

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

# *Педагогічний дискурс*

*Збірник наукових праць*

*Випуск 16*

*Заснований в 2007 році*

Хмельницький – 2014

**Засновники:**

*Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

ISSN 2309-9127

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія КВ №20734-10534 ПР від 30.04.2014 р.

*Збірник наукових праць «Педагогічний дискурс»  
включено до переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки»  
(постанова Президії ВАК України від 18 листопада 2009 р. №1-05/5)*

**Педагогічний дискурс** : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА,  
2014. – Вип. 16. – 215 с.

*Збірник наукових праць «Педагогічний дискурс» містить статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, школознавства, методики навчання, виховання і профорієнтації учнів у закладах освіти та позашкільних установах, теорії та методики управління освітою, професійного становлення студентів, педагогічної практики, порівняльної педагогіки, соціальної педагогіки, ступеневої педагогічної освіти тощо.*

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Головний редактор:** *Шоробура І.М.*, заслужений діяч науки і техніки України, доктор педагогічних наук, професор, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Заступник головного редактора:** *Галус О.М.*, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Відповідальний секретар:** *Кришук Б.С.*, кандидат педагогічних наук, начальник наукового відділу Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ РАДИ:**

<b>Топузов О.М.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту педагогіки НАПН України;</i>
<b>Савченко О.Я.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, віце-президент НАПН України;</i>
<b>Беднарєк Й.</b>	<i>доктор хабілітований, професор звичайний, Академія спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської (м.Варшава, Польща)</i>
<b>Бібік Н.М.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;</i>
<b>Вашуленко М.С.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;</i>
<b>Євтух М.Б.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;</i>
<b>Бурда М.І.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;</i>
<b>Березівська Л.Д.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор, старший науковий співробітник;</i>
<b>Берека В.Є.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор;</i>
<b>Гупан Н.М.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор;</i>
<b>Дорошенко Ю.О.</b>	<i>доктор технічних наук, професор;</i>
<b>Даниленко Л.І.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор;</i>
<b>Кокель А.</b>	<i>доктор наук гуманістичних, Вища школа гуманістична Товариства світового знання в Щеціні (м.Щецін, Польща)</i>
<b>Лисенко Н.В.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор;</i>
<b>Лельчицький І.Д.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор, Тверський державний університет (м.Твер, Російська Федерація);</i>
<b>Мацько В.П.</b>	<i>доктор філологічних наук, професор;</i>
<b>Пустовіт Г.П.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор;</i>
<b>Руснак І.С.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор;</i>
<b>Самборський С.С.</b>	<i>доктор психологічних наук, професор, Університет штату Каліфорнія (м.Сакраменто, США);</i>
<b>Семиченко В.А.</b>	<i>доктор психологічних наук, професор;</i>
<b>Ющак К.</b>	<i>доктор наук гуманістичних, Академія Поморська в Слупську (м.Слупськ, Польща)</i>
<b>Ящук І.П.</b>	<i>доктор педагогічних наук, професор.</i>

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
(протокол №4 від 16 квітня 2014 року)*

Institute of Pedagogics of National Academy of Pedagogical Sciences of  
Ukraine  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

# *Pedagogical Discourse*

*Collection of Research Papers*

*Volume 16*

*Founded in 2007*

**Khmelnyskyi – 2014**

UDC 37.013  
LBC 74.00  
P 24

**Founders:**

*Institute of Pedagogics of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy*

ISSN 2309-9127

State Registration Certificate of Printed Massmedia  
series KB №20734-10534 IIP of 30.04.2014

*Collection of research papers «Pedagogical Discourse»  
is inscribed to the list of scientific professional editions of Ukraine in the sphere «Pedagogical Sciences»  
(decision of Presidium of the State Commission for Academic Degrees and Titles of Ukraine of November 18, 2009  
№1-05/5)*

**Pedagogical Discourse** : Collection of research papers / editor in chief I. M. Shorobura.  
Khmelnyskyi, Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, 2014, Volume 16, 215 p.

*Collection of research papers «Pedagogical Discourse» contains the articles of theoretical and experimental character on the topical problems of theory and history of pedagogics, school organization and management, methods of teaching, upbringing and career guidance of students in educational establishments and out-of-school institutions, theory and methods of education management, professional formation of students, pedagogical practice, comparative pedagogics, social pedagogics, multistage pedagogical education, etc.*

**EDITORIAL BOARD:**

**Editor in chief:** *Shorobura I.M.*, Honoured master of sciences and engineering of Ukraine, Doctor of Education, professor, rector of Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy.

**Deputy editor in chief:** *Halus O.M.*, Doctor of Education, professor, pro-rector for research of Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy.

**Executive editor:** *Kryshchuk B.S.*, Candidate of pedagogics, chief of the research department of Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy.

**MEMBERS OF EDITORIAL COUNCIL:**

<b>Topuzov O.M.</b>	<i>Doctor of Education, professor, director of the Institute of Pedagogics of the NAPS of Ukraine;</i>
<b>Savchenko O.Ya.</b>	<i>Doctor of Education, professor, full member of the NAPS of Ukraine, Vice President of the NAPS of Ukraine;</i>
<b>Bednaryk Y.</b>	<i>Habilitated Doctor, Ordinary Professor, the Maria Grzegorzewska Academy of Special Education (Warsaw, Poland);</i>
<b>Bibik N.M.</b>	<i>Doctor of Education, professor, full member of the NAPS of Ukraine;</i>
<b>Vashulenko M.S.</b>	<i>Doctor of Education, professor, full member of the NAPS of Ukraine;</i>
<b>Yevtukh M.B.</b>	<i>Doctor of Education, professor, full member of the NAPS of Ukraine;</i>
<b>Burda M.I.</b>	<i>Doctor of Education, professor, full member of the NAPS of Ukraine;</i>
<b>Berezivska L.D.</b>	<i>Doctor of Education, professor, senior research worker;</i>
<b>Bereka V.Ye.</b>	<i>Doctor of Education, professor;</i>
<b>Hupan N.M.</b>	<i>Doctor of Education, professor;</i>
<b>Doroshenko Yu.O.</b>	<i>Doctor of Engineering, professor;</i>
<b>Danylenko L.I.</b>	<i>Doctor of Education, professor;</i>
<b>Kokiel A.</b>	<i>Doctor of Humanities, Higher school humanistic of the Society of world knowledge in Szczecin (Szczecin, Poland)</i>
<b>Lysenko N.V.</b>	<i>Doctor of Education, professor;</i>
<b>Lelchytskyi I.D.</b>	<i>Doctor of Education, professor, Tver State University (Tver, Russian Federation);</i>
<b>Matsko V.P.</b>	<i>Doctor of Philology, professor;</i>
<b>Pustovit H.P.</b>	<i>Doctor of Education, professor;</i>
<b>Rusnak I.S.</b>	<i>Doctor of Education, professor;</i>
<b>Samborskyi S.S.</b>	<i>Doctor of Psychology, professor, California State University (Sacramento, USA);</i>
<b>Semychenko V.A.</b>	<i>Doctor of Psychology, professor;</i>
<b>Yushchak K.</b>	<i>Doctor of Humanities, Academy Pomorska in Slupsk (Slupsk, Poland)</i>
<b>Yashchuk I.P.</b>	<i>Doctor of Education, professor.</i>

*Recommended for publication by the decision of the Scientific Board  
of Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy  
(protocol №4 of April 16, 2014)*

© Institute of Pedagogics of the National Academy of  
Pedagogical Sciences of Ukraine, 2014  
© Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, 2014  
© Ilinskyi S.V. (cover), 2014

**ЗМІСТ**

<b>НАТАЛІЯ АЛЕКСАНДРОВА</b> Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів економіки до управління навчанням у непедагогічному університеті.....	<b>9</b>
<b>НАТАЛІЯ АНДРІЙЧУК</b> Формування лінгвосоціокультурної компетенції студентів, які вивчають кілька іноземних мов, на заняттях з домашнього читання в спеціалізованих ВНЗ.....	<b>14</b>
<b>ВОЛОДИМИР АРЕШОНКОВ</b> Методологічні засади дослідження змісту шкільної суспільствознавчої освіти України ХХ століття.....	<b>18</b>
<b>ВІКТОР БЕРЕКА</b> Забезпечення якості освітньої підготовки майбутніх менеджерів освіти.....	<b>23</b>
<b>ГАЛИНА БІЛЕЦЬКА</b> Технологія природничо-наукової підготовки майбутніх екологів на основі застосування інформаційного освітнього середовища Moodle.....	<b>29</b>
<b>АНАСТАСІЯ БІЛЮНАС</b> Критерії, показники та рівні сформованості математичної культури учнів старшої школи.....	<b>34</b>
<b>ІРИНА ДАРМАНСЬКА</b> Формування управлінської компетентності майбутнього керівника навчального закладу як невід'ємної складової його професіоналізму (на прикладі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії).....	<b>40</b>
<b>ЗОРЯНА ДЗЮБАТА</b> Формування професійних комунікативних умінь усного мовлення майбутніх аграрників у процесі інтеграції навчальних дисциплін у ВНЗ.....	<b>45</b>
<b>ЄВГЕН ДОЛИНСЬКИЙ</b> Методологічні засади системи формування інформатичної готовності майбутніх перекладачів в університетах.....	<b>51</b>
<b>СВІТЛАНА ДУБРОВА</b> Відбір, структурування та оновлення змісту фахових навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.....	<b>55</b>
<b>ІРИНА ДУБРОВІНА</b> Фактори активізації самоосвіти вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти.....	<b>59</b>
<b>ЛЮДМИЛА ЄРШОВА</b> Становлення ідеї виховного ідеалу у вітчизняній педагогічній теорії ХІ – ХІІІ ст.....	<b>66</b>
<b>ЛАРИСА ЗДАНЕВИЧ</b> Прогностичні напрями підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми (за результатами формувального експерименту).....	<b>70</b>
<b>ГЕННАДІЙ КОВАЛЬЧУК</b> Виховання у молодших підлітків основ здорового способу життя в системі позаурочної діяльності.....	<b>75</b>
<b>НАТАЛІЯ КОНОНЕЦ</b> Упровадження ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу в аграрних коледжах.....	<b>83</b>
<b>БОГДАН КРИЩУК</b> Курс «Порівняльна педагогіка» у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів.....	<b>87</b>
<b>ОЛЕНА КУХАРУК</b> Моніторинг як педагогічна дефініція.....	<b>92</b>
<b>ОЛЬГА КУШНИР</b> Низкий рівень розвитку професійно важких якостей майбутніх пілотів як скритий фактор ризику безпеки польотів.....	<b>98</b>
<b>КРИСТИНА ЛЕВКІВСЬКА</b> Аналіз ціннісної сфери інноваційного навчального закладу.....	<b>102</b>
<b>ЛАРИСА МАКСИМЧУК</b> Забезпечення інтегративного підходу у гуманітарній підготовці майбутніх лікарів в умовах інтерактивного навчання.....	<b>107</b>
<b>ВІТАЛІЙ МАЦЬКО</b> Науково-педагогічна діяльність Володимира Отроковського: історико-літературний аспект.....	<b>112</b>
<b>ЛЮДМИЛА МАШКІНА</b> Педагогічна система Жана-Овіда Декролі.....	<b>119</b>
<b>ОКСАНА МУЛЯР, НІНА ВАСИЛЕНКО</b> Використання дискусійних методів на уроках історії як спосіб виховання толерантності учнів.....	<b>124</b>
<b>ОЛЕНА НЕВМЕРЖИЦЬКА</b> Соціалізм і аксіологічне становлення особистості.....	<b>129</b>
<b>ДМИТРО ОВСІЄНКО</b> Розвиток системи клубної освіти в Україні у 1960-1980-х роках.....	<b>134</b>
<b>ОЛЬГА ПАНІШЕВА</b> Професійно значущі знання у контексті підготовки майбутніх учителів математики до роботи в класах гуманітарного профілю.....	<b>140</b>
<b>НАТАЛІЯ ПЕТРОЩУК</b> Проблема підвищення кваліфікації вчителів у роботі освітянських з'їздів в Україні (кінець ХІХ ст.).....	<b>146</b>
<b>СВІТЛАНА ПРОШЕНКО</b> Синергетико-акмеологічна модель сучасного уроку в системі літературної освіти.....	<b>151</b>
<b>ЛЕОНІДА ПІСОЦЬКА</b> Маркетинг як напрям управлінської діяльності в дошкільній освіті.....	<b>155</b>

<b>ЛЮБОВ ПОЛТОРАК</b> <i>Значення методів арт-терапії у професійній діяльності майбутніх соціальних працівників.....</i>	<b>159</b>
<b>ІРИНА ПРОЦЕНКО</b> <i>Формування професійно-творчих умінь студентів у процесі творчої діалогової взаємодії суб'єктів навчального процесу.....</i>	<b>164</b>
<b>ЛЮБОВ СІТОВСЬКА</b> <i>Теоретичні засади підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України.....</i>	<b>169</b>
<b>ВАЛЕНТИНА СЛЮЗКО, СЕРГІЙ ПЛАХТІЙ</b> <i>Моральна свідомість як філософське поняття.....</i>	<b>173</b>
<b>СЕРГІЙ СТОКРАТНИЙ</b> <i>Розвиток шкільної фізичної освіти в Україні у 90-х роках ХХ – на початку ХХІ ст.....</i>	<b>178</b>
<b>СВІТЛАНА ЦАРУК</b> <i>Трансформація засад школи співу О.Мишуги у творчу та педагогічну діяльність його учнів (С.Мирович).....</i>	<b>183</b>
<b>ОКСАНА ЧЕКАН</b> <i>Використання комп'ютерних технологій в умовах модернізації навчального процесу ВНЗ.....</i>	<b>189</b>
<b>ОКСАНА ШКВИР</b> <i>Проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в педагогічній спадщині К.Ушинського.....</i>	<b>192</b>
<b>ІННА ШОРОБУРА</b> <i>Становлення географічних знань.....</i>	<b>196</b>
<b>МАРИНА ЯРОВА, ВАЛЕНТИН ВОВК</b> <i>Формування виконавського стилю в контексті фортепіанної підготовки вчителя музики.....</i>	<b>201</b>

**CONTENT**

<b>NATALIIA ALEKSANDROVA</b> <i>Psychologic-Pedagogical Preparation of the Future Teachers of Economy to Education Management in Non-Pedagogical University.....</i>	<b>9</b>
<b>NATALIIA ANDRIICHUK</b> <i>Forming the Linguistic and Social-Cultural Competence of Students Who Learn Several Foreign Languages at Home-Reading Classes of the Language-Focused Higher Schools.....</i>	<b>14</b>
<b>VOLODYMYR ARESHONKOV</b> <i>Methodological Bases of Research of the Content of School Social Studies Education in Ukraine of the XX Century.....</i>	<b>18</b>
<b>VIKTOR BEREKA</b> <i>Ensuring Quality of Educational Preparation of the Future Managers of Education.....</i>	<b>23</b>
<b>HALYNA BILETSKA</b> <i>Technology of Future Ecologists' Preparation in the Natural Sciences through the Use of Informational Educational Environment Moodle.....</i>	<b>29</b>
<b>ANASTASIIA BILIUNAS</b> <i>The Seniors' Mathematical Culture Maturity: Criteria, Indicators and Levels.....</i>	<b>34</b>
<b>IRYNA DARMANSKA</b> <i>Forming Managerial Competence of the Future Manager of Educational Establishment as an Integral Component of His or Her Professionalism (by the Example of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy).....</i>	<b>40</b>
<b>ZORIANA DZIUBATA</b> <i>The Formation of Would-be Agrarians' Communication (Speaking) Skills in the Process of the Integrated Teaching of Humanities in Agrarian Higher Educational Establishments .....</i>	<b>45</b>
<b>YEVHEN DOLYNSKYI</b> <i>Methodological Issues of the System of Formation Informatical Readiness of Future Interpreters in Universities .....</i>	<b>51</b>
<b>SVITLANA DUBROVA</b> <i>The Process of Choosing, Structuring and Refreshing the Content of the Professional Disciplines in the Professional Future Foreign Language Teachers' Preparation .....</i>	<b>55</b>
<b>IRYNA DUBROVINA</b> <i>Activating Factors of Music Teachers' Self-Education in the Postgraduate Educational System.....</i>	<b>59</b>
<b>LIUDMYLA YERSHOVA</b> <i>Establishment of the Idea of Educational Ideal in Ukrainian Pedagogical Theory in XI–XIII Century.....</i>	<b>66</b>
<b>LARYSA ZDANEVYCH</b> <i>Prognostic Directions of Preparation of the Future Educators of Pre-School Educational Establishments to the Work with Deadapted Children (by the Results of Forming Experiment).....</i>	<b>70</b>
<b>HENNADII KOVALCHUK</b> <i>Training of the Health Promotion Basis of Junior Teenagers in The Extracurricular Activity System.....</i>	<b>75</b>
<b>NATALIIA KONONETS</b> <i>Introduction of Resource-Based Learning Disciplines of Computer Cycles in Agrarian College.....</i>	<b>83</b>
<b>BOHDAN KRYSHCHUK</b> <i>The Course «Comparative Pedagogics» in Professional Preparation of the Future Primary School Teachers.....</i>	<b>87</b>
<b>OLENA KUKHARUK</b> <i>Monitoring as a Pedagogical Definition.....</i>	<b>92</b>
<b>OLGA KUSHNIR</b> <i>Low Level of Development of Professionally Important Characteristics of Future Pilots as a Latent Risk Factor of Flight Safety.....</i>	<b>98</b>
<b>KRYSTYNA LEVKIVSKA</b> <i>Analysis of Value Environment of Educational Establishment.....</i>	<b>102</b>
<b>LARYSA MAKSYMCHUK</b> <i>Providing an Integrative Approach in Humanitarian Training of Future Doctors in the Conditions of Interactive Learning.....</i>	<b>107</b>
<b>VITALII MATSKO</b> <i>Scientific-Pedagogical Activity of Volodymyr Otrokovskyi: Historic-Literary Aspect .....</i>	<b>112</b>
<b>LIUDMYLA MASHKINA</b> <i>Educational System by Ovid Dekroli.....</i>	<b>119</b>
<b>OKSANA MULIAR, NINA VASYLENKO</b> <i>Use of Discussion Methods at History Lessons as Means of Student's Tolerance Education .....</i>	<b>124</b>
<b>OLENA NEVMERZHYSKA</b> <i>Socialism and Axiological Formation of Personality.....</i>	<b>129</b>
<b>DMYTRO OVSIHENKO</b> <i>Development of the System of Club Education in Ukraine in 1960-1980-s.....</i>	<b>134</b>
<b>OLENA PANISHEVA</b> <i>Professionally Significant Knowledge in the Context of Preparation of the Future Mathematics Teachers to Work in Classes of Humanitarian Profile.....</i>	<b>140</b>
<b>NATALIIA PETROSHCHUK</b> <i>The problem of Increasing of Teachers' Qualification in Work of Congresses of Teachers in Ukraine (at the End of the XIX Century).....</i>	<b>146</b>
<b>SVITLANA PIROSHENKO</b> <i>Synergy-Acmeological Model Modern Lesson in the System of Literary Education.....</i>	<b>151</b>

<b>LEONIDA PISOTSKA</b> <i>Marketing as a Direction of Managerial Activity in Pre-School Education.....</i>	<b>155</b>
<b>LIUBOV POLTORAK</b> <i>Role of Art Therapy Methods in Future Social Workers' Professional Activity .....</i>	<b>159</b>
<b>IRYNA PROTSENKO</b> <i>Forming of Professionally-Creative Abilities of Students in the Process of Creative Dialogue Co-Operation of Subjects of Educational Process.....</i>	<b>164</b>
<b>LIUBOV SITOVSKA</b> <i>Theoretical Principles of Training Future Lawyers to the Professional Activity in the Penitentiary System of Ukraine.....</i>	<b>169</b>
<b>VALENTYNA SLIUZKO, SERHII PLAKHTII</b> <i>Moral Consciousness as Philosophic Notion.....</i>	<b>173</b>
<b>SERHII STOKRATNYI</b> <i>Development of School Physic Education in Ukraine in 1990-s – Beginning of the XXI Century.....</i>	<b>178</b>
<b>SVITLANA TSARUK</b> <i>Transformation of O.Myshuga's Singing School's Principles into his Pupils' Creative and Pedagogical Activity (S.Myrovych).....</i>	<b>183</b>
<b>OKSANA CHEKAN</b> <i>Using Computer Technology under the Conditions of Modernization of Universities Educational Process.....</i>	<b>189</b>
<b>OKSANA SHKVYR</b> <i>The Problem of Professional Preparation of the Future Primary School Teachers in Pedagogical Heritage of K.Ushynskiy.....</i>	<b>192</b>
<b>INNA SHOROBURA</b> <i>Forming Geographic Knowledge.....</i>	<b>196</b>
<b>MARYNA YAROVA, VALENTYN VOVK</b> <i>Formation of Performing Style in the Context of Piano Preparation of Music Teacher.....</i>	<b>201</b>



**Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів економіки до управління навчанням у непедагогічному університеті**

*У статті аналізується досвід психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів економіки у вищих непедагогічних навчальних закладах України. На основі аналізу навчальних дисциплін було встановлено, що психолого-педагогічна підготовка спрямована на засади культурологічної підготовки студентів та формування професійно-педагогічної культури, високого рівня мовної компетенції у професійній і науковій сферах комунікації. Зосереджено увагу на управлінській підготовці майбутніх викладачів економіки у ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана». Зроблено висновок про те, що опанування студентами теоретичними управлінськими знаннями та практичними вміннями забезпечує формування їхньої управлінської компетентності, яка сприяє ефективній організації навчально-пізнавального процесу для досягнення відповідних освітніх цілей. З'ясовано, що для удосконалення психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів їм бракує знань з управлінської культури. Запропоновано авторський спецкурс «Управлінська культура викладача».*

**Ключові слова:** психолого-педагогічна підготовка студентів, управлінська компетентність, управлінська культура, економічний університет.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Однією з важливих умов модернізації системи вищої освіти в Україні є професійна підготовка майбутніх викладачів, озброєних не лише системою фахових знань, професійних компетенцій, а й відповідним рівнем сформованості й зрілості професійних якостей, високою управлінською культурою. Вимоги сьогодення радикально змінюють місію викладача вищої школи. Він стає менеджером процесу формування компетентного фахівця, управлінцем навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається. Відтак, процес психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів має бути націленим на формування відповідної кваліфікації, що має прояв у здатності здійснювати управління навчанням, успішно вирішувати завдання всебічного розвитку особистості, вміти прогнозувати цілі й результати педагогічного впливу, будувати індивідуальні траєкторії розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців, приймати самостійні рішення.

Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів має відповідати сучасним викликам розвитку суспільства та сприяти формуванню таких якостей викладача, які б забезпечували здатність вільно орієнтуватися не лише в сучасних інноваційних освітніх тенденціях, а й розуміти особливості розвитку культурних та соціальних процесів, усвідомлювати роль та місце освіти в глобальному культурному просторі, поєднувати глибокі теоретичні знання з практичним втіленням сучасних суспільних процесів, співвідносити власний рівень особистісної культури із загальною суспільною системою цінностей.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Науково-теоретичні джерела з питань професійної підготовки майбутніх викладачів підтверджують багатоаспектність і багатоплановість їх спеціальної освіти. Сучасні педагогічні дослідження науковців та професійний досвід практиків засвідчують важливість пошуку та розробки науково обґрунтованих методик підготовки майбутніх викладачів до управлінської діяльності.

У педагогіці вищої школи є доробок з питань організації навчального процесу у педагогічному вищому навчальному закладі (В.Беспалько, Ю.Кулюткіна, Н.Тализіна, О.Мороз, В.Сгадова), удосконалення психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів (О.Полозенко), змісту і методики формування професійних педагогічних умінь (О.Абдуліна, Н.Кузьміна, В.Радул, Н.Островерхова, О.Падалка), структурування змісту освіти (І.Лернер).

Окремим аспектам професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів, насамперед, дослідженню системи професійних знань педагога, присвячені наукові розробки О.Абдуліної, Н.Кузьміної, О.Морова, М.Скаткіна, В.Сластьоніна. Організація науково-дослідної роботи студентів – майбутніх викладачів є предметом досліджень В.Бондаря, Н.Філіпенко.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – проаналізувати досвід психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів економіки на прикладі ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана».

*Виклад основного матеріалу...* Досвід навчання майбутніх викладачів будь-якого фаху нагально вимагає постановки й розв'язання питання підготовки їх до управління навчально-

пізнавальною діяльністю студентів. Управлінська підготовка викладача допоможе їм у майбутньому ефективно організувати навчальний процес, сформуванню у своїх вихованців повагу до особистості, її позиції, ціннісно-емоційне ставлення до навчально-пізнавального процесу, бережливе ставлення до власного емоційного та фізичного здоров'я.

Нині у нашій державі психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів економіки здійснюється не лише в педагогічних вищих навчальних закладах, а й в умовах економічного університету. Здобути професійну освіту викладача можна в Донецькому національному університеті, Харківському національному університеті імені В.Н.Карамзіна, Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича, Вінницькому фінансово-економічному університеті, Тернопільському економічному університеті та Одеському національному економічному університеті.

Блок психолого-педагогічної підготовки у цих вищих навчальних закладах охоплює різні навчальні дисципліни, серед яких є: «Основи педагогіки та психології», «Організація управління навчальним процесом у ВНЗ», «Педагогіка вищої школи», «Методика викладання економічних дисциплін», «Психологія управління», «Управлінська освіта», «Психологічні аспекти навчальної діяльності», «Психологія діяльності», «Психологія спілкування», «Психологія і педагогіка», «Імідж сучасного педагога», «Нові технології навчання та виховання», «Психологія управління», «Педагогіка», «Педагогічна майстерність», «Особистісно-педагогічна культура вчителя», «Культура спілкування», «Виховна робота класного керівника», «Основи менеджменту та маркетингу в системі освіти», «Управління навчальними закладами».

Опрацювавши пояснювальні записки дисциплін, ми з'ясували, що метою психолого-педагогічної підготовки постає формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців, яка забезпечує ефективне педагогічне спілкування. Студенти оволодівають базовими знаннями про управлінську діяльність, складові педагогічної майстерності та педагогічні технології. Психолого-педагогічна підготовка спрямована на засади культурологічної підготовки студентів та формування професійно-педагогічної культури, високого рівня мовної компетенції у професійній і науковій сферах комунікації.

Проаналізовані навчальні програми засвідчують, що опанування їхнім змістом озброїть майбутніх викладачів економіки базою знань, необхідною для подальшої педагогічної діяльності, та сформує професійну компетентність викладача економіки інноваційного типу шляхом реалізації цілей навчання та розвитку економічного мислення.

Одним із перших економічних університетів України, який започаткував професійну підготовку майбутніх викладачів економіки, був ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана».

Засновник і перший завідувач кафедри педагогіки та психології Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана доктор педагогічних наук, професор В.А.Козаков намагався поєднати в дисципліні «Психологія діяльності і навчальний менеджмент» кращі надбання педагогіки, психології та менеджменту таким чином, щоб зробити психолого-педагогічну підготовку студентів – економістів інтенсивнішою та прагматичнішою.

Дисципліна «Психологія діяльності і навчальний менеджмент» (ПДНМ) розглядається як базова для блоку дисциплін психолого-педагогічної підготовки економістів до викладацької діяльності. Вона забезпечує інтегроване засвоєння двох дисциплін: «Психологія діяльності і навчальний менеджмент» (ПДНМ) та «Психологія спілкування» (ПС), а також дає базові знання для подальшого вивчення дисципліни «Методика викладання економіки» (МВЕ), виконання завдань курсової роботи та педагогічної практики, проведення державної атестації у формі ДЕК.

Загальною метою вивчення цієї дисципліни є навчитись управляти розвитком людини в процесі її діяльності (навчальної, професійної та будь-якої іншої). Підґрунтям цього є знання психологічних особливостей людей: вікових, індивідуальних, соціальних, що впливають на вибір тих чи інших стратегій навчання.

Саме виходячи з цих концептуальних ідей і розробляється зміст дисципліни. Пакет психолого-педагогічного циклу включає такі компоненти:

«ПДНМ» (інтегрує в собі здобутки психології, педагогіки та менеджменту), «МВЕ» з виконанням курсової роботи (дозволяє оволодіти сучасними технологіями навчання (кейс-методи, ділові й сюжетно-рольові ігри, тренінги, мозковий штурм, круглі столи, презентації тощо), психолого-педагогічна практика, державний іспит.

Тематичний план дисципліни ПДНМ охоплює такі теми: «Психологія спілкування у професійній діяльності», «Планування навчання», «Мотивація навчання», «Організація навчання», «Контроль навчання», «Особливості управління навчанням учнів різних освітньо-вікових груп», тобто спрямований на оволодіння знаннями про реалізацію управлінських функцій викладача.

Неабияку увагу в підготовці до управління навчанням мають положення про важливість враховувати психологічні фактори та властивості при реалізації будь-якої діяльності, зокрема, навчальної: пояснювати й прогнозувати поведінку людини, групи на основі знання їх психологічних властивостей; пропонувати, аргументувати й обирати оптимальний спосіб поведінки і діяльності по відношенню до людини чи групи. Однією з головних умов успішного управління навчально-пізнавальною діяльністю підопічних різних освітньо-вікових категорій є урахування сучасних і перспективних освітніх підходів, а саме: формулювати цілі навчання, планувати навчальну діяльність, готувати зміст навчання, стимулювати, мотивувати й активізувати навчальну діяльність, застосовувати різні форми й методи навчання, контролювати й оцінювати навчальну діяльність.

Ознайомлення й вивчення тем «Індивідуальні особливості мотивації особистості та діагностика мотиваційної готовності до навчальної діяльності» і «Методи та прийоми мотивування та стимулювання навчання» є підставою для формування власних мотивів й ставлення до навчально-пізнавального процесу, практичних умінь управляти мотиваційними процесами в навчанні, знань про прийоми й способи активізація навчальної діяльності з сприйняття, осмислення, запам'ятовування навчального матеріалу.

Основу психологічної підготовки до управлінської діяльності складають відповідні знання й комплекс психологічних умінь, зокрема при ознайомленні з темами «Соціально-психологічні механізми впливу викладача на аудиторію», «Емоційна саморегуляція викладача в педагогічному спілкуванні», «Психологічна характеристика цілей як фактора управління в навчанні», «Умови навчальної діяльності та управління соціально-психологічними процесами в групах». Студенти мають змогу опанувати психологічні основи самопізнання та самоуправління, вміють здійснювати психологічну діагностику особистості.

Важливими в управлінській діяльності постають комунікативні вміння, завдяки яким студенти майбутні викладачі економіки зможуть створювати ефективну систему комунікації у навчанні. Вони вмітимуть аналізувати конкретні ситуації взаємодії, визначати позитивне та негативне, висловлювати судження щодо можливостей використання в певних умовах діяльності взагалі та навчання зокрема. Істотного значення набуватимуть практичні вміння виступати перед аудиторією, вести дискусію. Відповідна професійна підготовка дасть можливість студентам – майбутнім викладачам використовувати засвоєні знання до підготовки та реалізації навчальних занять в різних освітньо-вікових групах /учні, студенти / дорослі.

Ознайомлення з функціями, структурою та стилями спілкування сприятиме формуванню власного стилю спілкування, комунікативно-мотивованої поведінки, умінь оптимізувати міжособистісні стосунки з колегами, навчитися уникати та запобігати конфлікту ситуації, розпізнавати маніпуляційну поведінку та захищатися від неї, навчитися переконливо і аргументовано доводити власну позицію.

Отже, після завершення навчання студенти повинні вміти:

– враховувати психологічні фактори при реалізації будь-якої діяльності, зокрема, навчальної: пояснювати й прогнозувати поведінку людини, групи на основі знання їх психологічних властивостей; пропонувати, аргументувати й обирати оптимальний спосіб поведінки і діяльності по відношенню до людини чи групи;

– ефективно управляти навчальною діяльністю учнів різних освітньо-вікових категорій з урахуванням їх психологічних властивостей, сучасних і перспективних освітніх підходів: формулювати цілі навчання, планувати навчальну діяльність, готувати зміст навчання, стимулювати, мотивувати й активізувати навчальну діяльність, застосовувати різні форми й методи навчання, контролювати й оцінювати навчальну діяльність;

– створювати ефективну систему комунікації у навчанні; аналізувати конкретні ситуації взаємодії, визначати позитивне та негативне, висловлювати судження щодо можливостей використання в певних умовах діяльності взагалі та навчання зокрема. Уміти виступати перед аудиторією, вести дискусію. Використовувати активні методи навчання під час проведення занять. Використовувати засвоєне до підготовки та реалізації навчальних занять в різних освітньо-вікових групах /учні, студенти дорослі/. Створювати ефективну системи комунікації в організації, у навчанні.

Вивчення дисципліни «Методика викладання економіки» має забезпечити оволодіння студентами основними педагогічними методами та прийомами реалізації освітніх цілей та навчальних впливів під час організації навчально-виховного процесу з економіки [2]. При вивченні даної дисципліни студенти матимуть сформовані базові (інструментальні, міжособистісні, системні) та спеціальні компетентності, які сприятимуть швидкій адаптації до динамічного сучасного світу та професійній самореалізації. Результатом опанування змістом даної дисципліни будуть сформована система базових знань, принципів та основ методики викладання економічних дисциплін, знання

закономірностей викладання і вивчення конкретних навчальних предметів.

Вважаємо за необхідне відмітити значущість знань про управлінські функції викладача, зокрема, особливості планування та організації навчально-пізнавального процесу з економіки в загальноосвітніх та вищих навчальних закладах. Значна частина курсу (40%) приділяється інноваційним підходам і засобам навчання, студенти знайомляться з особливостями їх застосування в економічній освіті. Залучення студентів до інноваційної педагогічної діяльності стимулює у них розвиток функціональних управлінських, психолого-педагогічних та комунікативних умінь.

Студенти знайомляться з сучасними тенденціями розвитку вітчизняної та світової економічної освіти, особливостями сучасних інноваційних технологій (активних методів навчання) та їх реалізації в навчальному процесі з економіки. Важливого значення набувають практичні знання про особливості управлінських функцій планування, організації, мотивації до навчання економіки для різних освітньо-вікових груп та навчальних закладів системи неперервної економічної освіти. Студенти – майбутні викладачі економіки вчаться застосовувати на практиці теоретичні положення про основні методичні особливості організації контролю та оцінювання, корекції навчальних досягнень з економіки, критерії оцінки якості економічної освіти, використовуючи відповідні методи, прийоми, форми та засоби навчання економічних дисциплін.

Ознайомлення з інноваційними методами викладання матеріалу та сучасними підходами оцінки якості знань сприятиме розвитку контрольо-коригувальним та організаційним умінням майбутніх викладачів.

Отже, проаналізувавши навчальні плани цих двох дисциплін з'ясуємо, що за період навчання в КНЕУ студенти – майбутні викладачі економіки мають змогу оволодіти знаннями та практичними вміннями з педагогіки, психології та основ педагогічного менеджменту і передового педагогічного досвіду, що практично становить ядро підготовки до професійної діяльності. У процесі опанування змістом зазначених дисциплін студенти оволодіють базовими знаннями про зміст управлінських функцій, особливості навчального менеджменту та основи організації рефлексивної діяльності. Вивчення даних дисциплін сприяє формуванню відповідних управлінських умінь, умінь оцінювати успішність спільної діяльності та рефлексивних умінь, які дозволять студентам – майбутнім викладачам економіки ефективно здійснювати управлінську діяльність, реалізувати відповідні управлінські функції та вирішувати професійні педагогічні завдання. Опанування теоретичними управлінськими знаннями та практичними вміннями забезпечує формування управлінської компетентності, яка сприяє ефективній організації навчально-пізнавального процесу для досягнення відповідних освітніх цілей.

Проте, не зважаючи на спрямованість зазначених дисциплін на розвиток індивідуальності та особистості студента, не приділяється належної уваги розвитку й формуванню у процесі психолого-педагогічної підготовки таких важливих у сучасному соціокультурному середовищі професійних якостей особистості сучасного викладача як конкурентоспроможність, толерантність, прагнення до кар'єрного зростання. Студенти не володіють інформацією про можливості педагогічної професії для розвитку індивідуальності особистості.

Маємо констатувати, що бракує культурологічних знань про професійні цінності й ціннісні орієнтації майбутньої професії. Аналіз дисциплін не відтворює набуття ціннісного змісту отриманих знань, які б сприяли самоорганізації майбутніх викладачів у професійній діяльності та підвищенню їхньої мотивації. У циклі психолого-педагогічних дисциплін ми не спостерігаємо засвоєння й привласнення основних елементів професійно-педагогічної, управлінської культури, основ організаційної культури та культури управління освітнім процесом, в основу яких покладені знання про духовну, моральну та правову свідомість особистості як її цінності.

Проведений аналіз можливостей змісту психолого-педагогічної підготовки в економічному університеті у формуванні знань, умінь та ціннісних орієнтацій, необхідних для здійснення управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, доводить, що більшість з них спрямовано на формування управлінської компетентності, тобто на підготовку майбутніх викладачів до управління навчальною діяльністю тих, хто навчається. Таким чином, з одного боку, зміст дисциплін має широкі можливості для формування управлінської культури викладача, а з іншого – знання, вміння та ціннісні орієнтації, які складають основу управлінської культури, не є предметом її формування у процесі психолого-педагогічної підготовки.

З метою вдосконалення цієї підготовки нами було запроваджено спеціальний навчальний курс «Управлінська культура викладача» (20 годин), що передбачає як теоретичну, так і практичну підготовку студентів до управлінської діяльності.

Запропонований спецкурс має за мету доповнити й розширити базу знань студентів з управління навчально-пізнавальним процесом, залучення інноваційного зарубіжного досвіду організації та управління навчанням студентів в аудиторії (classroom management), основ культурологічної підготовки майбутніх викладачів; формування вмінь самоаналізу та

самовдосконалення, організаційних та управлінських умінь щодо активізації пізнавальної діяльності.

Основними вимогами до побудови змісту спецкурсу є: загальна ерудиція (широта та глибина засвоєння студентом загальних знань у різних сферах досягнення людства); професійне спрямування знань (психолого-педагогічні, управлінські та фахові знання); орієнтація в правилах, нормах, ідеалах та цінностях суспільства та їх особистісна значущість у професійній поведінці та діях; рівень особистісних якостей та їх ієрархія у структурі особистості студента; розвинуті здібності творчо опановувати та залучати існуючий досвід управлінської діяльності; структурування навчального матеріалу з орієнтацією на формування управлінської культури майбутніх викладачів; інтеграція змісту психолого-педагогічної підготовки, фахової (вивчення змісту економічних дисциплін) та менеджменту, тобто запровадження міждисциплінарного підходу.

Розробляючи зміст спецкурсу «Управлінська культура викладача», ми виходили з того, що студенти – майбутні викладачі мають розуміти роль і місце управлінської культури у вдосконаленні професійної діяльності викладача. Майбутнім викладачам необхідно навчитися проявляти організаційну й управлінську ініціативу, будувати власний імідж; мати системне уявлення про ціннісно-етичні норми (основи) педагогічної діяльності сучасного викладача університету; розвивати управлінські риси та якості особистості викладача. Ми ставили собі за мету мотивувати й стимулювати прагнення студентів – майбутніх викладачів економіки до самовдосконалення, саморозвитку й самореалізації в процесі професійної діяльності.

Реалізація запропонованої програми спецкурсу здійснювалася за технологією проблемного навчання у системі зворотного зв'язку. З цією метою організовувалася система проблемних ситуацій для навчання приймати відповідні управлінські рішення, практичні завдання для формування відповідних умінь, залучення активних методів навчання: ділові та імітаційні ігри, дискусії, моделювання професійних ситуацій, а також здобуття нової інформації через читання гіпертекстів, створення інформаційних матеріалів («Зарубіжний досвід підготовки викладачів», «Інноваційні управлінські техніки»), підготовка власного творчого продукту по завершенню вивчення спецкурсу.

*Висновки...* Отже, за час існування кафедри педагогіки та психології у КНЕУ накопичено чималий досвід психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів економіки. Ця підготовка спрямована, передусім, на формування управлінсько-педагогічної компетентності майбутніх викладачів економіки. Проте вона не достатньо спрямована на формування управлінської культури студентів – майбутніх викладачів економіки як складової їхньої професійно-педагогічної культури. Відтак вважаємо за необхідне доповнити зміст психолого-педагогічної підготовки знаннями з проблеми формування цієї особистісно професійної характеристики, яка є вищим проявом управлінської компетентності викладача.

*Перспективи подальшого дослідження* ми вбачаємо в узагальненні та аналізі результатів експериментального дослідження щодо запровадження спецкурсу з метою формування управлінської культури майбутнього викладача у процесі його психолого-педагогічної підготовки.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Робоча навчальна програма дисципліни «Психологія діяльності та навчальний менеджмент» / [Електронний ресурс]. – К. : КНЕУ, 2013. – 25 с. – Режим доступу : [http://jf.kneu.edu.ua/ua/depts5/k\\_pedagogiky\\_ta\\_psyhologii/psy\\_lear\\_man/](http://jf.kneu.edu.ua/ua/depts5/k_pedagogiky_ta_psyhologii/psy_lear_man/).
2. Робоча навчальна програма дисципліни «Методика викладання економіки» / [Електронний ресурс]. – К. : КНЕУ, 2013. – 26 с. – Режим доступу до : [http://jf.kneu.edu.ua/ua/depts5/k\\_pedagogiky\\_ta\\_psyhologii/disciplines\\_of\\_bachelor\\_level\\_ped\\_psih/methods\\_teach\\_econom](http://jf.kneu.edu.ua/ua/depts5/k_pedagogiky_ta_psyhologii/disciplines_of_bachelor_level_ped_psih/methods_teach_econom).
3. Навчальна програма / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.univer.kharkov.ua/ua/psychology/psychology\\_about](http://www.univer.kharkov.ua/ua/psychology/psychology_about).
4. Робоча програма психолого-педагогічних дисциплін / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.oseu.edu.ua/ukr-rus/fac/feup/feup\\_main.php](http://www.oseu.edu.ua/ukr-rus/fac/feup/feup_main.php).

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Robocha navchalna prohrama dystsypliny «Psykhohohiya diyalnosti ta navchalnyi menedzhment» / [Elektronnyi resurs]. Kyiv, KNEU, 2013, 25 p. – Rezhym dostupu : [http://jf.kneu.edu.ua/ua/depts5/k\\_pedagogiky\\_ta\\_psyhologii/psy\\_lear\\_man/](http://jf.kneu.edu.ua/ua/depts5/k_pedagogiky_ta_psyhologii/psy_lear_man/).
2. Robocha navchalna prohrama dystsypliny «Metodyka vykladannya ekonomiky» / [Elektronnyi resurs]. Kyiv, KNEU, 2013, 26 p. – Rezhym dostupu : [http://jf.kneu.edu.ua/ua/depts5/k\\_pedagogiky\\_ta\\_psyhologii/disciplines\\_of\\_bachelor\\_level\\_ped\\_psih/methods\\_teach\\_econom](http://jf.kneu.edu.ua/ua/depts5/k_pedagogiky_ta_psyhologii/disciplines_of_bachelor_level_ped_psih/methods_teach_econom).
3. Navchalna prohrama / [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : [http://www.univer.kharkov.ua/ua/psychology/psychology\\_about](http://www.univer.kharkov.ua/ua/psychology/psychology_about).
4. Robocha prohrama psykhohoho-pedahohichnykh dystsyplin / [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : [http://www.oseu.edu.ua/ukr-rus/fac/feup/feup\\_main.php](http://www.oseu.edu.ua/ukr-rus/fac/feup/feup_main.php).

