виконання професійних обов'язків.

Третій компонент – «виснаження» – характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням професійних комунікацій, розвитком цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, розвитком психосоматичних порушень. Тут виявляються такі симптоми, як: емоційний дефіцит – розвиток емоційної почуттєвості на тлі перевиснаження, мінімізація емоційного внеску у роботу, автоматизм та спустошення людини при виконанні професійних обов'язків; емоційне відчуження – створення захисного бар'єру у професійних комунікаціях; особистісне відчуження (деперсоналізація) – порушення професійних стосунків, розвиток цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися при виконанні професійних обов'язків, та до професійної діяльності взагалі; психосоматичні та психовегетативні порушення – погіршення фізичного самопочуття, розвиток таких

психосоматичних та психовегетативних порушень, як розлади сну, головний біль, проблеми з артеріальним тиском, шлункові розлади, загострення хронічних хвороб тощо.

Незважаючи на деякі відмінності, всі наведені підходи до розуміння сутності та структури синдрому емоційного вигорання мають багато спільного.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Синдром емоційного вигорання визначається або як психологічний захисний механізм, або як деформація особистості, або один із проявів стресу, з яким стикається людина у власній професійній діяльності.

Синдром емоційного вигорання визначається як:

- стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, викликаного довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування;

- двовимірна модель, що складається з емоційного виснаження та деперсоналізації;

- трьохкомпонентна система, яка складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції власних особистісних досягнень.

Емоційне вигорання розглядається з погляду наявності трьох рівнів і трьох стадій згідно Д. Спаньол і Р. Кепьюто та К. Маслач. За В.В. Бойко, синдром професійного вигорання має 3 компоненти, кожен з яких складається з 4 симптомів.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на емпіричне вивчення прояву емоційного вигорання у медичних працівників. Також розгляду профілактичних, корекційних засобів з метою попередження виникнення та подолання емоційного вигорання у медичних працівників.

Список використаних джерел

1. Березовська Л.І. Професійне вигорання як форма професійної деформації працівників організації. / Л.І. Березовська. // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Т. І. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Вип. 41. – 2014. – С. 66 – 70.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций / В.В. Бойко − [2-е изд., доп.и перераб.] − СПб. : Питер, 2004. − 474с.
3. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посібник. / Л.М. Карамушка – К.: Либідь, 2004. – 424 с.
4. Fredenberger H.J- Staff burnout//Journal of Social Issues, 1974 Vol.30, P. 159–165.
5. Maslach, C. Job burnout – how people cope, Public Wealf, Spring, 1978. P. 56–67.

В статье рассматриваются теоретические подходы к синдрому эмоционального выгорания медицинских работников. Раскрывается сущность синдрома эмоционального выгорания: как выработанный личностью механизм психологической защиты; как форма профессиональной деформации личности. Указано, что синдром эмоционального выгорания складывается под влиянием внешних и внутренних предпосылок. Проанализирована взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания с профессиональным стрессом, с которым сталкивается человек в своей профессиональной деятельности. Представлены основные подходы к изучению синдрома эмоционального выгорания. Проанализировано подходы к профессиональному выгоранию в зарубежной и отечественной психологической науке.

Ключевые слова: *эмоциональное выгорание, деформация личности, психологический защитный механизм, стресс, медицинские работники.*

The article is devoted to the study of emotional burnout of medical workers. The purpose of article is to examine the theoretical approaches to the syndrome of emotional burnout of medical workers. Exposed understand the essence of emotional burnout syndrome. This phenomenon is defined as the scientists produced the individual psychological defense mechanism; as a form of professional deformation of the person. It is noted that the syndrome of emotional burnout formed under the influence of external and internal assumptions. The essence of emotional burnout syndrome and its relationship with occupational stress faced by people in their own careers. The syndrome professional burnout is a common name for long working effects of stress and certain types of professional crisis, is a state of physical, mental and especially emotional exhaustion caused by long-term stay in congested situations of emotional communication. The analysis of approaches to emotional burnout in foreign psychology. Emotional burnout is understood as a state of physical, mental and especially emotional exhaustion caused by long-term stay in congested situations of emotional communication. Also this syndrome is defined as a two-dimensional model consisting of emotional exhaustion and depersonalization; a three-component system consisting of emotional exhaustion, depersonalization and reduction of their personal achievements and is considered in terms of the presence of three levels and three stages according D. Spanol and R. Kepyuto and K. Maslach.. Analysis of emotional burnout in domestic psychological science. This syndrome is most fully discussed V. Boyko, which determines the emotional burnout syndrome as a manifestation of its three phases of "tension", "Resistance" and "exhaustion", each of which consists of four symptoms. The analysis may be based on empirical research manifestations of emotional burnout in health care workers as well as search and develop preventive, corrective means to prevent and overcome emotional burnout in medical institutions.

Key words: *emotional burnout, deformation of individual psychological defense mechanism, stress, health workers.*

«Науковий вісник Мукачівського державного університету.
Серія «Педагогіка та психологія».