Анотація

Наталья Александрова

**Психолого-педагогическая подготовка будущих преподавателей экономики к управлению обучением в непедагогическом университете**

В статье анализируется опыт психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей экономики в экономическом университете. Определяются основные направления и задачи этой подготовки. На основе анализа учебных программ психолого-педагогической подготовки было выявлено, что эта подготовка направлена на культурологические засады и формирование профессионально-педагогической культуры, высокого уровня языковой компетенции в профессиональной и научной сферах. Особое внимание уделяется анализу профессиональной подготовки будущих преподавателей экономики в Киевском национальном экономическом университете имени Вадима Гетьмана. Сделан вывод о том, что освоение студентами теоретических управленческих знаний и практических умений способствует формированию управленческой компетентности, что эффективно влияет на учебный процесс. Для улучшения процесса подготовки будущих преподавателей предлагается спецкурс «Управленческая культура преподавателя».

**Ключевые слова:** психолого-педагогическая подготовка будущих преподавателей, управленческая компетентность, управленческая культура, экономический университет.

Summary

Nataliia Aleksandrova

**Psychologic-Pedagogical Preparation of the Future Teachers of Economy to Education Management in Non-Pedagogical University**

The author of the article analyzes the content, main goals and approaches of pedagogical and psychological preparation of future faculty at the economic university. The preparation for classroom management of future faculty is introduced. The expertise of Kyiv National Economic University is mainly focused on: its managerial, organizational and creative approaches are viewed as crucial ones. It is proved that after covering the main issues of this preparation the future faculty will be able to organize and conduct the learning process in the most efficient and fruitful way. However the author draws attention to the importance of including issues of governance culture in the pedagogical preparation. Thus she introduces a specially designed course «Lecture's governance culture» in order to enhance students' professional preparation.

**Key words:** pedagogical and psychological preparation of future faculty, governance competency, governance culture, economic university.

Дата надходження статті: «02» квітня 2014 р.

УДК 378:81'246.3 – 057.87

**НАТАЛІЯ АНДРІЙЧУК,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
(м.Житомир)

**Формування лінгвосоціокультурної компетенції студентів, які вивчають кілька іноземних мов, на заняттях з домашнього читання в спеціалізованих ВНЗ**

У статті розглянуто питання про можливу доцільність корекції загальнометодичних установок, які регламентують принципи навчання першої іноземної мови, в аспекті використання її ресурсів з метою полегшення наступного засвоєння студентами лінгвосоціокультурних параметрів другої іноземної мови. Автор пропонує комплекс вправ, спрямованих на формування лінгвосоціокультурної компетенції студентів молодших курсів факультетів іноземних мов на заняттях з домашнього читання, а саме: на їх ознайомлення з уявленнями британців про інші європейські культури та національно-специфічні риси їх представників.

**Ключові слова:** студенти, які вивчають кілька іноземних мов, загальнометодичні установки, лінгвосоціокультурні параметри, лінгвосоціокультурна компетенція.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Як відомо, в межах сучасного, переважно функціонально-прагматичного підходу до інтерпретації змісту та форм реалізації навчання іноземної мови все більшої ваги набирає по-справжньому засадниче питання про формування лінгвосоціокультурної компетенції студентів як запоруки успішного здійснення міжкультурної комунікації. Інакше кажучи, об'єктивні вимоги сучасного суспільства до підготовки майбутнього фахівця з іноземної мови полягають не лише в опануванні останнім іноземної мови як засобу спілкування, але й у забезпеченні необхідних умов для становлення багатомовної особистості, яка

здатна виступати як носій більш ніж однієї культурної парадигми [1]. На сьогоднішній день вищезгадане питання додатково ускладнюється з огляду на появу принаймні двох факультативних аспектів, які можна виділити в його складі. З одного боку, занадто широке тлумачення феномена соціокультурної компетенції подекуди призводить до розмивання його лінгвометодичного змісту, і таким чином, до фактичного заміщення навчання іноземній мові навчанням відповідним соціокультурним нормам, що, попри незаперечну користь у тому числі й для студента-філолога, все ж не є прямим шляхом до формування та розвитку його власне професійних умінь та навичок. Вихід із такої ситуації найчастіше вбачають у звуженні традиційних курсів країнознавства до більш фахово доцільних *лінгво*країнознавчих меж. А з іншого боку, розширення переліку іноземних мов, які факультативно або як обов'язковий предмет вивчаються в багатьох школах та в переважній більшості спеціалізованих ВНЗ, вимагає перегляду базової лінгвосоціокультурної опозиції «рідна мова: іноземна мова» та перетворення її на, як мінімум, трихотомію, в межах якої навчання, наприклад, другій іноземній мові є можливим не лише на базі рідної мови, але й на базі першої іноземної мови.

З огляду на це особливої *актуальності* набуває комплекс питань, пов'язаних із розробкою конкретних методик такого навчання з урахуванням вікової та фахової специфіки конкретної студентської аудиторії.

*Аналіз досліджень і публікацій...* На важливості залучення широкого культурно-специфічного контексту при вивченні іноземної мови неодноразово наголошували провідні вітчизняні та зарубіжні дослідники (Н.Бориско, Л.Бордюк, Р.Гришкова, С.Ніколаєва, В.Сафонова, L.Damen, R.Lado, D.Killick, J.Munbay та ін.). Водночас, виходячи з вужчого розуміння аналізованої проблеми (тобто беручи до уваги, що опанування студентами відповідної іноземної мови має в майбутньому стати базою для засвоєння інших іноземних мов), можна вважати, що вона є малодослідженою та такою, що потребує додаткового вивчення.

*Формулювання цілей статті...* З огляду на це *метою* нашого дослідження є розробка методики формування лінгвосоціокультурної компетенції студентів молодших курсів факультетів іноземних мов на заняттях з домашнього читання в аспекті їх ознайомлення з уявленнями британців про інші європейські культури та національно-специфічні риси їх представників. *Об'єктом* дослідження є шляхи ознайомлення студентської аудиторії з найбільш розповсюдженими та стійкими стереотипами британців щодо іноземців як носіїв відповідної інонаціональної культури, а *предметом* дослідження виступає пошук методики ознайомлення студентів із лінгвістичною та екстралінгвістичною специфікою їх маніфестації. *Матеріалом* дослідження слугують популярні твори А.Крісті, об'єднані постаттю головного героя – Еркюля Пуаро.

*Виклад основного матеріалу...* Широко відомо, що поява й становлення детективної літератури були тісно пов'язані з намаганням головного героя розв'язати не лише центральну загадку кожного окремого твору (тобто виявити й заарештувати злочинця), але й певну кількість проміжних загадок, які нерідко вимагали спеціальних знань соціокультурного або навіть лінгвосоціокультурного характеру. Так, якщо в оповіданні Е.По «Вбивство на вулиці Морґ» (1841), яке нерідко вважають першим зразком аналізованого жанру в світовій літературі [2, с.171], фігурують «паризька» екзотика та загадкова іноземна мова, що її не можуть ідентифікувати свідки різних національностей, то в романі У.Еко «Ім'я троянди» (1980), який значно розширив можливості традиційної детективної поезики, лінгвосоціокультурна складова невіддільна від цілісного художнього задуму автора: тут діють персонажі різних національностей, які читають та переписують тексти на мертвих мовах, спілкуються між собою, використовуючи численні живі мови та говірки, а встановити особу вбивці вдається ще й тому, що він є іспанцем за походженням. Не менш важливою була та залишається роль лінгвосоціокультурного компонента й у системі художніх канонів власне британського детективу. Наприклад, вона широко представлена в циклі повістей та оповіданнях про Шерлока Холмса, чий професійні знання та широка ерудиція раз по раз дозволяють ідентифікувати злочинця як італійця («Шість Наполеонів»), австралійця («Таємниця Боскомської долини»), тубільця з Андаманських островів («Скарби Агри»), або ж, навпаки, встановити непричетність до злочину німців («Етюд в багряних тонах») чи циган («Пістрява стрічка»).

Основним художнім здобутком А. Крісті як автора циклу творів про Еркюля Пуаро стало, на нашу думку, те, що вона не лише врахувала та творчо переосмислила досягнення попередників, але й усвідомила необхідність їх подальшої кількісної та, перш за все, якісної еволюції, яка й призвела до супутнього та по-новому актуального зростання значущості самого обраного жанру. Герой письменниці є іноземцем (бельгійцем, що його більшість оточуючих вважають за француза), який чудово володіє англійською мовою та знає, хоча й не дуже любить, усі британські звичаї та традиції. Проте він швидко усвідомлює, що для представника його професії набагато краще цього не афішувати: «It is true that I can speak the exact, the idiomatic English. But, my friend, to speak the broken English is an enormous asset. It leads people to despise you. They say – a foreigner – he can't

even speak English properly... Also I boast! An Englishman he says often, «A fellow who thinks as much of himself as that cannot be worth much... And so, you see, I put people off their guard». Метод ведення слідства, який застосовує Пуаро, є прямою протилежністю методу, наприклад, Холмса (на нашу думку, їх цілком можна співвіднести між собою як позитивізм ХІХ століття та філософський модернізм ХХ), а художній зміст відповідного твору полягає не в простому уславленні логічного мислення («the science of deduction»), а, скоріше, в заклик до перегляду застарілих стереотипів та упереджень, а, можливо, й до повної відмови від них.

З огляду на наявність чітко вибудованого, зручного для переказу сюжету, різноманітних рис живого мовлення, які органічно вплітаються в текст, а також значної кількості культурноспецифічної інформації, твори А.Крісті можуть широко залучатися на заняттях з домашнього читання для студентів молодших курсів спеціалізованих ВНЗ. Як зазначають дослідники, формування соціокультурної компетенції студентів доцільно здійснювати шляхом соціокультурної сенсифікації [3]. Іншими словами, йдеться про цілеспрямоване тренування чутливості студентів до широкого кола культурно маркованих феноменів мовної поведінки та наступну інтеріоризацію сформованих у такий спосіб уявлень. При цьому окремі вправи, які пропонуються на заняттях, повинні стимулювати аналітичне мислення студентів, активізувати їхню соціокультурну чутливість та спостережливість [4].

З огляду на це запропонуємо низку вправ, які, на нашу думку, доцільно використовувати на заняттях з домашнього читання для студентів молодших курсів спеціалізованих ВНЗ з метою формування лінгвосоціокультурної компетенції останніх у виокремленому нами аспекті. Беручи до уваги широку розповсюдженість текстів вищезгаданого циклу (а також зважаючи на певну взаємозамінність останніх у аспекті, який розглядається), пропонувані нижче вправи передбачають широку варіативність конкретного змістового наповнення, залежно від мети заняття та специфіки обраного текстового матеріалу.

#### **Pre-reading activities:**

- The text which you are going to read tells about a Belgian private detective who is conducting an investigation in England. Being a good tactician, he tries to put the suspects off their guard by imitating that he is just a stranger who knows not a thing about the English and their culture. Using additional sources of information so as to do a small research on the subject, make a list of five things which Mr. Poirot must do in order to seem a typical Belgian to the majority of the English.

- Mr. Poirot succeeds in his attempt, and yet many Englishmen take him to be French, not Belgian. Using additional sources of information, try to find out the difference between the French and the Belgian as imagined by the English. When looking for the answer, do not forget to find out: a) what language do they talk in Belgium? b) what are the most famous dishes and drinks that are regarded as typical of Belgian cuisine? (3 items) c) what items of clothing an old-fashioned Belgian man might wear? (3 items)

Now read the text and check whether Mr. Poirot would pass as a typical Belgian in the light of what you have found out.

#### **While-reading activities:**

- Copy the sentences of the text which contain any sort of information concerning Poirot's appearance, dress, and manners. Using the information which you have previously gathered, comment on whether or not the corresponding details mentioned in the text characterize him as: a) a foreigner; b) a Belgian; c) a Frenchman.

- Copy the sentences from the text which contain the character's utterances in his mother tongue. Using your knowledge of the French language, try to translate the character's words in English. Comment on why Poirot prefers to talk French in each particular case.

#### **Comprehension check:**

Даний елемент заняття слід доповнити додатковими питаннями, які дозволили б перевірити правильність розуміння студентами конкретного тексту або уривка, який розглядається. Нижче наводяться зразки власне мовних завдань, які доцільно використовувати поряд із першими.

- In one of the episodes Poirot and Inspector Japp are having the following conversation: «*I have indeed been foolish to take the matter so seriously,*» said Poirot. «*It is the nest of the horse that I put my nose into there.*» «*You're mixing up mares and wasps,*» said Japp.» Write down the correct variants of the two English set expressions the characters mean to use.

- In one of the episodes Poirot says: «*Is it not your great Shakespeare who has said «You cannot see the trees for the wood?»*» Using a dictionary, trace back the real origin of the expression. What mention of the wood is made in Shakespeare's works that you know of and that could account for Poirot's mistake?

#### **After-reading activities:**

- One of the characters calls Poirot an «unutterable little jackanapes of a foreigner.» Sad as it may sound, the English word *foreigner* sometimes bears a shade of contempt. So, in order not to seem a



vulgarian one has to obey certain unwritten rules of behaviour when visiting the UK. Summarizing your knowledge of the British culture and using additional sources of information if necessary, enumerate the traits of character, modes of conduct, and other such-like features of Hercule Poirot which a conservative Englishman is likely to disapprove of. Sustain your answer with proofs (proverbs, quotations, anecdotes etc) where possible.

• What, do you think, might be the perception of Poirot's personality by the majority of Ukrainian people? Would it be different from that of the English or not? Sustain your answer with arguments.

• There is a popular joke: «Heaven is where the police are British, the cooks are French, the mechanics are German, the lovers are Italian and it is all organised by the Swiss. Hell is where the police are German, the cooks are English, the mechanics are French, the lovers are Swiss, and it is all organised by the Italians.» Write an essay on whether you agree with this statement or not, proving your point with arguments based, among other things, on the text you have just read. Do you agree with the idea that in the contemporary world such stereotypes are no longer well-founded?

*Висновки...* Як уже зазначалося вище, конкретний зміст вправ, які наведені вище, може виявляти певний ступінь варіативності залежно від сюжету, ступеня складності конкретного тексту тощо, а також року навчання аудиторії. При цьому особливої важливості набуває функція викладача, який спрямовує та коригує хід дискусії, демонструючи принципи толерантності та плюралізму, що є необхідною складовою сучасного суспільства.

До подальшої розробки комплексу проблем, які пов'язані з використанням класичних зразків детективної літератури на заняттях з домашнього читання в спеціалізованих ВНЗ, ми плануємо звернутися в наступних публікаціях.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А. П. Садохин. – М. : Высшая школа, 2005. – 310 с.
2. Silvermann K. Edgar A. Poe: Mournful and Never-Ending Remembrance / K. Silvermann. – N.-Y. : Harper Perennial, 1991. – 592 p.
3. Голуб І. Ю. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх перекладачів шляхом розвитку їх соціокультурної сенсифікації / І. Ю. Голуб // Науково-методичний збірник Слов'янського державного педагогічного університету. – Слов'янськ, 2009. – Вип. 46. – С. 345–351.
4. Голуб І. Ю. Підсистема вправ для формування соціокультурної компетенції у майбутніх перекладачів з німецької мови як другої іноземної / І. Ю. Голуб // Іноземні мови. – К. : Ленвіт, 2009. – № 1. – С. 32–37.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Sadoxin A. P. Vvedenie v teoriyu mezhkul'turnoj kommunikacii. Moskva, Vy'sshaya shkola, 2005, 310 p.
2. Silvermann K. Edgar A. Poe: Mournful and Never-Ending Remembrance / K. Silvermann. – N.-Y. : Harper Perennial, 1991. – 592 p.
3. Holub I. Yu. Metodyka formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii maybutnikh perekladachiv shliakhom rozvytku yikh sotsiokulturnoi sensybilizatsii, *Naukovo-metodychnyi zbirnyk Slovianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*, 2009, Issue 46, pp. 345–351.
4. Holub I. Yu. Pidsistema vprav dlia formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii u maybutnikh perekladachiv z nimetskoj movy yak druhoj inozemnoi, *Inozemni movy*, K., Lenvit, 2009, Volume 1, pp. 32–37.

#### **Аннотация**

**Наталья Андриичук**

#### **Формирование лингвосоциокультурной компетенции студентов, которые изучают несколько иностранных языков, на занятиях по домашнему чтению в специализированных вузах**

В статье рассматривается вопрос о возможной целесообразности коррекции общеметодических установок, регламентирующих принципы обучения первому иностранному языку в аспекте использования его ресурсов с целью облегчения последующего усвоения учащимися лингвосоциокультурных параметров второго иностранного языка. Автор предлагает комплекс упражнений, направленных на формирование лингвосоциокультурной компетенции студентов младших курсов факультетов иностранных языков на занятиях по домашнему чтению, а именно: на их ознакомление с представлениями британцев о других европейских культурах и национально-специфических чертах их представителей.

**Ключевые слова:** студенты, которые изучают несколько иностранных языков, обще методические установки, лингвосоциокультурные параметры, лингвосоциокультурная компетенция.

#### **Summary**

**Nataliia Andriichuk**

#### **Forming the Linguistic and Social-Cultural Competence of Students Who Learn Several Foreign Languages at Home-Reading Classes of the Language-Focused Higher Schools**

The article brings up the question of prospective improvement of general methodological principles which regulate the teaching of a first foreign language. The author suggests to use the inner resources of the first foreign language so as to ease the students' way into acquiring a basic command of the social-cultural parameters of a second foreign language. Suggested is a complex of exercises to be used in home-reading classes aimed at forming the linguistic and social-cultural competence of junior language school students and, in particular, at making them

*acquainted with the stereotyped British vision of other European cultures and the nationally conditioned features of their representatives.*

**Key words:** *students who learn several foreign languages, general methodological principles, social-cultural parameters, the linguistic and social-cultural competence*

Дата надходження статті: «26» лютого 2014 р.

УДК 93:372.82/.83/.834

**ВОЛОДИМИР АРЕШОНКОВ,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент*  
*(м.Житомир)*

### **Методологічні засади дослідження змісту шкільної суспільствознавчої освіти України ХХ століття**

*У статті автор здійснив спробу визначити методологічні основи вивчення змісту шкільної суспільствознавчої освіти України ХХ ст.*

*Проаналізовано напрацювання науковців щодо вивчення порушеної проблеми. Розкрито сутність предметного підходу до визначення основних напрямів розробки теоретичних основ змісту освіти. Обґрунтовано наукові підходи до визначення змісту освіти, розкриті їх особливості. Основними одиницями структури змісту суспільствознавчої освіти на рівні предмета (монопредмета чи поліпредмета) виокремлено предметні знання, предметні уміння, способи навчальної діяльності.*

*Зроблено висновок про те, що в межах комплексу методологічних підходів: системного, структурно-функціонального, конкретно-історичного, аксіологічного та парадигмального, можливо розглядати зміст шкільної суспільствознавчої освіти ХХ ст. як культурологічний феномен і як модель соціального замовлення, що представляє в предметі дидактики змістовну сторону навчання.*

**Ключові слова:** *системний підхід, структурно-функціональний підхід, конкретно-історичний підхід, аксіологічний підхід, парадигмальний підхід.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Історико-методичне дослідження формування і розвитку змісту шкільної суспільствознавчої освіти України у ХХ ст., насамперед, потребує визначеності у методологічних підходах до аналізу зазначеної проблематики.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проблема формування змісту суспільствознавчої освіти знайшла відображення в працях К.Баханова, О.Дятлової, Л.Пироженко, О.Пометун, А.Приходько, Т.Самоплавської, І.Смагіна та ін. Проте аналіз праць зазначених учених виявив необхідність уточнення методологічних підходів до вивчення змісту вітчизняної шкільної суспільствознавчої освіти.

*Формулювання цілей статті...* Метою нашої статті є визначення методологічних основ вивчення змісту шкільної суспільствознавчої освіти України ХХ ст.

*Виклад основного матеріалу...* Очевидно, що, починаючи дослідження змісту шкільної суспільствознавчої освіти, необхідно визначитися з методологічними засадами цієї роботи.

Як зазначає російський учений М.Богуславський, нині в педагогічній науці склалося кілька підходів до визначення основних напрямів розробки теоретичних основ змісту освіти у вітчизняній педагогіці ХХ ст. Це предметний підхід, де увага зосереджується на принципах добору самого змісту освіти, і процесуальний, що передбачає механізми і способи подання змісту освіти [2].

На думку М.Богуславського, предметний підхід до визначення основних напрямів розробки теоретичних основ змісту освіти найчіткіше висвітлюється у працях В.Краєвського. Учений всі відомі підходи до визначення змісту освіти поділив на три групи:

- зміст освіти як сума педагогічно адаптованих основ наук, що вивчаються в школі;
- зміст освіти як сукупність знань, умінь, навичок, що мають бути засвоєні учнями;
- зміст освіти як педагогічно адаптований соціальний досвід людства, ізоморфний за структурою людській культурі в усій її компонентній повноті [2].

В.Краєвський обґрунтовує такий розподіл тим, що перший підхід внутрішньо пов'язаний з цільовою настановою формування індивіда як елемента засобів виробництва – продуктивної сили; другий – спрямований на формування конформіста, який живе й адекватно діє всередині існуючої соціальної структури; третій – припускає особистісно орієнтований підхід, пов'язаний зі звільненням

творчої енергії кожної людини [2].

За висновком М.Богуславського, В.Краєвський проектує названі ним підходи на сферу цілепокладання, причому переважно на процеси соціалізації.

Як зазначає М.Богуславський, процесуальний підхід добре висвітлено в працях В.Лазарева. На відміну від соціально-педагогічного підходу В.Краєвського, В.Лазарев взяв за основу суто психологічну типологізацію. Учений виділяє такі підходи до визначення змісту освіти:

- таксономічний, який спирається на цілі розвитку трьох сфер психіки людини (когнітивної, афективної і психомоторної);
- рольовий, що ґрунтується на забезпеченні готовності випускників школи до виконання певної сукупності «життєвих ролей» (діяльний учасник культурного розвитку, інформований громадянин, кваліфікований працівник);
- особистісно орієнтований, пов'язаний зі спробами повністю описати всі істотні для життєдіяльності в сучасному світі аспекти, властивості та якості особистості;
- культурологічний, що ґрунтується на виділенні інваріантних компонентів культури (наприклад, знань про світ, досвіду різних способів діяльності, досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів і процесів у реальному світі);
- діяльнісний, який впливає з культурно-історичної теорії діяльності, сформульованої Л.Виготським і розвинутої його послідовниками [2].

Схожу за ідеологією класифікацію запропонував російський учений А.Хуторської. У праці «Дидактична евристика» він розглядає два, на його переконання, протилежні підходи до змісту освіти:

– *знаннево-орієнтований* – змістом освіти вважається відчужений від учнів так званий досвід людства, який передається їм для засвоєння. Передача досвіду, нагромадженого попередніми поколіннями, вважається за цією парадигмою головною соціальною функцією освіти. Ця функція домінує над функцією особистісної самореалізації і лежить в основі конструювання змісту освіти значної частини концепцій, навчальних програм і підручників. Зміст освіти представлено тут зовнішнім навчальним матеріалом, що є визначальним елементом навчання, спеціально дібраним для засвоєння учнями навчальним конструктом, який містить рівний обсяг знань, відповідних умінь і навичок [5, с.195];

– *особистісно орієнтований підхід*. Центральний об'єкт освіти є людина та її діяльність. Як переконаний А.Хуторської, в освіті особистісно орієнтованого типу в зоні первинної уваги педагога перебуває діяльність самого учня. Освіта в цьому випадку є не стільки передачею учневі знань, скільки, за висловом ученого, освіченністю, виявленням самого себе, формуванням себе, а зовнішній зміст освіти сприймається учнем як середовище для власних внутрішніх освітніх змін. Особистісні новоутворення учня стають внутрішнім змістом освіти. Традиційний зміст освіти стає не предметом засвоєння, а зовнішньою складовою освіти, що виконує функцію середовища.

М.Богуславський, прийшов до висновку, що протягом ХХ ст. у вітчизняній педагогіці виокремились чотири провідні підходи до розробки теорії змісту загальної освіти:

*знанневий підхід*, при якому головна увага приділяється добору предметного матеріалу, що дає можливість учням оволодіти відповідними знаннями основ наук, а також вміннями і навичками;

*діяльнісний підхід*, коли увага зосереджується на тому змісті освіти, який дає учням можливість оволодіти знаннями, що стосуються сучасного промислового та сільськогосподарського виробництва, політики і суспільного життя, а, головне – способами самостійного здобування цих знань та їх застосування поза навчальним процесом;

*культурологічний підхід*, при якому пріоритет надається конструюванню змісту освіти на основі широкого соціального досвіду, причому цей досвід повинен вступати у взаємодію з власним емоційно-культурним досвідом учнів;

*компетентнісний підхід*, коли критерієм добору змісту освіти є ті знання, засвоєння яких дає можливість учням безпосередньо, уже в процесі навчання розв'язувати актуальні для них соціальні й життєві проблеми, опановувати соціалізаційну практику [2].

На нашу думку, найбільш ґрунтовною теорією змісту загальної освіти є теорія, розроблена на початку 80-х рр. ХХ ст. науковими співробітниками лабораторії загальних проблем дидактики НДІ загальної педагогіки АПН СРСР (М.Скаткін, І.Лернер, В.Краєвський та ін.). За типологією М.Богуславського, зазначена теорія належить до культурологічного підходу, поширеного в радянській дидактиці другої половини 70-х – 80-х рр. ХХ ст. [2, с.3].

М.Скаткін у 1983 р. запропонував розглядати зміст загальної середньої освіти в єдності таких аспектів:

- соціальної сутності,
- педагогічній приналежності змісту освіти;
- системно-діяльнісного способу його розгляду [4, с. 42–43].

Соціальну сутність змісту освіти дослідник обґрунтовував тим, що саме зміст (разом з процесом навчання) є головним засобом передачі соціального досвіду підростаючим поколінням.

Зміст освіти – категорія педагогічна, оскільки він не копіює соціальне замовлення, а переводить його на мову педагогіки. Розробляючи зміст освіти, педагог-вчений тим самим розкриває і конкретизує соціальне замовлення засобами своєї науки, а вчитель, реалізуючи в практичній діяльності цей зміст, тим самим виконує соціальне замовлення. Тому будь-яка невдача в інтерпретації соціального замовлення, тобто недоліки і помилки в програмах, підручниках і в самих концепціях змісту освіти викликають, як правило, претензії з боку не тільки педагогів, але й всієї громадськості, – зауважував М.Скаткін [4, с.43].

Очевидно, що будь-який складний об'єкт у наш час не може розглядатися інакше як з позицій системного підходу. Зміст загальної середньої освіти – це різновид педагогічних систем. Як зазначає В.Биков, системна модель змісту освіти представляє унормовану сукупність змістово-інформаційних об'єктів, що цілеспрямовано дібрані і використовуються (планується використати) в процесі навчання і виховання в межах певної педагогічної системи) [1, с.298].

Не можна не враховувати і того, що система змісту освіти функціонує в діяльності. Зміст передається вчителями і засвоюється учнями в межах діяльності навчання. І формування змісту відбувається не саме собою, а здійснюється в діяльності дидактів, методистів та інших фахівців у галузі педагогіки.

Враховуючи соціальну сутність та педагогічну приналежність, зміст освіти можна розглядати як педагогічну модель соціального замовлення, орієнтованого на школу. Соціальна сутність сформованого змісту обумовлює його визначальну роль по відношенню до процесу навчання. Оскільки ця модель – модель педагогічна, створюється необхідність педагогічної інтерпретації соціального замовлення, яка, в свою чергу, визначає залежність обсягу і структури проєктованого змісту освіти від закономірностей навчання і реальної специфіки засобів, за допомогою яких вчитель робить зміст освіти надбанням учня. Таким чином, навчання є цілісністю, в якій викладання і навчання, змістовна і процесуальна сторони існують в єдності, визначаючи одна одну. Тому зміст освіти перед дидактикою, що вивчає навчання в його цілісності, постає як змістовна сторона навчання на відміну від процесуальної його сторони. У такому поданні фіксується як єдність, так і відмінність змісту і процесу.

Взаємовплив змістовної і процесуальної сторін навчання здійснюється в двох площинах: в дійсності і в відображенні (з одного боку, на уроці, з іншого – в підручнику). У дійсності зміст освіти існує лише в процесі навчання, всередині навчання. З метою педагогічного проєктування можливо вилучати зміст із процесу і представляти його в ідеалізованому вигляді: у більш-менш абстрактних теоретичних побудовах або в навчальних матеріалах. Але все це – штучні форми опрідметчування змісту. Коли про це забувають, відносна автономність кожної з двох сторін єдиного явища дійсності – навчання, існуюча лише в ідеалізованому уявленні, приписується самій дійсності і складені на основі такого подання проєкти (навчальні програми, підручники) виявляються не відповідними педагогічній дійсності [4, с.44]. Практика показує, що в тих випадках, коли укладачі програм і підручників, піклуючись про підвищення наукового рівня змісту, забували про реальні форми його існування в процесі навчання, про умови, що визначають його реалізацію в педагогічній дійсності, отримували від'ємний результат.

Як зазначав М.Скаткін, огляд реальної картини формування змісту освіти дозволяє в межах системного уявлення виокремити кілька рівнів такого формування. Ієрархія рівнів визначена ним так:

1. **Рівень загального теоретичного уявлення.** На цьому рівні зміст фіксується у вигляді узагальненого системного уявлення про склад (елементи), структури (зв'язки між елементами) і суспільні функції переданого підростаючим поколінням соціального досвіду в його педагогічній інтерпретації.

2. **Рівень навчального предмета.** Тут розгорнуте уявлення про певні частини змісту, виконують специфічні функції в загальній освіті. Специфікою цих функцій визначаються склад і структура змісту, особливі для кожного навчального предмета, але співвідносні із загальним теоретичним уявленням.

3. **Рівень навчального матеріалу.** На цьому рівні конкретні дані підлягають засвоєнню учнями, фіксовані в підручниках, навчальних посібниках, збірниках задач і т.п. елементи складу змісту (знання, вміння, навички і т.д.), що входять в курс навчання певного навчального предмета.

Ці три рівні і складають разом зміст загальної середньої освіти як педагогічну модель соціального замовлення. Вони відносяться до проєктованого змісту, ще не реалізованого у дійсності, існуючого як задана норма, як те, що необхідно матеріалізувати в процесі навчання на наступних рівнях. Реалізуючись у цьому процесі, зміст освіти стає в кінцевому рахунку надбанням кожного учня [4, с.45].

Розгляд проектного змісту освіти на рівні включення його в процес навчання дозволяє коригувати проект – співвідношення його елементів, фрагментів навчального матеріалу, набору навчальних предметів або видів діяльності. Аналіз кінцевих результатів навчання робить можливим коректування проектного змісту фактичним засвоєнням матеріалу, дозволяє диференціювати зміст навчального матеріалу в залежності від його засвоєння різними групами учнів.

Звичайно, як і у всякому діалектичному процесі, межі формування та реалізації не можуть бути встановлені з позицій жорсткої визначеності, вони досить рухливі. Формування кожного наступного рівня пов'язано з реалізацією рівня попереднього. Наприклад, загальне теоретичне уявлення реалізується на рівні навчального предмета (рівень навчального предмета формується за рахунок реалізації загального теоретичного уявлення).

Крім того, необхідно враховувати істотне розходження між формуванням змісту освіти, з одного боку, при створенні проекту навчання, а з іншого – в процесі навчання, що реалізує цей проект. Проектування змісту здійснюється як особлива, окрема діяльність (діяльність дидактів, методистів, авторів підручників). Далі процес реалізації та формування змісту освіти відбувається всередині іншої діяльності – навчання, регульованому дидактичними і методичними принципами, правилами, рекомендаціями. Це норми діяльності навчання, в той час як проектування – спеціальна діяльність формування змісту, що повинна регулюватися особливими нормами. Це норми науково-теоретичної та проектувальної діяльності в галузі дидактики і методик: загальні й окремі підстави визначення змісту освіти, що включають загальні принципи, рекомендації до складання програм і підручників, критерії складності і труднощі навчального матеріалу і т. і. Між цими різними видами діяльності в галузі педагогіки немає абсолютної і непереборної межі. Їх співвідношення визначається взаємозв'язком педагогічної науки і педагогічної практики, оскільки складання проекту здійснюється з урахуванням умов його реалізації: саме в практичній діяльності вчителів коригуються результати проектування на перших трьох рівнях.

На основі всього викладеного можна таким чином визначити **зміст освіти як об'єкт дидактичного аналізу: це багаторівнева педагогічна модель соціального замовлення, що представляє в предметі дидактики змістовну сторону навчання.**

Основними одиницями структури змісту суспільствознавчої освіти на рівні предмета (монопредмета чи поліпредмета) ми визначаємо:

- предметні знання;
- предметні уміння;
- способи навчальної діяльності.

На рівні навчального матеріалу предметні суспільствознавчі знання структурно (за О.Пометун, Г.Фрейманом, М.Студенікіним) складаються з фактів, теорій, уявлень.

Факти можуть бути: факти-дії, факти-події, факти-явища, факти-процеси. Факти фіксуються у суспільстві в межах простору (географічного, соціального), в межах часу (хронологічних межах). На основі фактів формуються уявлення: про персоналії діячів, про факти минулого, сучасного, майбутнього; про історичний час (протяжність і послідовність подій і явищ); про простір (прив'язка подій до конкретного місця дій чи подій). Теорія (система теоретичних знань) у структурі має поняття, терміни, зв'язки, тенденції розвитку.

Пізнавальна діяльність учнів у навчання суспільствознавства – це процес формування у свідомості школярів суспільствознавчих (правових, філософських, політологічних, соціологічних, культурологічних, етичних) образів і уявлень, понять, термінів, узагальнень, ідей, закономірностей, які створюються на основі представлень про дії, події, явища і процеси в соціумі.

Як зазначають О.Пометун і Г.Фрейман, теоретичні знання відіграють важливу роль як засіб формування світогляду, особистісного підходу до оцінки фактів, розвитку пізнавальної самостійності й критичного мислення школярів у пізнанні суспільних явищ і процесів тощо [3, с.69]. Але з іншого боку, теоретичні знання можливо засвоїти тільки у зв'язку і на основі фактичних, на ґрунті їх аналізу й узагальнення. Тому проблема відбору оптимальної кількості й співвідношення фактів і теорії у навчальному суспільствознавчому матеріалі є однією з найважливіших у методиці суспільствознавства.

Ще одною методологічною ідеєю дослідження є спроба виокремлювати соціальне замовлення на зміст освіти з державно-політичних рішень, нормативних актів сфери освіти. Тут повноцінно не можна говорити про суспільне замовлення, оскільки і в імперській, і в радянській період освіта в цілому, а загальна середня зокрема, знаходилися в межах *централізованої державної* моделі управління освітою. Перехід до *державно-громадської* моделі почав здійснюватися лише в 90-і рр. ХХ ст. у межах системи освіти незалежної України. У наш час у наукових публікаціях українських учених (О.Пастовенський, І.Смагін та ін.) лише формуються науково-теоретичні засади *громадсько-державної* моделі управління загальною середньою освітою в Україні.

Науковий аналіз феномена змісту загальної середньої освіти передбачає його моделювання на основі системного підходу, виокремлення в складі феномена рівнів (загального теоретичного уявлення, навчального предмета і навчального матеріалу) і певної структури та встановлення функціональних зв'язків між елементами цієї структури.

Погоджучись із думкою М.Богуславського, що в ХХ ст. зміст загальної середньої освіти розроблявся в межах чотирьох парадигм (знаннєвої, діяльнісної, культурологічної, компетентнісної), кожна з яких відповідала певному історичному етапу у функціонуванні системи загальної освіти, ми визначаємо за необхідне використовувати *конкретно-історичний підхід* до вивчення феномена змісту суспільствознавчої шкільної освіти на кожному етапі його історичного розвитку.

Пильна увага до конкретних ціннісних орієнтирів у межах суспільного запиту на зміст освіти на кожному з етапів розвитку змісту шкільної суспільствознавчої освіти спонукає нас до використання у дослідженні аксіологічного підходу.

Використання парадигмального підходу в дослідженні дає змогу розглянути феномен змісту шкільної суспільствознавчої освіти у межах таких освітніх парадигм як «школа навчання», «школа праці», «модернізована школа праці» тощо.

Оскільки І.Смагін у дисертації досить ґрунтовно дослідив відображення змісту освіти у підручниках із суспільствознавства, то основним інформаційним джерелом про зміст шкільної суспільствознавчої освіти ми визначаємо навчальні програми з відповідних предметів. Але, насамперед, доцільно детально вивчити проблематику розвитку змісту загальної середньої освіти у ХХ ст., що ми й пропонуємо здійснити в наступних публікаціях.

*Висновки...* Отже, в межах комплексу методологічних підходів: *системного, структурно-функціонального, конкретно-історичного, аксіологічного та парадигмального*, ми розглядаємо зміст шкільної суспільствознавчої освіти ХХ ст. як *культурологічний феномен і як модель соціального замовлення, що представляє в предметі дидактики змістовну сторону навчання.*

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Биков В. Ю. Модели організаційних систем відкритої освіти : [моногр.] / Валерій Юхимович Биков. – К. : Атіка, 2008. – 684 с.
2. Богуславський М. Розвиток теоретичних основ змісту загальної освіти у вітчизняній педагогіці / Михайло Богуславський // Шлях освіти. – 2010. – № 1. – С. 2–8.
3. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К. : Генеза, 2005. – 328 с.
4. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.
5. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика : Теория и технология креативного обучения / Андрей Викторович Хуторской. – М. : изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Bykov V. Yu. Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity: monohrafiia. Kyiv, Atika, 2008, 684 p.
2. Bohuslavskiy M. Rozvytok teoretychnykh osnov zmistu zahalnoi osvity u vitchyznianiі pedahohitsi, *Shlyakh osvity*, 2010, Volume 1, pp. 2–8.
3. Pometun O. I., Freyman H. O. Metodyka navchannia istorii v shkoli. Kyiv, Heneza, 2005, 328 p.
4. Teoreticheskie osnovy' soderzhaniya obshhego srednego obrazovaniya / pod red. V. V. Kraevskogo, Y. Ya. Lerner. Moskva, Pedagogika, 1983, 352 p.
5. Xutorskoj A. V. Didakticheskaya e'vristika : Teoriya i tehnologiya kreativnogo obucheniya. Moskva, izd-vo MGU, 2003, 416 p.

#### **Аннотация**

**Владимир Арешонков**

#### **Методологические основы исследования содержания школьного обществоведческого образования Украины XX столетия**

*В статье автор определил методологические основы изучения содержания школьного общественно определяющего образования Украины XX столетия.*

*Проанализированы наработки учеными этой проблемы. Определено содержание предметного подхода, основных направлений разработки теоретических основ содержания образования. Обоснованы научные подходы к определению содержания образования, раскрыты их особенности. Основными единицами структуры содержания общественно определяющего образования на уровне предмета (монопредметная или полипредметная) выделено предметные знания, предметные умения, способы учебной деятельности.*

*Определен вывод о том, что в условиях комплекса методологических подходов: системного, структурно-функционального, конкретно-исторического, аксиологического, парадигмального, возможно рассматривать содержание школьного общественно определяющего образования XX ст. как культурологического феномена и как модель социального заказа, что представляет в предмете дидактики содержательную сторону обучения.*

**Ключевые слова:** *системный подход, структурно-функциональный подход, конкретно-исторический подход, аксиологический подход, парадигмальный подход.*

*Summary*

*Volodymyr Areshonkov*

*Methodological Bases of Research of the Content of School Social Studies Education in Ukraine of the XX Century*

*The author of the article determined methodological bases of studying the content of school public identifying education of Ukraine of the XX century.*

*The material of the scientists on this problem has been analyzed. The content of the subject approach, basic directions of working out theoretical bases of the content of education have been determined. Scientific approaches to the determination of the content of education have been grounded, their peculiarities have been revealed. The main units of the structure of content of public identifying education on subject level (monosubject or polysubject) the subject knowledge, ways of educational activity have been singled out.*

*The conclusion has been determined; it goes that under the conditions of complex of methodological approaches: system, structural-functional, specific-historical, axiological, paradigm, it is possible to consider the content of school public identifying education of the XX century as culturological phenomenon and as a model of social order, which is contextual side of education in the subject of didactics.*

**Key words:** *system approach, structural-functional approach, specific-historical approach, axiological approach, paradigm approach.*

Дата надходження статті: «26» березня 2014 р.

УДК 371.134–057.212(045)

**ВІКТОР БЕРЕКА,**

*доктор педагогічних наук, професор  
(Хмельницький)*

**Забезпечення якості освітньої підготовки майбутніх менеджерів освіти**

*У статті окреслено теоретико-методичні підходи до розгляду проблеми оцінки якості підготовки майбутніх менеджерів освіти, окреслено її складові (визначення концептуальних основ; розробка моделі стандартизації; моделювання якості професійної освіти; визначення концептуальних і методологічних основ проектування системи якості).*

*Автором проведено дослідження впровадження кредитно-модульної системи навчально-виховного процесу, визначено на основі його результатів закономірностей та сформульовано вимоги до вмінь магістрів.*

*Вивчення наукової літератури та результати проведеного анкетування дали змогу визначити складові забезпечення якості магістерської підготовки майбутніх менеджерів освіти: сучасність і актуальність запроваджених програм навчання, відповідно до Державного галузевого стандарту підготовки управлінців; використання сучасних технологій і методик організації навчального процесу; якісне науково-методичне і матеріально-технічне забезпечення; високий науково-педагогічний рівень викладачів; наявність ефективної системи контролю підготовки; відповідність системи підготовки майбутніх менеджерів освіти вимогам світового освітнього простору; надання магістрам більшої можливості вибору форм навчання та академічної звітності; орієнтація програм підготовки майбутніх менеджерів освіти на їхню особистість і професійний розвиток.*

*У статті визначено перспективу вивчення означеного питання.*

**Ключові слова:** *кваліфікаційні характеристики; кредитно-модульна система; магістратура; менеджер освіти; фахівці управлінського профілю, якість професійної освіти.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Процеси глобалізації, перехід до інформаційного суспільства вимагають оновлення парадигми освіти та підготовки кваліфікованих, професійно мобільних, здатних до творчої праці й освоєння складних технологій фахівців. У світлі таких вимог зростає необхідність розв'язання проблеми підвищення якості професійної освіти, складовою якої є магістратура вищого навчального закладу.*

*Серед концептуальних ідей «Національної доктрини розвитку освіти» щодо основних напрямів її розвитку в першій чверті XXI ст. зазначається: «Якість освіти є національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держава, додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту» [1, с.4].*

*Загалом вимоги щодо підготовки фахівців управлінського профілю та їх кваліфікаційних характеристик сформульовані в керівних і нормативних документах, основним з яких є Державний*

освітній стандарт. Проте обсяг знань і вмінь, які можуть засвоїти менеджери освіти, сьогодні наскільки зріс, що ускладнює їхнє розташування в навчальних програмах.

Тому формування змісту навчання є досить складною проблемою: він має відображати раціональне співвідношення фундаментальних знань і практичних умінь; забезпечити перетворення навчальної інформації в знання та вміння; передбачити розвиток у магістрів здібностей і навичок самостійної роботи, спрямованої на здобуття і вдосконалення знань.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Численні дослідження науковців (В.Бондар, В.Даниленко, В.Маслов, В.Пікельна, О.Савченко та ін.) свідчать, що в сукупності умов, які відзначають якість підготовки спеціалістів магістратури, важливе місце належить розробленню нетрадиційних підходів до визначення змісту, організаційних форм і методів навчання з урахуванням мети і спеціальності навчального закладу.

Вітчизняними та зарубіжними дослідниками (В.Андреев, В.Андрущенко, Г.Балл, І.Бех, Є.Бондаревська, М.Євтух, І.Зязюн, В.Кремень, В.Сластьонін, О.Сухомлинська та ін.) піднімалися питання підвищення якості підготовки спеціалістів через удосконалення змісту навчання, створення адекватних навчальних матеріалів і підручників.

Науковці Л.Волошко, І.Зязюн, В.Калініна, Л.Романова, С.Сисоева та ін. займалися питаннями розвитку компетентності фахівців. Удосконалення професіоналізму досліджували С.Батишев, Б.Гершунський, С.Гончаренко, Р.Гуревич, І.Зязюн, Н.Ничкало; підвищення ефективності педагогічного процесу розглядали А.Алексюк, В.Бондар, Г.Гребенюк, В.Семиченко, В.Сидоренко; інноваційні педагогічні технології в організації питання дослідженні в працях І.Захарової, Н.Консурської, Є.Полат, С.Сисоевої, Д.Чернилевського.

Різні аспекти проблеми якості освіти в Україні розглядаються у сучасних наукових джерелах в економічному, ідеологічному, соціальному ресурсі. У психолого-педагогічній літературі проблема якості освіти розглядалась через призму концептуальних засад професійної підготовки майбутніх фахівців (В.Андрущенко, О.Мороз, О.Савченко, Л.Хомич, Я.Цехмістр), підготовки майбутніх фахівців у контексті особистісно орієнтованої освіти (Г.Балл, І.Бех, В.Ребалка), психолого-педагогічних основ формування особистості педагога (І.Зязюн, Н.Кичук, В.Козленко, Г.Костюк, Н.Кузьміна, В.Моляко, Я.Пономарьов, С.Сисоева та ін.), Дослідження шляхів формування та розвитку особистості педагога (В.Кан-Калик, О.Киричук, В.Кузь, М.Поташник, Т.Сущенко та ін.). Питання якості професійної підготовки майбутнього менеджера освіти знайшла відображення, зокрема, в працях вітчизняних науковців (В.Бондар, В.Маслов та ін.). Проте питання якості освітньої підготовки майбутніх менеджерів освіти засобами кредитно-модульної системи в науковій літературі розкрито недостатньо.

*Формулювання цілей статті...* Метою нашої статті є теоретичний аналіз проблеми оцінки ефективності освіти майбутніх менеджерів галузі в умовах магістратури шляхом упровадження кредитно-модульної системи.

*Виклад нового матеріалу...* Проблема якості надання освітніх послуг визначається, на нашу думку, низкою об'єктивних причин: по-перше, від якості підготовки фахівців залежить рівень розвитку організації чи установи, регіону та усєї країни; по-друге, якість освіти впливає на забезпечення конкурентоспроможності випускників вищої школи на ринку праці. Інноваційний шлях розвитку суспільства можливо забезпечити за умови виховання покоління фахівців, здатних мислити і діяти по-інноваційному. Тому слід звернути увагу на загальний розвиток особистості, її індивідуальних якостей, а саме: самостійності в прийнятті рішень, критичності та культури мислення, розвитку інформаційних і управлінських навичок.

Реформування вищої освіти в Україні є об'єктивною необхідністю, адже існуючий потенціал освітньої системи недостатньо відповідає новим потребам суспільства, а існуюча система є системою контролю за якістю, а не забезпечення самої якості.

У контексті нашого дослідження нами розглянуто різноманітні підходи до визначення терміна «якість освіти». Ми поділяємо думку науковців про те, що якість освіти – це сукупність аспектів, які виступають як проблеми:

- кадрового забезпечення освіти, підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників;
- програмно-методичного забезпечення процесу навчання;
- структури, форм і технологій навчання;
- точності та об'єктивності системи планування і контролю магістратури [2, с.2].

Підвищення якості освіти майбутніх менеджерів освіти можна розглядати також через сукупність таких показників як:

- відповідності реальних результатів освіти соціальному замовленню;
- матеріально-технічної і ресурсної забезпеченості освітнього процесу;
- престижності й економічної ефективності освіти;



– досконалості системи оцінок досягнень майбутніх менеджерів освіти.

Досягнення оптимальної якості професійної освіти майбутніх менеджерів освіти обумовлено створенням системи, яка на рівні магістратури забезпечувала б узгоджену реалізацію державних, суспільних і особистісних інтересів.

У сучасних нормативних документах про освіту зазначено, що визначення якості освітніх послуг вищого навчального закладу регламентується сукупністю положень, що містять: чітку систему вимог до якості освіти і критеріїв їх виконання; модель регулярної внутрішньої експертизи дієвості системи якості, що функціонує у вищому навчальному закладі; технології проектування інноваційних процесів із наступним закріплення накопиченого досвіду в системі якості; засоби діагностики якості й ефективності освітньої й управлінської діяльності вищого навчального закладу тощо [4, с.13].

Таким чином, розробка системи якості магістерської підготовки майбутніх менеджерів освіти має бути побудована за такою схемою:

- визначення концептуальних основ якості професійної освіти і системи якості;
- розробка моделі стандартизації професійної освіти магістратури як компонента системи якості;
- моделювання менеджменту якості професійної освіти як компонента системи якості;
- визначення концептуальних і методологічних основ проектування системи якості в контексті фахової професійної освіти.

Забезпечення належного рівня якості освіти вимагає реалізації декількох внутрішніх і зовнішніх програм діяльності, а саме: розробки системи гарантій якості шляхом оцінки змісту навчальних програм; удосконалення системи ліцензування, акредитації, сертифікації; розробки програм дидактичного забезпечення навчального процесу; удосконалення системи оцінки навчальних досягнень магістрантів, модернізації інфраструктури магістратури тощо [3].

Особлива увага у магістратурі має приділятися участі магістрантів в оцінці результатів навчально-виховного процесу та широкому залученню випускників до оцінки надання їм освітніх послуг. Для цього магістратура має здійснювати власну внутрішню оцінку рівня і якості підготовки поряд з оцінкою зовнішньою.

Магістратура сьогодні розглядається у цивілізованому суспільстві не тільки як інституція задоволення фахових потреб особистості, але й як духовна необхідність, тому стає усе більш очевидною необхідність розробки довгострокових програм адаптації національної освітньої політики до нових міжнародних умов. Для магістратури пріоритетним завданням постає необхідність визначення, гармонізації та затвердження принципово нового нормативно-правового забезпечення галузі з урахуванням вимог міжнародної та європейської систем стандартів та сертифікації. Підготовка фахівців за спеціальністю «Управління навчальним закладом» вже сьогодні базується на державному галузевому стандарті для освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр».

Що стосується навчального процесу магістратури, то він зорієнтований на запровадження кредитно-модульної системи. Виконання такого завдання передбачає необхідність підготовки пакету нормативних документів, зразків навчальної документації які необхідно запровадити в навчально-виховний процес.

На нашу думку, впровадження в освітнє середовище магістратури положень кредитно-модульної системи вимагає системного аналізу готовності магістрантів до співпраці з викладачем в новій за структурою і змістом навчальній ситуації. Тільки за цієї умови ми можемо гарантувати виконання вимог забезпечення якості освітніх послуг.

Нами було здійснено аналіз даних з метою визначення результатів впровадження кредитно-модульної системи в навчально-виховний процес.

В дослідженні взяло участь 62 магістранти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії та Кам'янець-Подільського державного університету. Метою дослідження було виявити:

- рівень обізнаності магістрантів академії та університету щодо мети та змісту кредитно-модульної системи навчання;
- значення впливу кредитно-модульної системи навчання на зміст, інтенсивність, варіативність навчальної діяльності магістрантів;
- рівень обізнаності магістрантів щодо рейтингової шкали оцінки знань та вмінь магістрантів, та рівень задоволення впровадження 100-бальної шкали оцінки знань;
- рівень задоволення магістрантів впровадженням у навчальну роботу індивідуальних навчально-методичних карт з навчальних дисциплін;
- вплив впровадження кредитно-модульної системи навчання на результати та хід складання заліково-екзаменаційної сесії;
- вплив впровадження кредитно-модульної системи навчання на зміст та форми самостійної роботи магістрантів;

– пріоритетні форми контролю виконання самостійної роботи магістрантів;  
– перелік умінь та особистісних якостей, розвиток яких сприяє впровадженню кредитно-модульної системи навчання.

Проведене дослідження дало змогу встановити певні закономірності:

1. Магістранти повністю знайомі з метою та змістом кредитно-модульної системи навчання.  
2. Лише 10% магістрантів вважають, що кредитно-модульна система не вплинула на їх навчальну діяльність.

3. Опитування показало високий рівень обізнаності магістрантів щодо рейтингової шкали оцінки їх знань та вмінь.

4. Робота з індивідуальними навчально-методичними картками з навчальних дисциплін потребує удосконалення, оскільки 42 респонденти (68%) визнали, що картки полегшують їх роботу.

5. Впровадження кредитно-модульної системи навчання суттєво полегшило хід складання заліково-екзаменаційної сесії магістрантів. Це позитивно вплинуло на успішність магістрантів. З 56 респондентів, які позитивно оцінили нові форми самостійного контролю знань, 51 особа (91%) навчається на «відмінно» та «добре».

6. Однозначними виявились оцінки магістрантів щодо впливу кредитно-модульної системи навчання на зміст та форми їх самостійної роботи. 52 респонденти (84%) відзначили, що вони відчують помітні зміни в системі, змісті та формах самостійної роботи.

7. Магістранти визначили такі пріоритетні форми самостійної роботи: підготовка анотацій, бібліографій; підготовка повідомлень, міні-доповідей; розробка авторських проектів; аналіз проблемних ситуацій.

8. Викладачі не повною мірою використовують потенціал форм контролю за самостійною роботою магістрантів. З переліку в 12 показників найвищі рейтингові місця посіли: тестування, захист рефератів, модульна контрольна робота тощо. Такі форми контролю магістрантів як захист методичного пакету, управлінського проекту використовувався недостатньо.

9. Основним нашим завданням стало визначення умінь та особистісних якостей магістрантів, розвитку яких сприяє впровадження кредитно-модульної системи навчання. Опитування показало, що до умінь, визначених магістрантами, слід віднести:

- умінь самостійно працювати з інформаційними джерелами;
- умінь трансформувати отримані знання в нові умови навчального процесу;
- умінь планувати час на виконання завдань.

У контексті виконання завдань нашого дослідження найбільш цікавим виявилось те, що магістрантами було названо більше 90 особистісних якостей, розвитку яких сприяє впровадження кредитно-модульної системи навчання. До основних належать: самостійність; відповідальність; комунікабельність; активність; працьовитість; наполегливість; організованість; пунктуальність тощо.

З метою порівняльного аналізу нами проведено опитування магістрантів завершального етапу навчання. В опитуванні взяло участь 45 осіб. Це магістранти денної та заочної форми навчання Кам'янець-Подільського державного університету (25 осіб) та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (20 осіб).

На даному етапі дослідження було проведено анкетування, метою якого було визначення:

- ролі викладача в реалізації завдань кредитно-модульного навчання;
- відповідності тих предметів, які вивчаються, вирішенню завдань самореалізації фахівця;
- місця та ролі різних організаційних форм навчального процесу;
- впливу різноманітних факторів на якість отримання знань;
- стану матеріально-технічної забезпеченості навчального процесу відповідно до вимог кредитно-модульного навчання;
- основних умінь, що набули магістранти в процесі впровадження кредитно-модульної системи;
- оцінки магістрантами конкурентоспроможності менеджерів освіти;
- ступеня впливу магістрантів на зміни в організації навчального процесу.

Аналіз результатів анкетування дозволив нам дійти таких висновків:

1. 53% (24 особи) респондентів вважають, що в ході навчального процесу постійно використовуються останні досягнення науки і техніки; 38 осіб (84%) вважають, що вони скоріше використовуються, ніж не використовуються. При цьому магістранти високо оцінили роль викладача у застосуванні останніх досягнень науки та техніки. 75% (34 респондентів) вважають, що при читанні курсів викладачі постійно використовують сучасні наукові підходи. Достатньо високою виявилась оцінка магістрантами завершального етапу навчання рівня кваліфікації викладачів університету та академії – 36 респондентів (80%) оцінили цей рівень як високий, решта – як середній.

2. Магістранти завершального етапу навчання відзначили, що для успішної самореалізації у суспільстві вони отримують достатньо знань із загальнокультурних дисциплін – 33 респонденти (74%), економіки – 29 респондентів (64%) та соціальних наук – 30 респондентів (67%). Проте з'ясувалось, що для успішної самореалізації у суспільстві магістранти отримують недостатньо знань з політики, що відзначили 22 особи (49%).

3. Як найбільш ефективні організаційні форми навчально-виховного процесу магістрантами були названі: практичні роботи – 34 респонденти (76%) та лекції – 11 респондент (24%). Варто відзначити, що у відповідях магістрантів не отримали належної оцінки різновиди самостійної роботи. Дивним при цьому виглядає той факт, що 51% магістрантів (23 особи) зауважили, що витрачають на самостійну роботу не більше 18 годин на тиждень. 60% (27 осіб) з числа опитаних респондентів вважають, що для покращання якості підготовки магістрантів варто збільшити кількість практичних занять. Відведені години на лекції, лабораторні, самостійну та індивідуальну роботу магістранти пропонують залишити без змін.

4. Визначення магістрантами ступеня впливу різноманітних факторів на якість отримання знань в магістратурах університету та академії дали змогу до числа пріоритетних віднести: професіоналізм викладачів – 42 особи (93%); організацію навчального процесу – 32 особи (71%) та особисту активність студентів – 29 осіб (64%). При цьому решта факторів також називались магістрантами як важливі.

5. Оцінка стану забезпечення навчального процесу дала змогу виявити, що для магістрантів навчальний процес повністю забезпечено Інтернет-технологіями – 38 респондентів (84%), матеріально-технічною базою – 24 осіб (53%) та частково забезпечено літературою – 28 осіб (62%).

6. Серед умінь, що набули магістранти на завершальному етапі навчання, відзначено: вміння визначати проблему – 34 особи (75%); відкоригувати прийняття рішення – 26 осіб (58%). Порівняно невелика частина магістрантів вважає, що вони вміють реалізувати рішення – 19 особи (42%).

7. Випускники вважають, що більшість фахівців влаштуються на роботу. Такої думки дотримуються 22 особи (49%). Проте лише 12 респондентів (27%) переконані, що вони знайдуть роботу за спеціальністю з легкістю. Прикро, що 9 респондентів (20%) вважають, що більшість фахівців їхньої спеціальності не влаштуються на роботу за спеціальністю та переконані, що менеджери освіти не конкурентоспроможні на ринку праці.

8. Розділилися думки респондентів щодо ступеня впливу магістрантів на організацію навчального процесу. Більше половини респондентів – 28 осіб (62%) вважають, що вони «скоріше впливають, ніж не впливають». Проте 7 осіб (16%) вважають, що організація навчального процесу не залежить від впливу магістранта.

Зважаючи на вищесказане ми можемо зробити певні узагальнення. Запровадження рейтингової системи оцінки знань магістрантів і кредитної системи організації навчального процесу буде сприяти переходу з навчання предметно-інформаційного типу на креативно-розвиваюче, що забезпечує здатність магістрантів до інновацій, розвиток їх професійної майстерності та особистісної зрілості.

Для забезпечення адекватної поставленим дидактичним завданням якості необхідні інвестиції в інформаційні ресурси, створення єдиних інформаційних середовищ, створення бібліотек, матеріалів на електронних носіях, використання інтерактивних методів навчання.

*Висновки...* З урахуванням зазначеного складовими забезпечення якості підготовки майбутніх менеджерів освіти в магістратурі у першу чергу мають бути:

- сучасність і актуальність запропонованих програм навчання, відповідно до Державного галузевого стандарту підготовки управлінців;
- використання сучасних технологій і методик організації навчального процесу;
- якісне науково-методичне і матеріально-технічне забезпечення;
- високий науково-педагогічний рівень викладачів;
- наявність ефективної системи контролю за якістю підготовки;
- відповідність системи підготовки майбутніх менеджерів освіти вимогам світового освітнього простору;
- надання магістрантам більшої можливості вибору форм навчання, предметів, форм академічної звітності;
- орієнтація програм підготовки майбутніх менеджерів освіти на їх особистісний та професійний розвиток.

Якість підготовки менеджерів освіти залежить від багатьох факторів, серед яких важливими є визначеність змісту навчання; якість навчальних програм, адекватних навчальних матеріалів і підручників; професійний рівень викладацького персоналу; наявність у практиці роботи викладачів доцільної системи методів, форм і засобів навчання

*Перспективи подальших розробок ми вбачаємо у вивченні питань визначення показників та критеріїв якості освітніх послуг майбутнім менеджерам освіти в умовах магістратури.*

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33.
2. Мешанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : [моногр.] / О. П. Мешанінов. – Миколаїв : вид-во МДУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
3. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВІПОЛ, 2001. – С. 58–59.
4. Товажнянський Л. Л. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. / [Товажнянський Л. Л., Романовський О. Г., Бондаренко В. В. та ін.]. – Харків : НТУ «ХПІ», 2005. – 600 с.

**Spysok vykorystanykh dzherel ta literatury:**

1. Natsionalna doktryna rozvytku osvity, *Osvita Ukrainy*, 2002, Volume 33.
2. Meshaninov O. P. Suchasni modeli rozvytku universytetskoï osvity v Ukraini: monohrafiia. Mykolaiv, vyd-vo MDU im. Petra Mohyly, 2005, 460 p.
3. Pedahohichni tekhnolohii u neperervnii profesynii osviti / za red. S. O. Sysoievoi. Kyiv, VIPOL, 2001, pp. 58–59.
4. Tovazhnianskiy L. L., Romanovskiy O. H., Bondarenko V. V. ta in. Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly : navch. posib. Kharkiv, NTU «KhPI», 2005, 600 p.

**Аннотація**

**Виктор Берека**

**Обеспечение качества образовательной подготовки будущих менеджеров образования**

*В статье очертаны теоретико-методические подходы к рассмотрению проблемы оценки качества подготовки будущих менеджеров образования, определены ее составные (определение концептуальных оснований; разработка моделей стандартизации; моделирование качества профессионального образования; определение концептуальных и методологических оснований проектирования системы качества).*

*Автором проведено исследование внедрения кредитно-модульной системы учебно-воспитательного процесса, определены на ее основании результаты основных закономерностей и сформулированы требования до умений магистров.*

*Изучение научной литературы, результаты проведенного анкетирования позволили определить составные обеспечения качества магистерской подготовки будущих менеджеров образования: современность и актуальность предложенных программ обучения соответственно Государственному отраслевому стандарту подготовки управленцев; использование современных технологий и методик организации учебного процесса; качество научно-методического и материально-технического обеспечения; высокий научно-педагогический уровень преподавателей; наличие эффективной системы контроля подготовки, соответственно системе подготовки будущих менеджеров образования требованиям мирового образовательного пространства; предоставление магистрам больших возможностей выбора форм обучения и академической отчетности; ориентация программ подготовки будущих менеджеров образования на персональное и профессиональное развитие.*

*В статье определены перспективы изучения определенного вопроса.*

**Ключевые слова:** *квалификационные характеристики; кредитно-модульная система; магистратура; менеджер образования; учебный процесс магистратуры; оценка качества образования; специалисты управленческого профиля; качество профессионального образования.*

**Summary**

**Viktor Bereka**

**Ensuring Quality of Educational Preparation of the Future Managers of Education**

*The article deals with the theoretical and methodological approaches to the consideration of assessment problem of training quality of future managers of education. The main components of specified process such as the determination of conceptual principles, the development of standardization model, the modeling of professional education quality, and the definition of the conceptual and methodological principles of quality system projecting have been described.*

*The study of the introduction of credit-modular system of educational process, the basic regularities and requirements to the skills of holders of masters' degree has been carried out by the author.*

*The analysis of scientific literature and the results of the survey made it possible to identify the components of the Quality Assurance Masters Training of future managers of education: the actuality of introducing of training programs in accordance with the State Standard of Managers Training, the use of modern technologies and methods of the organization of educational process, the qualitative methodological material and technical provision, the availability of effective system of educational monitoring, the matching of training system of future managers of education to the requirements of global educational society, the providing managers with the higher range of opportunities of choosing of studying forms and academic reporting, the orientation of training programs of future managers of education on their personal and professional development.*

*In the article the prospects of appointed issue learning have been defined.*

**Key words:** *classification characteristics; credit-module system magistracy; education manager; training process at magistracy; education quality evaluation; experts in management professional education quality.*

*Дата надходження статті: «04» березня 2014 р.*

### **Технологія природничо-наукової підготовки майбутніх екологів з використанням інформаційного освітнього середовища Moodle**

*У статті розглянуто технологію природничо-наукової підготовки майбутніх екологів з використанням інформаційного освітнього середовища Moodle. Аргументовано, що розроблена технологія сприяє засвоєнню природничо-наукових знань, підвищує мотивацію до вивчення природничо-наукових дисциплін, забезпечує формування умінь і навичок застосовувати знання природничих наук для вирішення професійних завдань, розвиває самостійність, активність, креативність та інші якості особистості, що дозволяють досягнути успіху у професійній екологічній діяльності та суспільному житті в цілому. Запропонована технологія забезпечує досягнення передбачуваного результату природничо-наукової підготовки – формування природничо-наукової компетентності майбутніх екологів.*

**Ключові слова:** педагогічна технологія, інформаційне освітнє середовище, природничо-наукова підготовка.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Сучасні тенденції розвитку професійної освіти – відкритість і мобільність, орієнтація на підготовку фахівців завтрашнього дня – вимагають не лише оновлення її змісту, але й використання технологій навчання, які сприятимуть становленню компетентностей, що визначають конкурентоздатність фахівця в умовах мобільного ринку інтелектуальної праці, забезпечують його кар'єрне зростання у професійній діяльності та досягнення успіху в суспільному житті.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Різні аспекти проблеми технологізації освіти висвітлені у працях П.Р.Атутова, В.П.Беспалька, К.Я.Вазіні, Б.С.Гершунського, В.В.Гузєва, І.А.Зязюна, М.В.Кларіна, Н.А.Пустовіт, Г.К.Селевка, М.П.Чошанова та ін. Проблемам інформатизації та комп'ютеризації навчального процесу присвячені дослідження Р.С.Гуревича, М.І.Жалдака, М.М.Козяра, А.М.Коломієць, А.Д.Кузика, А.В.Литвина, П.І.Образцова, В.С.Торопцова, А.Ю.Уварова та ін. Науково-педагогічні засади формування та застосування інформаційних освітніх середовищ знайшли відображення у працях О.О.Андрєєва, В.Ю.Бикова, Ю.О.Жука, В.М.Кухаренка, В.В.Олійника, Є.С.Полат, Н.Г.Сиротенко, С.О.Сисоєвої, В.І.Солдаткіна та ін. Незважаючи на значну кількість різнопланових і масштабних досліджень, що стосуються технологізації та інформатизації освіти, питання використання технологій навчання на основі застосування інформаційних освітніх середовищ у природничо-науковій підготовці (ПНП) майбутніх екологів залишаються недостатньо висвітленими.

*Формулювання цілей статті...* Метою статі є висвітлення та обґрунтування технології природничо-наукової підготовки майбутніх екологів у вищих навчальних закладах (ВНЗ) з використанням інформаційного освітнього середовища Moodle.

*Виклад основного матеріалу...* Розробка технологічної складової природничо-наукової підготовки майбутніх екологів потребує з'ясування сутності поняття «педагогічна технологія». Термін «технологія» почав використовуватися у педагогіці ще на початку 60-х рр. ХХ ст. для характеристики навчання, в якому застосовуються технічні засоби. Комп'ютеризація освіти призвела до того, що термін «технологія» міцно увійшов у словосполучення «комп'ютерні технології», «інформаційні технології», «інформаційно-комунікаційні технології» тощо. У такому сенсі технологізація освіти ні в кого не викликала принципових заперечень. Подальший розвиток уявлень про педагогічні технології призвів до того, що термін «технологія» почали використовувати як альтернативу традиційного і добре зрозумілого усім педагогам поняття «методика». У такому розумінні термін «технологія» в значній частині педагогів спочатку викликав неприйняття. Наприкінці 80-х рр. минулого століття термін «педагогічна технологія» набув широкого вжитку, але його обговорення й дотепер залишається одним із найбільш дискусійних питань у педагогічних колах.

Сьогодні спектр розуміння педагогічних технологій дуже широкий – від технізації освітнього процесу до системи певним чином застосованих способів взаємодії суб'єктів навчання. Л.Б.Лук'янова у дисертаційному дослідженні наводить майже два десятки визначень поняття «педагогічна технологія» [6, с.270–271] і зазначає, що практично всі дослідники цієї проблеми основною метою педагогічних технологій вважають підвищення ефективності освітнього процесу, гарантування досягнення учнями запланованих результатів навчання.

Серед відомих тлумачень педагогічних технологій нам найбільше імпонують визначення І.А.Зязюна, Ю.О.Бикова і Г.О.Папуткової. На думку І.А.Зязюна, педагогічна технологія – це «сфера знання, яка включає методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти» [4, с.78]. Ю.О.Биков трактує поняття з точки зору системного підходу і зазначає, що педагогічна технологія – це структура організації часової і просторової взаємодії складових педагогічної системи, яка побудована відповідно до цілей навчання і виховання та обраних методів навчання і виховання [1, с.316]. Г.О.Папуткова наголошує, що на сучасному етапі розвитку педагогічної науки під педагогічною технологією слід розуміти таку організацію педагогічного процесу, яка містить діагностично-поставлені цілі, здатна алгоритмізуватися, включає з себе раціональне використання технічних засобів навчання, передбачає фасилітаційний характер взаємодії суб'єктів навчання та гарантує досягнення запланованого результату [7, с.201].

Сьогодні необхідність технологізації освіти має об'єктивний характер. На думку Г.О.Папуткової, вона обумовлена такими чинниками: по-перше, в процес освіти залучена велика кількість людей, які в обмежені терміни повинні отримати великий обсяг інформації, теоретичних і практичних знань; по-друге, сьогодні перед педагогами виникає необхідність багаторазово взаємодіяти з учнями в типових ситуаціях, багаторазово здійснювати дії, дотримуючись певного алгоритму; по-третє, освітній процес і в змістовному, і в організаційному аспекті залежить від поставлених цілей та очікуваних результатів, відповідно можна говорити про досить жорстку технологізацію даного процесу, оскільки діяльність педагога детермінована необхідністю досягнення поставлених цілей навчання, виховання і розвитку учнів [7, с.200].

Шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах певного предмета, теми, питання і в межах обраної технології відображає технологія навчання [4, с.78]. Її завдання – максимально спростити організацію навчального процесу, зберігаючи його ефективність [4, с.78].

Нами розроблена технологія природничо-наукової підготовки майбутніх екологів у ВНЗ з використанням модульного об'єктно-орієнтованого динамічного середовища навчання (Moodle). При виборі технології ми враховували пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти, зокрема її інформатизацію, та особливості природничо-наукової підготовки.

Сьогодні жодна із сфер діяльності людини не обходиться без інформаційних технологій, тому новий етап цивілізаційного розвитку отримав назву «інформаційне суспільство». В.Г.Кремень зазначає, що обов'язковою передумовою формування інформаційного суспільства є широке запровадження в освітню галузь інформаційно-комунікаційних технологій [5, с.3]. На думку Б.Ю.Бикова, «проникнення інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес створює передумови для кардинального оновлення як змістовно-цілевих, так і технологічних сторін навчання, що виявляється у суттєвому збагаченні системи дидактичних прийомів, засобів навчання і на цій основі – у формуванні нетрадиційних педагогічних технологій, заснованих на використанні комп'ютерів» [1, с.141]. При використанні інформаційно-комунікаційних технологій навчання, зазначає науковець, вдається значно ефективніше розвинути і примножити природні здібності людини, забезпечити для кожного учня формування та розвитку його власної освітньої траєкторії [1, с.141]. Ми цілком погоджуємося з думками цитованих авторів і наголошуємо, що інформатизація освіти дозволяє модернізувати цілі, зміст, методи, засоби і форми навчання; сприяє формуванню у студентів пізнавальних здібностей, прагнення до самовдосконалення.

Природничо-наукова освіта – найдорожча освіта, вона вимагає певної матеріально-технічної бази. У першу чергу це стосується лабораторного обладнання, яке в багатьох ВНЗ України, або відсутнє, або є морально і фізично застарілим. Придбання нового обладнання чи постійне оновлення і ремонт існуючого часто є неможливими через складність фінансування ВНЗ. Це зумовлює необхідність використання навчальних і пізнавальних ресурсів нового покоління, які будуть забезпечувати проведення спостережень та експериментів в умовах віртуального середовища. Крім того, більшість природних процесів є тривалими у часі, тому їхнє безпосереднє вивчення не завжди є неможливим. У таких випадках на допомогу приходять інформаційно-комунікаційні технології, які дозволяють моделювати природні процеси, прогнозувати їх зміни в результаті антропогенних впливів.

Доцільність вибору технології з використанням Moodle також підтверджують результати констатувального експерименту, під час якого було з'ясовано, що студенти-екологи і викладачі природничо-наукових дисциплін одним із основних шляхів удосконалення ПНП вважають впровадження у навчальний процес інформаційних освітніх середовищ [3, с.159].

Передбачуваним результатом ПНП майбутніх екологів при розробці технології навчання ми вважали природничо-наукову компетентність, компонентами якої є когнітивний, діяльнісний, мотиваційний та особистісний.

Модульне об'єктно-орієнтоване динамічне середовище навчання є програмним комплексом, що призначений для створення в Internet навчальних курсів й організації взаємодії між викладачем і

студентами. Одним з основних понять Moodle є електронний навчальний курс. Викладачами природничо-наукових дисциплін були розроблені і впроваджені у навчальний процес підготовки майбутніх екологів в Хмельницькому національному університеті електронні курси в Moodle нормативних природничо-наукових дисциплін, зокрема таких: «Фізика», «Хімія з основами біогеохімії», «Геологія з основами геоморфології», «Ґрунтознавство», «Ґідрологія», «Метеорологія і кліматологія», «Біологія». При розробці курсів враховувалися визначені нами критерії відбору змісту ПНП та вимоги до його структурування. Кожний курс містить навчально-методичні матеріали навчальної дисципліни (інформаційні навчально-методичні матеріали, лабораторні або практичні роботи; завдання для самостійної роботи та методичні вказівки до їх виконання; тести для різних видів контролю), які забезпечують формування знань, умінь та навичок практичної діяльності, становлення особистісних якостей майбутнього фахівця. Відповідно, ми можемо цілком обґрунтовано стверджувати, що інформаційне освітнє середовище Moodle має значні можливості для реалізації ПНП студентів-екологів.

Розглянемо формування природничо-наукової компетентності майбутніх екологів за допомогою технології з використанням Moodle.

Формування природничо-наукових знань студентів-екологів – *когнітивного компонента*, забезпечують інформаційні навчально-методичні матеріали природничо-наукових дисциплін в Moodle – лекції, у тексті яких є посилання на додаткові навчальні і довідкові ресурси.

На нашу думку, інформаційні навчально-методичні матеріали (лекції) виконують важливе значення у ПНП майбутніх екологів. Природничо-наукові дисципліни вивчаються переважно на першому і другому курсах навчання у ВНЗ, коли у студентів ще не сформовані або сформовані на неналежному рівні навички самостійної роботи. Не всі студенти-першокурсники здатні одночасно сприймати і конспектувати теоретичний матеріал на лекціях. Використовуючи інформаційні навчально-методичні матеріали, студенти можуть готуватися до лекції заздалегідь і на занятті вже усвідомлено сприймати теоретичний матеріал, ставити запитання викладачу, уточнювати незрозумілі моменти тощо. Крім того, студенти можуть звіряти свої конспекти з електронним варіантом лекцій і виправляти допущені помилки. Викладач з метою активізації роботи студентів може заздалегідь розмістити в Moodle анонс лекції або посилання на матеріали, що розкривають значення теми для професійної діяльності фахівця-еколога. Ознайомлення з цими матеріалами під час самостійної роботи підготує студентів до сприйняття лекції і надасть можливість викладачу організувати на занятті діалог чи дискусію. Таким чином, інформаційні навчально-методичні матеріали електронних курсів в Moodle надають студентам додаткові зручності при опрацюванні теоретичного матеріалу природничо-наукових дисциплін, здійснюють інформаційну підтримку при проведенні лекційних занять.

Становлення когнітивного компонента природничо-наукової компетентності також забезпечують тести, які в Moodle можуть використовуватися не лише як засіб контролю, але й як засіб навчання. Навчальні тести надають студенту можливість проаналізувати результати тестування, виявити і виправити допущені помилки.

Формування умінь і навичок використовувати природничо-наукові знання для практичного вирішення професійних завдань – *діяльнісного компонента* природничо-наукової компетентності майбутнього еколога в Moodle забезпечують віртуальні лабораторні роботи (ВЛР), практичні роботи професійно спрямованого змісту, завдання та методичні вказівки для виконання самостійної роботи.

Віртуальні лабораторні роботи є сукупністю апаратно-програмних засобів, що дозволяють користувачу інтерактивно здійснювати експеримент чи спостереження з використанням віртуальних об'єктів і процесів. Для природничо-наукових дисциплін, для яких навчальним планом підготовки фахівця-еколога передбачені лабораторні роботи, були розроблені і впроваджені у навчальний процес віртуальні лабораторні роботи (усього 20 ВЛР з шести природничо-наукових дисциплін).

При створенні ВЛР, залежно від особливостей навчальної дисципліни, використовувалось реальне обладнання, а також моделі досліджуваних процесів та обладнання. Прикладами ВЛР із застосуванням реального обладнання є лабораторні роботи з наступних дисциплін: «Хімія з основами біогеохімії», «Ґрунтознавство», «Метеорологія і кліматологія», «Ґідрологія», «Біологія». Такі лабораторні роботи формують у студентів навички роботи з сучасним лабораторним обладнанням, яке відсутнє у лабораторіях ВНЗ. Завдання комп'ютерної програми в такому випадку – створити ефект присутності студента біля реального приладу чи установки під час виконання роботи. Віртуальні лабораторні роботи з дисципліни «Фізика» розроблялися на основі стимуляційних програм, що повністю відтворюють реальні процеси. Такі програми можуть візуалізувати навіть ті процеси, які в реальних умовах є невидимі, надто швидкі, чи повільні [2, с.47].

Віртуальні лабораторні роботи дають можливість студентам організувати і проводити віртуальний експеримент та спостереження. Самостійне вирішення завдань під час виконання ВЛР, на нашу думку, сприяє підвищенню інтересу студентів до навчального предмета, формуванню більш усвідомлених знань, відпрацьованих умінь і навичок, суб'єктивного досвіду при розв'язанні нестандартних завдань [2, с.48].

Для курсу «Геологія з основами геоморфології» були розроблені практичні роботи, які передбачають виконання завдань екологічного і природоохоронного змісту. Виконання таких завдань реалізує у навчальному процесі принципи професійного навчання, оскільки забезпечує формування умінь і навичок використовувати знання природничо-наукових дисциплін для практичного вирішення професійних завдань майбутнього еколога. Крім того, практичні роботи побудовані таким чином, що студенти можуть самостійно виконувати завдання, а роль викладача зводиться лише до консультування. Це сприяє формуванню навичок самостійної роботи та здатності до самоосвіти.

*Мотиваційний компонент* природничо-наукової компетентності є сукупністю мотивів, що спонукають студента до вивчення природничо-наукових дисциплін, ставлення до них як до необхідних у подальшій професійній підготовці і практичній діяльності; мотиви, що спонукають до професійної екологічної діяльності та екологічно доцільної поведінки у будь-якій діяльності. На нашу думку, Moodle має можливості для формування вказаних мотивів. Так, при використанні комп'ютера та Internet-технологій навчання стає захоплюючим, робота студента набуває дослідницького характеру, що підвищує мотивацію до навчання.

Слід зазначити, що становленню у студентів стійких мотивів до вивчення природничо-наукових дисциплін сприяють й можливості самого середовища Moodle, зокрема такі: студенти мають змогу обирати зручний час для самостійної роботи; середовище забезпечує широкий доступ студентів до різноманітних освітніх ресурсів; студенти мають можливість слідкувати за електронним журналом своїх оцінок, що, разом з використанням комп'ютерного тестування, забезпечує прозорість та об'єктивність оцінювання результатів навчання; студенти можуть спілкуватися з викладачем та іншими студентами, що реалізує інтерактивну взаємодію між учасниками навчального процесу і робить його активнішим і цікавішим.

Підвищення мотивації до вивчення природничо-наукових дисциплін і майбутньої професійної діяльності також забезпечує професійно спрямований зміст розроблених електронних курсів Moodle. Студенти розуміють значення природничо-наукових знань у розв'язанні професійних завдань і реалізації концепції сталого розвитку суспільства.

Використанням Moodle реалізує особистісний підхід у навчанні і, відповідно, забезпечує формування *особистісного компонента* природничо-наукової компетентності – індивідуально-психологічних якостей і здібностей, важливих як для майбутнього еколога, так і для сучасного фахівця в цілому.

У Moodle змінюється характер взаємодії викладача і студента. Спілкування відбувається опосередковано, через інформацію, що практично виключає домінування викладача над студентами. Взаємовідносини у навчальному процесі стають демократичнішими. Працюючи у середовищі, студент може обирати зручний час для виконання самостійної роботи і рухатись власною освітньою траєкторією, що створює умови для вільного прояву особистості у процесі навчання. Усе це забезпечує більшу активність, самостійність і незалежність студентів.

Формування особистісного компонента природничо-наукової компетентності, на нашу думку, також забезпечують інтерактивні елементи електронного курсу (завдання, робочий зошит, форум, чат, глосарій, урок, практичні роботи з використанням навчальних тренажерів). У розроблених курсах природничо-наукових дисциплін в Moodle використовуються інтерактивні елементи навчання – форуми, на яких відбувається спілкування студентів з викладачем, а також студентів між собою. Для підвищення мотивації студентів участь в обговореннях на форумах може бути оцінена.

Використання форумів під час вивчення природничо-наукових дисциплін забезпечує формування у студентів-екологів умінь формулювати запитання, обговорювати спірні питання та відстоювати власну точку зору; об'єднуватися для вирішення поставлених завдань; спілкуватися в колективі, узгоджувати свої дії відповідно до вимог інших людей та умов роботи; оцінювати власні навчальні досягнення та результати навчальної діяльності інших студентів. Усе це сприяє формуванню таких якостей особистості як активність і творчість, здатність осмислювати й оцінювати власну діяльність та її результати, здатність працювати в колективі і розуміти свій внесок у результати його діяльності.

*Висновки...* Технологія ПНП майбутніх екологів з використанням Moodle сприяє засвоєнню природничо-наукових знань, підвищує мотивацію до вивчення природничо-наукових дисциплін, забезпечує формування умінь і навичок застосовувати знання природничих наук для вирішення



професійних завдань, розвиває самостійність, активність, креативність та інші якості особистості, що дозволяють досягнути успіху у професійній екологічній діяльності та суспільному житті в цілому. Таким чином, запропонована технологія забезпечує досягнення передбачуваного результату ПНП – формування природничо-наукової компетентності майбутніх екологів.

*Перспективи подальших досліджень* полягають у виборі методів і розробці засобів, що забезпечать можливість оцінити сформованість природничо-наукової компетентності студентів-екологів та визначити ефективність запропонованої технології природничо-наукової підготовки.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Биков В. Ю. Модели організації систем відкритої освіти : [моногр.] / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2009. – 684 с.
2. Білецька Г. А. Використання віртуальних лабораторних робіт у підготовці фахівців-екологів / Г. А. Білецька // Інформаційні технології в освіті : зб. наук. праць. – Херсон : вид-во ХДУ, 2012. – Вип. 8. – С. 44-49.
3. Білецька Г. А. Сучасний стан природничо-наукової підготовки майбутніх екологів у вищих навчальних закладах / Г. А. Білецька // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / ред. кол. : І.А. Зязюн та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – Вип. 36. – С. 153-160.
4. Зязюн І. Технологізація освіти як історична неперервність / Іван Зязюн // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2001. – № 1. – С. 73-85.
5. Кремень В. Г. Інформаційно-телекомунікаційні технології в освіті й формування інформаційного суспільства / В. Г. Кремень // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць. – Львів : ЛДУ БЖД, 2006. – Вип. 1. – С. 3-6.
6. Лук'янова Л. Б. Теорія і практика екологічної освіти у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Лук'янова Лариса Борисівна. – К., 2006. – 465 с.
7. Папуткова Г. А. Компетентностно-ориентированное профессиональное экологическое образование студентов в ВУЗе : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Папуткова Галина Александровна. – Нижний Новгород, 2008. – 379 с.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Bykov V. Yu. Modeli orhanizatsii system vidkrytoi osvity: monohrafiia. – Kyiv, Atika, 2009, 684 p.
2. Biletska H. A. Vykorystannia virtualnykh laboratornykh robot u pidhotovtsi fakhivtsiv-ekolohiv, *Informaciini tekhnolohii v osviti: zbirnyk naukovykh prats*, 2012, Volume 8, pp. 44-49.
3. Biletska H. A. Suchasni stan pryrodnycho-naukovoi pidhotovky maibutnich ekolohiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh, *Suchasni informaciini tekhnolohii ta innovaciini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats*, 2013, Volume 36, pp. 153-160.
4. Ziaziun I. Tekhnolohizatsiia osvity yak istorychna neperervnist, *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, 2001, Volume 1, pp. 73-85.
5. Kremen V. H. Informaciino-telekomuniaciini tekhnolohii v osviti i formuvannia informaciinoho suspilstva, *Informaciino-telekomuniaciini tekhnolohii v suchasni osviti: dosvid, problemy, perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats*, 2006, Volume 1, pp. 3-6.
6. Lukianova L. B. Teoriia i praktyka ekolohichnoi osvity u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: dys. ... doktora ped. nauk: spec. 13.00.04 / Lukianova Larysa Borysivna. Kyiv, 2006, 465 p.
7. Paputkova G. A. Kompetentnostno-orientyrovannoe professyonal'noe e'kologicheskoe obrazovanie studentov v VUZe: dys. ... doktora ped. nauk: spec. 13.00.08 / Paputkova Galina Aleksandrovna. Nizhnij Novgorod, 2008, 379 p.

**Аннотация**

**Галина Белецкая**

**Технология естественнонаучной подготовки будущих экологов с использованием информационной образовательной среды Moodle**

В статье рассмотрена технология естественнонаучной подготовки будущих экологов с использованием информационной образовательной среды Moodle. Аргументировано, что разработанная технология способствует формированию естественнонаучных знаний, повышает мотивацию к изучению естественнонаучных дисциплин, обеспечивает формирование умений и навыков использовать знания естественных наук для решения профессиональных задач, развивает самостоятельность, активность, креативность и другие качества личности, которые позволяют достичь успеха в профессиональной экологической деятельности и общественной жизни в целом. Разработанная технология обеспечивает достижение запланированного результата естественнонаучной подготовки – формирование естественнонаучной компетентности будущих экологов.

**Ключевые слова:** педагогическая технология, информационная образовательная среда, естественнонаучная подготовка.

**Summary**

**Halyna Biletska**

**Technology of Future Ecologists' Preparation in the Natural Sciences through the Use of Informational Educational Environment Moodle**

The article deals with the technology of natural scientific preparation of future ecologists through the use of informational educational environment Moodle. It has been substantiated that the developed technology facilitates mastering the knowledge in the sphere of natural sciences, increases motivation in learning natural science

*disciplines, provides the formation of skills and expertise in applying the knowledge of natural sciences to tackle professional tasks, develops individual autonomy, activeness, creativity and other personal qualities, which help to achieve success in professional ecological activity and social life on the whole. Thus, the proposed technology provides the achievement of the estimated result of natural scientific preparation, which lies in the formation of future ecologists' natural sciences competence.*

**Key words:** *pedagogical technology, informational educational environment, preparation in natural sciences.*

Дата надходження статті: «31» березня 2014 р.