Результати наукових досліджень публікуються за напрямами:

- **Педагогічна теорія та історія педагогіки**
- **Професіоналізація та диверсифікація вищої школи**
- **Розвиток особистості та освітні технології**
- **Психолого-педагогічна комунікація**
- **Компаративна педагогіка і психологія**
- **Педагогічна та вікова психологія**
- **Організаційна психологія та психологія праці**

До друку приймаються статті, які раніше не публікувалися та не були передані для публікації в інші видання (у тому числі електронні).

Обсяг статті разом зі списком використаних джерел, таблицями, схемами, анотаціями тощо повинен бути не менше 6 сторінок та не перевищувати 12 сторінок (ф. А4) – 0,3-0,6 друк. арк. (13-26 тис. знаків).

Порядок розміщення складових елементів у статті (з абзацу, через пустий рядок):

- **індекс УДК** (на початку ліворуч) шрифт Times New Roman, 14 кеглем (виділити жирним прямим);
- **дані про автора** (праворуч) – прізвище, ім'я та по батькові (у називному відмінку); шрифт Times New Roman, 14 кегль (виділити жирним прямим);
- **науковий ступінь, учене звання, посада, місце роботи** (без скорочень), іноземні автори вказують також назву країни; шрифт Times New Roman, 14 кегль (курсив);
- **назва статті** (по центру); шрифт Times New Roman, 14 кегль (виділити жирним прямим);
- **анотації:** *українською і російською* мовами, обсягом 7-8 рядків; *англійською* мовою - у формі реферату, який має охоплювати не менше 250 слів (2000 знаків з пробілами) і висвітлювати такі структурні питання: прізвище та ініціали, тему статті, методику дослідження, результати; шрифт Times New Roman, 14 кегль (курсив), розміщення тексту по ширині, абзацний відступ 1,0 см;
- **ключові слова** (від п'яти до десяти); шрифт Times New Roman, 14 кегль (курсив), виключка по ширині, абзацний відступ 1,0 см; ключові слова не повинні повторювати назву статті;
- **текст статті:** шрифт Times New Roman, 14 кегль через 1,5 інтервал; верхній, нижній, лівий та правий береги – 2 см, розміщення тексту по ширині, абзацний відступ 1,0 см. Слова друкуються без переносів. Всі нетекстові об'єкти створюються вбудованими засобами Microsoft Word (об'єкти повинні бути згрупованими). Формули - за допомогою редактора Equation. Ілюстрації дозволяється розміщувати в тексті статті, подавати у вигляді файлів у форматі TIFF, JPG, PCX (з роздільною здатністю не менше 300 dpi) або на окремих аркушах. Рекомендований розмір шрифту для об'єктів, що вміщують текст та таблиці – шрифт Times New Roman, 10 кеглем.

Структура статті повинна включати такі складові:

1. *Постановка проблеми.*
2. *Аналіз останніх досліджень і публікацій.*
3. *Мета статті (постановка завдання).*
4. *Результати дослідження.*
5. *Висновки і перспективи подальших досліджень.*

- **список використаних джерел** (не менше 5 найменувань), оформлений відповідно до стандартів (ДСТУ ГОСТ 7.1:2006) шрифт Times New Roman, 12 кеглем, розміщення тексту по ширині, абзацний відступ 1,0 см.;

Якщо стаття має одноосібного автора, який не має наукового ступеню, окремо від файлу статті на електронну пошту журналу має бути надіслано в графічному форматі відсканована рецензію наукового керівника, засвідчену підписом та печаткою. На статтю, автор якої має науковий ступінь кандидата наук, рецензію здійснює доктор наук. Відсканований варіант рецензії подається разом зі статтею.

До статті на окремій сторінці (окремим файлом) подаються загальні відомості та контактні дані автора (кожного з авторів) згідно таблиці.

ПІБ	
Науковий ступінь	
Вчене звання	
Посада	
Місце роботи	
Адреса (з індексом)	
Телефон/Факс	
E-mail	
Тематичний напрям дослідження	

Стаття надсилається до редакції електронною поштою за адресою: **ppmsu2015@ukr.net.**

Матеріали друкуються мовою оригіналу. Відповідальність за викладений матеріал несуть автори статей. Редакція залишає за собою право проводити редакційну правку рукопису. Рецензування проводиться не пізніше 2-х тижнів з моменту отримання матеріалів. Про включення статті у номер та умови оплати буде повідомлено додатково.

Наукове видання

НАУКОВИЙ ВІСНИК
МУКАЧІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»

Збірник наукових праць

№ 1 (5)’ 2017

Заснований у 2015 р. Виходить двічі на рік.
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
серія КВ №21347-11147Р від 24.03.2015 р.

Технічний секретар Мороз І.Ф.

Підписано до друку 28.04.2017 р. Формат 60*84/8.
Умовн. друк. арк. 29,02. Зам. № 27. Тираж 100 примірників

Адреса видавництва:
Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26,
м. Мукачево, Закарпатська обл., 89600,
тел./факс: (03131) 3-13-43, 2-11-09. E-mail: rvc@mail.msu.edu.ua

Свідоцтво про внесення суб’єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів та
розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 4916 від 16.06.2015 р.