УДК 371.3:51:373.5.046.16

АНАСТАСІЯ БІЛЮНАС,  
аспірантка  
(м.Ялта, АР Крим)

### **Критерії, показники та рівні сформованості математичної культури учнів старшої школи**

*У статті зосереджено увагу на формуванні математичної культури учнів старшої школи. В ході дослідження виявлено головний критерій сформованості математичної культури старшокласників, зміст якого полягає в просуванні від низького рівня до високого; обрано показники рівня сформованості математичної культури (обсяг і якість математичних знань і умінь, обсяг і якість вмінь математичної самоосвіти, володіння мовною математичною культурою).*

*У процесі формування математичної культури учнів старшої школи нами виділено наступні рівні: початковий (недостатній) – репродуктивний, середній (нейтральний) або евристичний, достатній та високий – це рівень продуктивно-творчої діяльності. Перехід на новий рівень означає якісний стрибок в оволодінні знаннями, вміннями і навичками математичної культури. Ці рівні наведено в критеріально-рівневій таблиці сформованості математичної культури в залежності від сформованості її компонентів. Представлено одержані результати констатуючого експерименту.*

**Ключові слова:** *математична культура, рівні, показники, критерії, результати експерименту.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... На сучасний стан випускник повинен відповідати основним вимогам розвитку суспільства, а саме: адаптація в навколишньому середовищі, уміння розв'язувати завдання життєвого, професійного та прикладного характеру. Навчальні заклади здійснюють підготовку випускників. Їх робота базується на нормативних документах, у яких значна увага загострюється на необхідності підсилення практичної складової навчання всіх дисциплін, у тому числі і математичних [3]. Реалізувати практичну та прикладну спрямованість навчання дає можливість математична культура. Формування математичної культури у процесі навчання у загальноосвітніх навчальних закладах сприяє поглибленню набутих учнями знань, формуванню в них навичок їх використовувати при вирішенні різних типів завдань. У процесі вивчення математичних дисциплін, а саме: при вивченні алгебри та початків аналізу, вчитель має можливість формувати та розвивати в учнів математичні знання та вміння, математичну мову, математичну самоосвіту (зокрема, при вивченні математичних тверджень), проте критеріїв, які дають можливість виявити рівень їх сформованості, вчителі не мають. У зв'язку з цим виникає потреба в розробці системи критеріїв, виявлення рівня сформованості математичної культури учнів старшої школи.*

*Аналіз досліджень і публікацій... Проблема визначення критеріїв та рівнів сформованості математичної культури перебуває в колі уваги вітчизняних та зарубіжних вчених. У їх доробках нас цікавили переважно погляди стосовно критеріїв і показників сформованості математичної культури учнів старшої школи.*

*Сутність математичної культури, її місце в системі загальної культури, понятійний апарат вивчали у своїх роботах А.Р.Магомедов, О.В.Артеб'якіна, П.А.Батчаева, О.М.Заглядіна, Л.М.Андрюхіна, О.І.Майкова, О.В.Гладкий, В.Г.Болтянський, А.Д.Мишкіс, П.Г.Сатьянов тощо.*

*Формулювання цілей статті... Визначити критерії, показники та рівні сформованості математичної культури в учнів старшої школи у процесі навчання алгебри та початків аналізу та описати одержані результати констатуючого експерименту.*

*Виклад основного матеріалу...* Основна мета нашого дослідження полягає у формуванні математичної культури учнів старшої школи. При навчанні математики з систематичним використанням математичних тверджень можливо досягти не тільки придбання учнями певного кола знань і вміння використовувати одержані знання для розв'язання ряду завдань, але й розвинути математичну інтуїцію, сформувати в кінцевому рахунку математичну культуру.

Мета констатуючого етапу експерименту нашого дисертаційного дослідження – це визначення та обґрунтування показників, критеріїв та рівнів сформованості математичної культури старшокласників в залежності від сформованості її компонентів з використанням системи завдань на доведення математичних тверджень при вивченні курсу алгебри і початків аналізу.

У процесі констатуючого експерименту розв'язувалися такі завдання: проаналізувати науково-методичну, психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження; виявити рівень сформованості математичної культури на прикладі вивчення доведень математичних тверджень курсу алгебри і початків аналізу; з'ясування, як розуміють учні X–XI класів доведення в шкільному курсі алгебри і початків аналізу; проаналізувати якість організації навчального процесу та методику проведення доведень, яку застосовують вчителі математики у процесі навчання алгебри і початків аналізу.

У психолого-педагогічній літературі можна зустріти кілька підходів до визначення об'єктивних показників ефективності та якості навчального процесу з формування математичної культури старшокласників. Проаналізувавши дані підходи і взявши до уваги особливості предмета дослідження, ми вирішили, що в якості головного критерію в рамках розробленої нами системи формування математичної культури старшокласників необхідно взяти його просування на більш високий рівень сформованості. Але оскільки процес формування математичної культури є складним і багатограним, то ми прийшли до необхідності виявлення комплексу показників, які дозволяють якісно і кількісно виміряти її становлення у старшокласників в рамках освітнього процесу школи [1].

Внаслідок того, що основним критерієм сформованості математичної культури старшокласників у нашому дослідженні виступає просування від низького рівня до високого, то нам необхідно було розв'язати завдання: визначити показники сформованості математичної культури особистості старшокласника; скласти характеристики кожного рівня; виявити критерії, за допомогою яких ми співвідносимо старшокласників до певного рівня; створити систему перекладу якісних показників сформованості математичної культури в кількісні.

Виходячи з розуміння математичної культури як складної системи, що представляє інтегративний результат взаємодії культур, і на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, ми визначили такі показники рівня сформованості математичної культури: обсяг і якість математичних знань і умінь; обсяг і якість вмінь математичної самоосвіти; володіння мовною математичною культурою [4].

У процесі формування математичної культури учнів старшої школи ми виділяємо наступні рівні: початковий (недостатній) – репродуктивний, середній (нейтральний) або евристичний, достатній та високий – це рівень продуктивно-творчої діяльності. Перехід на новий рівень означає якісний стрибок в оволодінні знаннями, вміннями і навичками математичної культури.

З метою подальшого кількісного аналізу результатів кожному рівню відповідають певні бали за 12-бальною системою: високому рівню 12, 11 та 10 балів; достатньому – 9, 8 та 7 балів; середньому рівню – 6, 5 та 4 бали; початковому – 3, 2 та 1.

Наведемо критеріально-рівневу таблицю сформованості математичної культури в залежності від сформованості її компонентів (табл.1).

*Таблиця 1*

**Критеріально-рівнева таблиця визначення сформованості математичної культури учнів**

Критерії Рівні (бали)	Обсяг і якість математичних знань та вмінь	Обсяг і якість вмінь математичного самоосвіти	Володіння мовною математичною культурою
Початковий (1, 2, 3)	Знання поверхові, безсистемні, неповні. Сформовані деякі вміння, в оперуванні ними спостерігаються неточності. Учень розпізнає один із кількох запропонованих математичних об'єктів	Прагнення до самовдосконалення майже не проявляється. Необхідність прилучення до самоосвіти сприймається як обтяжливий обов'язок, тобто викликає негативне	Учень читає числа, математичний вираз, формулу, але вжиті мовні засоби сумбурні, важко розуміються, часто

	(символів, виразів, геометричних фігур тощо), виділивши його серед інших.	ставлення. Елементарні завдання виконує за допомогою вчителя.	переплутані.
Середній (4, 5, 6)	Учень опанував розумінням сутності фундаментальних положень теорії предмета. Знання дещо неповні. Учень вміє ілюструвати означення математичних понять, формулювання теорем і правил виконання математичних дій.	Діяльність із самовдосконалення епізодична, відбувається під впливом зовнішніх стимулів (часто за наполяганням вчителя). Учень виконує за зразком завдання обов'язкового рівня, розв'язує завдання обов'язкового рівня за відомими алгоритмами з частковим поясненням.	У оперуванні мовними засобами допускає деякі неточності, але прагне до переконливості у своїх відповідях і судженнях. Записує математичний вираз, формулу за словесним формулюванням і навпаки.
Достатній (7, 8, 9)	Знання достатні. Учень (учениця) володіє визначеним програмою навчальним матеріалом, розв'язує завдання, передбачені програмою.	Характерне володіння навичками самоосвіти. Учень самостійно виправляє вказані йому помилки, самостійно виконує завдання в знайомих ситуаціях із достатнім поясненням.	Учень повністю аргументує математичні міркування, обґрунтування математичних тверджень та розв'язання завдань, майже не допускаючи помилок
Високий (10, 11, 12)	Знання, вміння й навички учня повністю відповідають вимогам програми. Учень виявляє варіативність мислення і раціональність у виборі способу розв'язування математичної проблеми, вміє узагальнювати й систематизувати набуті знання, здатний розв'язувати нестандартні задачі та вправи.	В учня проявляється прагнення до самовдосконалення і відповідальності. Самостійно знаходить джерела інформації та працює з ними, використовує набуті знання і вміння в незнайомих для них ситуаціях.	Учень вільно і впевнено користується мовними засобами у своїй навчальній діяльності. Висловлює відповідні математичні міркування, переконливо аргументує їх. Математична мова побудована грамотно.

Критеріально-рівнева складова сформованості математичної культури в залежності від сформованості її компонентів в галузі математичних знань володіє сутністю про фундаментальні положення теорії предмета, знання дещо неповні, постійно і дієво проявляється прагнення до самовдосконалення, що реалізовується через перспективну програму з урахуванням усвідомлених запитів, проявляється висока відповідальність, діяльність із самовдосконалення епізодична, відбувається під впливом зовнішніх стимулів (часто за наполяганням вчителя), характерно володіння навичками самоосвіти, прагнення до самовдосконалення майже не проявляється, необхідність прилучення до самоосвіти сприймається як обтяжливий обов'язок, тобто викликає негативне ставлення [2].

Слід визначити, що виділені нами рівні сформованості математичної культури старшокласників є умовними по відношенню до дійсності.

У ході констатуючого експерименту нами застосовувалися діагностичні методи (анкетування вчителів і учнів, тестування учнів), аналіз продуктів діяльності (контрольні та самостійні роботи) та спостереження.

З метою визначення обсягу та якості математичних знань та вмінь учнів ми використовували комплекс прийомів: тестування та аналіз продуктів діяльності (контрольна робота).

Контрольна робота оцінювалася за критеріями визначення сформованості математичної культури по обсягу і якості математичних знань та вмінь учнів за 12-бальною системою: високий рівень (12, 11 та 10 балів) – задача (завдання) розв'язана правильно і самостійно; достатній рівень (9, 8 та 7 балів) – задача розв'язана правильно, але не раціонально; середній рівень (6, 5 та 4 бали) – при розв'язанні задачі старшокласник використовував готовий алгоритм; початковий рівень (3, 2 та 1) – завдання розв'язано за допомогою вчителя.

Обсяг і якість математичних знань і умінь нами розглядалися як один з критеріїв сформованості математичної культури, а спільні результати використаних методик і узагальнення оцінок дозволили визначити рівень сформованості математичних знань і умінь старшокласників на констатуючому етапі експерименту (табл. 2).

Таблиця 2

**Порівняльні дані обсягу та якості сформованості математичних знань і умінь**

Клас	Кількість учнів	Рівень сформованості							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
КК	22	15	68,18	7	31,82	0	0,00	0	0,00
ЭК-1	23	14	60,87	8	34,78	1	4,35	0	0,00
ЭК-2	24	18	75,00	6	25,00	0	0,00	0	0,00

Одержані результати констатуючого етапу дослідження говорять про те, що за обсягом та якістю сформованості математичних знань і умінь, контрольних та експериментальних класів практично не відрізняються, оскільки в них велика кількість старшокласників, роботи яких відповідають початковому та середньому рівням.

З метою визначення обсягу та якості вмінь математичної самоосвіти нами було використано комплекс методів: аналіз продуктів діяльності (четвертні та контрольні роботи, реферати), бесіда. Обсяг і якість вмінь математичної самоосвіти старшокласників нами визначалися, використовуючи сукупні результати всіх методів і узагальнення оцінок, для чого школярам пропонувалося вибрати одну із запропонованих тем для написання реферату з математичної проблеми.

Цю роботу ми оцінювали за 12-бальною системою, причому критерієм служили: глибина теоретичних математичних знань старшокласника, вміння користуватися спеціальною, науковою та методичною літературою; лаконічність викладу своїх думок у письмовій формі тощо. Інші роботи ми також оцінювали за 12-бальною системою, а середньоарифметичний показник даних робіт дав нам загальну картину про сформованості вмінь математичної самоосвіти.

Одержані результати етапу дослідження говорять про те, що за обсягом та якістю сформованості вмінь математичної самоосвіти, контрольний і експериментальні класи практично не відрізняються і вони недостатньо високі (табл. 3), оскільки основна маса 86,35% старшокласників за роботи по даному виду діяльності одержали 3 і 5 бали.

Таблиця 3

**Порівняльні дані обсягу та якості сформованості вмінь математичної самоосвіти**

Клас	Кількість учнів	Рівень сформованості							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
КК	22	9	40,91	10	45,45	2	9,09	1	4,55
ЭК-1	23	13	56,52	9	39,13	1	4,35	0	0,00
ЭК-2	24	14	58,33	9	37,50	1	4,17	0	0,00

Останнім з показників рівня сформованості математичної культури старшокласників є рівень володіння мовною математичною культурою, для визначення якого нами було проведено аналіз продуктів діяльності (самостійні та контрольні роботи).

Дані роботи також оцінювалися за 12-бальною системою, а середньоарифметичний показник дозволив нам визначити рівень оволодіння математичною мовою. Експериментальні дані за цим критерієм наведені в таблиці 4 (табл. 4).

Таблиця 4

**Порівняльні дані володіння мовною математичною культурою**

Клас	Кількість учнів	Рівень сформованості							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
КК	22	11	50,00	9	40,91	1	4,55	1	4,55
ЕК-1	23	10	43,48	12	52,17	0	0,00	1	4,35
ЕК-2	24	14	58,33	9	37,50	1	4,17	0	0,00

Одержані результати свідчать про те, що за рівнем володіння мовною математичною культурою експериментальні та контрольні класи знаходяться на практично однаковому рівні; оскільки і в тих, і в інших класах кількість старшокласників, які одержали за розв'язання задач два або три бали, дуже велике.

Для всіх груп, що беруть участь в експерименті, порівняльні дані рівня сформованості математичної культури зведені в таблицю 5 (табл. 5).

Таблиця 5

**Порівняльні дані рівня сформованості математичної культури експериментальних та контрольної класів на констатуючому етапі експерименту**

Клас	Кількість учнів	Рівні формованості							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
КК	22	11	50,00	9	40,90	1	4,55	1	4,55
ЕК-1	23	12	52,17	10	43,48	1	4,35	0	0
ЕК-2	24	15	62,50	8	33,33	1	4,17	0	0

Одержані результати свідчать про те, що в контрольному класі на початковому рівні сформованості математичної культури знаходиться 50,00% старшокласників, на середньому – 40,90%, на достатньому – 4,55% і на високому – 4,55%; а в експериментальних класах відповідно 57,33%, 38,41%, 4,26% і 0,00%.

Порівняльні дані рівня сформованості математичної культури по класах до проведення формуючого етапу експерименту дозволяють вважати, що основна мета дослідно-експериментальної роботи з перевірки гіпотези, висунутої в дослідженні, досягнута. Положення даної гіпотези перевірялися в ході дослідно-експериментальної роботи зі старшокласниками. Дана експериментальна робота дозволила визначити рівень сформованості математичної культури й взаємозалежних з ним показників: об'єму і якості математичних знань і вмінь; об'єму і якості вмінь математичної самоосвіти; володіння мовною математичною культурою.

Узагальнюючи вищенаведене, вивчення курсу «Алгебра і початки аналізу» в старшій школі характеризується формальним підходом до навчання, переважанням пасивної позиції старшокласників, що підтверджують результати діагностики рівня сформованості компонентів математичної культури.

*Висновки з описаного дослідження і перспективи подальших розвідок...* Актуальність проблеми формування математичної культури пояснюється її значимістю, яка зводиться до формування грамотної всебічно розвиненої особистості старшокласника, до прискорення розвитку суспільства, до задоволення потреб особистості в різних сферах життєдіяльності.

У науковій літературі широко розроблені проблеми культури, в психолого-педагогічній та спеціальній – проблеми формування знань і умінь, математичних знань і умінь, умінь математичної самоосвіти, оволодіння математичною мовою, але при цьому практично не

розглядаються перераховані компоненти в сукупності, як проблема формування математичної культури у старшокласників.

Виділені нами рівні, показники та критерії сформованості математичної культури старшокласників є умовними по відношенню до дійсності. При цьому в якості способів діагностики на всіх етапах дослідження можуть виступати аналіз відповідей на навчальних заняттях, тестування, аналіз продуктів діяльності (контрольні та самостійні роботи), метод діагностичних карток тощо. Подальший дослідно-формуючий етап експерименту буде спрямований на забезпечення динаміки зростання статистичних даних, що відображають приналежність до початкового, середнього, достатнього і високого рівня сформованості математичної культури старшокласників експериментальних і контрольних класів. Передбачуване зростання покаже результати впливу комплексу умов на ефективність формування математичної культури учнів старшої школи. Одержані дані будуть представлені графічно, що дозволить наочно відобразити зростання сформованості математичної культури, що виникло в результаті застосування спеціально розробленої методичної системи використання математичних тверджень для формування математичної культури учнів старшої школи.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Артебякина О. В. Формирование математической культуры у студентов педагогических вузов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Артебякина Ольга Викторовна. – Челябинск, 1999. – 162 с.
2. Магомедов А. Р. Педагогические условия использования информационных технологий в формировании математической культуры старшеклассников : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Магомедов Абдулкадыр Рамазанович. – Махачкала, 2010 – 173 с.
3. Стратегічні напрями розвитку вищої освіти в Україні : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – К. : МАУП, 2004. – С. 46–49.
4. Чернова Ю. К. Математическая культура и формирование её составляющих в процессе обучения / Ю. К. Чернова ; под ред. В. В. Щипанова. – Тольятти : [б. и.], 2001. – 173 с. : ил.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel ta literatury:**

1. Artebyakina O. V. Formirovanie matematicheskoy kul'tury` u studentov pedagogicheskix vuzov : dissertaciya ... kandidata pedagogicheskix nauk : 13.00.08. Chelyabinsk, 1999, 162 p.
2. Magomedov A. R. Pedagogicheskie usloviya ispol'zovaniya informacionny`x texnologij v formirovanii matematicheskoy kul'tury` starsheklassnikov : dissertaciya ... kandidata pedagogicheskix nauk : 13.00.01. Maxachkala, 2010, 173 p.
3. Stratehichni napriamy rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini: *Materialy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii*, Kyiv, MAUP, 2004, pp. 46–49.
4. Chernova Yu. K. Matematicheskaya kul'tura i formirovanie eyo sostavlyayushhyx v processe obucheniya : pod redakciej Shhipanova V. V. Tol'yatti : [b. i.], 2001, 173 p. : il.

#### **Аннотация**

**Анастасия Билюнас**

#### **Критерии, показатели и уровни сформированности математической культуры учащихся старших классов**

*В статье сосредоточено внимание на формировании математической культуры учащихся старших классов. В ходе исследования выявлено главный критерий сформированности математической культуры старшеклассников, смысл которого заключается в продвижении от низкого уровня к высокому; избраны показатели уровня сформированности математической культуры (объем и качество математических знаний и умений, объем и качество умений математической самообразования, владения языковой математической культурой).*

*В процессе формирования математической культуры учащихся старших классов нами выделено следующие уровни: начальный (недостаточный) – репродуктивный, средний (нейтральный) или эвристический, достаточный и высокий – это уровень продуктивно-творческой деятельности. Переход на новый уровень означает качественный скачок в овладении знаниями, умениями и навыками математической культуры. Эти уровни приведены в критериально-уровневой таблице сформированности математической культуры в зависимости от сформированности ее компонентов. Представлены полученные результаты констатирующего эксперимента.*

*Ключевые слова: математическая культура, уровни, показатели, критерии, результаты эксперимента.*

#### **Summary**

**Anastasiia Biliunas**

#### **The Seniors' Mathematical Culture Maturity: Criteria, Indicators and Levels**

*The attention in the article has been concentrated on the maturity of mathematical culture of senior pupils. In the course of the research the main criterion of maturity of mathematical culture of senior pupils has been determined, its sense is in advancement from the low level to the high one; indicators of the level of maturity of mathematical culture have been chosen (the amount and quality of mathematical knowledge and skills, the amount and quality of skills of mathematical selfeducation, mastering of language of mathematical culture).*

*In the course of forming of mathematical culture of senior pupils we singled out the following levels: initial (insufficient) – reproductive, medium (neutral) or heuristic, sufficient and high – it is the level of productive-creative activity. The passage to the new level means qualitative leap in the mastering of knowledge, abilities and skills of of mathematical culture. These levels are offered in criteria-level table of maturity of of mathematical culture, depending on its components maturity. The received results of the ascertaining experiment have been offered.*

**Key words:** *mathematical culture, levels, indicators, criteria, the results of experiment.*

Дата надходження статті: «10» лютого 2014 р.

УДК [371.134+378.113:005.5]:005.336.2(045)

**ІРИНА ДАРМАНСЬКА,**

*кандидат педагогічних наук, доцент  
(м.Хмельницький)*

**Формування управлінської компетентності майбутнього керівника навчального закладу як невід'ємної складової його професіоналізму (на прикладі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії)**

*У статті проаналізовано зміст навчального плану підготовки магістрів сфери освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. На основі навчальних дисциплін автором виділено складові управлінської компетентності керівника закладу освіти. Визначено види компетенцій, якими обов'язково має володіти управлінець як професіонал. Більш детально проаналізовано загальнонаукову та професійно-педагогічну компетентність, які складають підсистему управлінської. На основі зазначених компетентностей проаналізовано правову компетенцію, компетенцію саморозвитку та самоосвіти, продуктивної діяльності, андрагогічну, загальногалузеву, предметно-методичну, діагностичну, навчальну та інформаційно-комунікаційну компетенції. Кожна компетенція, зазначена у статті, підкріплена наявною навчальною дисципліною, що передбачена навчальним планом підготовки магістрів зі спеціальності «Управління навчальним закладом» (спеціалізація «Керівник підприємства, установи, організації у сфері освіти та виробничого навчання»). Обговорено необхідність включення зазначених дисциплін у план підготовки майбутніх управлінців, що дасть змогу сформувати управлінську компетентність як невід'ємну складову професіоналізму керівника навчального закладу.*

**Ключові слова:** *підготовка, управлінець, керівник, компетентність, управлінська компетентність, компетенція.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Підготовка майбутніх спеціалістів будь-якої сфери людської життєдіяльності вимагає створення чітких напрямів становлення фахівця на основі вимог сьогодення, аналізу стану функціонування вищих навчальних закладів за тією чи іншою спеціальністю, наукового та педагогічного досвіду. Цей процес вимагає постійного обговорення, перегляду та вдосконалення змісту підготовки майбутніх управлінців. По відношенню до особи, що займає керівну посаду у сфері управління освітою (дошкільною, позашкільною, загальною середньою чи вищою), суспільство сьогодні висуває чимало вимог, пов'язаних із його професіоналізмом.*

*«Управління є елементарною функцією організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їх певної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію їх програм. Управління освітою є видом соціального управління, що має основну функцію – вплив на суспільство з метою його впорядкування, збереження якісної специфіки, вдосконалення та розвитку» [2, с.5].*

*У даному контексті важливу роль відіграє управлінська компетентність керівника навчального закладу, під якою ми розуміємо сукупність загальнокультурних, загальнонаукових, соціальних, професійно-педагогічних і інформаційно-комунікаційних компетентностей, які у свою чергу складаються із компетенцій, що характеризують менеджера як висококваліфікованого фахівця.*

*«Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містить знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й*



поведінкові моделі особистості» [3, с.64]. Компетентністний підхід у сфері підготовки управлінця ми розглядаємо як систематизований і цілеспрямований процес, що направлений на формування у індивіда компетентностей та компетенцій, які вдосконалюються шляхом саморозвитку та передбачає створення менеджера нового типу з метою ефективного його функціонування в освітньому просторі.

Будь-який фахівець є компетентним за умови сформованості у нього компетентностей та компетенцій. Таким чином, «компетентний – який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий» [1].

*Аналіз досліджень і публікацій...* Питанням управління освітою приділяли увагу такі вчені, як В.Бондар, Г.Сльникова, М.Дарманський, Ю.Конаржевський, Н.Кузьміна, В.Луговий, В.Маслов, В.Пікельна, Р.Шакуров та ін.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є аналіз управлінської компетентності майбутнього керівника навчального закладу, складові якої мають засвоїти магістри при здобутті освіти відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня.

*Виклад основного матеріалу...* Управлінська компетентність керівника навчального закладу має розгалужений характер. Це пов'язано з широким спектром питань, які розв'язує посадова особа при виконанні функціональних обов'язків.

Розглянемо загальнонаукову компетентність, яку ми розглядаємо як невід'ємну частину управлінської компетентності, що спрямована на спроможність керівника навчального закладу брати участь в організації та діяльності наукових товариств, конференцій, семінарів, вміння орієнтуватися у педагогічних і управлінсько-педагогічних новаціях, прогнозувати та впроваджувати їх у практику діяльності навчального закладу.

До цієї підсистеми ми відносимо правову компетенцію, тобто спроможність орієнтуватися у законодавчих і підзаконних нормативно-правових актах, що стосуються управлінської діяльності керівника навчального закладу та освіти в цілому, вміння аналізувати джерела права, здатність прогнозувати ті чи інші процеси, забезпечувати організацію правовідносин у педагогічному колективі на основі нормативної бази.

Питання права, законності, законслухняності та правомірної поведінки завжди були, є і будуть у полі зору не тільки високопосадовців, політиків, а й усіх осіб із громадянською позицією. Керівні посадовці сфери управління освітою не є виключенням із цього правила. Однією з умов успішного управління загальноосвітнім навчальним закладом є наявність керівництва із високим рівнем правової компетентності.

Під правовою компетенцією директора загальноосвітнього навчального закладу ми розуміємо не тільки сформовану правову позицію, культуру, свідомість, а й постійне вдосконалення процесу оволодіння правовими знаннями. Це дасть можливість керівнику здійснювати управління учасниками навчально-виховного процесу у правовому полі, не порушуючи їх Конституційних прав і свобод.

Згідно Конституції України (стаття 53, 43) [4] директор школи має створити усі умови навчання і праці у загальноосвітньому навчальному закладі, керуючись нормами не лише Конституційного, фінансового, сімейного, земельного, кримінального, міжнародного права та законодавства.

Тому при підготовці майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів у магістратурі зі спеціальності «Управління навчальним закладом» (спеціалізація «Керівник підприємства, установи, організації у сфері освіти та виробничого навчання») мають використовуватися усі методи, прийоми, підходи, які дозволять сформуванню правової свідомості гідного управлінця.

Практика функціонування закладів освіти будь-якого типу, власності та рівня акредитації показує виникнення багатьох суперечностей, які потребують правового регулювання. Тому правова компетенція дозволить керівнику загальноосвітнього навчального закладу захистити не тільки власний заклад, власну позицію, а й підтримувати педагогічний колектив, відстояти його інтереси. Діяльність директора школи пов'язана також із контролем за навчально-виховним процесом. Учні шкільного віку проходять у рамках навчального закладу своє становлення і деколи своїми діями (бездіяльністю) створюють конфліктні ситуації. Директор школи має безпомилково виходити з будь-якої ситуації, керуючись нормами законодавства.

Отже, основи правової компетенції майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу мають обов'язково висвітлюватися науковцями при вивченні слухачами магістратури навчальних дисциплін правового спрямування, що внесені до навчального плану їх підготовки.

Навчальний план підготовки магістрів – управлінців сфери освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії передбачає засвоєння слухачами дисциплін «Право інтелектуальної власності» (метою курсу є формування знань про інтелектуальну діяльність та її місце в соціально-економічному розвитку суспільства, особливості літературної і науково-технічної діяльності, становлення системи правової охорони результатів інтелектуальної власності; навчити слухачів

оцінювати права і обов'язки суб'єктів інтелектуальної власності, особисті немайнові права інтелектуальної власності), «Особливості застосування норм галузей права у сфері освіти» (метою курсу є формування у слухачів магістратури уявлень про порядок укладення трудового договору з педагогічними працівниками, про правове регулювання робочого часу та відпочинку педагогічних працівників, про правове регулювання оплати праці і заохочення педагогічних працівників, про правове регулювання охорони праці в установах системи освіти, порядок розгляду індивідуальних та колективних трудових спорів, положення про правила внутрішнього трудового розпорядку в установах системи освіти, колективний договір та його укладання, і нарешті – положення про правове регулювання пенсійного забезпечення своєї праці) та «Нормативно-правове забезпечення сфери освіти» (метою курсу є доведення до слухачів магістратури змісту законодавчих і підзаконних нормативно-правових актів сфери, їх аналіз та доведення позитивних і негативних сторін змісту норм права), засвоєння норм яких дозволить керівнику загальноосвітнього навчального закладу орієнтуватися у правовому полі, що є основою та підґрунтям функціонування будь-якого закладу освіти.

Компетенція саморозвитку та самоосвіти складає системоутворюючий компонент управлінської компетентності, спрямований на здатність керівника навчального закладу постійно удосконалювати свій професіоналізм і управлінські функції.

Зазначена компетенція має реалізовуватися при вивченні будь-якої навчальної дисципліни плану підготовки магістра. З розвитком держави, суспільства в цілому та освітньої галузі відбувається удосконалення напрямів, підходів, методів, систем функціонування сфери освіти. Кожен слухач магістратури зобов'язаний здійснювати саморозвиток і самоосвіту з метою удосконалення своїх знань і майбутнього професійного рівня. У свою чергу, науково-педагогічні працівники при викладанні дисциплін мають вимагати здійснення цього процесу від слухачів, що дасть можливість у майбутньому управлінцю вміти аналізувати, усвідомлювати та правильно реагувати на ті чи інші професійні моменти.

Компетенцію продуктивної діяльності ми розглядаємо як прагнення керівника навчального закладу до пошуку шляхів щодо оптимізації навчального процесу, навчально-наукової взаємодії з педагогічним колективом і забезпечення більш ефективного функціонування закладу освіти.

Зазначена компетенція може реалізуватися при вивченні таких навчальних дисциплін, як «Вища освіта і Болонський процес» (метою курсу є ознайомлення слухачів магістратури з основними завданнями, принципами та документами, прийнятими в рамках Болонського процесу, оволодіння методами та засобами їх запровадження у вищу освіту України), «Керівник навчального закладу», «Інформаційне забезпечення управління в галузі освіти» (метою курсу є підготовка майбутніх менеджерів до створення та користування системами інформаційного забезпечення в управлінні закладом освіти, формування їх інформаційної культури), «Інноваційні системи управління навчальним закладом» (метою курсу є засвоєння новітніх технологій, підходів до управління, що дасть змогу підвищити рівень управлінської діяльності).

Андрагогічну компетенцію ми розглядаємо як здатність створювати керівником навчального закладу умови для навчання та розвитку педагогічних кадрів шляхом залучення їх до наукової, педагогічної і творчої діяльності з метою підвищення рівня їх кваліфікації.

Зазначена компетенція може реалізуватися при вивченні наступних дисциплін: «Основи педагогічного менеджменту та технології прийняття управлінських рішень» (метою курсу є формування у майбутніх керівників сучасної системи поглядів і спеціальних знань у галузі організації управління і менеджменту персоналу в умовах ринкової економіки для забезпечення ефективної діяльності освітнього закладу), «Педагогічна майстерність керівника навчального закладу» (метою курсу є висвітлення основних ідей професійного зростання керівника навчального закладу шляхом залучення до наукової, творчої, педагогічної, методичної й організаційної діяльності).

Наступна підсистема утворює професійно-педагогічну компетентність, яку ми розглядаємо як спроможність керівника навчального закладу вільно орієнтуватися у сфері управлінської та педагогічної діяльності, що є основоположним фактором і критерієм успішного виконання посадових обов'язків.

До цієї підсистеми ми відносимо загальногалузеву компетенцію, тобто здатність керівника навчального закладу вільно орієнтуватися у структурі навчально-виховного процесу загальноосвітнього закладу.

Визначена нами компетенція може реалізуватися при вивченні слухачами магістратури наступних дисциплін: «Аудит установ бюджетної галузі» (метою курсу є формування уявлень про основні риси і закономірності перехідної економіки та її особливості в Україні, трудові відносини і порядок нарахування заробітної плати в галузі освіти, аудит навчальних установ), «Охорона праці в галузі освіти» (метою курсу є оволодіння системою знань з основ охорони праці та вироблення умінь

і навичок у сфері управління охороною праці в навчальному закладі, реалізація яких сприятиме поліпшенню умов праці, запобіганню травматизму), «Основи господарської діяльності» (метою курсу є ознайомлення слухачів магістратури із нормативними правилами функціонування навчального закладу з позиції господарюючого суб'єкта, тобто правилами користування приміщеннями, навколишньою ділянкою, сплати платежів, укладення договорів), «Нормативно-правове забезпечення управлінської діяльності у сфері освіти» (метою курсу є ознайомлення слухачів із базовими Конституційними та законодавчими нормами щодо функціонування навчального закладу), «Філософія освіти» (метою курсу є формування самостійного, творчого мислення через засвоєння теоретичних та методологічних засад сучасної освіти; переорієнтація мислення на засвоєння і застосування методу філософської рефлексії в освіті, поєднання фундаментальної професійної підготовки слухачів із сучасними філософсько-світоглядними уявленнями про зміст, засоби і форми виховного процесу, роль його суб'єктів), «Управління фінансово-економічною діяльністю навчального закладу» (метою курсу є формування у слухачів магістратури теоретичних та практичних уявлень про фінансово-економічну діяльність загальноосвітнього навчального закладу, цілісного уявлення про організацію фінансово-господарської діяльності в навчальному закладі, розкриття специфіки ведення фінансово-економічної діяльності в навчальному закладі).

Предметно-методичну компетенцію ми розглядаємо як спроможність керівника навчального закладу вносити зауваження та пропозиції щодо удосконалення навчальних і методичних компетентностей учителів закладу освіти при викладанні конкретного предмета та здатність керівника навчального закладу вільно орієнтуватися у змісті навчального матеріалу конкретного предмета, що вивчається учнями загальноосвітнього навчального закладу для реалізації контрольних функцій.

Зазначений вид компетенції реалізовується при вивченні наступних навчальних дисциплін підготовки магістрів: «Методична робота в навчальному закладі» (метою курсу є забезпечити слухачів знаннями та вміннями щодо управління методичною роботою в закладах освіти; сформувати розуміння сутності методичної роботи як спеціально організованої, систематичної, колективної та індивідуальної діяльності педагогічних працівників, спрямованої на удосконалення їх кваліфікації та професійної майстерності), «Інтегрований курс ОВКВ» (метою курсу є оволодіння слухачами магістратури основними методиками та змістом викладання навчальних дисциплін, передбачених шкільною програмою, що дозволить більш ефективно виконувати функцію контролю за навчальним процесом).

Діагностичну компетенцію ми розуміємо як здатність керівника навчального закладу здійснювати аналіз досягнень як педагогічного колективу, так і учнів загальноосвітнього навчального закладу. Дана компетенція реалізовується через навчальні дисципліни «Внутрішньошкільний контроль» (метою курсу є забезпечення слухачів магістратури знаннями теоретичних основ та технології контролюючої функції керівника закладу освіти), «Технологія експертизи стану управління навчальним закладом» (метою курсу є підготовка магістрів до здійснення управління навчальним закладом, його стабільним функціонуванням і розвитком на основі експертних оцінок діяльності структурних підрозділів та освітньо-виховного комплексу в цілому).

Дидактичну компетенцію ми розуміємо як спроможність здійснювати наукове обґрунтування змісту освіти з виявленням закономірностей, що існують в навчальному процесі через визначення його методів і організаційних форм. Дидактична компетенція може реалізуватися через такі навчальні дисципліни, як «Управління статутною діяльністю» (метою курсу є обґрунтування внутрішніх документів навчального закладу, що є основою для учасників навчально-виховного процесу, особливостей їх прийняття, зміни та скасування).

Інформаційно-комунікаційну компетенцію ми розуміємо як здатність керівника навчального закладу орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати джерела інформації, опрацьовувати й систематизувати з метою вжиття заходів щодо покращання навчально-виховного процесу школи. Її засвоєння відбувається через наступні навчальні дисципліни: «Інформаційне забезпечення управління в галузі освіти» (метою курсу є дослідження сучасного інформаційного поля сфери освіти, що дасть можливість створити навчальний заклад відповідно до визначених вимог), «Управління інформаційними зв'язками у навчальному закладі» (метою курсу є оволодіння слухачами магістратури сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, що дадуть можливість полегшити плинність навчального процесу та здійснення контрольних функцій).

*Висновки...* Проаналізувавши зміст управлінської компетентності керівника навчального закладу ми визначили, що її складові підсистеми обов'язково мають бути відображеними у навчальному плані підготовки магістрів зі спеціальності «Управління навчальним закладом». Це дасть змогу озброїти слухачів магістратури відповідними знаннями, вміннями та навичками і, як

наслідок, сформувати управлінця-початківця, здатного здійснювати управління навчальним закладом на професійній основі.

**Список використаних джерел і літератури:**

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні : [моногр.] / М. М. Дарманський. – Хмельницький : Поділля, 1997. – 384 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
4. Конституція України : прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 черв. 1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30. – Ст. 141. – Зі змінами.
5. Навчальний план підготовки магістрів зі спеціальності «Управління навчальним закладом» Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії : затверджений 28 серпня 2013 року. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – 3 с.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury**

1. Velykyi tлумачnyi slovnyk sучasnoi ukrainskoi movy / [uklad. i golov. red. V. T. Busel]. Kyiv : Irpin, VTF «Perun», 2005, 1728 p.
2. Darmanskyi M. M. Sotsialno-pedahohichni osnovy upravlinnia osvitoiu v rehioni. Khmelnytskyi, Podillia, 1997, 384 p.
3. Kompetentnisnui pidkhid u suchasni osviti : svitovui dosvid ta perspektyvy : Biblioteka z osvithnoi polituku / pid zah. red. O. V. Ovcharuk. Kyiv, «K.I.S.», 2004, 112 p.
4. Konstytutsiia Ukrainy : [pruinia na piatii sesii Verkhovnoi Rady 28 cherv. 1996 r.], *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, 1996, Volume 30, Stattia 141.
5. Navchalnyi plan pidhotovky mahistriv zi spetsialnosti «Upravlinnia navchalnym zakladom» Khmelnytskoi humanitarno-pedahohichnoi akademii : zatverdzhenyi 28 serpnia 2013 roku, 3 p.

**Аннотация**

*Ирина Дарманская*

**Формирование управленческой компетентности будущего руководителя учебного заведения как неотъемлемой составляющей его профессионализма (на примере Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии)**

*В статье проанализировано содержание учебного плана подготовки магистров сферы образования Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии. На основе учебных дисциплин автором выделены составляющие управленческой компетентности руководителя образовательного учреждения. Определены виды компетенций, которыми обязательно должен обладать управленец как профессионал. Более подробно проанализированы общенаучная и профессионально-педагогическая компетентности, которые составляют подсистему управленческой. На основе указанных компетентностей проанализировано правовую компетенцию, компетенцию саморазвития и самообразования, продуктивной деятельности, андрагогическую, общетраслевую, предметно-методическую, диагностическую, учебную и информационно-коммуникационную компетенции. Каждая компетенция, указанная в статье, подкреплена учебной дисциплиной, предусмотренной учебным планом подготовки магистров по специальности «Управление учебным заведением» (специализация «Руководитель предприятия, учреждения, организации в сфере образования и производственного обучения»). Обсуждалась необходимость включения указанных дисциплин в план подготовки будущих управленцев, что позволит сформировать управленческую компетентность как неотъемлемую составляющую профессионализма руководителя учебного заведения.*

**Ключевые слова:** *подготовка, управленец, руководитель, компетентность, управленческая компетентность, компетенция.*

**Summary**

*Iryna Darmanska*

**Forming Managerial Competence of the Future Manager of Educational Establishment as an Integral Component of His or Her Professionalism (by the Example of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)**

*The content of the curriculum of preparation of masters in the educational sphere of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy has been analyzed in the article. On the basis of educational disciplines the author singled out components of managerial competence of the manager of educational establishment. The kinds of competences, which the manager should by all means possess, as a professional, have been determined. General scientific and professional-pedagogical competence, which make managerial subsystem, have been analyzed more detailed. On the basis of the mentioned competences the law competence, the competence of self-development, and self-education, competence of productive activity, andragogic, general sectoral, subject-methodological, diagnostic, educational and information-communicative competences have been analyzed. Each competence, mentioned in the article, is supported by the educational discipline, provided by the curriculum of preparation of masters on speciality "Management of Educational Establishment" (specialization "Manager of Institution, Establishment, Organization in the Sphere of Education and Industrial Training"). The necessity of inclusions of the mentioned disciplines into the plan of the future managers' preparation, which will allow forming of managerial competence as an integral component of professionalism of the manager of educational establishment, has been reviewed.*

**Key Words:** *preparation, manager, administrator, competence, managerial competence, competence.*

Дата надходження статті: «12» лютого 2014 р.

**Формування професійних комунікативних умінь усного мовлення майбутніх аграрників у процесі інтеграції навчальних дисциплін у ВНЗ**

*Стаття присвячена визначенню шляхів оптимізації процесу формування умінь професійного спілкування засобами інтеграції дисциплін гуманітарного циклу на рівні методів навчання.*

*Виконання завдань сучасної аграрної політики потребує висококваліфікованих працівників, які є не лише фахівцями із сформованою професійною компетентністю, а й фахівцями із розвиненими комунікативними вміннями, здатними до ефективного міжособистісного, ділового та фахового спілкування як рідною, так і іноземною мовами.*

*Інтеграція низки гуманітарних дисциплін є ефективним засобом цілеспрямованого формування комунікативних умінь майбутніх аграрників, оскільки відкриває можливості для ширшого застосування і практики таких умінь у процесі професійної підготовки фахівців і забезпечує оптимізацію процесу щодо результативності і затрат навчального часу.*

*Проаналізувавши особливості та труднощі формування комунікативних умінь майбутніх аграрників на сучасному етапі у ВНЗ і дослідивши інтеграційний потенціал низки гуманітарних дисциплін, нами запропоновано шляхи оптимізації форм і методів навчального процесу з метою цілеспрямованого та ефективного формування комунікативних умінь майбутніх аграрників у такій сфері мовленнєвої діяльності як говоріння.*

**Ключові слова:** комунікативні вміння, майбутні аграрники, інтеграція, дисципліни гуманітарного циклу.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Спілкування фахівця АПК має свої особливості з огляду на специфіку сільського господарства. Керівники сільськогосподарських підприємств працюють з персоналом, професійне мовлення яких насичене професійними жаргонізмами, специфічною термінологією, часто діалектом чи суржилом. Брак кадрів (робітничих професій) призводить до того, що на фермах, полях тощо працюють люди, які не отримали спеціальної професійної підготовки у навчальних закладах, які відчують труднощі у роботі, особливо на початкових етапах. Дуже часто робітники невмотивовані до роботи, раціоналізації та оптимізації виробництва. Це пов'язано з низькою оплатою праці, стереотипами та консервативними поглядами селян щодо ведення сільськогосподарських робіт. Беручи це до уваги, постає питання про те, як ефективно налагодити роботу у такому колективі, заохотити аграрників до раціональної господарської діяльності. Уважне, толерантне ставлення до працівників, раціональна організація праці (особливо у стресових ситуаціях, наприклад збір урожаю, чи відсутність роботи і необхідність виконання інших завдань через погані погодні умови), вміння доступно викласти думки, ідеї, донести нову інформацію про новинки техніки, нові сорти сільськогосподарських культур, відновлювані джерела енергії, заохотити робочих до певного виду діяльності, вміння розкрити перспективи певного впровадження, навести приклади успішної роботи тощо – це все відповідає організаційній функції аграрника, яка успішно забезпечується комплексом комунікативних умінь у сфері говоріння. Такі вміння є надзвичайно важливими для професійної реалізації випускників аграрних ВНЗ.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проаналізувавши останні дослідження і публікації, можна зробити висновок про те, що комунікативні вміння у сфері говоріння є найбільш дослідженими і запропоновано багато методів формування таких умінь під час вивчення дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням», позакласних заходах, спеціальних тренінгах, а саме: ділові ігри та моделювання фахово-рольових комунікативних ситуацій (Л.В.Барановська, С.М.Амеліна, М.В.Кулакова, Р.С.Корнев, В.А.Кручек, В.Т.Лозовецька, П.Г.Лузан, Г.К.Селевко, А.І.Бородина); заняття-конкурси (В.І.Свистун); дебатні турніри (В.М.Нагаєв); «мозкові штурми» (Л.А.Осадча) та ін.

Аналіз наукових праць, присвячених інтеграції навчальних дисциплін (С.Ф.Клепко, О.Я.Данилюк, В.К.Сидоренко, І.М.Козловська, С.У.Гончаренко, М.Р.Арцишевська, О.А.Комар, М.М.Берулава та ін.) дає можливість стверджувати, що такі вміння можливо і необхідно формувати під час вивчення інших дисциплін гуманітарного циклу («Соціологія», «Психологія», «Культурологія», «Історія України», «Правознавство», «Охорона праці», «Філософія»), під час лекцій і практичних занять, що є доцільним та ефективним, з огляду на обмежену кількість годин та особливості комунікативної підготовки фахівців у немовних ВНЗ. Формувати такі вміння потрібно

інтегровано з комунікативними вміннями у інших сферах мовленнєвої діяльності (аудіювання, письмо, читання) і окремо, цілеспрямовано, під час вивчення кожної дисципліни.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті полягає у тому, щоб визначити труднощі у роботі над формуванням комунікативних умінь майбутніх аграрників у вищих навчальних закладах і запропонувати шляхи оптимізації процесу їх формування.

*Виклад основного матеріалу...* Проаналізувавши ведення лекцій з визначених дисциплін, нами виявлено певні недоліки у роботі з формування комунікативних умінь на сучасному етапі, а саме:

- формуванню комунікативних умінь у сфері говоріння приділяється надзвичайно мало уваги;
- окремі викладачі не перевіряють рівень розуміння та засвоєння нового матеріалу за допомогою обговорення у ході лекції;
- більшість викладачів надають змогу студентам ставити питання по темі лекції, але студенти не виявляють активності та зацікавленості.

З метою ефективного формування комунікативних умінь та усунення вищевказаних труднощів ми проводили обов'язкове обговорення почутої або прочитаної під час лекції інформації.

Ці види роботи проводилися із чітко визначеною метою:

- передбачення змісту повідомлення відповідно до вказаного плану, термінів, дат, тез, таблиці тощо;
- обмін думками, ідеями та знаннями щодо запропонованої теми;
- оцінка дієвості аудіювання (перевірка рівня і правильності розуміння заслуханого матеріалу);
- формулювання висновку до почутої інформації;
- критична оцінка інформації та обмін думками та ідеями щодо певної проблеми чи події з метою інтеграції вже існуючих знань з отриманими.

Відповідно до мети обговорення доцільні на різних етапах лекції, тим самим перетворюючи її не просто у заслуховування та конспектування нового матеріалу, а у активну діяльність, призначену цілеспрямовано формувати комунікативні вміння. Обговорення та дискусії стимулюють студентів до критичного мислення, швидкого прийняття рішень, вчать логічно та послідовно формулювати та аргументувати власну думку, ввічливо уточнювати необхідну інформацію, заохочують активно ставити питання, перефразовувати твердження, виявляти підтримку тощо. «Питання – відповіді» та «погодження – не погодження» не повинні бути односторонніми. Тобто, викладач не лише повинен задавати запитання з метою перевірки рівня засвоєння пояснюваного матеріалу, а й стимулювати студентів до постановки питань до нього та один одного. Мотивувати студентів до такої роботи може встановлення зв'язків нової інформації з вже існуючими знаннями, реальними ситуаціями з життя, професійними потребами студентів, обговоренням проблеми у пресі тощо.

Аналіз відвіданих семінарів з дисциплін «Соціологія», «Психологія», «Культурологія», «Історія України», «Правознавство», «Охорона праці», «Філософія» дав змогу узагальнити, що говоріння відбувається переважно у формі «питання викладача – відповіді студентів». Такий вид роботи над формуванням комунікативних умінь у сфері говоріння не є достатньо ефективним, оскільки:

- питання, які ставить викладач, є часто прогнозованими (перелік питань до опрацювання за темою семінарського заняття подається в методичних вказівках);
- найчастіше викладач очікує почути певну «правильну» відповідь на поставлене питання, що унеможливує дискусію та висловлення власної точки зору, критичного ставлення тощо;
- студенти не мають можливості ставити запитання самостійно, або не є активними та вмотивованими до постановки питань доповідачу по темі.

Насправді ж майбутньому аграрнику потрібно успішно провести збори трудового колективу, співбесіду, домовитися про поставку обладнання, збут, обговорити певні виробничі питання по телефону тощо. Тобто, говоріння відбувається з певною метою, наприклад, подання нової інформації, переконання партнерів, підтвердження власної точки зору, висловлення схвалення чи незадоволення тощо і залучає як постановку питань, так і надання обґрунтованих відповідей, монолог, діалог чи полілог, нестандартні чи стресові ситуації та ін. Таким чином, для досягнення мети – сформувати комунікативні вміння фахівця аграрника у процесі вивчення визначеної нами низки дисциплін – потрібно:

- вмотивувати студента аграрного ВНЗ до такої роботи;
- цілеспрямовано та систематично використовувати низку спеціальних завдань.

Мотивація студентів дуже важлива для цілеспрямованого та систематичного формування умінь і реалізується вона, перш за все, через особистісний підхід до викладання та професійну спрямованість процесу говоріння, тобто формування умінь, важливих для реального професійного спілкування.

Під час обговорення, доповідей та інших видів висловлювання ми заохочували студентів дискутувати та ставити питання. Так студенти активно тренували вміння висловлювати власну

думку, переконувати, спростовувати твердження, формулювати та аргументувати власні ідеї, відповідно реагувати у різних ситуаціях спілкування та інші інтерактивні уміння. Для того, щоб заохотити студентів до активного процесу говоріння, викладачам потрібно коректно аналізувати результати усного мовлення студентів. Важливо не перебивати студента, який висловлюється, а робити записи помилок, неправильних суджень, питань, які потребують уточнення, і обговорювати це після того, як студент висловився. Це стосується і викладачів, і одногрупників доповідача. Також доцільно відзначати позитивні моменти мовлення, наприклад: «Яка цікава ідея», «Спасибі за інформацію», «Дуже логічно і обґрунтовано» тощо та спонукати до подальшого говоріння, наприклад, «Що конкретніше Ви маєте на увазі?», «То ж який із цього усього висновок?», «Яку інформацію Ви вважаєте найвагомішою власне для себе?».

При складанні завдань для формування комунікативних умінь у сфері говоріння ми керувалися такими умовами:

- дефіцит інформації;
- чітке визначення мети говоріння;
- професійна спрямованість;
- реальність ситуацій.

Щодо семінарських та практичних занять, спектр методів, спрямованих на систематичне та ефективне формування комунікативних умінь у сфері говоріння широкий. Під час проведення занять з визначеної нами низки дисциплін рекомендуємо проводити такі види роботи:

- бесіди, зокрема евристичні;
- доповіді;
- обговорення (у тому числі критичний аналіз, аналіз конкретних ситуацій, аналіз конфліктів), дискусії, дебати (в тому числі моделювання комунікативних ситуацій);
- вправи з дефіцитом інформації;
- рольові ігри;
- мозкова атака та ін.

Реалізувати умову реальності ситуацій, підвищити мотивацію студентів до роботи над формуванням комунікативних умінь дає змогу проведення коротких бесід, ґрунтуючись на особистісному підході до вибору тематики. Наприклад, у процесі викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» під час, скажімо, мовної розминки, «Українська мова за професійним спрямуванням», «Психологія», ми заохочували студентів говорити про себе, своє оточення, навчання, плани на майбутнє у сфері роботи та кар'єри. Орієнтовна тематика бесід пропонується така:

- дисципліни, які я вивчаю у аграрному ВНЗ, їх взаємозв'язок та необхідність володіння такими знаннями та уміннями у професійній діяльності;
- права та обов'язки студента;
- робота у колективі (лабораторні та практичні заняття, проекти, практика);
- лідерство, чи вважаєте Ви себе лідером, лідерські якості та їх важливість для успішного навчання, кар'єрного зростання тощо;
- комунікативні уміння, необхідні для успішного виступу з доповіддю на семінарських заняттях, спілкування з викладачами та одногрупниками, захисту бакалаврської чи магістерської роботи, практики тощо;
- мої сильні та слабкі сторони;
- уміння, необхідні для досягнення професійного успіху та побудови успішної кар'єри.

Відвідування практичних і семінарських занять дало змогу констатувати, що методи опитування студентів на заняттях з філософії, психології, правознавства, соціології, історії та інших дисциплін часто зводиться до відтворення матеріалу, поданого на лекціях. Тому з метою формування комунікативних умінь у сфері говоріння під час вивчення таких дисциплін ми пропонуємо систематично використовувати різні види роботи, такі як доповідь, обговорення, дискусія та завдання «питання – відповідь» у режимі не тільки викладач – студент, а й студент – студент, студент – викладач, переказ опрацьованих текстів, повідомлення після перегляду слайдів, малюнка, діаграми тощо. Проводячи такі види робіт викладачі орієнтувалися на визначені нами умови для успішного формування комунікативних умінь у сфері говоріння.

Проілюструємо методику вдосконалення проведення доповіді студентами під час семінарських та практичних занять з дисциплін гуманітарного циклу.

Завдання №1. Визначення мети говоріння – збір інформації та складання доповіді. Підготувавшись до семінару, студенти володіють певною інформацією про проблему, до якої вони повинні сформулювати своє ставлення. Обирається кілька студентів, які повинні провести опитування / анкетування щодо ставлення студента до проблеми, до рівня володіння інформацією

щодо вивченої теми та сформулювати висновки. Висновки оголошуються у формі доповіді. Заключним етапом може бути коротка дискусія щодо результатів діяльності говоріння.

Важливим етапом реалізації цілеспрямованого формування комунікативних умінь у сфері говоріння є моделювання комунікативних ситуацій. Особливо доцільно проводити такий вид роботи на заняттях рідної та іноземних мов за професійним спрямуванням, психології, факультативів, присвячених культурі мовлення. Удосконалюючи форми навчальної діяльності з метою розвитку комунікативних умінь, ситуативні завдання необхідно пов'язати із реальними ситуаціями майбутньої професійної діяльності.

Позитивні результати були одержані при використанні різноманітних комунікативних стратегій на заняттях з дисципліни «Психологія» за допомогою такого завдання:

Завдання № 2. Змодельуйте ситуацію, підготувавши доцільні висловлювання, механізми поведінки. Тематика для ситуацій розробляється згідно матеріалу, що вивчається під час засвоєння теми «Міжособистісні стосунки у групі» та «Трудові конфлікти». Наприклад, Ви, як керівник сільськогосподарського підприємства, виявили недоліки у роботі механіка напередодні посівної. Вам необхідно обговорити ситуацію, висловити критичні зауваження та вирішити, яким чином розв'язати проблему.

Для дисциплін «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Українська мова за професійним спрямуванням» вже розроблено численні ситуації для моделювання [1; 2]. Наші дослідження показали, що, для того, щоб такі завдання були результативними для формування комунікативних умінь у сфері говоріння для майбутнього аграрника, необхідно обирати професійно спрямовану тематику. Наприклад, якщо планується така ситуація, як «привітати із святом підлеглих / колег», слід враховувати, що це сільськогосподарське підприємство і мотивувати студентів до конкретизації цього аспекту у своїй промові шляхом згадки про особливості роботи, труднощі та успіхи конкретного підприємства тощо. У ситуації «початок ділової бесіди по телефону» слід наголосити студентам, що бесіда повинна бути на специфічну тематику, наприклад, замовлення обладнання для ферми.

Практика показала, що ефективним методом формування комунікативних умінь аграрників у сфері говоріння під час вивчення дисциплін гуманітарного циклу є рольові ігри. Такий вид роботи дозволяє вмотивувати студентів до формування умінь, активізувати роботу в колективі, зорієнтувати мовця на планування та прогнозування діяльності говоріння та вийти за межі стандартизованих монологів та діалогів [4, с.193].

Ми пропонуємо приклади завдань – рольових ігор, які доцільно застосовувати для формування комунікативних умінь студентів – майбутніх аграрників у сфері говоріння.

Завдання №1. Гра. Уявіть собі, що ви збираєтеся започаткувати фермерське господарство (виробництво молока). Вам потрібно закупити початкове технічне обладнання. Проведіть бесіду з експертами та партнерами по бізнесу і визначте основний перелік обладнання, який купуватимете. Проведіть переговори з фірмою – постачальником такого обладнання (менеджерами збуту) та складіть договори про поставку. Таку вправу доцільно використовувати під час вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».

Для дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Психологія» пропонуються такі завдання:

Завдання №2. (Закордонне) фермерське господарство запрошує на практику. Проведіть співбесіду з роботодавцем, обговорення резюме, співбесіду у посольстві.

Завдання №3. Ця вправа пропонується для дисципліни «Охорона праці». Проведення наради з метою ознайомлення працівників сільськогосподарського підприємства з технікою безпеки на виробництві / посадовими обов'язками трактористів тощо.

Широкі можливості для успішного формування комунікативних умінь надає використання під час вивчення гуманітарних дисциплін вправ з дефіцитом інформації – це такі вправи, коли один студент володіє інформацією, якої інший не має. Разом вони повинні виконати завдання, яке вимагає обміну інформацією [8; 6, с.25]. Проілюструємо таку вправу на прикладі.

Завдання №1. На занятті з дисципліни «Історія» студентів слід розділити на дві групи. Перша група студентів має таблицю з датами певних подій, інша – події. Завданням студентів є скласти хронологічну таблицю, обмінюючись інформацією, ставлячи уточнюючі запитання з метою підтвердити або спростувати власні судження.

Ефективним способом формування комунікативних умінь у сфері говоріння є використання вправ для проведення діяльності «мозкова атака». Проілюструємо це на прикладі вправи, яка може застосовуватися під час вивчення будь-якої з низки визначених нами дисциплін.

Завдання №1. Колективне складання тексту на задану тему з використанням переліку термінів, ключових слів та словосполучень. Передбачається складання речення, яке б продовжувало думку попереднього, кожним зі студентів.



Викладачам дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням» доцільно забезпечити студентів переліком фраз (шаблонів) для говоріння та заохотити студентів аграрних ВНЗ до їх використання під час виконання вправ, спрямованих на формування комунікативних умінь у сфері говоріння.

Формування комунікативних умінь у сфері говоріння відбувається інтегровано з уміннями у інших сферах мовленнєвої діяльності. Наприклад, аудіювання передбачає процес сприйняття того, що говорить мовець, осмислення значення повідомлення та обговорення почутої інформації чи відповідь співрозмовникові [10]. Тому, важливо намагатися застосовувати якомога більше вправ, спрямованих на формування комунікативних умінь на різних етапах лекційних, семінарських та практичних занять з низки дисциплін, призначених для інтегрування. Проводячи таку думку, також доцільним вважаємо введення кейс-методу для формування комунікативних умінь студентів аграрних ВНЗ на заняттях з «Української мови за професійним спрямуванням» та «Іноземної мови за професійним спрямуванням», а також під час самостійної роботи під керівництвом викладача. Кейс-метод – це створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя [11, с.122], що сприятиме формуванню таких важливих умінь, як формулювання та аргументація думок та ідей, уміння правильного використання термінології, уміння підготовки та проведення презентації, прес-конференції тощо. Бесіди з викладачами дали змогу виявити, що кейс-метод широко не використовується під час підготовки майбутніх аграрників у ВНЗ, особливо це стосується формування їх комунікативних умінь. Викладачі аграрних ВНЗ вважають підготовку кейсів трудомісткою роботою і не всі виявляють готовність до їх застосування. Вважаємо доцільним стимулювати роботу викладачів гуманітарних дисциплін аграрних ВНЗ шляхом ознайомлення їх з теоретичними положеннями та методологією успішного впровадження цього методу на засіданнях кафедр, конференціях, курсах підвищення кваліфікації, під час самоосвіти та взаємовідвідування занять на основі вже розроблених науковцями методичних матеріалів та рекомендацій [3; 5; 9].

*Висновки та перспективи подальших досліджень...* Формування комунікативних умінь майбутніх аграрників – це необхідна складова їх професійної підготовки у ВНЗ: вони забезпечують ефективне та обґрунтоване розв'язання фахових задач та вирішення професійних проблем, сприяють постійному вдосконаленню фахових знань та умінь, впливають на кар'єрний ріст. З метою забезпечення таких педагогічних впливів, які активізують комунікативну діяльність студентів на заняттях з дисциплін гуманітарного циклу, нами запропоновано введення методів навчання, які спрямовані на забезпечення цілеспрямованого формування комунікативних умінь студентів у процесі вивчення низки дисциплін та удосконалення форм навчання за допомогою низки комунікативних завдань (моделювання реальних професійних ситуацій, рольові ігри, «мозковий штурм», критичне читання, розробка проектів, проблемно-пошукові завдання, вправи з дефіцитом інформації, критичний аналіз конкретних ситуацій, конфліктів, бесіди, дискусії та ін.). Проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування комунікативних умінь майбутніх аграрників. Перспективним вважаємо подальше дослідження проблеми реалізації інтеграційних процесів під час підготовки майбутніх аграрників у ВНЗ у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу (інтеграція на різних рівнях).

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Бородіна Г. І. Ігри як один з факторів формування усно-мовленнєвої комунікативної компетенції / Г. І. Бородіна, А. М. Спевак // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки : зб. наук. праць Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – Харків, 2008. – Вип. 12. – С. 78–84.
2. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні : навч.-метод. посіб. для самостійного вивч. дисц. / Бутенко Н. Ю., Приходько В. М., Федоренко Н. І. ; за заг. ред. Н. Ю. Бутенко. – К. : КНЕУ, 2004. – 334 с.
3. Гладких И. В. Разработка учебных кейсов : метод. реком. для препод. бизнес-дисциплин / И. В. Гладких. – [5-е изд., испр. и доп.]. – СПб. : изд-во Высш. шк. менеджмента, 2010. – 96 с.
4. Гусева И. С. Основные принципы реализации интенсивного метода обучения русскому языку (начальный этап) / И. С. Гусева // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного : учеб. моногр. ; [под ред. С. А. Хаврониной, Т. М. Балыхинной]. – М. : Российский университет дружбы народов, 2002. – С. 281–295.
5. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності : навч.-метод. посіб. для слухачів ННІ ПО / [О. Д. Витвицька, М. М. Кулаєць, Н. А. Демешкант та ін.]. – К. : Аграр Медіа Груп, 2010. – 239 с.
6. Мильруд Р. П. Теория обучения языку. Том 2. Лингвистическая дидактика : [моногр.] / Р. П. Мильруд. – Тамбов, 2003. – 194 с. – (Серия: профессиональная подготовка учителя).
7. Brown H. D. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy / H. D. Brown. – Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall Regents, 1994. – 416 p.
8. Doughty C. The Role of Group Work in Classroom Second Language Acquisition / Catherine Doughty and Teresa Pica // Studies in Second Language Acquisition. – 1985. – № 7. – P. 233–248.

9. Lynn L. E. Teaching and learning with cases : a guidebook / Laurence E. Lynn. – New York : Chatham House Publishers, 1999. – 176 p.
  10. Rost M. Teaching and Researching Listening / Michel Rost. – London, UK : Longman, 2002. – 309 p. – (Series Applied Linguistics in Action).
  11. Spodark, E. Pedagogical Applications for the Single Computer Teaching Station: A Case Study in French Language instruction / E. Spodark // Computer Assisted Language Learning. – 2000. – Vol. 13, № 3. – P. 291–295.
- Spysok vykorystanykh dzherel ta literatury:**
1. Borodina H. I. Ihry yak odyz faktoriv formuvannia usno-movlennievoi komunikatyvnoi kompetentsii, *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky: zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V. N. Karazina.* Kharkiv, 2008, Volume 12, pp. 78–84.
  2. Butenko N. Yu. Komunikatyvni prostesy u navchanni: navch.-metod. posibnyk dlia samostiinoho vuvch. dusstupliny. K., KNEU, 2004, 334 p.
  3. Gladkix I. V. Razrabotka uchebny'x kejsov: metodicheskie rekomendaczii dlia prepodovatelej biznes-disciplin, Volume 5. SPb.: Vysshaya shkola menedzhmenta, 2010, 96 p.
  4. Guseva I. S. Osnovny'e princzipy' realizaczii intensivnogo metoda obucheniya russkomu yazy'ku (nachal. e'tap). Tradiczii i innovaczii v professional'noj deyatel'nosti prepodavatelya russkogo yazy'ka kak inostrannogo: uchebnaya monografiya. M., Rossijskij universitet druzhby narodov, 2002, pp. 281–295.
  5. Innovatsiina spriamovanist pedahohichnoi diialnosti: navchalno-metodychni posibnyk dlia slukhachiv NNI PO. K., Ahrar Media Hrup, 2010, 239 p.
  6. Mil'rud R. P. Teoriya obucheniya yazyku. Volume 2. Lingvisticheskaya didaktika. Tambov, 2003, 194 p. (Seriya professional'naya podgotovka uchitelya).
  7. Brown H. D. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy / H. D. Brown. – Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994. – 416 p.
  8. Doughty C. The Role of Group Work in Classroom Second Language Acquisition / Catherine Doughty and Teresa Pica // Studies in Second Language Acquisition. – 1985. – № 7. – P. 233–248.
  9. Lynn L. E. Teaching and learning with cases : a guidebook / Laurence E. Lynn. – New York : Chatham House Publishers, 1999. – 176 p.
  10. Rost M. Teaching and Researching Listening / Michel Rost. – London, UK : Longman, 2002. – 309 p. – (Series Applied Linguistics in Action).
  11. Spodark, E. Pedagogical Applications for the Single Computer Teaching Station: A Case Study in French Language instruction / E. Spodark // Computer Assisted Language Learning. – 2000. – Vol. 13, № 3. – P. 291–295.

**Аннотация**

**Зоряна Дзюбата**

**Формирование профессиональных коммуникативных умений устной речи будущих аграриев в процессе интеграции учебных дисциплин в высших аграрных учебных заведениях**

Статья посвящена определению путей оптимизации процесса формирования умений профессионального общения средствами интеграции дисциплин гуманитарного цикла на уровне методов обучения.

Выполнение задач современной аграрной политики требует высококвалифицированных работников, которые являются не только специалистами со сложившейся профессиональной компетентностью, но и специалистами с развитыми коммуникативными умениями, способными к эффективному межличностному, деловому и профессиональному общению как на родном, так и иностранном языках.

Интеграция ряда гуманитарных дисциплин является эффективным средством целенаправленного формирования коммуникативных умений будущих аграриев, поскольку открывает возможности для широкого применения и практики таких умений в процессе профессиональной подготовки специалистов и обеспечивает оптимизацию процесса по результативности и затратам учебного времени.

Проанализировав особенности и трудности формирования коммуникативных умений будущих аграриев на современном этапе в вузах и исследовав интеграционный потенциал ряда гуманитарных дисциплин, нами предложены пути оптимизации форм и методов учебного процесса с целью целенаправленного и эффективного формирования коммуникативных умений будущих аграриев в такой сфере речевой деятельности как говорение.

**Ключевые слова:** коммуникативные умения, будущие аграрии, интеграция, дисциплины гуманитарного цикла.

**Summary**

**Zoriana Dziubata**

**The Formation of Would-be Agrarians' Communication (Speaking) Skills in the Process of the Integrated Teaching of Humanities in Agrarian Higher Educational Establishments**

The article investigates the ways to optimize the process of forming would-be agrarians' communication skills by means of using integration methods when teaching Humanities.

The effective performance of the tasks of modern agrarian politics needs highly qualified workers, who are not only specialists with well-formed professional competence, but specialists, who have well-developed communication skills needed for their effective interpersonal and professional communication in their native and foreign languages.

The integration of Humanities is an effective way of the targeted formation of would-be agrarians' communication skills, as it makes it possible to provide wider practice and application of such skills in the process of the professional training of such specialists and ensures the optimization of the process in terms of its effectiveness and training time.

*Having analyzed the peculiarities and the difficulties of forming would-be agrarians' communication skills in higher educational establishments today, and having investigated the integrative potential of Humanities, we suggest using certain ways to optimize the educational forms and methods in order to form would-be agrarians' speaking skills effectively and to make this process targeted and successful.*

**Key words:** *communication skills, would-be agrarians, integration, Humanities.*

Дата надходження статті: «12» лютого 2014 р.

УДК 371.132.372

**ЄВГЕН ДОЛИНСЬКИЙ,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*(м.Хмельницький)*

**Методологічні засади системи формування інформатичної готовності майбутніх перекладачів в університетах**

*Актуальність статті зумовлена сучасною потребою інформаційного суспільства в підготовці інформатично компетентних фахівців, зокрема в галузі перекладу. У статті розглянуто наукові, соціально-педагогічні погляди на формування інформатичної готовності майбутніх перекладачів у вищих навчальних закладах. Досліджується проблема використання інформаційних технологій у навчанні. Розглядаються методологічні засади системи формування інформатичної готовності майбутніх перекладачів в університетах. Аналізується необхідність підготовки майбутніх перекладачів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій у системі професійної освіти, зокрема формування їх інформатичної готовності.*

**Ключові слова:** *інформатична готовність, підготовка майбутніх перекладачів, інформаційні технології.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Рівень сформованості інформатичної компетентності майбутнього перекладача може слугувати індикатором, який свідчить про його готовність до використання ІТ (інформаційних технологій) у професійній діяльності, яку доцільно іменувати «інформатична готовність». Разом з тим, слід зазначити, що формування інформатичної компетентності не обов'язково супроводжується формуванням інформатичної готовності.*

*Аналіз досліджень і публікацій... Проблема використання інформаційних технологій у навчанні активно досліджується у нашій країні протягом багатьох років. Проводяться експерименти щодо визначення функцій, які можуть бути покладені на інформаційні технології у навчальному процесі (В.Андрущенко, Г.Балл, Н.Балик, В.Биков, І.Булах, Ю.Валькман, Р.Гуревич, А.Гуржій та ін.); досліджуються особливості діяльності та спілкування «викладач-студент» з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (А.Брушлинський, Т.Габай, О.Матюшкін, Ю.Машбиць та ін.); питання інформатизації вищої школи досліджували В.Биков, Б.Гершунський, С.Гончаренко, Р.Гуревич, М.Жалдак та ін.*

*Формулювання мети статті... Метою даного дослідження є аналіз методологічних засад системи формування інформатичної готовності майбутніх перекладачів в університетах.*

*Виклад основного матеріалу... Аналіз поняття «готовність» заснований на розгляді наукових напрацювань дослідників проблеми, дозволяє зробити узагальнення, яке полягає в тому, що готовність майбутнього перекладача доцільно розглядати як сукупність органічно поєднаних компонентів:*

- психологічного (мотиваційного, усвідомлена потреба в освоєнні й упровадженні передового педагогічного досвіду);*
- теоретичного – змістовно-процесуального (психолого-педагогічні знання щодо визначення місця ІТ у системі засобів навчання перекладу, засновані на них уміння визначити й обґрунтувати доцільність застосування ІТ на різних етапах навчання перекладу);*
- практично-конструктивного (уміння застосовувати ІТ у навчанні й самонавчанні, творчо реалізувати досягнення науки і техніки у практиці навчально-виховної роботи).*

*Розвиток хоча б одного з компонентів, безперечно, позитивно впливає на вдосконалення інших, а недостатня сформованість в особі хоча б одного призводить до того, що рівень підготовки вчителя ІМ не забезпечує його конкурентоздатності, успішності в сучасному суспільстві.*

*Результати аналізу наукових досліджень [1; 2; 3], соціально-економічної ситуації в Україні і світі, аналіз процесу формування інформатичної компетентності майбутніх перекладачів в університетах України і зарубіжних країнах, аналіз стану використання ІТ у навчально-виховному процесі породжують розуміння того, що формування інформативної компетентності майбутніх перекладачів, упровадження ІТ у процес навчання майбутніх перекладачів, створення умов для*

розроблювання, апробації і впровадження засобів навчання, пошук способів поєднання традиційних методик навчання з новими є проблемою, яка потребувала вирішення цілого комплексу педагогічних, психологічних, навчально-методичних питань шляхом розроблення комплексної науково-методичної системи – системи формування інформатичної готовності (СФІГ).

Практика вказує на кілька напрямів формування інформатичної готовності в умовах СФІГ: вивчення ІТ майбутніми перекладачами протягом усього терміну навчання в університеті; розробка методик впровадження ІТ у професійну діяльність майбутнього перекладача; підготовка викладачів університетів до освоєння ІТ і впровадження їх у процес навчання перекладу; створення умов для розроблювання електронних засобів навчання перекладу; підготовка матеріально-технічного оснащення університету; відбір, розроблення і створення відповідного навчально-методичного забезпечення.

Можна виокремити умови, яких слід дотримуватися у процесі формування інформатичних знань, умінь та навичок майбутніх перекладачів.

1. Відповідність змісту навчальних планів і програм університетів тенденціям розвитку ІТ.
2. Інтеграційне впровадження інформаційних технологій у НВП.
3. Високий рівень професійної підготовки викладачів у галузі ІТ.
4. Наявність сучасної ІТ-базис в університеті.

На основі зазначеного розкриємо методологічні вимоги (критерії технологічності), які має задовольняти система формування інформативної готовності як педагогічна технологія.

1. Концептуальність – опора на наукову концепцію, яка включає філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнень цілей навчання.
2. Системність – логіка процесу, взаємозв'язок усіх його компонентів, цілісність.
3. Можливість управління – можливість діагностичного цілеспрямування, планування, проектування навчально-виховного процесу, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами процесу навчання з метою подальшого коригування результатів.
4. Ефективність – упровадження системи формування інформативної готовності в умовах конкуренції потребує ефективності в результатах навчання й оптимальності в затратах, гарантій досягнення визначеного стандарту навчання.
5. Відтворення – можливість застосування (повторення, відтворення) системи формування інформативної готовності в інших університетах іншими суб'єктами.

Щодо визначення джерел і складових системи формування інформатичної готовності, то ними можуть бути: соціальні трансформації і нове педагогічне мислення; сучасні досягнення науки (ІТ, педагогічної, психологічної, суспільно-гуманітарних наук); передовий педагогічний досвід; вітчизняний і зарубіжний досвід [5].

Методологічною основою СФІГ має бути сконцентрованість на актуальних і перспективних професійних інтересах майбутніх перекладачів. Для її визначення вбачається необхідним здійснення аналізу методів навчання і відстеження того, як з позицій їх застосування слід використовувати ІТ. Із багатьох класифікацій методів навчання візьмемо класифікацію, запропоновану М.Н.Скаткіним [3], яка включає такі групи.

1. Пояснювально-ілюстративні або інформаційно-рецептивні.
2. Репродуктивні.
3. Проблемного викладу.
4. Частинно-пошукові або евристичні.
5. Дослідницькі.

Зробимо висновок, що навчання ІТ має нести професійно спрямований характер, тобто включати вивчення ІТ як об'єкта вивчення, так і вивчення ІТ як інструментарію для власного навчання.

Зазначене дозволяє означити шляхи формування інформатичної готовності майбутніх перекладачів в умовах СФІГ:

- залучення студентів до перспективних технологій навчання в процесі вивчення інформаційних технологій;
- орієнтація на творче й ефективне використання ІТ у навчанні, майбутній професійній діяльності, у процесі самоосвіти і підвищення кваліфікації;
- створення умов для модернізації методик навчання перекладу (із передбаченням застосування ІТ), нарощування її випереджального інноваційного потенціалу;
- підвищення якості навчання й виховання за рахунок упровадження ІТ, забезпечення рівного доступу до здобуття якісної освіти через впровадження різних форм навчання і відповідність вимогам Болонської декларації.

Основною задачею, яку буде, на нашу думку, розв'язано за впровадження СФІГ, є задача профільного спрямування навчання ІТ із задіянням механізмів особистісного розвитку. Її рішення

було знайдено на шляху впровадження особистісно орієнтованого навчання з метою забезпечення можливості керування кожним студентом процесом власного навчання, створення умов для повноцінного використання ним навчальних ресурсів.

Л.А.Карташова [2] пропонує авторську систему, розроблену відповідно з Концептуальними засадами розвитку педагогічної освіти України і її інтеграції в Європейський освітній простір: «Метою розвитку педагогічної освіти є створення такої системи педагогічної освіти, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці» [2].

Л.А.Карташова і В.В.Лапінський [2; 4] пропонують розуміти ІТ-готовність не як володіння певними знаннями, вміннями та навичками в галузі ІТ, а як розвиненість ІТ-здатностей системного характеру, високий ступінь їх застосування, у СФІГ провідну роль відіграє не традиційна трансляція знань, а створення умов для максимально можливого формування ІТ-готовності кожного майбутнього перекладача. У організації СФІГ можна виділити такі аспекти: а) якість навчання студентів використання інформаційних технологій; б) зміст навчання учителів ІТ; в) забезпечення якості інформатичного навчання; а також об'єкти:

1. Кадрове забезпечення СФІГ (підготовлені до використання сучасних засобів навчання викладачі, лаборант аудиторії, методисти).

2. Навчально-методичне, інформаційне й бібліотечне забезпечення СФІГ (типова програма циклу дисципліни (гіпертекстовий варіант); традиційний навчальний посібник, електронний посібник, лабораторний практикум, електронні засоби навчання перекладу (ЕЗНП); текстовий варіант курсу лекцій, ЦОР (електронний конспект лекцій; інформаційно-довідкова електронна система, розташована в мережі Інтернет; Веб-сайт викладача з відповідним контентом (навчальні і методичні матеріали).

3. Матеріально-технічне забезпечення СФІГ (ПК; периферійні пристрої; сенсорні дошки; мультимедійне обладнання; мережа Інтернет (Веб 2.0-технології, «хмарні» сервіси); локальна мережа; педагогічні програмні засоби загального призначення; педагогічні програмні засоби навчального призначення; Веб-камера).

4. Науково-методична діяльність викладачів (система знань у галузі ІТ, технології, методи та форми їх упровадження у професійну діяльність; консультативна допомога, упровадження елементів дистанційного навчання, використання Web-2.0-технологій і хмарних ресурсів).

Для підтримки навчально-виховного процесу запровадження і забезпечення його ефективності пропонується використання:

- навчально-методичного комплексу (мережа Інтернет і локальні мережі, Web-ресурси викладачів, ЕЗНП, науково-методична лабораторія, які створюють навчальне середовище);
- навчання за допомогою використання елементів дистанційного консультування і навчання;
- «дозоване навчання» залежно від особистісних здібностей і бажань студентів;
- керованість і відкритість навчання – студент має можливість сам встановлювати розклад своїх занять;
- наявність системи моніторингу навчання – самоконтролю, електронного тестування і контролю з боку педагога [5].

У навчанні рекомендується також звертатися до послуг низки науково-освітніх мереж – НОМ або NREN (англ.: National Research and Education Network) – це інформаційно-комунікаційна інфраструктура забезпечення відкритого доступу її користувачів до сучасних фундаментальних, науково-практичних, прикладних, науково-популярних, освітніх, управлінських інформаційних ресурсів.

*Висновки з даного дослідження і перспективи подальших досліджень...* У результаті дослідно-експериментальної апробації було встановлено, що впровадження СФІГ ініціює такі процеси:

- удосконалення методології і стратегії добору змісту, методів і організаційних форм навчання і виховання, відповідних завданням розвитку особистості кожного студента в умовах інформаційного суспільства;
- створення методичних систем навчання перекладу, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу студента, на формування умінь самостійного отримання знань, здійснення інформаційно-пошукової, експериментально-дослідницької діяльності, різноманітні види самостійної інформаційної діяльності;
- вдосконалення механізмів управління системою навчання на основі використання навчально-методичних комплектів, автоматизованих банків науково-педагогічної інформації, навчально-методичних матеріалів, а також мережі Інтернет і локальних мереж;

– створення і використання на основі ІТ-методик контролю й оцінювання рівня знань студентів. Подальшого дослідження потребує змістове і навчально-методичне наповнення процесу формування інформатичних компетентностей майбутніх перекладачів.

**Список використаних джерел і літератури:**

1. Биков В. Ю. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення / В. Ю. Биков, В. В. Лапінський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – № 3. – С. 3–6.
2. Карташова Л. А. Цілі і зміст навчання основ інформатики у педагогічному лінгвістичному університеті / Л. А. Карташова, В. В. Лапінський // Проблеми, завдання та перспективи шкільної допрофільної і профільної освіти з інформаційно-технологічного профілю : матеріали всеукр. семінару-практикуму (м. Київ, 25–27 квіт. 2005 р.). – К., 2005. – С. 49–51.
3. Катаева С. Ю. Інформаційна технологія автоматизованого навчання та контролю знань в управлінні учбовим процесом : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. техн. наук : спец. 05.13.06 - Інформаційні технології / С. Ю. Катаева. – Черкаси, 2004. – 18 с.
4. Лапінський В. В. Підготовка студентів педагогічних спеціальностей до інтерактивного навчання з використанням сучасних апаратно-програмних засобів / В. В. Лапінський // Вища освіта України. – 2012. – №3 (46). – К. : Вища освіта України, 2010. – Т. 3. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – С. 481–492.
5. Реальні кроки до інформатизації освіти. Із сайту Урядовий портал. [Електронний ресурс]. Тематичні матеріали Реальний сектор економіки – Інформаційні технології та телекомунікації – Аналітика – Реальні кроки до інформатизації освіти. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua>.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Bykov V. Yu. Metodolohichni ta metodychni osnovy stvorennia i vykorystovuvannya elektronnykh zasobiv navchalnoho pryznachennia, *Kompiuter u shkoli ta simi*, 2012, Volume 3, pp. 3–6.
2. Kartashova L. A. Tsili i zmist navchannia osnov informatyky u pedahohichnomu linhvistychnomu universyteti, *Problemy, zavdannya ta perspektyvy shkilnoi doprofilnoi i profilnoi osvity z informatsiyno-tekhnologichnoho profiliiu : materialy vseukr. seminaru-praktykumu (m. Kyiv, 25–27 kvit. 2005 r.)*. Kyiv, 2005, pp. 49–51.
3. Kataieva Ye. Yu. Informatsiina tekhnolohiia avtomatyzovanoho navchannia ta kontroliu znan v upravlinni uchbovym protsesom : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. tekhn. nauk : spets. 05.13.06 – Informatsiini tekhnolohii / Ye. Yu. Kataieva. Cherkasy, 2004, 18 p.
4. Lapinskyi V. V. Pidhotovka studentiv pedahohichnykh spetsialnostei do interaktyvnoho navchannia z vykorystanniam suchasnykh aparatno-prohramnykh zasobiv, *Vyshcha osvita Ukrainy*, 2012, Volume 3 (46). Kyiv, Vyshcha osvita Ukrayiny, 2010. – Issue 3. Tematychnyi vypusk «Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii», pp. 481–492.
5. Realni kroky do informatyzatsii osvity. Iz saytu Uryadovi portal [Elektronnyi resurs]. Tematychni materialy Realnyi sektor ekonomiky – Informatsiini tekhnolohii ta telekomunikatsii – Analitika – Realni kroky do informatyzatsii osvity. – Rezhym dostupu : <http://www.kmu.gov.ua>.

**Аннотация**

*Евгений Долинский*

**Методологические основы системы формирования информатической готовности будущих переводчиков в университетах**

*Актуальность статьи обусловлена современной потребностью информационного общества в подготовке информационно компетентных специалистов в сфере перевода. В статье рассмотрены научные, социально-педагогические взгляды на формирование информатической готовности будущих переводчиков в высших учебных заведениях. Исследуется проблема использования информационных технологий в обучении. Рассматриваются методологические основы системы формирования информатической готовности будущих переводчиков в университетах. Анализируется необходимость подготовки будущих переводчиков с использованием информационно-коммуникационных технологий в системе профессионального образования, в частности, формирование их информатической готовности.*

**Ключевые слова:** *информатическая готовность, подготовка будущих переводчиков, информационные технологии.*

**Summary**

*Yevhen Dolynskyi*

**Methodological Issues of the System of Formation Informatical Readiness of Future Interpreters in Universities**

*The relevance of the article is characterized by the current needs of information society in the preparation of informative competent professionals, particularly in the field of translation. The article considers the scientific, social and educational views on the formation of informative readiness of future interpreters in higher education. The problem of using of information technologies in teaching is analyzed. Methodological issues of the system of formation informatical readiness of future interpreters in universities are considered. The necessity of future translators using information and communication technologies in the system of professional education, forming of their informative readiness are analyzed.*

**Key words:** *informatical readiness, training of future translators, information technologies.*

Дата надходження статті: «13» березня 2014 р.

**Відбір, структурування та оновлення змісту фахових навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов**

*Стаття присвячена проблемі відбору, структурування та оновлення змісту фахових навчальних дисциплін, що використовуються у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. У статті виділені та проаналізовані основні принципи, за якими відбувається відбір змісту навчального матеріалу. До принципів відбору відносяться: принцип тематичності і ситуативності, доступності, наступності і системності, проблемності, єдності теорії та практики. Визначено головні компоненти змісту навчального матеріалу: мовленнєві навички та вміння, мовний матеріал, соціолінгвістичні та прагматичні знання, мовленнєвий матеріал у вигляді навчальних текстів для читання та усного мовлення, теми та ситуації спілкування. Відповідно до функцій, які виконує навчальний матеріал, він належить до таких видів: інформаційний, операційний, актуалізуючий, контролюючий, стимулюючий, діагностуючий. З'ясовано, що у процесі структурування змісту фахових навчальних дисциплін викладачі визначають його максимальний і мінімальний об'єм, головні поняття та правила їх застосування, підбирають відповідні вправи та завдання, постійно працюють над оновленням, удосконаленням та адаптацією навчального матеріалу відповідно до сучасних освітніх технологій.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, ключові компетенції, відбір, структура, оновлення, навчальний матеріал, зміст фахових навчальних дисциплін.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Першочерговим завданням вищої школи є підготовка кваліфікованих спеціалістів, здатних відповідати високим вимогам конкурентного ринку праці, які швидко та постійно змінюються. У процесі професійної підготовки у майбутніх учителів іноземних мов формується комунікативна (мовленнєва), мовна, соціокультурна іншомовна та методична компетенції, тому викладачі вищої школи повинні забезпечити успішність і результативність цього процесу. Формування зазначених компетенцій відбувається під час теоретичної і практичної підготовки, коли студенти опановують фахові навчальні дисципліни, тому перед викладачами стоїть важливе завдання – правильно відібрати, структурувати, оновити та удосконалити зміст фахових навчальних предметів, щоб потім на практиці студенти могли показати високий рівень власної професійної підготовки.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проблемою відбору та структурування змісту фахових дисциплін займалися О.Тарнополький (практичне забезпечення навчання через зміст фахових дисциплін), О.Глуценко (принципи відбору і структурування професійної освіти), Е.Коробов (навчальний матеріал та його структура), В.Квас (теоретико-методологічні аспекти конструювання змістового компонента фахових дисциплін), Л.Данилевська (відбір змісту навчання), Т.Пасічник (технологія відбору навчальних матеріалів), Л.Дольнікова та О.Цубова (структурування змісту навчальних дисциплін) та ін.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – аналіз процесу відбору, структурування та оновлення фахових навчальних дисциплін, що використовуються при професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов.

*Виклад основного матеріалу...* Вивчення фахових дисциплін у педагогічному навчальному закладі має свою специфіку. Передусім вона стосується змісту навчальної інформації, оскільки зміст освіти є віддзеркаленням певного рівня розвитку науки, техніки й виробництва, культури й соціального середовища. В узагальненому вигляді він акумулює все різноманіття навколишньої дійсності й в усі часи є основою навчання, розвитку й виховання підростаючих поколінь. І від того, наскільки досягнення науки впроваджуватимуться у навчально-виховний процес, залежатиме розвиток продуктивних сил, інтелектуального потенціалу й духовної сфери людства [2, с.55–56]. Саме тому у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов до професійної діяльності важливим є відбір доцільного навчального матеріалу, який сприятиме формуванню ключових компетенцій, розвитку професійного мислення та інтересу до вивчення фахових навчальних дисциплін, мотивації до самостійного поглиблення та розширення вже набутих знань. Адже від ступеня зацікавленості студентів змістом фахових дисциплін залежить успішність їхньої навчально-пізнавальної діяльності (обсяг та якість знань).

У процесі відбору змісту фахових дисциплін для формування ключових компетенцій майбутніх учителів іноземних мов викладачі дотримуються наступних принципів:

- тематичності і ситуативності;
- доступності;
- наступності і системності;
- проблемності;
- єдності теорії та практики.

У першу чергу відбір навчального матеріалу залежить від мети і цілей навчання, специфіки навчальної дисципліни, рівня володіння іноземною мовленнєвою діяльністю, терміну навчання студентів.

Відповідно до принципу тематичності і ситуативності відбір навчального матеріалу здійснюється у рамках певної теми та ситуації. Тема і ситуація визначають зміст навчальних текстів, систему вправ та завдань, під час опрацювання і виконання яких майбутні вчителі іноземних мов оволодівають необхідними знаннями, вміннями і навичками.

Принцип доступності полягає у тому, що викладач відбирає навчальний матеріал, який відповідає рівню засвоєних студентами професійних знань, практичних умінь та навичок. Основною цього принципу є посиленість навчального матеріалу і правильне його дозування. При відборі змісту матеріалу викладач враховує не лише його складність, а й відведені терміни для його опрацювання та засвоєння.

Згідно принципу наступності і системності викладач при відборі навчального матеріалу дотримується логічної послідовності, тобто навчання будується від простого до складного, від невідомого до відомого. Застосовуючи цей принцип, викладач відбирає новий матеріал на основі раніше вивченого, тим самим закріплюючи набуті знання, уміння і навички студентів, поповнюючи та збагачуючи їх новими знаннями та вміннями, необхідними для подальшого навчання та майбутньої професійної діяльності.

Наступним принципом, що використовується викладачем при відборі навчального матеріалу, є принцип проблемності. Відповідно до цього принципу викладач, готуючись до проведення заняття, відбирає матеріал, який містить у собі певну «проблему», яку мають вирішити студенти. У процесі вирішення «проблеми» студенти не лише активізують засвоєні знання та вміння, а й отримують нові, вони набувають досвід у результаті спільного пошуку шляхів розв'язання «проблеми». Викладач обов'язково враховує той факт, що «проблема» має бути актуальною, цікавою, містити у собі нову інформацію та відповідати можливостям і здібностям студентів.

Також не менш важливим принципом при відборі навчального матеріалу є принцип єдності теорії та практики. Викладач чітко усвідомлює, що досконале знання студентами теоретичного матеріалу не завжди є запорукою успішної педагогічної діяльності у майбутньому. Адже окрім отриманого багажу знань під час навчання майбутні вчителі мають вміти користуватися ним на практиці. Тому, відбираючи навчальний матеріал, викладач приділяє увагу як теоретичній, так і практичній його складовій. У процесі відбору нового навчального матеріалу викладач здійснює ґрунтовну підготовку теоретичного матеріалу, підкріплюючи конкретними практичними завданнями та вправами, у ході виконання яких студенти показують, наскільки добре вони його засвоїли.

Як зазначає О.Тарнопольський, до змісту «має увійти все, що повинно бути сформовано у студентів і що вони повинні засвоїти» [6, с.151], тому, окрім описаних принципів, відповідно до яких здійснюється відбір навчального матеріалу для професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, викладач враховує наступні компоненти змісту:

- 1) мовленнєві навички та вміння;
- 2) мовний матеріал;
- 3) соціолінгвістичні та прагматичні знання, які створюють основу для формування відповідних вмінь;
- 4) мовленнєвий матеріал у вигляді навчальних текстів для читання та усного мовлення;
- 5) теми та ситуації спілкування [6, с.151–152].

Дотримуючись принципів відбору та враховуючи компоненти, що обов'язково мають входити до змісту, викладач структурує навчальний матеріал.

Е.Коробов стверджує, що «навчальний матеріал являє собою складну систему, яка має свою структуру зі специфічними елементами й зв'язками між ними. Будучи своєрідною «сировиною» процесу навчання, навчальний матеріал включає всю інформацію, яка подана для засвоєння й сприяє засвоєнню». І розглядає навчальний матеріал «як сукупність двох інформацій: основної та допоміжної. Кінцева мета подання основної інформації є перетворення її в знання або вміння (знання – це сприйнята, зрозуміла, усвідомлена й включена до системи наявних знань інформація). Допоміжна інформація має на меті забезпечення надійності (гарантованості) у засвоєнні основної інформації» [3].

Навчальний матеріал залежно від функцій, які він виконує, належить до таких видів:



- інформаційний: тексти, малюнки, креслення, схеми, таблиці, географічні карти, музичні твори, ноти, твори скульптури і живопису, моделі, установки, реальні об'єкти навколишньої дійсності тощо;
- операційний: завдання, вправи, під час виконання яких виробляються вміння і навички;
- актуалізуючий: тексти, завдання, які сприяють актуалізації опорних знань, умінь і навичок, необхідних для розуміння і засвоєння матеріалу;
- контролюючий: завдання, що забезпечують внутрішній і зовнішній зворотний зв'язок;
- стимулюючий: тексти, завдання, які викликають інтерес до нових знань або нових способів їх засвоєння;
- діагностуючий: завдання, що дають змогу виявити прогалини в знаннях [5].

У процесі структурування змісту навчальної дисципліни викладач, як правило, поєднує різні види навчального матеріалу задля підвищення ефективності його засвоєння.

Л.Дольнікова та О.Цубова вважають, що «структурування змісту навчального матеріалу, виділення його логічної структури ґрунтується на формуванні і систематизації змісту, тобто на такому його впорядкуванні, яке пов'язане з виділенням відповідних для цього змісту систем, а в них – складових і зв'язків між ними» [1, с.380]. До головних складових змісту дослідниці відносять «одиниці навчального матеріалу».

Під одиницею навчального матеріалу розуміють таку його частину, зміст якої достатній для того, щоб внести багато завдань або вправ для закріплення і засвоєння відповідної навчальної інформації, що відповідає логіці навчальної дисципліни. Логіка навчальної дисципліни дає змогу через предметний зміст об'єднати завдання щодо засвоєння знань у відрізок (одиниці) навчального матеріалу чи теми і в необхідній послідовності організувати на матеріалі цих знань засвоєння навичок і умінь загального характеру [1, с.381].

У процесі структурування навчального матеріалу викладач визначає мінімальний та максимальний обсяг матеріалу для засвоєння студентами, визначає змістові центри кожної теми, виділяє головні професійні поняття та ідеї, встановлює зв'язки між ними, окреслює правила застосування цих понять, добирає відповідні вправи та завдання.

Професійні поняття, що мають внутрішньоструктурну ієрархію, становлять основу змісту навчального матеріалу, яка координує зміст лекційних, семінарських і практичних занять, а також інших видів і форм організації навчання. Головні ідеї й основні педагогічні категорії і поняття утворюють фонд теоретичних знань. Це фундамент, на основі якого розвивається педагогічна спрямованість мислення майбутніх учителів, формування понять – тривалий і різнобічний процес. Майбутні вчителі опановують основними поняттями як на рівні описання і пояснення їх у процесі навчальних занять, так і на рівні оперування цими поняттями під час педагогічної практики [4, с.98].

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов особлива увага приділяється якісному оновленню змісту фахових навчальних дисциплін, що зумовлено сучасними тенденціями суспільного-економічного розвитку. Ніщо не стоїть на місці, в ринкових умовах вимоги до професійної підготовки спеціалістів безперервно зростають, тому і сам процес підготовки удосконалюється і модернізується. В таких умовах викладач постійно слідкує за сучасними світовими тенденціями у галузі освіти, за новою науковою інформацією та новітніми розробками вітчизняних і зарубіжних педагогів. У процесі оновлення навчального матеріалу викладач стежить, щоб він був актуальним, задовольняв потреби та інтереси студентів, конкретним і мав безпосереднє відношення до професії, стислим (не перевантаженим зайвою інформацією), але не спрощеним (елементарним), зрозумілим і доступним для засвоєння та утримання у пам'яті надовго, стимулював студентів до більш поглибленого опанування навчальної дисципліни та самостійної освітньої діяльності.

*Висновки...* Отже, підготовка змісту фахових дисциплін полягає у доцільному відборі, правильному структуруванні та якісному оновленні навчального матеріалу. Викладач постійно працює над удосконаленням, доповненням, адаптацією та переробкою навчального матеріалу відповідно до сучасних вимог та новітніх технологій.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективним може бути більш глибоке вивчення процесу професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, адже саме в процесі такої підготовки відбувається формування ключових компетенцій, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Дольнікова Л. В. Структурування змісту навчальних дисциплін як важлива передумова для підвищення якості підготовки фахівців / Л. В. Дольнікова, О. Л. Цубова // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Економіка. – Львів, 2013. – Вип. 767. – С. 379–382.

2. Квас В. М. Теоретико-методичні аспекти конструювання змістового компонента професійної підготовки майбутніх вчителів / В. М. Квас // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси, 2011. – Вип. 196, ч. 2. – С. 55–58.

3. Коробов Є. Т. Навчальний матеріал та його структура [Електронний ресурс] / Є. Т. Коробов. – Режим доступу : <http://www.rusnauka.com/>.

4. Курлянд З. Н. Педагогіка вищої школи / за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

5. Структура процесу навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lubbook.net/>.

6. Тарнопольський О. Б. Навчання через зміст спеціальності в курсах іноземної мови для спеціальних цілей у немовних вишах / О. Б. Тарнопольський // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Луганськ, 2011. – Вип. 12 (223), ч. 2. – С. 147–156.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Dolnikova L. V., Tsubova O. L. Strukturuvannya zmistu navchalnykh dystsyplin yak vazhlyva peredumova dlia pidvyshchennia yakosti pidhotovky fakhivtsiv, *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»*. Serii: *Ekonomika*. Lviv, 2013, Volume 767, pp. 379–382.

2. Kvas V. M. Teoretyko-metodychni aspekty konstruiuvannya zmistovoho komponenta profesynoi pidhotovky maybutnikh vchyteliv, *Visnyk Cherkaskoho universytetu*. Serii: *Pedahohichni nauky*. Cherkasy, 2011, Volume 196, Issue 2, pp. 55–58.

3. Korobov Ye. T. Navchalnyi material ta yoho struktura [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.rusnauka.com/>.

4. Kurliand Z. N. Pedahohika vyshchoi shkoly / za red. Z. N. Kurliand. Kyiv, Znannya, 2005, 399 p.

5. Struktura protsesu navchannia [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://lubbook.net/>.

6. Tarnopolskyi O. B. Navchannia cherez zmist spetsialnosti v kursakh inozemnoi movy dlia spetsialnykh tsilei u nemovnykh vyshakh, *Visnyk Luhanskooho Natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. Serii: *Pedahohichni nauky*. Luhansk, 2011, Volume 12 (223), Issue 2, pp. 147–156.

#### **Аннотация**

**Светлана Дуброва**

#### **Отбор, структурирование и обновление содержания профессиональных учебных дисциплин в процессе подготовки будущих учителей иностранных языков**

Статья посвящена проблеме отбора, структурирования и обновления содержания учебных дисциплин, которые используются в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков. В статье выделены и проанализированы основные принципы, по которым происходит отбор содержания учебного материала. К принципам отбора относятся: принцип тематичности и ситуативности, доступности, последовательности и системности, проблематичности, единства теории и практики. Определены главные компоненты содержания учебного материала: речевые навыки и умения, речевой материал, социолингвистические и прагматические знания, речевой материал в виде учебных текстов для чтения и устной речи, темы и ситуации общения. В соответствии с функциями, которые выполняет учебный материал, он принадлежит к таким видам: информационный, операционный, актуализирующий, контролирующий, стимулирующий, диагностирующий. Выяснено, что в процессе структурирования содержания профессиональных учебных дисциплин преподаватели определяют его максимальный и минимальный объем, основные понятия и правила их применения, подбирают соответствующие упражнения и задания, постоянно работают над обновлением, усовершенствованием и адаптацией учебного материала в соответствии с современными образовательными технологиями.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, ключевые компетенции, отбор, структура, обновление, учебный материал, содержание профессиональных учебных дисциплин.

#### **Summary**

**Svitlana Dubrova**

#### **The Process of Choosing, Structuring and Refreshing the Content of the Professional Disciplines in the Professional Future Foreign Language Teachers' Preparation**

In the article we describe the process of choosing, structuring and refreshing the content of the professional disciplines in the professional future foreign language teachers' preparation. We describe and analyze basic principles which are used in choosing the content of the professional disciplines. These are thematic and situational, simplicity, succession and systematic, problematic, unity of the theory and practice. In the article we defined main components of the educational material: language skills and abilities, language material, sociolinguistic and pragmatic knowledge which is the base of the skills' formation, language material (educational texts for reading and speaking), topics and situations of communication. Also we made clear that according to its functions educational material belongs to such types: informational, operational, actual, controlling, stimulative, diagnostically.

We determine that in the process of structuring educational material teachers choose the minimum and maximum its content for learning, fix the content's center of each topics, distinguish the main professional concepts and ideas, set up links between them, define the rules for the application of these concepts, choose the appropriate exercises and tasks. Teachers constantly work at improving, adding, processing and adapting of the educational material in accordance with modern requirements and new technologies.

**Keywords:** the professional formation, key competences, choosing, structuring, refreshing, the educational material, the content of the professional disciplines.

Дата надходження статті: «27» березня 2014 р.

### **Фактори активізації самоосвіти вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти**

У статті розкрито сутність поняття «фактори активізації самоосвіти вчителів музичного мистецтва», запропоновано класифікацію факторів активізації самоосвіти вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти. Проаналізовано вимоги ринку праці до особисто-професійних якостей учителя музичного мистецтва. Обґрунтовано залежність рівня розвитку самоосвітніх умінь педагогів музичного мистецтва від досягнутого рівня освіти, впливу стійких факторів самоосвітньої діяльності на ступінь оволодіння професійною майстерністю. Визначено сутність «факторів активізації самоосвітньої діяльності педагога» як таких, що сприяють удосконаленню його особисто-професійних якостей, формуванню позитивної мотивації щодо педагогічної творчості, задоволенню потреби в самоосвіті як цінності людського життя, способу безперервного саморозвитку людини. Відокремлено домінуючі фактори активізації самоосвітньої діяльності, що визначають напрям індивідуального професійного розвитку педагога і впливають на результативність самоосвіти та якість педагогічної праці. Зроблено висновок про вплив різнопланових об'єктивних і суб'єктивних факторів на результативність як мистецько-педагогічної, так і самоосвітньої діяльності вчителя музики в системі післядипломної педагогічної освіти. В ході експерименту обґрунтовано, що урахування факторів активізації самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти забезпечує планування фахового вдосконалення, перепідготовки вчителів на новому рівні, що є необхідною складовою забезпечення та ефективності педагогічної праці.

**Ключові слова:** фактори активізації самоосвітньої діяльності, творчий учитель, рефлексія, самопізнання, потреби самоосвітньої діяльності.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Соціальний і науковий прогрес, зміни у змісті й характері праці розширили можливості для творчості у професійній діяльності педагога. Орієнтація на загальнолюдські цінності, визнання духовності людини як абсолютної цінності, потреба в безперервній самоосвіті впродовж життя визначають важливість освіти дорослих як чинника реалізації стійкого розвитку суспільства.

У процесі модернізації освіти дорослих відбувається **перегляд вимог ринку праці до особисто-професійних якостей** учителя музичного мистецтва:

- необхідність засвоєння інноваційних художньо-педагогічних технологій;
- досягнення результативності праці;
- налаштування на успіх, високу ефективність;
- володіння інформаційно-комунікаційними технологіями;
- мобільність у сучасному освітньому просторі;
- володіння самоосвітніми вміннями.

Рівень професіоналізму творчого вчителя вже не визначається сумою здобутих знань, а здебільшого – вміннями здобувати їх протягом життя. Тому розвиток, у першу чергу, самоосвітніх умінь педагогів музичного мистецтва залежить від досягнутого рівня освіти, усвідомлення впливу стійких факторів самоосвітньої діяльності на ступінь оволодіння професійною майстерністю.

Фактори, що забезпечують активізацію самоосвітньої діяльності педагога, на наш погляд, сприяють удосконаленню його особисто-професійних якостей, формуванню позитивної мотивації щодо педагогічної творчості, задоволенню потреби в самоосвіті як цінності людського життя, способу безперервного саморозвитку людини.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проблема особистості як суб'єкта самоосвітньої діяльності ґрунтовно розроблена вченими К.Абульхановою-Славською, Б.Ананьєвим, Д.Казихановою, І.Коном, С.Кульневич, О.Леонтєвим, А.Маслоу, А.Онїцьким, А.Петровським, С.Рубінштейном, Д.Ельконїним. Аналіз психолого-педагогічних праць розкриває соціально-психологічні аспекти розвитку особистості, її прояви в різних видах діяльності, вплив факторів активізації педагогічної діяльності на формування світогляду вчителя.

У педагогіці науковцями С.Вершловським, Н.Кузьміною, А.Майоровим, Н.Марковою, А.Реан, С.Сухобською проаналізовано різні підходи до класифікації факторів самоосвітньої педагогічної діяльності. Ураховуючи положення цих досліджень, можна зробити висновок про вплив

різнопланових **об'єктивних і суб'єктивних факторів** на результативність як мистецько-педагогічної, так і самоосвітньої діяльності вчителя.

На думку Е.Зеера, Л.Мітіної, А.Новикова, В.Сластьоніна, Т.Шалавіної наявні **домінуючі фактори активізації самоосвітньої діяльності**, що визначають напрям індивідуального професійного розвитку педагога і впливають на результативність самоосвіти та якість педагогічної праці, а саме: **прагнення до успішної професійної діяльності, інтерес та бажання застосувати на практиці нові знання, активність в освоєнні інноваційної педагогічної практики, готовність проявити свою індивідуальність, самостійність і творчі здібності в самоосвітній та педагогічній діяльності, потреба у професійно-особистісній саморозвитку та самовдосконаленні** [4; 7 та ін.].

*Формулювання цілей статті...* На сучасному етапі розвитку педагогічної науки зростає інтерес до факторів активізації самоосвітньої діяльності вчителя, що зумовлено переглядом змісту освіти і пошуком нових парадигм навчання та виховання. Тому вивчення й узагальнення класифікації факторів активізації самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва як актуальна педагогічна проблема потребує детального теоретичного аналізу.

Мета статті – визначення сутності поняття «фактор активізації самоосвітньої діяльності вчителя музичного мистецтва», здійснення класифікації факторів активізації самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти.

*Виклад основного матеріалу...* На основі визначень, запропонованих у сучасних психолого-педагогічних виданнях [7; 9 та ін.], доходимо висновку, що **фактор** є причиною, умовою чи рушійною силою певного процесу або явища, що визначає його певні аспекти або характер загалом. **Зовнішні та внутрішні фактори** суттєво впливають на розвиток і перебіг психічних процесів та явищ [7]. **Зовнішніми факторами** вважають різні природні й соціальні детермінанти, що створюють умови для розвитку індивіда і впливають на його поведінку та діяльність. За результатами дії впливу на людину вони бувають негативні й позитивні. До **внутрішніх факторів** належать психічні детермінанти, що знаходяться у внутрішньому світі людини [6]. Вони розвиваються протягом життя і залежать від виховання та самовиховання.

Отже, **фактори активізації самоосвітньої діяльності педагогів** трактуємо як **рушійну силу, причину, умову самоосвітньої діяльності, що відображає потреби внутрішнього та зовнішнього самоствердження та надає можливість самовдосконалення і реалізації творчих здібностей педагогів на основі рефлексії**. Н.Сидорчук розглядає фактори як основні внутрішні та зовнішні причини, що зумовлюють зростання продуктивності самоосвітньої діяльності (студента) і піддаються корекції або регуляції в межах педагогічних систем [14]. Ця думка є вагомим для системи післядипломної освіти, оскільки фактори не є статичними, усталеними гіпотетичними функціональними одиницями і можуть регулюватися всередині типологічних груп.

Здійснюючи рефлексію педагогічної ситуації, фахівець співвідносить явища педагогічної дійсності зі своїми діями, вносить корективи, ставить нові цілі, самовдосконалюється за допомогою самоосвіти. Таким чином, створюється позитивна мотивація вчителя, що допомагає вивчати себе, розмірковувати про минулу активність і задовольняє прагнення до створення ідеального образу «Я в самоосвітній педагогічній діяльності» на практиці.

Загальновідомо, що будь-яка людська діяльність відбувається в певних умовах. Це стосується й соціально-культурної діяльності, спрямованої на розвиток творчого потенціалу педагогічної професії. Вважаємо, що перш ніж визначити педагогічні умови, що сприяють розвитку творчого потенціалу вчителів, необхідно визначити фактори процесу формування їхніх потреб у творчій самоосвітній діяльності.

Із філософсько-методологічної точки зору фактори трактують як причину, рушійну силу будь-якого процесу, явища, що визначає характер чи окремі риси; це одна з необхідних умов, що впливає на будь-кого і створює середовище, у якому відбувається процес [15]. У психології і педагогіці фактори розуміють як завдання виховання, основні причини й умови, рушійні сили процесу формування особистості, її особливостей [2; 9].

Розглядаючи процес самоосвіти в контексті гуманістичної парадигми, О.Назарова вважає, що «...педагогіка самоосвіти повинна бути підпорядкована, насамперед, рефлексивно-особистісному, а потім вже професійному розвитку самої людини, учаснику цього процесу» [12, с.11].

В.Давидов розуміє педагогічну рефлексію як уміння педагога аналізувати, виокремлювати й співвідносити з педагогічною ситуацією власні дії, спрямовані на осмислення, переосмислення і перетворення змісту форм свого досвіду. Педагогічну рефлексію він вважає професійною якістю фахівця, що проявляється у здібностях учителя прогнозувати й адекватно оцінювати як можливі, так і реальні результати вжитих ним дій; цю здатність педагога науковець вважає джерелом інновацій та активізації самоосвіти вчителя [3].

І.Бех простежує потенційні можливості вчителя в самонавчанні та самовдосконаленні наявного педагогічного досвіду, виділяючи три рівні сформованості рефлексивності особистості: *рефлексивно нерозвинена особистість, рефлексивно напіврозвинена особистість та рефлексивно розвинена особистість*. Як **домінуючі фактори** активізації самоосвітньої діяльності вчений розглядає **розвиток умінь учителя здійснювати самоаналіз і педагогічну рефлексію**, що дозволяє йому адекватно оцінювати власні можливості та проектувати індивідуальну програму самоосвіти впродовж життя [1].

Однак зазначаємо, що результати діагностування особисто-професійних якостей учителів музичного мистецтва показали, що 75% педагогів не володіють навичками педагогічної рефлексії, а також не вміють співвідносити отриману ними інформацію про нові методи навчання або технології із власною практикою, відчують труднощі у переведенні ідей самоосвітньої теорії на мову методики своєї професійної діяльності. Однією із причин такого протиріччя може бути, на наш погляд, недооцінка факторів, що стимулюють активізацію самоосвіти вчителя, впливаючи на формування мотивації особистості до самопізнання і самовдосконалення, визначення та врахування яких є важливим напрямом діяльності системи післядипломної освіти. Це вказує на необхідність урахування впливу факторів активізації самоосвітньої діяльності на психолого-педагогічну перебудову особистості у прояві нового мислення педагога під час самонавчання. Психолого-педагогічна перебудова особистості потребує впровадження нових педагогічних технологій, що забезпечують розвиток позитивної мотивації вчителя до постійної самоосвіти, пропаганди самоосвітніх ідей у педагогічному середовищі.

**Фактори активізації самоосвітньої діяльності** насамперед зумовлюють прагнення особистості до досягнення високого рівня якості педагогічної праці; водночас ці фактори повинні не викликати суперечностей між потребами особистості і суспільства; психолого-педагогічні та соціальні впливи мають бути узгоджені, співвідноситися з інтересами і прагненнями соціуму. При цьому особиста орієнтація творчої індивідуальності на постійну самоосвіту є завжди особисто значущою. Саме задоволення самоосвітніх потреб здійснює гармонійну самоактуалізацію творчої індивідуальності на основі самодетермінації внутрішніх потреб людини.

Грунтовний аналіз факторів активізації педагогічної діяльності був здійснений К.Кузьміною [10]. Науковцем здійснено класифікацію факторів педагогічної діяльності, зокрема й самоосвіти: **об'єктивні** фактори, пов'язані з умовами діяльності вчителя; **суб'єктивні**, спрямовані на виникнення мотивів, здібностей, інтересів і потреб особистості; **об'єктивно-суб'єктивні**, що сприяють організації освітнього середовища. На думку дослідниці, об'єктивні та суб'єктивні фактори однаковою мірою впливають на активізацію педагогічної (самоосвітньої) діяльності вчителів. Тому вагомим у вивченні проблеми факторів активізації самоосвітньої діяльності є питання структури суб'єктивних факторів. Науковцем особливо виділено у структурі суб'єктивних факторів психологічно-педагогічні, що впливають на пізнавальні мотиви й мотиви особистісного зростання вчителя.

До **психолого-педагогічних факторів активізації педагогічної (самоосвітньої) діяльності** у педагогічній науці віднесено такі: прагнення педагога до підвищення професійної компетентності, досягнення успіху, самоствердження у професії, внутрішня позитивна мотивація до освіти протягом життя; прагнення педагога до підвищення професійної компетентності та успішності в соціумі; потреба вчителя в освоєнні й розвитку умінь роботи з інформацією з теми самоосвіти; потреба вчителя в узагальненні та поширенні власного досвіду тощо.

У педагогічній літературі визначено також **соціально-економічні фактори** як ціннісні орієнтири сучасного вчителя в умовах соціально-економічного розвитку суспільства [9]. На їх основі формується потреба педагога-музиканта в безперервній освіті з урахуванням вимог ринкової економіки та модернізації освітньої сфери для соціального визнання та досягнення високого соціального статусу вчителя (молодий учитель, досвідчений учитель, вчитель-професіонал, педагог-майстер, креативний педагог).

Вагомою для нашого дослідження є класифікація педагогічних факторів, укладена І.Зязюном; ученим визначено **психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні, соціально-педагогічні фактори** [13].

Таблиця 1

**Класифікація педагогічних факторів (за І.Зязюном)**

<b>Фактори</b>	<b>Складові</b>
<b>Психолого-педагогічні</b>	Мотиваційно-потребнісна сфера особистості (спрямованість), її творчий саморозвиток, формування відповідної свідомості, світогляду, відношень та поведінки
<b>Організаційно-педагогічні</b>	Соціально-творча діяльність, творча цілеспрямованість, усвідомлення творчого компонента, розвиток педагогічної майстерності, використання

	досягнень педагогічної науки, самоуправління мистецько-педагогічною діяльністю
<b>Соціально-педагогічні</b>	Професійні об'єднання вчителів, зокрема і в інформаційному просторі, як соціальні інститути самоосвіти, соціальні вимоги до професії вчителя згідно запитів ринку праці, соціально-громадянсько-ціннісний характер перетворювальної творчої діяльності

Педагогічні фактори в умовах самоосвітньої діяльності потребують вирішення таких **освітніх завдань у системі післядипломної освіти**: вивчення потреби в самоосвітній діяльності вчителів; виявлення професійних труднощів у педагогів, їх впливу на характер самоосвітньої діяльності; визначення позитивних і негативних факторів активізації самоосвітньої діяльності вчителів у системі післядипломної освіти.

На наш погляд, фактори активізації самоосвітньої діяльності безпосередньо впливають на формування у педагогів **складових самоосвітньої діяльності**: усвідомленої мотивації особистості, спрямованої на задоволення потреби до безперервного професійного утворення; здатності та готовності вчителя до здійснення постійної самоосвіти (пошук інформації за індивідуальною методичною темою, узагальнення та презентація результатів самоосвіти, планування роботи на перспективу); налаштування на педагогічну рефлексію, що характеризує позитивне відношення до самоосвіти педагогів як у системі післядипломної освіти, так і в міжкурсний період.

Вважаємо, що не менш вагоме значення для здійснення самоосвітньої діяльності набувають **організаційні фактори**, пов'язані з організацією та змістом освітнього процесу. Напруженість педагогічної праці, відповідальність за якість її результатів, безсумнівно, є причиною того, що в низці організаційних чинників особливу значимість педагоги приділяють саме організаційним факторам педагогічної діяльності.

І.Вертілецька вказує, що «...провідним фактором активізації самоосвітньої діяльності педагога в системі післядипломної освіти виступає сформованість позитивної внутрішньої мотивації та ціннісного орієнтуру вчителя, яка відіграє домінуючу роль у становленні професіонала» [2, с.56].

Є.Льїн як **основні фактори активізації самоосвітньої діяльності** сучасного фахівця визначає усвідомлення ближньої та кінцевої мети, розуміння теоретичної та практичної значущості знань; емоційність у викладанні матеріалу, показ перспективних ліній розвитку наукових понять; професійну спрямованість навчальної діяльності, створення пізнавального мікроклімату в навчальній групі [4].

З метою вивчення рівня загального культурного розвитку, компетентності вчителів щодо викладання музичного мистецтва в Київському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів під час навчання на фахових курсах з учителями музики було проведено анкетування з проблеми «Вивчення факторів активізації самоосвітньої діяльності педагогів». У дослідженні брали участь 150 респондентів – учителів музики (вчителі початкового навчання та музичного мистецтва у 1-4 класах (63 особи), вчителі музики, які працюють у 1-8 класах (54) та спеціалісти, що мають спеціальність «Музичне мистецтво» як другу спеціальність (33 особи). Фахівців було розділено в індивідуально-типологічні групи:

- **перша група – молоді фахівці** (5 років стажу);
- **друга група – вчителі-практики** (до 10 років);
- **третья група – професіонали** (до 15 років);
- **четверта група – новатори** (більше 15 років);
- **п'ята група – креативні педагоги** (незалежно від стажу).

У ході дослідження вчителям пропонувалося відповісти на запитання анкети: «Ваші очікування щодо (фахових, проблемно-тематичних, авторських) курсів в системі післядипломної освіти?», «Які потреби у вирішенні завдань самоосвіти Ви хотіли б задовольнити в системі післядипломної освіти?», «На яку допомогу Ви розраховуєте на курсах підвищення кваліфікації?».

Аналіз узагальнених відповідей анкетування підтвердив, що педагоги першої групи – **молоді спеціалісти** – більшою мірою відчують потребу в самостійному пошуку інформації про інноваційні педагогічні технології навчання, мають високу та стійку мотивацію щодо отримання нових знань та вдосконалення власної методики викладання предмета, що дозволить їм досягти високого рівня ефективності педагогічної діяльності.

Учителі другої групи (**вчителі-практики**) значною мірою зацікавлені в отриманні методичної допомоги з питань атестації, опрацюванні нової літератури з фаху, вивченні нових методик викладання предмета, оволодінні вміннями інноваційної роботи у школі.

Педагогами третьої групи (професіоналами) визначена як актуальна потреба у здобутті нових знань із вікової психології, музичної психології та педагогіки, аналізу та інтерпретації творів мистецтва, опанування основ педагогічної майстерності.

Учителі четвертої групи (**новатори**) цікавляться проблемою систематизації та узагальнення власного педагогічного досвіду, здійснюють самоаналіз і проектування досягнень та результатів педагогічної праці.

Фахівці п'ятої групи (**креативні педагоги**) спрямовані на створення і вдосконалення нетрадиційних авторських методик навчання і виховання; узагальнення, оформлення власного досвіду на основі рефлексії педагогічної діяльності. До домінуючих факторів самоосвіти креативні педагоги відносять потреби в самоактуалізації, удосконаленні вмінь узагальнення та поширення власного педагогічного досвіду, розвитку активності самопізнання, здатностей самоаналізу та педагогічної рефлексії.

Обговорення факторів активізації самоосвіти у процесі тематичних дискусій у кожній із груп супроводжувалося виявленням особистісного ставлення вчителів до результатів власної педагогічної діяльності, що розкриває її особистісно значущий характер і зумовлює трактування **прагнення до успіху у професійній діяльності** як значущий і провідний фактор.

Під час анкетування кожної групи вчителями було створено особисту ієрархію факторів активізації самоосвітньої діяльності відповідно до їхніх запитів (позначено від 1 до 10); ці результати представлено в таблиці 2 (додаток 2).

На основі аналізу одержаних результатів дійшли висновку, що фактори самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва пов'язані з характером вимог до професіограми педагога мистецьких дисциплін; вони впливають на мотиви стабільності педагогічної діяльності в цілому. Так, на запитання анкети «Яка причина Вашого навчання на курсах ПК?» 80% респондентів відзначили, що основною причиною проходження курсів підвищення кваліфікації є **власна самоосвітня потреба**. Лише 20% педагогів вказали на необхідність **отримання посвідчення про навчання на курсах ПК** для чергової атестації та здобуття більш високої кваліфікації як фактор активізації самоосвітньої діяльності. Наведені показники розкривають позитивну стійку мотивації та ціннісні особистісно-професійні орієнтири вчителів музичного мистецтва до постійної самоосвіти в системі післядипломної освіти та в міжкурсовий період.

У процесі обговорення типових труднощів, що виникають у вчителів музичного мистецтва, під час проведення круглого столу «Самоосвітня діяльність: реалії, перспективи, труднощі» практично всі респонденти (98%) відзначили вагомі труднощі в організації та управлінні самоосвітньою діяльністю, починаючи від вибору теми до методики та технологій узагальнення та презентації власного досвіду, а також потребу в самоосвіті та вдосконаленні вмінь педагогічної рефлексії, саморозвитку особистості.

Статистичний аналіз результатів анкет показує, що **провідним фактором можливості подолання професійних труднощів учителями** є стимулювання і мотивація, що найбільшою мірою уможливають активізацію самоосвітньої діяльності.

Так, для **молодих спеціалістів** властиві труднощі у здійсненні самоосвіти на етапі входження у професію, виборі методичної теми, визначенні мети мистецько-педагогічної діяльності за відсутності аналітико-прогностичних умінь (умінь аналізу та педагогічної рефлексії, планування самоосвіти на перспективу). Активність молодого вчителя в роботі над методичною темою визначається його самостійним пізнавальним інтересом до педагогічної професії, що пов'язано із прагненням до самореалізації у професійній діяльності як «...найбільш повному виявленні своїх індивідуальних і професійних можливостей» [6, с.307]. Професійні труднощі **молодих фахівців** зумовлені також завищеною або заниженою самооцінкою, тому ця категорія педагогічних працівників потребує проведення консультацій методистів і викладачів системи післядипломної освіти з питань організації самоосвіти, а саме: формулювання теми самоосвітньої діяльності, проектування керування етапами самоосвіти з урахуванням індивідуально-професійних можливостей і викликів часу.

Більшість педагогів музичного мистецтва (72%) вважають, що вони не готові до високоефективної самоосвітньої діяльності. Причиною цього є **негативні фактори**, які перешкоджають активізації самоосвіти: брак часу, відсутність методичного дня для самоосвіти в освітньому закладі, недостатнє фінансування, відсутність засобів ІКТ у школі, падіння престижу професії вчителя музичного мистецтва в суспільстві, соціальна незахищеність педагога, недостатня допомога і підтримка методистів у питаннях роботи над методичною темою самоосвіти; власна інерція, безсилля, страх вчителя перед інноваціями, новими програмами; несформованість самоосвітніх умінь і навичок. Отже, в роботі з цими фахівцями активізації потребують насамперед суб'єктивні фактори самоосвіти.

Спільним фактором для всіх груп, що синтезує складові самоосвітньої діяльності та вдосконалює фахову майстерність, є **можливість подолання професійних труднощів та усвідомлення соціальної значущості своєї професії**. Адже переборюючи професійні труднощі, педагог накопичує педагогічний досвід, використовуючи механізми саморегуляції діяльності. Як

результат впливу факторів активізації самоосвітньої діяльності у спеціаліста формується потреба в задоволенні своєю професією та стійка позитивна мотивація до професійної діяльності. Вищевказані потреби зазначені представниками п'ятої (креативної) групи як готовність проявити свою індивідуальність, самостійність, бажання взяти участь у професійному змаганні, зокрема у конкурсі «Учитель року з музичного мистецтва» тощо.

**Особистісна ієрархія факторів активізації самоосвітньої діяльності** є такою: професійні уподобання, налаштування, ціннісні орієнтири для кожної визначеної групи педагогів. Так, на різних етапах психолого-педагогічної «дорослості» під час переходу до наступного рівня групової типології змінюються не тільки фактори активізації самоосвітньої діяльності, а й особистісне ставлення фахівця до них. У цьому контексті психолого-педагогічної допомоги потребують окремі групи фахівців, насамперед молоді спеціалісти, вчителі першої групи.

Отже, класифікація факторів розкриває змінність індивідуальної класифікації факторів, їх сприйняття, цінність на відповідному етапі професійного досвіду, що впливає на зміни у структурі самоосвітньої діяльності вчителя.

Таким чином, класифікація факторів активізації самоосвітньої діяльності задовольняє освітні потреби вчителів музичного мистецтва, забезпечуючи постійний характер безперервності професійної освіти. У педагогічній діяльності потребують «включення» насамперед ті фактори активізації самоосвітньої діяльності, що спрямовані на набуття молодим спеціалістом статусу вчителя на основі реалізації педагогічних знань на практиці.

За результатами дослідження встановлено, що у педагогів четвертої групи відбувається криза «психологічної зрілості». Важливе місце в їхній педагогічній рефлексії займає педагогічне **наставництво молодих спеціалістів** як стійкий фактор узагальнення досвіду педагога-практика, що сприяє активізації творчої діяльності. У навчанні цієї групи педагогічних працівників у процесі фахової підготовки викладачам ППО доцільно надавати тьюторську допомогу, змістовно представляти інноваційні методи і засоби навчання, методики їх застосування.

*Висновки...* Узагальнюючи вищезазначене доходимо висновку, що фактори активізації самоосвітньої діяльності уможливають усвідомлення педагогами необхідності безперервної професійної освіти, що, у свою чергу, стає педагогічною причиною саморозвитку творчої індивідуальності фахівця. Таким чином, урахування **факторів активізації самоосвітньої діяльності** вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти забезпечує планування фахового вдосконалення, перепідготовки вчителів на новому рівні, що є необхідною складовою забезпечення та ефективності педагогічної праці.

У результаті проведеного дослідження як основні фактори активізації самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва визначаємо такі:

- прагнення до успіху у професійній діяльності;
- потребу до безперервної самоосвіти;
- самоактуалізацію себе як учителя-новатора;
- задоволення своєю професією;
- активність в освоєнні інноваційних технологій;
- прагнення до схвалення педагогічної діяльності;
- усвідомлення соціальної значущості своєї професії;
- позитивну внутрішню мотивація;
- ціннісні професійні орієнтири;
- можливість подолання професійних труднощів;
- наставництво молодих спеціалістів (вибірковий фактор лише для 4 групи).

*Подальших наукових досліджень потребує* вивчення рівнів самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Бех І. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості / І. Бех // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 1. – С. 30–37.
2. Вертилецкая И. Г. Активизация самообразования учителей в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Инга Геннадиевна Вертилецкая. – Новокузнецк, 2007. – 242 с.
3. Давыдов В. Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 239 с.
4. Зеер Э. Психология личностно ориентированного профессионального образования / Э. Зеер. – Екатеринбург : изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 258 с.
5. Ключарев Г. Самообразование взрослых / Ключарев Г., Кофанова Е., Пахомова Е. // Общественные науки и современность. Тематический раздел «Социология образования». – 2003. – № 4. – С. 37–46.



6. Коджаспирова Г. Словарь по педагогике / Г. Коджаспирова, А. Коджаспиров. – Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 448 с.
7. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с. (Енциклопедія ерудита).
8. Кон И. Психология юношеского возраста : Проблемы формирования личности : учеб. пособие [для пед. ин-тов] / И. Кон. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.
9. Краткий педагогический словарь : учеб. справочное пособие / Андреев Г., Вяликова Г., Тютюкова И. – М. : В. Секачев, 2005. – 117 с.
10. Кузьмина Н. Профессионализм педагогической деятельности / Н. Кузьмина, А. Реан. – Рыбинск, 1993. – 213 с.
11. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / [А. Маслоу / перевод с англ. ; под общ. ред. Г. Балла, А. Киричука, Д. Леонтьева]. – М. : Смысл, 1999. – 424 с.
12. Назарова О. Л. Педагогические условия преодоления трудностей в самообразовании студентов индустриально-педагогического колледжа : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / О. Л. Назарова. – Челябинск, 1997. – 26 с.
13. Професійна освіта : ціннісні орієнтири сучасності : зб. наук. праць / за заг. ред. І. А. Зязюна ; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – К., Харків : НТУ «ХПІ», 2009. – 472 с.
14. Сидорчук Н. Категорійний аналіз поняття «самоосвітня діяльність майбутнього вчителя» [Електронний ресурс] / Н. Сидорчук. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/>
15. Философский энциклопедический словарь / [под ред. Е. Ф. Губского и др.]. – М. : ИНФРА-М, 1997. – 576 с.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Bekh I. Refleksiiia v dukhovnomu samorozvytku osobystosti, *Pedahohika i psykhohohiia*, 2012, Volume 1, pp. 30–37.
2. Vertiletskaya I. G. Aktivizatsiya samoobrazovaniya uchitelej v sisteme povys'heniya kvalifikatsii : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 / Inga Gennadijevna Vertiletskaya. Novokuzneczk, 2007, 242 p.
3. Davy'dov V. Problemy' razvivayuschego obucheniya : opyt' teoreticheskogo i e'ksperimental'nogo psixologicheskogo issledovaniya / V. Davy'dov. Moskva, Pedagogika, 1986, 239 p.
4. Zeer E'. Psixologiya lichnostno orientirovannogo professional'nogo obrazovaniya. Ekaterinburgh, izd-vo Ural. gos. prof.-ped. un-ta, 2000, 258 p.
5. Klyucharev G., Kofanova E., Paxomova E. Samoobrazovanie vzrosly'x, *Obschestvenny'e nauki i sovremennost'*. *Tematicheskij razdel «Sotsiologiya obrazovaniya»*, 2003, Volume 4, pp. 37–46.
6. Kodzhaspirova G. Slovar' po pedagogike / G. Kodzhaspirova, A. Kodzhaspirov. Rostov-na-Donu, MarT, 2005, 448 p.
7. Psykhohohichna entsyklopediia / avtor-uporyadnyk O. Stepanov. Kyiv, Akademvydav, 2006, 424 p. (Entsyklopediia erudyta).
8. Kon I. Psixologiya yunosheskogo vozrasta : Problemy' formirovaniya lichnosti : ucheb. posobie [dlia ped. intov]. Moskva, Prosveschenie, 1979, 175 p.
9. Kratkiy pedagogicheskij slovar' : ucheb. spravochnoe posobie / Andreev G., Vyalikova G., Tyut'kova I. Moskva, V. Sekachev, 2005, 117 p.
10. Kuz'mina N., Rean A. Professionalizm pedagogicheskoy deyatel'nosti. Ry'binsk, 1993, 213 p.
11. Maslou A. Novy'e rubezhi chelovecheskoj prirody' / [A. Maslou / perevod s angl. ; pod obsch. red. G. Balla, A. Kirichuka, D. Leont'eva]. Moskva, Smy'sl, 1999, 424 p.
12. Nazarova O. L. Pedagogicheskie usloviya preodoleniya trudnostej v samoobrazovanii studentov industrial'no-pedagogicheskogo kolledzha : avtoref. dis. na soiskanie nauch. stepeni kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya» / O. L. Nazarova. Chelyabinsk, 1997, 26 p.
13. Profesiina osvita : tsinnisni oriientyry suchasnosti : zb. nauk. prats / za zah. red. I. A. Ziazuina ; Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh APN Ukrainy. Kyiv : Kharkiv, NTU «KhPI», 2009, 472 p.
14. Sydorhuk N. Katehoriynyi analiz poniattia «samoosvitnia diialnist maibutnoho vchytelia» [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://eprints.zu.edu.ua/>
15. Filosofskij e'ncziklopedicheskij slovar' / [pod red. E. F. Gubского i dr.]. Moskva, YNFRA-M, 1997, 576 p.

#### **Аннотация**

**Ирина Дубровина**

#### **Факторы активизации самообразования учителей музыки в системе последипломного педагогического образования**

*В статье раскрыта сущность понятия «факторы активизации самообразования учителей музыкального искусства», предложена классификация факторов активизации самообразования учителей музыкального искусства в системе последипломного образования. Проанализированы требования рынка труда к лично-профессиональным качествам учителя музыкального искусства. Обоснована зависимость уровня развития самообразовательных умений педагогов музыкального искусства от достигнутого уровня образования, влияния устойчивых факторов самообразовательной деятельности на степень овладения профессиональным мастерством. Определена сущность «факторов активизации самообразовательной деятельности педагога» как таких, что способствуют совершенствованию его лично-профессиональных качеств, формированию положительной мотивации к педагогическому творчеству, удовлетворению потребности в самообразовании как ценности человеческой жизни, способа непрерывного саморазвития человека. Обособлены доминирующие факторы активизации самообразовательной деятельности, которые определяют направление индивидуального профессионального развития педагога и влияют на*

результативність самообразования и качество педагогического труда. Сделан вывод о влиянии разноплановых объективных и субъективных факторов на результативность как художественно-педагогической, так и самообразовательной деятельности учителя музыки в системе последипломного педагогического образования. В ходе эксперимента обосновано, что учет факторов активизации самообразовательной деятельности учителей музыкального искусства в системе последипломного образования обеспечивает планирование профессионального усовершенствования, переподготовки учителей на новом уровне, что является необходимой составляющей обеспечения эффективности педагогического труда.

**Ключевые слова:** факторы активизации самообразовательной деятельности, творческий учитель, рефлексия, самопознание, потребности самообразовательной деятельности.

**Summary**

**Iryna Dubrovina**

**Activating Factors of Music Teachers' Self-Education in the Postgraduate Educational System**

The article reveals the nature of the term "activating factor of a music teachers' self-education". Also there has been suggested the classification of activating factors of music teachers in the postgraduate educational system.

There has been analyzed the revision of the labor market's demands concerning the personal and professional qualities of a music teacher. There has been grounded the dependence of the level of teachers' self-skills development on gained educational level, the impact of firm factors of teachers' self-educational activities on the level of the ability to use their proficiency. There has been determined the subject of "activating factors of teacher's self-educational activities" as the ones which promote their personal and professional qualities to be improved and to mould a positive motivation in pedagogical art, to satisfy the needs in self-study as the value of human's life, the way of a constant person's self-development. There have been highlighted the dominating activating factors of self-educational activities which determine the direction of an individual professional development of a teacher and have an impact on the results of self-study and on the quality of pedagogical work. It's been presented the conclusion about the impact of the various objective and subjective factors on the results of creative and pedagogical as well as self-educational activities of a teacher in a postgraduate educational system. In the course of the experiment it has been proved that taking into account the activating factors of teachers' self-educational activities in a postgraduate educational system provides the planning of professional improvement, teachers' preparation on new level which stands as the necessary component for the pedagogical work to be supporting and efficient.

**Key words:** factors enhancing self-educational activities, creative teacher, reflection, self-knowledge, self-educational activity needs.

Дата надходження статті: «05» лютого 2014 р.

УДК 37.017.92/93 (477) «12/14»

**ЛЮДМИЛА ЄРШОВА,**

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант  
(м.Житомир)

**Становлення ідеї виховного ідеалу у вітчизняній педагогічній теорії XI – XIII ст.**

Представлено результати аналізу літературних джерел XI–XIII ст., в яких виховний ідеал постає як результат унікального синтезу релігійного, політичного та культурного життя суспільства. Доведено, що проблематика й аксіологічні домінанти педагогічних поглядів книжників під тиском особистісних і суспільно-історичних обставин зазнавали постійних змін, демонструючи трансформацію всіх концептів визначеного ними виховного ідеалу. Найбільш важливими змінами слід вважати перехід від радикального аскетизму до помірному, заміну культу сили й мужності главенством віри й мудрості, а ідею богообраності князя необхідністю контролю світської влади духовною. Виявлено також спільні риси виховних ідеалів мислителів XI–XIII ст.: гуманізм, демократизм, народність, патріотичність та ін.

**Ключові слова:** виховний ідеал, духовний, народний, гуманістичний, моральний ідеали.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Для розуміння причин сучасних трансформаційних змін виховного ідеалу в українській педагогічній теорії і практиці важливим є аналіз попередніх умов розвитку вітчизняної педагогічної науки, які визначили особливості становлення ідеї виховного ідеалу в педагогічній спадщині України.

Аналіз досліджень і публікацій... Вітчизняна історико-педагогічна наука акцентувала увагу на вивченні часопросторових особливостей формування виховного ідеалу: доби Античності (Ю.Левченко), на Прикарпатті другої половини XIX – початку XX ст. (А.Коцопей), у Польщі другої половини XX – початку XXI ст. (Н.Чернишова), у сучасній системі освіти (А.Геоцентова, К.Дорошенко, О.Лучанинова, Л.Примачок). Вивчалися також окремі наукові теорії освітньо-

виховного ідеалу, викладені у спадщині П.Юркевича (О.Невмержицька), С.Ананьїна (Н.Кошечко), К.Ушинського (Н.Калита, Н.Михайлиця), Г.Ващенко (Г.Бугайцева, Н.Дічек, В.Довбня, Р.Іванський, В.Яковенко), що засвідчили перспективність досліджуваного феномена.

*Формулювання цілей статті...* Завданням статті є здійснення аналізу літературних джерел XI–XIII ст. з метою виявлення особливостей зародження, розвитку і трансформації ідеї виховного ідеалу українського суспільства.

*Виклад основного матеріалу...* Найбільш відомим є визначення виховного ідеалу першим київським митрополитом-русином, оратором, письменником, філософом і просвітителем часів Ярослава Мудрого – Іларіоном Київським (990–1088). У праці «Слово про закон і благодать» мета виховання подається як істина й благодать, що трактується як слуги життя вічного – основної мети людського життя. Іларіон не підтримував візантійської ідеї аскетичного виховання, будуючи свою концепцію формування особистості на основі запровадження принципу активної діяльності. Тому виховним ідеалом русичів він називав підготовку молодих поколінь до захисту рідної землі. Крім того, все «Слово...» збудоване на основі нерозривного поєднання загальнолюдських і національних цінностей – любові, добра, милосердя і злагоди між людьми. У його «Слові...» батьківщина виступає в одухотвореному образі землі Руської, що звертається до Бога з проханням утвердити мир, усмирити ворогів, дати силу князям, мудрість боярам і достаток чесним людям [2, с.131]. Загальнодержавною умовою виховання молоді він вважав героїзацію славетного минулого. До канону референтних постатей, на прикладі яких мало здійснюватися патріотичне виховання молоді, він відносив князів Ігоря та Святослава, які самовіддано захищали свою землю, Володимира Великого та Ярослава Мудрого, котрі примножували славу і велич Київської Русі.

Зміст виховного ідеалу XI с. розкриває також «Повчання до братії» єпископа Луки Жидяти (перша половина XI ст.), який закликає клір формувати найважливіші християнські чесноти: любити ближнього, шанувати Бога, князя, старших і батьків, мати здатність прощати й мирити, бути милостивим, поміркованим, правдивим і щирим. Автор «Повчання» просив братію уникати гріхів, які заважають християнину досягти запропонованої творцем досконалості, вчив не бути лицемірними, зухвалими, злостувати, сміятися над іншими, засуджувати й проклинати, вбивати, красти, брехати, заздрити, ненавидіти, гніватися, зводити наклепи, прелюбодіяти, платити злом за зло та ін. [4, с.60–61]. «Повчання» Луки Жидяти – свого роду світський кодекс честі представників духовного сану, котрі, окрім аскетичного самозречення, мали також дбати про те, аби бути гідними взірцями поведінки для всіх мирян.

«Моління» або «Слово Данила Заточника, написане ним своєму князю Ярославу Володимировичу» (XII ст.?) виховний ідеал людини представляє образом князя-правителя, наділеного особливими чеснотами – милістю, щедрістю, справедливістю, дієвою любов'ю до ближнього, хоробрістю і мудрістю. Автор порівнює його з річкою, що поїть людей і звірів, та весною, зазначаючи, що як «весна прикрашає землю квітами», так князь «оживляє людей милістю своєю». Представник радянської наукової думки Д. Лихачов угледів у цьому «елементи легкої іронії». Він наполягав, що поняття Батьківщини у творі другорядне, а «світогляд та ідеали затемнені особистими інтересами» [3, с.187]. Проте з огляду на завершення послання, в якому автор звертається до Бога: «Дай же князю нашому силу Самсона, хоробрість Олександра, розум Йосипа, мудрість Соломона, вправність Давида і примнож, господи, всіх людей під п'ятою його» [5, с.399], є очевидним, що образ цей є очікуваним ідеалом, до якого мав прагнути усякий реально існуючий князь.

Така ж повага й опікування відповідністю руських князів закріпленому в свідомості народу ідеалу правителя прочитується і в «Житті й ходінні Данила, Руської землі ігумена» Данила Ігумена (Паломника), який молився за всю землю Руську й залишив у лаврі св. Сави поминання за всіх руських князів і бояр [5, с.115]. Ідея «боговибраності князя» є також наскрізною в одному зі «Слів» «Ізборника Святослава» 1076 р., де батько, наставляючи сина, ототожнював страх перед Богом і перед князем [6].

У «Молінні» Данила Заточника у формі простих життєвих афоризмів змальовано жіночий ідеал (хороша дружина) та анти-ідеал (лиха жінка), що був яскравим і зрозумілим для будь-якої людини [5, с.397]. На відміну від візантійського бачення вродженої гріховності жінки, він відображав лише набуті вади, більше загальнолюдські, ніж суто жіночі, чим демонстрував гуманістичну спрямованість української виховної традиції. Твір Климента Смолятича «Послання, написане Климом, митрополитом руським, священику Фомі і розтлумачене Афанасієм-ченцем» (сер. XII ст.) включає детальний аналіз важливої людської вади – марнославства/славолюбства, як важливої перепони на шляху до вдосконалення особистості. Автор закликав не боятися влади чи слави, а спрямовувати їх на користь ближнього, оскільки «господь наш не притчею, а ділом божественні свої явища й чудеса показав» [5, с.287].

Основними рисами узагальненого виховного ідеалу, що постає із творів Луки Жидяти, Данила Заточника, Данила Паломника, Іларіона Київського, Климента Смолятича, були: «світськість» його змісту; доступність тлумачення основних чеснот розумінню пересічного мирянина; гуманність, що виявлялася у повазі до особистості незалежно від її стану чи статі; народність, котра зумовлювала максимальне наближення змісту ідеалу до реальних потреб народу; гармонійне поєднання змісту ідеалів простого християнина та князя-правителя; відсутність суперечностей між індивідуальними християнськими чеснотами (віра, милосердя, любов, доброта тощо) та колективними державотворчими (патріотизм, повага до влади, активність і дієвість).

Особливу увагу слід приділити аналізу творчості давньоруського церковного просвітителя Феодосія Печерського (бл. 1036–1074) («Слово про терпіння і любов», «Повчання про терпіння і смирення», «Повчання про ходіння до церкви і про молитви», «Повчання про користь душевну» та ін.). Виховному ідеалу Ф.Печерського властиве виразне домінування цінностей Божого світу над мирським. Головним ідеалом для пересічного мирянина, на його думку, мав бути приклад життя святих отців. У творчості аскета чітко простежується множинність значення категорії виховного ідеалу, який постає як ідеал-процес (молитви, спокутування, смирення тощо), ідеал-умова (аскетичний спосіб життя) й ідеал-мета (відчуття Божої Любові й досягнення Божої Благодаті). Аскетизм як необхідна умова й чеснота виховного ідеалу Ф.Печерського є послідовно поміркованим стосовно мирського люду і радикальним щодо самого себе й ченців, котрі свідомо обрали шлях зречення світу [5, с.359, 363]. Чернечий ідеал Ф.Печерського став природною реакцією духовної еліти на зниження авторитету князівської влади й князівсько-боярських ідеалів, прагненням стримати міжусобну ворожнечу, яка руйнувала християнські цінності, розхитувала державний порядок, розбещувала власний народ. Головна його заслуга полягає в розробці теоретичних засад формування виховного ідеалу ченця як референтної постаті не лише для пересічних мирян, але й для князів та бояр, влада яких на переконання блаженного мала б підлягати нагляду з боку влади духовної, аби не відхилятися у діях своїх від наближення до ідеалу Божественної Любові й Благодаті.

Така ж турбота про єдність рідної землі та відповідність влади визначеному в староукраїнському суспільстві ідеалу князя-правителя звучить у багатьох інших писемних пам'ятках того періоду, зокрема, в «Житті князів Бориса і Гліба» Нестора Літописця та анонімому «Слові про князів». У час розгортання міжусобних чвар автор «Слова про князів» благає князів пізнати свою велич і честь, загадати про славетних предків – Святого Володимира, Бориса і Гліба, Давида Святославовича. «Їх наслідуйте, – благає він, – цих образ майте, у цих учіться» [5, с.340]. Образи, гідні наслідування усім простим людом і владою, пропонує також «Киево-Печерський патерик» – збірка оповідань про перших ченців Києво-Печерського монастиря. «Можна було, брати, воістину предивно чудо бачити, – читаємо в одному зі «Слів» «Патерика», – зібрав бо Господь таких чорноризців у обителі Матері Своєї, що як пресвітлі світила в Руській землі сяяли» [5, с.469]. На шляху до «високої мети» взяти за взірць життя святих отців закликає також свого сина невідомий автор у посланні, включеному до «Ізборника Святослава» 1076 р. «Поквапся наслідувати їх, – просить він, – і пошукай того, що їх вело; тихість їх вела, і покірливість, і добродушність, і слухняність, і добросердіє, і милостиня, і сумирне життя з малими і великими» [6]. Вимога духовної еліти включити до змісту князівського ідеалу миролюбність, смиренність, терплячість, братолюбство та інші християнські чесноти, звичні для ідеалу пересічної людини, говорить про усвідомлення негативних трансформацій ідеалу князівської еліти, котра, піднявши світські чесноти (сила, честь, слава) над християнськими стала втрачати довіру свого народу, розхитувати авторитет «боговибраності князя» і міць своєї держави.

Ще одним видатним представником афонсько-печерської ідеології, захисником і проповідником аскетичного чернечого ідеалу виховання був Кирило Туровський (1130?– 1182), який відзначався поєднанням суворого дотриманням чернечих обітниць і високої освіченості, за що його було посвячено в сан єпископа. Однак пастирська діяльність, котра вимагала вироблення моральних критеріїв оцінки життя й діяльності звичайної людини, змінила погляди К.Туровського на виховний ідеал: він відійшов від риторики чернечого фанатизму і спрямував педагогічний хист на необхідність поєднання віри й розуму для формування дієвого християнського ідеалу життя. Проблему виховного ідеалу К.Туровський алегорично вирішує у притчі «Про Сліпця і Хромця», де наділена свободою вибору людина в її містичному поєднанні душі (Сліпець) і тіла (Хромець) стоїть у підніжжя великої ієрархії матеріальних і духовних ідеалів світу (едем та рай) [5, с.295], вершиною якої є Творець. Головним її стимулом до саморозвитку, мотивом наближення до божественного ідеалу, на думку К.Туровського, мало бути усвідомлення людиною великої довіри Творця, який наділив її свободою вибору. Тому ідеалом праведного життя людини мали бути саморозвиток, смиренномудріє, ненасильство [1, с.81], а найбільшим гріхом – не виправдання людиною цієї високої довіри.

Багато схожих думок у визначенні мети людського життя та виховного ідеалу можна зустріти і в «Повчанні» Володимира Мономаха (1053–1125), творах ігуменів Видубицького Михайлівського монастиря – Мойсея (кін. XII–поч. XIII ст.) та Сильвестра (?–1123). «Повчання» Володимира Мономаха змальовує ідеальний образ князя-правителя, на який автор просить орієнтуватися своїх синів. Цей ідеал синтезує елементи світського й релігійного виховання, обстоюючи дієвість християнських чеснот у всіх іпостасях людського життя [5, с.397]. У «Слові» Мойсея Видубецького до князя Рюрика Ростиславовича, який звів стіну для укріплення берега Дніпра під монастирем, звеличуються творчі можливості людини, здатної приборкувати природні стихії й оспівується її «богоспіввимірність», що дуже контрастує з радикальною аскетичною традицією людського самоприниження.

*Висновки...* У процесі аналізу книжної мудрості XI–XIII ст. виховний ідеал постає як динамічна категорія, чутлива до особистісних та соціально-історичних факторів, результат унікального синтезу релігійного, політичного й культурного життя суспільства. Найбільш впливовими були фактори приналежності книжника до певного княжого двору та ідеологічної специфіки його релігійного оточення. Розуміння мети життя залежало від «земних» чи «небесних» доміант у системі ціннісних орієнтацій певного книжника, зумовлюючи спрямованість сформульованих ним виховних ідеалів (аскет-самітник, дієвий аскет, мудрий князь-правитель, активний християнин-мирянин, добра жінка). При цьому і проблематика, й аксіологічні доміанти під тиском особистісних і суспільно-історичних обставин зазнавали постійних змін, трансформуючи всі складові й концепти виховного ідеалу (перехід від радикального аскетизму до помірнього, заміна культу сили й мужності главенством віри й мудрості, корекція ідеї богообраності князя необхідністю контролю світської влади духовною і т.п.). Однак спільним у творчій спадщині мислителів Княжої доби слід вважати гуманізм, демократизм, народність і патріотичність створених ними виховних ідеалів до яких як до класики повертатимуться вітчизняні інтелектуали наступних століть.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Вдовина О. Я. Ідеал смиренномудрія, ненасильства та саморозвитку як символічна структура української культури: від Київської Русі до сьогодення (на матеріалах Міжнародної наукової конференції «Образи світу на порозі нового тисячоліття», травень 2002 р., м. Київ) / О. Я. Вдовина // Практична філософія. – 2002. – № 2. – С. 81–85.
2. Іларіон Київський. Слово про Закон і Благодать / Іларіон Київський // Україна: антологія пам'яток державотворення, X–XX ст. : у 10 тт. / редкол. І. М. Дзюба та ін. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2008. – Т. 1 : Києворуська держава: суспільно-політична і художня спадщина доби Середньовіччя (X–XIII ст.) / [упор., перекл. і прим. О. Сліпушко]. – 2009. – С. 114–134.
3. Лихачев Д. С. Исследования по древнерусской литературе / Д. С. Лихачев. – Ленинград : Наука, 1986. – 406 с.
4. Лука Жидята, святитель. Поучение к братии / Лука Жидята // Историческая хрестоматия, для изучения истории русской церковной проповеди, с общей характеристикой периодов ея, с биографическими сведениями о замечательнейших проповедниках русских (с XI–XVIII в. включительно) и с указанием отличительных черт проповедничества каждого из них. / сост. свящ. М. А. Поторжинский, преподаватель Киевской духовной Семинарии. – К. : Тип. Г. Т. Корчак-Новицкого, 1879. – С. 60–61.
5. Памятники литературы Древней Руси: XII век. / [сост. и общ ред. Л. А. Дмитриева и Д. С. Лихачева]. – М. : Худож. лит., 1980 – 704 с.
6. Слово якогось отця до сина свого // «Ізборник Святослава» 1076 р. [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://litopys.org.ua/>

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Vdovina O. Ya. Ideal smyrennomudriia, nenasylstva ta samorozvytku yak symvolichna struktura ukrainskoi kultury: vid Kyivskoi Rusi do sohodennia (na materialakh Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii «Obrazy svitu na porozï novoho tysiacholittia», traven 2002 r., m. Kyiv), *Praktychna filosofiiia*, 2002, Volume 2, pp. 81–85.
2. Parion Kyivskyi. Slovo pro Zakon i Blahodat, *Ukraina: antolohiia pamiatok derzhavotvorennia, X–XX st. : u 10 tt. / redkol. I. M. Dziuba ta in.* Kyiv, vyd-vo Solomii Pavlychko «Osnovy», 2008, Issue 1 : Kyievoruska derzhava: suspilno-politychna i khudozhnia spadshchyna doby Serednovichchia (X–XIII st.) / [upor., perekl. i prym. O. Slipushko], 2009, pp. 114–134.
3. Lihachev D. S. Issledovaniya po drevnerusskoi literature. Leningrad, izd-vo «Nauka», 1986, 406 p.
4. Luka Zhidyata, svyatitel. Pouchenie k bratii, *Istoricheskaya hrestomatiya, dlya izucheniya istorii russkoi cerkovnoi propovedi, s obshheiharakteristikoi periodov eya, s biograficheskimi svedeniyami o zamechatelnejshih propovednikah russkikh (s XI – XVIII v. vklyuchitelno) i s ukazaniem otlichitelnyh chert propovednichestva kazhdogo iz nih.* / sost. svyashch. M. A. Potorzinskii, prepodavatel Kievskoi duhovnoi seminarii. Kyiv, tip. G. T. Korchak-Novickogo, 1879, pp. 60–61.
5. Pamyatniki literatury drevnei Rusi: XII vek. [sost. i obsch red. L. A. Dmitrieva i D. S. Lihacheva]. Moskva, Hudozh. lit., 1980, 704 p.
6. Slovo yakohos ottsia do syna svoho // «Izbornik Sviatoslava» 1076 r. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://litopys.org.ua/>

**Анотація**  
**Людмила Ершова**

**Становление идеи воспитательного идеала в отечественной педагогической теории XI–XIII вв.**

Представлены результаты анализа литературных источников XI–XIII вв., в которых воспитательный идеал выступает как результат уникального синтеза религиозной, общественной, политической и культурной жизни общества. Доказано, что проблематика и ценностные доминанты педагогических взглядов книжников под давлением личных и общественно-исторических обстоятельств подвергались постоянным изменениям, демонстрируя трансформацию всех концептов определенного ими воспитательного идеала. Наиболее важными изменениями следует считать переход от радикального аскетизма к умеренному, замену культа силы и мужества главенством веры и мудрости, а идею богоизбранности князя необходимостью контроля светской власти духовной. Выявлены и общие черты воспитательных идеалов мыслителей XI–XIII вв.: гуманизм, демократизм, народность, патриотизм и др.

**Ключевые слова:** воспитательный идеал, духовный, народный, гуманистический, нравственный идеалы.

**Summary**  
**Liudmyla Yershova**

**Establishment of the Idea of Educational Ideal in Ukrainian Pedagogical Theory in XI–XIII Century**

The article presents the results of the analysis of literary sources of XI–XIII centuries in which the educational ideal is presented as a dynamic category, sensitive to personal, social and historical factors, as the result of unique synthesis of religious, political and cultural life of the society. The article also reveals the importance of the factors of a booker's belonging to a certain Kniazhyi court and ideological specificity of his religious environment. It was defined that understanding of life goal depended on the «earth» or «celestial» dominants in the system of value orientations of a certain booker, causing specific orientation of the formulated educational ideals (an ascetic hermit, an active ascetic, a wise kniaz-ruler, an active Christian layman, a good woman). The article shows the basic content transformations of the educational ideal: the transition from radical to moderate asceticism; replacement of the cult of strength and courage to the prevalence of faith and wisdom; correction of the idea that kniaz was chosen by God as a necessity for spiritual power to control secular power, etc. Common features in the creative heritage of Middle Age thinkers are humanism, democracy, nationality and patriotism of the created educational ideals, to which, as to the classics, Ukrainian intellectuals of the future will refer.

**Key words:** educational ideal, clergy nation, humanistic and moral ideals.

Дата надходження статті: «17» грудня 2013 р.

УДК 371.134+376.56(045)

**ЛАРИСА ЗДАНЕВИЧ,**

кандидат педагогічних наук, доцент

(м.Хмельницький)

**Прогностичні напрями підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми (за результатами формувального експерименту)**

У статті за результатами проведення формувального експерименту, який проводився протягом 2009-2013 років, обґрунтовано прогностичні напрями підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми. Автором виокремлено компоненти, рівень сформованості яких свідчить про якість підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, а саме: мотиваційно-ціннісний (спрямованість на досягнення, мотиваційна переконаність, наявність позитивної мотивації до вивчення адаптованих технологій розвитку, навчання та виховання дезадаптованих дітей), когнітивно-технологічний (самостійність, професійна компетентність і точність виконання дій; знання сучасних методів діагностики та технологій розвитку, навчання та виховання дезадаптованих дітей), інформаційно-комунікативний (поінформованість майбутніх вихователів ДНЗ про комунікативну діяльність, комунікативна готовність до діалогу і схильність до комунікації, дієвість використання адаптованих технологій взаємодії з дошкільниками) і рефлексивно-самоосвітній (потреба у вдосконаленні особистісних характеристик і професійних якостей; здатність до самоосвітньої діяльності і саморозвитку; здатність до рефлексії, самоконтролю та корекції процесу і результату роботи з дезадаптованими дітьми).

**Ключові слова:** вихователі дошкільних навчальних закладів, професійна підготовка, дезадаптовані діти, компоненти підготовки.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Становлення молоді української держави сприяє структуруванню майбутньої життєдіяльності її суспільних інститутів у новому ментально-ідеологічному форматі. Геополітична, економічна та інформаційна боротьба старих і нових

імперативів продовжує утримувати країну в лещатах глобалізаційної невизначеності та ідеологічної фрустрації. У такій ситуації система вищої педагогічної освіти України поступово стає одним із головних чинників відродження галузі дошкільної освіти.

Важке й суперечливе утвердження інноваційних підходів у вищій педагогічній освіті зумовило необхідність оновлення теоретичних і методичних засад підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу (далі – ДНЗ) до професійної діяльності.

Дошкільні навчальні заклади гарантують надання дітям якісних освітніх послуг у будь-якій формі здобуття дошкільної освіти. Основними компонентами цих гарантій є: дотримання державного освітнього стандарту; надання фахової психолого-медико-педагогічної допомоги родинам у вихованні і розвитку дітей дошкільного віку, у тому числі з обмеженими можливостями.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Теоретичну основу проведеного нами дослідження становлять закони України «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір, Державна програма «Вчитель», нормативно-правові документи Кабінету Міністрів, Міністерства освіти і науки України; досягнення педагогіки, психології, висновки та положення сучасних міждисциплінарних досліджень (філософських, психологічних і педагогічних), а саме: про розвиток як основний спосіб життєдіяльності людини у процесі різних форм взаємодії (К.А.Абульханова-Славська, Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн та ін.); провідні ідеї теорії неперервної професійної освіти (О.Є.Антонова, С.Г.Батищев, О.А.Дубасенюк, В.Ледньов, Н.Г.Ничкало, В.А.Семиченко, С.О.Сисоева та ін.); теорії змісту й технології психолого-педагогічної підготовки фахівців (Г.О.Балл, І.Д.Бех, Н.Грама, С.Д.Максименко, В.В.Рибалка та ін.); концепції адаптації людини, що розкривають важливу роль адаптаційних процесів у перетворенні освітнього середовища молоді (Ю.А.Александровський, Ф.Б.Березін, В.Г.Королєнко, С.П.Крягжде, П.Кузнецов, М.Лукашевич, П.О.Просецький, В.А.Семиченко, О.Г.Солодухова та ін.). Теоретичне підґрунтя аналізу проблем дезадаптації склали концептуальні підходи педагогічної та вікової психології щодо закономірностей розвитку особистості, її мотиваційно-потребової сфери, розвитку особистості в умовах навчальної діяльності (Л.І.Божович, М.Й.Боришевський, Я.Л.Коломенський, С.Д.Максименко, В.І.Петровський, В.О.Моляко, В.О.Ядов та ін.).

Аналіз зарубіжної та вітчизняної психологічної літератури показує, що терміном «дошкільна дезадаптація» фактично визначаються будь-які ускладнення, що виникають у дитини під час здобуття дошкільної освіти. Дошкільну дезадаптацію трактують як сукупність ознак, що свідчать про невідповідність соціопсихологічного і психофізіологічного стану дитини вимогам ситуації дошкільної освіти (Н.Г.Лусканова, І.О.Коробейников та ін.). Водночас дезадаптація саме в дошкільному віці, за винятком активної констатації феномена, звичними посиланнями на відсутність готовності до навчання в школі й індивідуальну вразливість організму та ЦНС залишається недостатньо дослідженою у вітчизняній педагогіці.

В основу ефективного функціонування підготовки майбутнього вихователя ДНЗ до роботи з дезадаптованими дошкільниками покладено гуманістичну філософію освіти, основною ідеєю якої є суб'єктність студента в навчальному процесі, створення йому умов для повної самореалізації і самоактуалізації, прояву творчості й індивідуальності в навчальній діяльності. Гуманістичний підхід до підготовки студентів педагогічних ВНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми потребує цілісного педагогічного проектування і моделювання. Провідна ідея та основні положення концепції відображені в загальній гіпотезі нашого дослідження, яка полягає в тому, що фахова підготовка майбутніх вихователів дошкільної освіти до роботи з дезадаптованими дітьми набуває ефективності, якщо здійснюється відповідно до розроблених і обґрунтованих теоретичних і методичних основ, у яких відображено освітні парадигми й концепції, урахувано тенденції, прогресивні ідеї вітчизняного і зарубіжного досвіду підготовки фахівців дошкільної освіти; зміст, форми та напрями формування фахової компетентності майбутнього вихователя дошкільної освіти.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є обґрунтування прогностичних напрямів підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми за результатами формувального експерименту (2009-2013 роки).

*Виклад основного матеріалу...* У науковців не викликає заперечень положення про те, що критерієм якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів є професійна компетентність. Сутність концептуальних вимог до професійної компетентності зводиться до засвоєння знань, умінь і навичок, які необхідні безпосередньо для роботи з дітьми дошкільного віку. Зазначене забезпечує перспективу в покращенні підготовки майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, зокрема, урахування інтересів особистості майбутнього педагога та його підтримку в процесі професійного становлення та розвитку. Безперечно, у майбутньому це сприятиме задоволенню потреб дошкільної галузі освіти України у висококваліфікованих конкурентоспроможних кадрах і в професійному розвитку та

особистісній самореалізації фахівців. На нашу думку, поняття «конкурентоспроможність спеціаліста» може бути закладене в основу проектування системи професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми.

За результатами нашого дослідження було виокремлено компоненти, рівень сформованості яких свідчить про якість підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-технологічний, інформаційно-комунікативний і рефлексивно-самоосвітній.

Аналіз результатів, отриманих з метою визначення сформованості *мотиваційно-ціннісного компонента* (спрямованість на досягнення, мотиваційна переконаність, наявність позитивної мотивації до вивчення адаптованих технологій розвитку, навчання та виховання дезадаптованих дітей) засвідчив, що, створюючи умови для підготовки майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми, викладачі фахових дисциплін мають звертати увагу на формування мотивації студентів щодо вивчення інноваційних технологій у галузі формування, збереження і зміцнення фізичного, психічного, психологічного, соціального і духовного здоров'я дітей у дошкільних навчальних закладах. Безсумнівно, змотивованість сприятиме зацікавленості майбутніх вихователів у вивченні та ефективному впровадженні новітніх адаптованих технологій у практику роботи. Різноманітні форми і методи професійного становлення мають забезпечити розуміння студентами значення їхньої майбутньої професії.

Практика підготовки у ВНЗ майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми засвідчує необхідність створення електронного банку даних про інноваційні підходи до попередження феномена дезадаптації в дітей. Банк даних, на нашу думку, буде сприяти поліпшенню умов підготовки майбутніх вихователів, їхньому прагненню щодо оволодіння новими технологіями, матиме позитивний результат у професійній діяльності.

Окрім цього, потребує систематизації і теоретичної підтримки наявний практичний досвід фахівців дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, створення умов для усвідомлення ними цієї діяльності як інноваційної. Важливим чинником має стати прояв ініціативи з боку викладачів фахових дисциплін (педагогіки, психології, методик навчання та ін.) щодо розуміння ними необхідності вивчення особливостей прояву в дітей дезадаптаційних процесів. Є необхідність проведення спеціальних методологічних семінарів для викладачів профільних кафедр з метою вивчення результатів сучасних наукових досліджень, перспективного педагогічного досвіду в галузі психології дошкільників, організації освітньої діяльності та попередження дезадаптації. Важливого значення набуває запровадження новітніх, зокрема, інформаційних технологій, що значно розширюють освітній простір, сприяючи доступ до максимуму інформації з проблем дошкільної освіти, а також створення умов для професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми.

Другим компонентом, рівень якого свідчить про якість підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, є *когнітивно-технологічний* (самостійність, професійна компетентність і точність виконання дій; знання сучасних методів діагностики та технологій розвитку, навчання та виховання дезадаптованих дітей). Як засвідчують результати опитування респондентів, які брали участь у нашому дослідженні, удосконалення й урізноманітнення форм і методів навчання вимагає сама система надання фахівцям теоретичних і практичних знань щодо попередження проявів дезадаптації у дошкільників, концептуальних засад організації освітньої діяльності в ДНЗ, особливостей реалізації системного, індивідуально-диференційованого й особистісно орієнтованого підходів у цій діяльності.

Отже, існує необхідність у створенні спеціалізованих навчальних і робочих програм, які б комбінували й акумулювали в собі теоретичні знання з практичним досвідом, сприяли формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів щодо роботи з дезадаптованими дітьми.

У контексті цього важливу роль має відігравати міжнародний обмін (трансфер) програмами підготовки майбутніх вихователів дошкільної галузі освіти. Найбільш ґрунтовними і актуальними, на наш погляд, є навчальні програми Російської Федерації, Республіки Білорусь та Казахстану. Запропонований підхід буде сприяти розвитку такого явища, як обмін досвідом на міжнародному рівні, проходження фахівцями стажування в країнах близького та далекого зарубіжжя.

Третім компонентом, вивчення якого сприяло визначенню нами рівня підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, був *інформаційно-комунікативний* (поінформованість майбутніх вихователів ДНЗ про комунікативну діяльність, комунікативна готовність до діалогу і схильність до комунікації, дієвість використання адаптованих технологій взаємодії з дошкільниками).

Аналіз одержаних у цьому контексті відповідей респондентів дав змогу дійти висновку, що подальшу роботу доцільно спрямувати на формування у майбутніх фахівців бажання застосовувати



інформаційно-комунікативні інновації у педагогічній діяльності, систематично поновлювати свої знання щодо запровадження адаптованих інформаційних технологій у дошкільному навчальному закладі.

Професійна готовність до використання інформаційних технологій у майбутній діяльності передусім передбачає знання інформаційних технологій на рівні кваліфікаційного користувача (складати анотації, листи, володіння комп'ютерними методами збору, зберігання і обробки інформації, методами пошуку інформації в Інтернеті, уміння користуватися електронною поштою тощо). Досвід запровадження запропонованої нами моделі підготовки майбутніх вихователів ДНЗ доводить необхідність введення в робочі програми тем, що торкаються можливостей розробки та підтримки власних блогів. Вихователь, який працює із сучасними батьками (родинами) мусить використовувати комунікаційні технології у своїй професійній діяльності (знати особливості комунікативної діяльності і вміти використовувати їх у професійній діяльності, володіти основами адаптованих комунікативних технологій). Завдяки включенню в навчальні та робочі програми тем щодо створення освітніх блогів для батьків майбутніх вихованців вирішуватиметься нагальна проблема продуктивної комунікації в процесі професійної діяльності. Отже, необхідно передбачити в навчальних програмах формування таких умінь у майбутніх фахівців: встановлювати педагогічно оптимальні стосунки з вихованцями та батьками; вирішувати конфлікти; передавати загальнокультурні цінності, норми і традиції тощо.

Останнім компонентом було визначено *рефлексивно-самоосвітній* (потреба у вдосконаленні особистісних характеристик і професійних якостей; здатність до самоосвітньої діяльності і саморозвитку; здатність до рефлексії, самоконтролю та корекції процесу і результату роботи з дезадаптованими дітьми). Дієвим засобом удосконалення професійної підготовки майбутнього вихователя є його систематична самоосвітня діяльність. Потреба і здатність до самоосвіти та саморозвитку передбачає наявність таких умінь: планувати й організувати свою самоосвітню діяльність; самостійно вчитися; усвідомлювати свій індивідуальний стиль навчання, мислення; мати потребу в самоосвіті та саморозвитку; оцінювати досягнутий рівень самоосвіти і саморозвитку. На нашу думку, відпрацювання викладачами ВНЗ системи підготовки до самоосвітньої діяльності майбутніх вихователів може дати позитивні результати за наявності спеціальної навчально-методичної літератури. Проте поряд із конспектами лекцій, збірниками завдань та іншими традиційними матеріалами, необхідні їх версії на різних носіях, а також презентування матеріалів в освітньому блозі викладача дисципліни; нові покоління тренажерів, автоматизованих навчальних і контрольних систем, які дозволяють б студенту в зручний час і в звичному для нього темпі самостійно здобувати знання, уміння, навички щодо роботи з дезадаптованими дітьми.

Неабиякого значення набуває і формування у майбутніх фахівців під час спеціальних тренінгів особистісних якостей, а саме: впевненості, цілеспрямованості, дисциплінованості, працелюбності, наполегливості, що є запорукою ефективності процесу їхнього професійного розвитку.

Не викликає сумніву той факт, що сьогодні головною є потреба дошкільних навчальних закладів в кваліфікованих фахівцях, здатних до роботи з дезадаптованими дітьми. У контексті цього неабиякого значення набуває конкурентоспроможність фахівців, підґрунтям якої є постійний професійний саморозвиток, самовиховання, самовдосконалення, самореалізація, що передбачено нами в концептуальній структурно-функціональній моделі підготовки майбутніх вихователів ДНЗ.

*Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямі...* У світлі сказаного вище, більш детальне визначення пріоритетів і розробка програм професійної підготовки майбутніх вихователів має стати частиною значної кількості наукових досліджень, оскільки всі прогнози вказують на подальший розвиток самого напрямку формування готовності майбутніх вихователів дошкільної освіти у ступеневому ВНЗ.

Висвітлюючи прогностичні напрями підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, слід зазначити, що вона має відповідати системі очікувань, а саме: очікуванням безпосередньо майбутніх фахівців щодо якісного рівня отриманої вищої освіти; очікуванням керівників дошкільних навчальних закладів стосовно якості підготовки вихователів, здатних до роботи з дезадаптованими дітьми; очікуванням вихованців та їхніх батьків.

Ці очікування торкаються, насамперед, запровадження інноваційних методів і прийомів організації навчання студентів, упровадження в практику новітніх теоретичних розробок, результатів перспективного педагогічного досвіду тощо.

Отже, серед прогностичних напрямів підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми є вдосконалення умов формування мотиваційно-ціннісного, когнітивно-технологічного, інформаційно-комунікативного і рефлексивно-самоосвітнього компонентів професійної підготовки, підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, міжнародний обмін

навчальними і робочими програмами, запровадження інформаційних технологій, повна відповідність якості професійної підготовки фахівця системі очікувань.

**Список використаних джерел і літератури:**

1. Артемова Л. В. Модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти у вищих навчальних закладах / Л. В. Артемова, Ю. М. Косенко // Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства : матеріали міжнар. наук.-теорет. конф. до 80-ї річниці НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2000. – Вип. 1. – С. 84–86.
2. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : [моногр.] / Ганна Володимирівна Беленька. – К. : Університет, 2011. – 320 с.
3. Васянович Г. П. Духовно-моральний смисл використання мультимедіа у навчально-виховному процесі / Г. П. Васянович // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка / гол. ред. Г. Терещук ; заст. гол. ред. В. Чайка ; редкол.: І. Задорожна, В. Кравець, Л. Морська [та ін.]. – Тернопіль : ТНПУ, 2013. – № 3. – С. 20–26.
4. Гаврик І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / І. В. Гаврик. – Харків, 2006. – 475 с.
5. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі і науковій діяльності : навч. посіб. [для студ пед. ВНЗ і слухачів ін.-тів післядипломної освіти] / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – К. : Освіта України, 2006. – 396 с.
6. Зданевич Л. В. Аналіз змісту навчальних програм ВНЗ щодо підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності з дезадаптованими дошкільниками / Л. В. Зданевич // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць / [редкол. : Т. І. Суценок (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2013. – Вип. 28 (81). – С. 149–156.
7. Зданевич Л. В. Використання інформаційних технологій для надання якісної освіти студентам / Лариса Володимирівна Зданевич // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – 2008. – Вип. XIX – XX. – С. 192–195.
8. Зданевич Л. В. Місце медіаресурсів у практиці підготовки майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дошкільниками / Л. В. Зданевич // Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць / ред. кол. : Н. В. Гузій (відп. ред.). – К. : вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. 21 (31). – С. 129–134.
9. Зданевич Л. В. Психолого-педагогічні особливості викладання у вищій школі / Лариса Володимирівна Зданевич // Гуманітарний вісник : зб. наук. праць каф. соц. і гуманіт. дисциплін / [гол. ред. Г. П. Васянович]. – Л. : Львів. держ. фін. акад., 2007. – С. 29–38.
10. Лусканова Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении : метод. реком. / Н. Г. Лусканова. – М. : Фолиум, 1993. – 30 с.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Artemova L. V., Kosenko Yu. M. Model stupenevoi pidhotovky fakhivtsia doshkilnoi osvity u vyshchyykh navchalnykh zakladakh, *Psykhologo-pedahohichni problemy pidhotovky uchytelskykh kadrov v umovakh transformatsii suspilstva : materialy mizhnar. nauk.-teoret. konf. do 80-yi richnytsi NPU im. M. P. Drahomanova*. Kyiv, 2000, Volume 1, pp. 84–86.
2. Bielienka H. V. Formuvannia profesijnoi kompetentnosti suchasnoho vykhovatelja doshkilnoho navchalnoho zakladu : monohrafiya. Kyiv, Universytet, 2011, 320 p.
3. Vasianovych H. P. Dukhovno-moralnyi smysl vykorystannia multymedia u navchalno-vykhovnomu protsesi, *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka. Ser. Pedahohika / hol. red. H. Tereshchuk ; zast. hol. red. V. Chaika ; redkol. : I. Zadorozhna, V. Kravets, L. Morska [ta in.]*. Ternopil, TNPU, 2013, Volume 3, pp. 20–26.
4. Havryk I. V. Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maybutnikh uchyteliv do innovatsijnoi profesijnoi diialnosti : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / I. V. Havryk. Kharkiv, 2006, 475 p.
5. Hurevych R. S., Kademiya M. Yu. Informatsiino-telekomunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi i naukovii diialnosti : navch. posib. [dlya stud ped. VNZ i slukhachiv in.-tiv pislidyplomnoi osvity]. Kyiv, Osvita Ukrainy, 2006. – 396 p.
6. Zdanevych L. V. Analiz zmistu navchalnykh prohram VNZ shchodo pidhotovky maybutnikh vykhovateliv do profesijnoi diialnosti z dezadaptovanymy doshkilnykamy, *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolkakh : zb. nauk. prats / [redkol. : T. I. Sushchenko (holov. red.) ta in.]*. Zaporizhzhia, 2013, Volume 28 (81), pp. 149–156.
7. Zdanevych L. V. Vykorystannia informatsiynykh tekhnolohii dlia nadannia yakisnoi osvity studentam, *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Pedahohika*, 2008, Volume XIX – XX, pp. 192–195.
8. Zdanevych L. V. Mistse mediaresursiv u praktytsi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do roboty z dezadaptovanymy doshkilnykamy, *Naukovyi chasopys NPU im. Drahomanova. Seriya 16. Tvorcha osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky : zb. nauk. prats / red. kol. : N. V. Huzii (vidp. red.)*. Kyiv, vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 2013, Volume 21 (31), pp. 129–134.
9. Zdanevych L. V. Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti vykladannia u vyshchii shkoli, *Humanitarnyi visnyk : zb. nauk. prats kaf. sots. i humanit. dystsyplin / [hol. red. H. P. Vasianovych]*. Lviv, Lviv. derzh. fin. akad., 2007. pp. 29–38.
10. Luskanova N. G. Metody' issledovaniya detej s trudnostyami v obuchenii : metod. rekom. M., Folium, 1993. 30 p.

**Анотація**  
**Лариса Зданевич**

**Прогностические направления подготовки будущих воспитателей дошкольных учебных заведений к работе с дезадаптированными детьми (по результатам формирующего эксперимента)**

В статье по результатам проведения формирующего эксперимента, который проводился в течение 2009-2013 годов, обоснованы прогностические направления подготовки будущих воспитателей дошкольных учебных заведений к работе с дезадаптированными детьми. Автором выделены компоненты, уровень сформированности которых свидетельствует о качестве подготовки будущих воспитателей дошкольных учебных заведений к работе с дезадаптированными детьми, а именно: мотивационно-ценностный (направленность на достижение, мотивационная убежденность, наличие положительной мотивации к изучению адаптированных технологий развития, обучения и воспитания дезадаптированных детей), когнитивно-технологический (самостоятельность, профессиональная компетентность и точность выполнения действий, знание современных методов диагностики и технологий развития, обучения и воспитания дезадаптированных детей), информационно-коммуникативный (осведомленность будущих воспитателей ДУЗ о коммуникативной деятельности, коммуникативная готовность к диалогу и склонность к коммуникации, действенность использования адаптированных технологий взаимодействия с дошкольниками) и рефлексивно-самообразовательный (потребность в совершенствовании личностных характеристик и профессиональных качеств, способность к самообразованию и саморазвитию, способность к рефлексии, самоконтролю и коррекции процесса и результата работы с дезадаптированными детьми).

**Ключевые слова:** воспитатели дошкольных учебных заведений, профессиональная подготовка, дезадаптированные дети, компоненты подготовки.

**Summary**  
**Larysa Zdaneyvych**

**Prognostic Directions of Preparation of the Future Educators of Pre-School Educational Establishments to the Work with Deadapted Children (by the Results of Forming Experiment)**

In the article by the results of forming experiment, which was conducted during 2009-2013, prognostic directions of preparation of the future educators of pre-school educational establishments to the work with deadapted children have been grounded. The author singles out components, which level of maturing indicates the quality of preparation of the future educators of pre-school educational establishments to the work with deadapted children, namely: motivation-valuable, (directed to the achievement, motivational conviction, presence of positive motivation to the study of adapted technologies of development, teaching and upbringing deadapted children), cognitive-technological (independence, professional competence and accuracy of fulfillment actions, knowledge of modern methods of diagnostics and technologies of development, teaching and upbringing deadapted children), information-communicative (awareness of the future educators of pre-school educational establishments of communicative activity, communicative readiness to the dialogue and inclination to communication, effectiveness of using adapted technologies of interaction with preschool children), and reflective-self-educational (necessity in mastering personal characteristics and professional qualities, ability to self-education and self-development, ability to reflexion, self-control and correction of the process and result of work with deadapted children).

**Key words:** educators of pre-school educational establishments, professional preparation, deadapted children, components of preparation.

Дата надходження статті: «15» січня 2014 р.

УДК 37.015.31:613.8:374

**ГЕННАДІЙ КОВАЛЬЧУК,**  
кандидат педагогічних наук  
(м. Кам'янець-Подільський)

**Виховання у молодших підлітків основ здорового способу життя в системі позаурочної діяльності**

У статті розкрито процес виховання у молодших підлітків основ здорового способу життя в системі позаурочної діяльності. Виходячи із особливостей розвитку школярів даного вікового періоду і їх потреб у самопізнанні, саморозвитку і самоствердженні за результатами проведеного дослідження автором висвітлено різноманітні форми і методи позакласної роботи, спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я. Особлива увага звернена на використання активних методів, спрямованих на формування у підлітків позитивної мотивації, усвідомлення значення рухової активності, озброєння їх системою знань, умінь та навичок з питань поліпшення власного здоров'я, необхідності здійснення контролю та внесення відповідних коректив у власний спосіб життя.

**Ключові слова:** здоровий спосіб життя, фізичне виховання, позаурочна діяльність, збереження здоров'я, зміцнення здоров'я, фізкультурно-оздоровча робота, шкідливі звички, форми виховання, методи виховання, ігрова діяльність.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Проблема збереження здоров'я підростаючого покоління особливо гостро постала на початку третього тисячоліття, оскільки воно є невід'ємною складовою частиною загальнолюдських цінностей будь-якої держави і тісно пов'язане з рівнем її розвитку та місцем серед провідних країн світу. У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки» зазначається, що ключовими напрямками державної освітньої політики мають стати: формування здоров'язбережувального середовища, екологізації освіти, валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу. Ядром державної гуманітарної політики щодо національного виховання має бути:

– формування здорового способу життя як складової виховання, збереження і зміцнення здоров'я дітей і молоді, забезпечення їх збалансованого харчування, диспансеризації;

– збільшення рухового режиму учнів шкільного віку за рахунок уроків фізичної культури, спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в позаурочний час [5].

Незважаючи на ряд заходів щодо покращення стану здоров'я дітей, які пропонуються керівними освітніми та науковими установами, в Україні спостерігаються лише поодинокі випадки успішної їхньої реалізації у діяльності роботи освітніх закладів. Ставлення до здоров'я і усвідомлення його цінності є також одним із елементів національної культури, тому одним із головних завдань системи освіти в Україні є «...виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності» [4].

Як показують наукові дослідження, настанова на здоров'я, здоровий спосіб життя не з'являється у людини сама по собі, а формується в результаті цілеспрямованого педагогічного впливу, тому важливого значення набуває його педагогічний компонент, сутність якого полягає у формуванні в людини з раннього віку індивідуального здорового способу життя, відповідального ставлення до власного здоров'я [2, с.61], а «здоровий спосіб життя людини є особливою суспільною цінністю, що є основою активності особистості як міри діяльності, сутнісної соціальної якості, яка виявляє високий ступінь «включеності» індивіда у суспільні стосунки» [3, с. 55].

За даними Міністерства охорони здоров'я України майже 90% дітей та учнів мають проблеми зі здоров'ям, серед школярів спостерігаються: функціональні відхилення в діяльності різних систем організму (50%), функціональні відхилення серцево-судинної системи (26,6%), нервово-психічні розлади (33%), захворювання органів травлення (17%), захворювання ендокринної системи (10,2%) школярів. При цьому слід відзначити, що кількість випускників шкіл, які є практично здоровими, становить від 10 до 15%. У зв'язку з тим, що здоров'я школярів має стійку тенденцію до погіршення, необхідно по-новому ставити питання про його збереження і зміцнення, формування гігієнічних навичок та засад здорового способу життя.

Сьогодні важливим і перспективним є завдання збереження, зміцнення здоров'я учнів як за допомогою організації і здійснення особистісно орієнтованого педагогічного процесу з урахуванням основних валеологічних принципів, так і виховання відповідального ставлення до власного здоров'я як до найвищої індивідуальної та суспільної цінності. Не випадково гасло «Здоров'я через освіту» на сьогодні залишається досить актуальним і важливим.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Питанням збереження здоров'я та різних аспектів здорового способу життя присвячені дослідження М.М.Амосова, Г.А.Апанасенко, І.І.Брехмана, Е.Г.Булич, В.І.Войтенко, С.М.Громбах, В.П.Казначеева, В.В.Колбанова, Н.М.Куїнджі, І.В.Муравова, Ю.П.Лисицина, В.П.Петленко, Г.М.Сердюковської, Л.П.Суценко, А.Г.Щедріної та ін. Психолого-педагогічні засади цієї проблеми розкриті у працях Г.І.Власюк, Г.П.Голобородько, М.С.Гончаренко, О.Д.Дубогай, Г.К.Зайцева, С.В.Лапаєнко, С.О.Свириденко, В.М.Оржеховської, Л.Г.Татарникової та ін. вчених.

*Формулювання цілей статті...* В умовах загальноосвітньої школи, коли учні оволодівають системою знань у взаємозв'язку з національними традиціями, гуманістичними й демократичними досягненнями, фізичні можливості необхідно поєднувати з їхнім інтелектуальним розвитком, що потребує пошуку нових ефективних форм і методів виховання культури здоров'я. Цим зумовлений вибір теми статті: «Виховання у молодших підлітків основ здорового способу життя в системі позаурочної діяльності». Мета – обґрунтувати форми і методи, які сприяють вихованню у школярів основ здорового способу життя в умовах позаурочної діяльності.

*Виклад основного матеріалу...* На сучасному етапі розбудови національної школи в Україні позакласна робота є однією з найважливіших ланок зв'язку навчання з життям, із змінами, що відбуваються у суспільстві. Ця робота як складова та невід'ємна частина навчального процесу допомагає розв'язувати проблеми підвищення якості знань учнів у вільний від навчання час, готує

їх до активної практичної діяльності та сприяє вихованню творчої особистості. Головна педагогічна ідея, що покладена в основу позакласної роботи, – це створення умов, які забезпечують безперервність виховного й навчального процесів, їхню єдність й цілеспрямованість на основі диференціації та широкої індивідуалізації цього процесу. Вона виходить за межі навчальної програми і реалізується згідно з особистим вибором, нахилами, потребами та інтересами учнів, продовжує і доповнює навчання на уроках, тому організується відповідно до тих закономірностей, принципів та вимог, що й навчальний процес. Поєднання навчальної і позакласної роботи дає можливість цілеспрямовано керувати навчально-творчою діяльністю школярів.

Позакласна робота з виховання здорового способу життя – це багатогранна діяльність школярів: навчально-освітня, суспільно корисна, пошуково-дослідна. Але сьогодні існують великі протиріччя між значним потенціалом позакласної роботи та її використанням у навчально-виховному процесі. Дослідження показують, що часто у школах вона не має системи і наступності, на практиці позакласна робота валеологічного спрямування проводиться формально, а виховні заходи не мають достатньої пізнавальної основи, носять споглядально-розважальний характер і не спрямовуються на формування культури здоров'я. Вивчаючи проблему зміцнення здоров'я школярів, запобігання хворобам, В.О.Сухомлинський відзначав, що «...особливо пильної уваги вихователя потребує духовне життя і здоров'я в підлітковому віці». «Я не боюсь ще й ще раз повторити: турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя» [8, с.103].

У процесі дослідження нами вивчався стан здоров'я і спосіб життя учнів 5–7 класів ЗОШ №№ 2, 5, 16 м.Кам'янця-Подільського та Маківського і Шатавського НВК Дунаєвецького району Хмельницької області. При цьому досліджувались та аналізувались особливості ставлення молодших підлітків до власного здоров'я, їхня мотивація до зміцнення здоров'я, рівень знань про здоровий спосіб життя, ступінь його сформованості, їхня обізнаність щодо взаємозв'язку між шкідливими життєвими факторами та виникненням різних захворювань. Відомо, що молодший підлітковий вік характеризується не тільки значними анатомо-фізіологічними зрушеннями і бурхливими змінами в психіці, але й охоплює процеси як біологічного, так і соціального дозрівання організму, і останнє за часом не тотожне фізичному. Якості, які визначають соціальну зрілість людини, починають формуватися саме у цьому віці при спілкуванні з батьками, дорослими, насамперед, з учителями й однолітками у навчальному закладі. Тому ми вирішили за доцільне більш детально зупинитися на дослідженні та аналізі саме соціального компоненту здоров'я учнів молодшого підліткового віку.

Результати нашого дослідження підтверджують наукові дані щодо психологічних особливостей підліткового віку, а саме: підвищена імпульсивність, емоційна неврівноваженість, високий рівень тривожності та агресії, упертість та негативізм, невідповідність фізичного розвитку рівню психологічної та соціальної зрілості. Такі особливості допомагають пояснити поведінку підлітків, їхню низьку соціальну адаптивність.

У процесі опитування учням пропонувалось відповісти на запитання про деякі аспекти здорового способу життя, розкрити власні думки про поняття «здоров'я», «здоровий спосіб життя», фактори, які впливають на стан здоров'я та життєдіяльність, складові здорового способу життя та ін. Дані анкетування показали, що переважна більшість учнів мають поверхове уявлення про те, що таке здоров'я та ЗСЖ, а саме: 12,2% молодших підлітків мають високий рівень знань про збереження і зміцнення здоров'я, 49,5% середній і 38,3% низький рівень. У досліджуваних підлітків немає єдиного (а тим більш наукового) розуміння сутності ЗСЖ. Для них характерне різноманіття однобічних поглядів: ЗСЖ як задоволення потреб, як прагнення до психофізичного самовдосконалення. Однак ці судження не знаходять у підлітків глибокого осмислення, і тому їхня практична діяльність з формування власного здоров'я не має системного характеру. У процесі анкетування правильними ми вважали тільки ті відповіді, в яких була вказана повна інформація, що відповідає сучасному стану знань про здоров'я і здоровий спосіб життя. Наступна категорія відповідей – частково правильні, які містили приблизно 50% необхідної інформації (неповні відповіді). До категорії неправильних відносили відповіді, які містили менше половини необхідної інформації.

Особливо велику роль для зміцнення здоров'я відіграє фізична культура. Розгляд результатів анкетування стосовно фізичної активності молодших підлітків показав, що тільки 32,0% підлітків тренуються у спортивних секціях. Ранковою гімнастикою займаються регулярно 6,0% обстежених, 3-4 рази на тиждень – 23,7% анкетованих, іноді безсистемно – 27,3% і зовсім не виконують ранкову гімнастику 43,0% школярів. Як відзначають підлітки у своїх відповідях, більшість з них надають перевагу самостійним заняттям фізичними тренуваннями (35,0%) – ранковий чи вечірній біг (8,4%), заняття хлопців на тренажерах чи з гантелями (19,3%), аеробіка, шейпінг для дівчат (25%), спортивні ігри з м'ячем (38,6) та інші види занять.

Аналіз джерел набуття знань учнями про здоровий спосіб життя показує, що школа і сім'я є головними у навчанні учнів здоров'я. Понад 45% дітей 5-7 класів засвідчують, що батьки говорять з ними про здоров'я майже кожного дня або декілька разів на тиждень. З хлопчиками батьки часто обговорюють питання фізичної активності, чистоти тіла й зубів, іноді говорять про куріння та алкоголь. З дівчатками розглядаються питання харчування, гігієни тіла й зубів, іноді питання фізичної активності. 25,3% дівчаток відповіли, що батьки ніколи не обговорюють шкідливого впливу на здоров'я алкоголю та куріння, наркотиків (48,7% хлопців та 57,1% дівчаток). При цьому приблизно 43,0% хлопців і 54,0% дівчаток хотіли б іноді обговорювати питання про шкідливість куріння, алкоголю з учителями та однокласниками, а часто – про харчування, прийоми релаксації, правильне дихання, загартовування, фізичну активність.

Як показують результати дослідження, серед обстежених учнів п'ятих класів відсутні особи, які курять та вживають алкогольні напої. Стосовно респондентів шостих класів із результатів анонімного опитування виявились такі дані: постійних курців немає, а епізодично, декілька разів на тиждень курять 6,3% хлопців. Щодо вживання спиртних напоїв, то 13,5% учнів (і дівчат, і хлопців) вважають, що їх вживати можна тільки на свята та на дні народження.

Таким чином, результати проведеного нами дослідження засвідчили, що знання школярів про ЗСЖ є досить обмеженими, найчастіше вони ототожнюються з фізичною культурою і спортом, здоровим харчуванням, позитивними емоціями та відмовою від шкідливих звичок, спостерігаються статеві відмінності в оцінці стану свого здоров'я (хлопчики в середньому вище оцінюють стан свого здоров'я, ніж дівчатка), відсоток учнів, які говорять про своє здоров'я з батьками, вчителями, лікарями, з віком зменшується, в учнів відсутня мотивація та особисте прагнення повсякденно дотримуватись основ здорового способу життя. Цим самим процес виховання основ ЗСЖ в учнів у шкільній практиці здійснюється недостатньо ефективно. Цьому заважає ряд причин: недостатність розробки цієї проблеми в науково-педагогічній літературі; відсутність відповідного науково-методичного забезпечення; недостатність рівня знань учителів з проблеми ЗСЖ; невідповідність фізіолого-гігієнічним вимогам здорового способу життя режиму навчально-виховного процесу в школі; дуже обмежений рівень валеологічних знань, практичних умінь і навичок батьків.

Одним із основних завдань щодо виховання у молодших підлітків основ ЗСЖ повинно бути, насамперед, формування у них первинних інтересів до відповідних видів оздоровчої діяльності, потреби у свідомому ставленні до власного здоров'я і необхідності його зміцнення та збереження. Слід підкреслити, що можливості навчальних предметів для послідовного і глибокого оволодіння знаннями про сутність, структуру та значення ЗСЖ обмежені, оскільки відповідна інформація використовується на уроках фрагментарно, не створює достатніх умов для пробудження інтересів учнів. Крім того, вчителям не завжди вдається домогтись необхідного узгодження та наступності в наданні учням необхідної інформації. Тому доцільно, щоб відповідні знання учні набували головним чином у позакласній діяльності, де є більше можливостей для актуалізації потреб та мотивів дотримання ЗСЖ.

Добір змісту позакласної діяльності з виховання основ ЗСЖ підлітків повинно підпорядковуватись загальним цілям виховання, цілеспрямованому і планомірному впливу на їх світогляд, переконання, почуття, розвиток волі та характеру, потреб і здібностей, духовних та фізичних якостей особистості.

Спираючись на теоретичне усвідомлення проблеми, досвід шкільної практики, методика виховної позакласної роботи з формування у молодших підлітків основ ЗСЖ повинна передбачати послідовні цілеспрямовані дії суб'єктів виховного процесу, що справляють позитивний вплив на школярів і забезпечують досягнення визначеної мети.

У системі позакласної виховної роботи школи можна виділити такі форми: 1) факультативи відповідного змісту; 2) об'єднання школярів за інтересами (гуртки, секції, клуби, товариства, центри та ін.) в межах школи; 3) загальношкільні заходи (вечори, свята, розваги, тематичні тижні та місячники, спартакіади); 4) класні години; 5) позашкільні заходи (походи, екскурсії); 6) випуск шкільної газети, плакатів, листівок, пам'яток на відповідну тематику.

За результатами нашого дослідження ефективність виховних оздоровчих заходів залежить від активної участі у їх підготовці і проведенні вчителів фізичної культури, біології, основ безпеки життєдіяльності, медичних працівників, шкільних психологів, заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів тощо. Особлива роль у проведенні цих заходів повинна належати класним керівникам, оскільки вони виконують посередницьку роль між школою та родиною, відповідним чином впливаючи на сім'ю завдяки регулярному спілкуванню з батьками.

У процесі виховання основ ЗСЖ підлітків у позакласній діяльності необхідно сформувати мотивацію на здоровий спосіб життя, озброїти їх системою знань, умінь та навичок з питань формування здоров'я та поліпшення здоров'я взагалі, що включає:

- усвідомлення значення способу життя для особистого здоров'я, доброго самопочуття, успіхів у навчанні;
- розуміння особистісно-індивідуальної сутності ЗСЖ, знання його факторів та шкідливих звичок, які становлять загрозу для здоров'я;
- знання особливостей свого фізичного, психічного, розумового розвитку, характеру, пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, уяви, мислення) для їхнього самовдосконалення та корекції;
- розуміння назв основних частин тіла та внутрішніх органів, їхньої будови і функцій у життєдіяльності організму людини;
- усвідомлення значення основних антропометричних і фізіологічних показників для контролю за станом здоров'я та його корекції з метою самоконтролю за своїм організмом;
- дотримання правил особистої гігієни, гігієни побутових та навчальних приміщень, одягу, взуття та ін.;
- вміння обґрунтовано будувати режим дня та дотримуватися основних правил раціонального харчування;
- усвідомлення значення рухової активності для розвитку здорового організму та задоволення своїх рухових потреб в процесі навчальних занять упродовж всього дня, а також під час занять фізичною культурою і спортом;
- знання правил профілактики проти різних захворювань та збереження свого здоров'я від простудних та деяких інфекційних захворювань, про надання першої долікарняної допомоги.

Для формування валеологічної свідомості підлітків необхідно, насамперед, аргументовано переконати їх у значущості системи оздоровчих занять, які спрямовані на зміцнення здоров'я, самоствердження для майбутнього життя тощо. З цією метою велике значення у шкільній практиці мають бесіди (індивідуальні, групові, фронтальні), лекції, дискусії, диспути, що сприяють поглибленню знань про сутність здоров'я і здоровий спосіб життя, усвідомленню цінності здоров'я та його ролі в самореалізації особистості.

Одним із ефективних методів серед підлітків є «мозковий штурм», який характеризується колективним пошуком оригінальних ідей, що ґрунтується на перевазі в генеруванні колективних ідей над індивідуальними. Цей метод допомагає зібрати велику кількість ідей, звільнитися від інерції мислення, подолати звичний хід думок у розв'язанні творчих завдань. Під час використання цього методу забороняється критика запропонованих учнями ідей, заохочуються будь-які репліки, жарти тощо. Успіх цього методу залежить від керівника, його ерудиції та підготовки.

Особливе місце в системі виховання основ здорового способу життя посідають ігри. У процесі взаємодії навчальної та ігрової діяльності найбільш успішно здійснюється розкриття творчих можливостей школярів, оскільки вони посилюють навчальну мотивацію, пробуджують розумову діяльність, охоплюють емоційну сферу, сприяють розвитку самостійності учнів.

Для розвитку творчих здібностей, швидкості реакції ефективними є дидактичні та інтелектуально-рухливі ігри: вікторини, ігри-атракціони, головоломки, кросворди, задачі валеологічного змісту, настільні ігри, ігри-естафети, клуб веселих та кмітливих. Для поглиблення, закріплення та узагальнення знань учнів з основ здоров'я та ЗСЖ на заняттях рекомендуються предметні ігри [7].

Важлива роль в активізації діяльності молодших підлітків у процесі оволодіння знаннями і вміннями здорового способу життя належить методам виховання, спрямованих на розв'язання завдань корекційно-оздоровчого характеру, а саме: складання режиму дня, раціонів харчування, ведення і аналіз показників самоконтролю, визначення і самооцінка психофізіологічного стану, ступеня втоми за зовнішніми ознаками; підбір та складання комплексів вправ ранкової гімнастики, фізкультурних хвилинок, гімнастики для очей, розучування комплексів для зняття психоемоційного напруження, дихальних вправ та ін.

Таким чином, широке використання засобів, форм і методів виховання уможливіє сформувати психологічну установку, мотиваційно-смыслову сферу, стабільну життєву потребу щодо здорового способу життя, поліпшити стан здоров'я та фізичний розвиток підлітків.

*Висновки...* Позакласна робота буде ефективною, якщо вона задовольнятиме природні запити і потреби учнів, спонукатиме школярів до самопізнання і самоактивності, розширюватиме межі їхньої практичної та розумової діяльності, даватиме вчителю широкий простір для глибокого емпатійного розуміння учнів та здійснення їхнього всебічного розвитку. При цьому треба враховувати дві безперечні умови: діяльність учителя щодо розвитку дитини і психологічну готовність учня до цього. Крім того, важливо спиратись на ті передумови, які захоплюють почуття учнів, викликають вияв позитивних емоцій тощо.

Виховання основ ЗСЖ підлітків, на наш погляд, повинно здійснюватися з урахуванням багатокомпонентності здоров'я і багатомірності ЗСЖ на засадах системного підходу й комплексності засобів і методів навчання, виховання та розвитку учня. Це можливо за умов використання всієї

освітньої системи школи, починаючи з навчальних предметів і закінчуючи організацією оздоровчої виховної роботи в тісній співдружності школи і сім'ї.

**Список використаних джерел і літератури:**

1. Бичук О. І. Фізкультурно-оздоровча робота у школі / О. І. Бичук. – Луцьк : Настир'я, 1997. – 144 с.
2. Брехман И. И. Введение в валеологию – науку о здоровье / И. И. Брехман. – Л. : Наука, 1987. – 125 с.
3. Водопьянов В. И. Активный, здоровый образ жизни и нормоналогия / В. И. Водопьянов // Методические и социальные проблемы медицины и биологии. – М., 1986. – Вып. 6. – С. 55–58.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Педагогічна газета. – 2001. – № 7 (85), липень.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ministry@mon.gov.ua>.
6. Нові технології формування здорового способу життя у дітей і підлітків в умовах сучасного позакласного закладу : [навч.-метод. посіб.] для позашк. навч. закл. / [М. В. Макеев, М. С. Гончаренко ; під ред. Е. Т. Карачинської]. – Харків, 2001. – 268 с.
7. Родинно-сімейна енциклопедія / [авт. кол. В. М. Благінін, Н. І. Белкіна та ін. ; за заг. ред. Ф. С. Арвата]. – К. : Богдана, 1996. – 438 с.
8. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. : в 5-ти т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 5–279.

**Spysok vykorystanyh dzherel i literatury:**

1. Bychuk O. I. Fizkulturno-ozdorovcha robota u shkoli. Luck, Nastyria, 1997, 144 p.
2. Brexman I. I. Vvedenie v valeologiyu – nauku o zdorovy'e. Leningrad, Nauka, 1987, 125 p.
3. Vodop'yanov V. I. Aktivnyj, zdorovyj obraz zhizni i normonalogija, *Metodicheskie i social'ny'e problemy medicyny i biologii*, Moskva, 1986, Volume 6, pp. 55–58.
4. Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy u XXI stolitti, *Pedahohichna hazeta*, 2001, Volume 7 (85), lypen.
5. Natsionalna strategii rozvytku osvity v Ukraini na 2012-2021 roky [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : [ministry@mon.gov.ua](http://www.ministry@mon.gov.ua).
6. Novi tehnologii formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia u ditei i pidlitkiv v umovah suchasnoho pozaklasnoho zakladu : navch.-metod. posibnyk dlia pozashkilnykh navch. zakladiv / M. V. Makieiev, M. S. Goncharenko ; pid red. E. T. Karachynskoi. Kharkiv, 2001, 268 p.
7. Rodynno-simeina entsyklopediia / avt. kol. V. M. Blahinin, N. I. Bielkina ta in. ; za zah. red. F. S. Arvata. – Kyiv, Bohdana, 1996, 438 p.
8. Sukhomlynskyi V. O. Sertse viddaiu ditiam / V. O. Sukhomlynskyi // *Vybr. tv. : v 5-ty t.* Kyiv, Rad. shkola, 1977, Issue 3, pp. 5–279.

**Аннотация**

**Геннадий Ковальчук**

**Воспитание у младших подростков основ здорового образа жизни в системе внеурочной деятельности**

*В статье раскрыто процесс воспитания у младших подростков основ здорового образа жизни в системе внеурочной деятельности. Исходя из особенностей развития школьников данного возрастного периода и их потребностей в самопознании, саморазвитии и самоутверждении по результатам проведенного исследования автором освещены разнообразные формы и методы внеклассной работы, направленные на сохранение и укрепление здоровья. Особое внимание обращено на использование активных методов, направленных на формирование у подростков позитивной мотивации, осознание значения двигательной активности, вооружение их системой знаний, умений и навыков по вопросам улучшения собственного здоровья, необходимости осуществления контроля и внесения соответствующих коррективов в собственный образ жизни.*

**Ключевые слова:** *здоровый образ жизни, физическое воспитание, внеурочная деятельность, сохранение здоровья, укрепление здоровья, физкультурно-оздоровительная работа, вредные привычки, формы воспитания, методы воспитания, игровая деятельность.*

**Summary**

**Hennadii Kovalchuk**

**Training of the Health Promotion Basis of Junior Teenagers in The Extracurricular Activity System**

*The paper makes an attempt to discover the process of training of health promotion basis of junior teenagers in the extracurricular activity system. The various forms and methods of the off-time job that are directed to the health saving and strengthening are based on the author's investigation on the assumption of the development peculiarities of schoolchildren of the given age period and their needs in self-knowledge, self-education and self-assertion. The special attention is paid to the usage of active methods that are directed to the formation of positive motivation of teenagers, the realization of activity significance, the equipment with a system of knowledge, skills and abilities of health improvement, necessity of control realization and corrective actions to own lifestyle.*

**Key words:** *health promotion, physical education, extracurricular activity, health saving, health strengthening, physical health-improvement job, pernicious habit, forms of education, playing activity.*

Дата надходження статті: «19» березня 2014 р.



**Упровадження ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу в аграрних коледжах**

*У статті акцентовано увагу на питанні упровадження ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу в аграрному коледжі. Апробовано підхід до створення електронних навчальних ресурсів засобами безкоштовних хостингів та подальше їх використання у навчальному процесі. Відмічено, що використання Інтернет-технологій уможливило створення інформаційно-освітнього середовища аграрного коледжу саме завдяки розробці та розміщенню електронних навчальних ресурсів у Всесвітній павутині, оскільки мережа Інтернет постійно розширює свої можливості, сервіси, розміщену з їх допомогою інформацію, яка є значущою з точки зору освіти.*

**Ключові слова:** ресурсно-орієнтоване навчання, електронний навчальний ресурс, інформаційно-освітнє середовище, аграрний коледж.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Європейська Комісія у плані справ з питань електронної освіти визначила суть європейського освітнього простору як використання нових гіпермедійних технологій та Інтернет-технологій для покращання якості навчання, полегшуючи доступ до ресурсів та сервісів, а також віддалені обмін та співпрацю. Наступним кроком стало визнання електронної освіти необхідним атрибутом Болонського процесу [8]. У цьому контексті перехід до ресурсно-орієнтованого навчання (РОН), спрямоване на використання педагогічних інновацій та сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), активне залучення до педагогічного процесу бібліотекарів і орієнтоване на освіту протягом усього життя, є логічним і актуальним [3].

Велику роль у навчальному процесі сучасного аграрного коледжу при РОН студентів відіграє завдання створення та впровадження інтегрованого освітнього середовища, основним призначенням якого є якісна зміна процесу викладання базових і спеціальних дисциплін та контролю знань. Інтегрований інформаційний освітній простір як дидактична основа РОН дозволить активізувати процес створення наукових і навчальних інформаційних ресурсів коледжу, розширити можливості навчання, надаючи практичні навички роботи у високотехнологічному середовищі, підвищити кваліфікацію викладачів в області практичного використання ІКТ у навчальному процесі.

Упровадження РОН дисциплін комп'ютерного циклу у середовищі студентів аграрних коледжів актуалізувало потребу у створенні електронних навчальних ресурсів для використання їх студентами у процесі навчання та самоосвіти.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Систему РОН та проблеми його упровадження у практику навчання студентів ВНЗ досліджують зарубіжні учені Abdul Paliwala, Margaret Butler, Elizabeth Green, Janet Macdonald, Janette R. Hill, Michael J. Hannafin, Jacqueline Smith-Autard, Said Hadjerrouit, Paul Maharg, Christine Greenhow, Sara Dexter, Dale Holt, Christine Armatas, Mary Rice. Розробкою, створенням та упровадженням електронних засобів навчання активно займаються А.І.Башмаков, М.І.Беляєв, В.Ю.Биков, В.А.Вуль, А.А.Гречихін, В.В.Гриншкун, В.В.Гура, В.П.Демкін, А.Ю.Деревніна, М.І.Жалдак, П.Б.Залманов, Л.Х.Зайнутдінова, О.В.Співаковський та багато інших зарубіжних та вітчизняних науковців, які однозначно визначають необхідність і актуальність використання цих засобів у навчальному процесі.

Said Hadjerrouit (Норвегія), досліджуючи засоби, форми і методи РОН, пропонує здійснювати веб-орієнтоване навчання, потенціал якого настільки великий, наскільки багата навчальними ресурсами Всесвітня павутина. Способи реалізації такого навчання передбачають вивчення веб-основ віртуального навчання, методика технологічно-орієнтованого або он-лайн навчання, використання електронних Інтернет-ресурсів та розробку власних навчальних веб-ресурсів [9; 10]. У процесі дослідження дидактичних можливостей сервісів Інтернету та on-line навчання, Dale Holt, Christine Armatas, Mary Rice (Австралія) зазначають, що систематичне використання ресурсів і засобів пошуку Глобальної мережі сприяє наданню результатам навчання практичної спрямованості, підвищує рівень інформаційної культури студентів, а також формує їх логічне і критичне мислення [11]. Під РОН розуміємо комплекс форм, методів та засобів навчання, націлених на цілісний підхід до організації навчального процесу, який зорієнтований не тільки на засвоєння знань і набуття навичок, але і на тренінг здібностей самостійного й активного

перетворення інформаційного середовища шляхом пошуку і практичного застосування інформаційних ресурсів [3].

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – охарактеризувати спосіб упровадження ресурсно-орієнтованого навчання студентів при вивченні дисциплін комп'ютерного циклу засобами електронних навчальних ресурсів.

*Виклад основного матеріалу...* Не дивлячись на певні проблеми (фінансові, кадрові, матеріально-технічні), великим успіхом можна вважати розуміння важливості електронної освіти у практиці аграрних ВНЗ I-II рівнів акредитації: спочатку виключно як використання форм дистанційної освіти, пізніше прийшло розуміння електронної освіти як можливості значного вдосконалення звичайних форм навчання. Слід зазначити, що дистанційна освіта в аграрних коледжах знаходиться у зародковому стані, зважаючи саме на зазначені вище проблеми. Саме тому доцільно упроваджувати РОН, яке передбачає розробку інформаційно-освітнього середовища коледжу за допомогою сучасних ІКТ та веб-технологій. Сьогодні під інформаційно-освітнім середовищем (ІОС) розуміють єдиний інформаційно-освітній простір, побудований за допомогою інтеграції інформації на традиційних та електронних носіях, комп'ютерно-телекомунікаційних технологій взаємодії, що містить віртуальні бібліотеки, розподілені бази даних, оптимально структурований навчально-методичний комплекс і розширений апарат дидактики, у якому діють принципи нової педагогічної системи [1].

Важливим етапом інтеграції сучасних інформаційних систем до ІОС аграрних коледжів у контексті РОН є створення і впровадження електронних навчальних ресурсів та електронних бібліотек, які підтримують відповідний багатоаспектний доступ до одиниць збереження, що дозволяє читачу або слухачу підбирати необхідні матеріали у достатній мірі. Електронна бібліотека у даному випадку виступає центром не тільки традиційного систематичного каталогу, але і місцем збереження відеотек та телеконференцій, підтримки Зв'язку через розсилки списків, завдяки яким користувачі, що помістили в цей список свою адресу електронної пошти, зможуть оперативно одержувати інформацію про нові надходження [6]. Під **електронним навчальним ресурсом** (ЕНР) розуміють навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами [4].

Проблеми із забезпеченням студентів підручниками, швидке старіння існуючих підручників з інформатики та інших дисциплін комп'ютерного циклу, відсутність єдиного дидактичного ресурсу, власне бажання студентів мати навчальні матеріали в електронній формі спонукали нас до розробки електронних підручників та посібників. Сьогодні вимоги часу електронний підручник (посібник) трансформують в **електронний навчальний ресурс** і переносять його до Всесвітньої мережі, реалізуючи тим самим більш широкий доступ до нього, індивідуальну траєкторію навчання, інтерактивне спілкування з викладачем, спільне використання і створення його контенту на основі сучасних веб-технологій та сервісів Інтернету, свободу вибору для студента. Тож логічним, виваженим і необхідним наступним кроком стала розробка повноцінних ЕНР у мережі Інтернет.

Слід звернути увагу, що ЕНР може містити у собі і електронні підручники, і комп'ютерні тренажери, і віртуальні лабораторії, і повноцінні електронні навчально-методичні комплекси дисциплін, а також засоби он-лайн спілкування та інші сервіси Інтернету. Як зазначає О.М.Спірін, використання електронних матеріалів має особливі властивості, цінні для ефективної організації суспільного життя: невичерпність, велику швидкість розповсюдження, економічність, екологічну чистоту, значну тривалість зберігання за незначних ресурсних витрат тощо. Сучасні засоби опрацювання даних і зв'язку є основою нових ІКТ, які все більше визначають зміст, масштаби і темпи розвитку інших технологій [5, с. 14].

Розробка ЕНР, перевагою яких є доступність використання, адекватність рівню розвитку сучасних наукових знань, забезпечення індивідуального темпу вивчення дисципліни, засобами веб-технологій, зокрема, засобами безкоштовних хостингів та подальше їх використання дозволяє вирішити наступні завдання навчального процесу в коледжі:

- спрямованість на певну категорію користувачів, на гнучке задоволення повного спектру їх інформаційних потреб;
- здійснення мотивації студентів до навчання та самонавчання;
- реалізація будь-якого етапу заняття (актуалізація знань, подача нового матеріалу, контроль знань тощо) у новому контексті використання сучасних веб-технологій;
- забезпечення можливостей контекстного пошуку та інформаційно-пошукової діяльності;
- забезпечення у повному обсязі сучасними навчально-методичними матеріалами (оперативність оновлення матеріалів);

- повноцінне інтерактивне спілкування з викладачем;
- повніша реалізація принципу наочності засобами мультимедіа (тексти, графіка, звук, відео);
- створення інтегрованих курсів;
- підвищення якості електронних засобів навчання за сукупністю параметрів: змістовних, техніко-технологічних, дидактичних, методичних і дизайн-ергономічних;
- єдність функціонально-технологічного призначення: збирання, накопичення, опрацювання, розповсюдження інформаційних ресурсів освітнього призначення;
- економія коштів навчального закладу;
- масштабність застосування кінцевого продукту (тисячі-мільйони користувачів);
- доступ до цифрових наукових і навчально-методичних ресурсів електронних бібліотек електронних предметно-інформаційних ресурсів навчального середовища відкритих педагогічних систем, а також опрацювання цих ресурсів з метою підготовки, класифікації та якісного аналізу електронних документів і видань;
- спрямованість на інформаційно-технологічну підтримку освітньої діяльності в галузі провідних розділів науки і практики, на застосування інноваційних засобів навчання і педагогічних технологій;
- формування відкритого навчального середовища.

Використання ЕНР надасть учасникам навчально-виховного процесу коледжу можливості самим одержувати необхідні знання, вільно користуючись практично необмеженими за обсягом інформаційними ресурсами, сучасними ІКТ та веб-сервісами. Інформаційні ресурси – це бази даних і знань, комп'ютерні, в тому числі мультимедіа, системи навчального призначення, відео- та аудіо записи, електронні бібліотеки, разом з традиційними підручниками і методичними посібниками, утворюють інформаційно-ресурсне забезпечення відкритої освіти, доступне широкій аудиторії користувачів.

З метою вирішення питання співвідношення дистанційного і традиційного навчання, не протиставляючи сучасні електронні засоби та технології навчання традиційним формам, а органічно доповнюючи їх використанням у навчальному процесі, здійснюючи на цій основі ефективну організацію самостійної роботи студентів в Аграрному коледжі управління і права Полтавської ДАА було розроблено електронний навчальний ресурс «Інформатика+»: <http://informatika-resurs.jimdo.com/> (рис.1). **Електронний навчальний ресурс «Інформатика+»** поєднує у собі усі характеристики й принципи створення електронних підручників та інших електронних засобів навчального призначення і є сучасним дидактичним ресурсом для вивчення дисциплін комп'ютерного циклу, які викладаються в коледжі.



*Рис. 1. ЕНР «Інформатика+»*

Цей ресурс є динамічним, має спеціалізовану інтеграцію функціональних можливостей; нові компоненти програмного забезпечення можуть легко бути включені в сховище для наступного їх використання і виконання свого основного завдання – інтеграцію інформаційних ресурсів та ефективну навігацію у них. Важливим фактором, що впливає на успіх упровадження подібних інформаційних ресурсів, є методологічний системний підхід до їх проектування та реалізації. У основі такого підходу лежить використання CASE-технологій, які дозволяють виконувати моделювання інформаційної системи на всіх фазах її розробки: на стадії структурного аналізу, глобального проектування та реалізації [2].

Електронний навчальний ресурс «Інформатика+» створено за допомогою конструктора сайтів **Jimdo**, який уможливує створення сайтів просто (не потребує спеціальних умінь та знання мов програмування), швидко і, головне, *безкоштовно*, що особливо важливо, враховуючи сучасний стан фінансового забезпечення аграрних коледжів.

Для розкрутки ресурсу та зручнішого доступу до нього сайт прив'язаний до соціальної мережі **Вконтакті**, де зареєстровано 100% студентів нашого коледжу та до групи «Вивчаємо інформатику», яка створена для проведення інтерактивних занять та консультацій з інформатики. Посилання на наш ресурс розміщено і на офіційному сайті Аграрного коледжу управління і права Полтавської ДАА. Слід зазначити, що після 10 днів існування та активного використання ЕНР, пошукова система Google уже індексує його за запитом «електронний навчальний ресурс» на 7-10 позиції, та однозначно – за запитами «електронний навчальний ресурс інформатика+», «інформатика+».

Сучасне відкрите середовище ЕНР «Інформатика+» є потенційно необмеженим щодо обсягів ресурсів, які можуть бути застосовані у навчально-виховному процесі, чисельності користувачів, які можуть використовувати його засоби і технології, а тому і кількості студентів, які можуть бути спільно залучені до розв'язування єдиного дидактичного завдання. У такому середовищі створюються додаткові умови для реалізації різних цілей, стратегій і траєкторій навчання й виховання студента як майбутнього фахівця, для забезпечення адаптації компонентів ЕНР до індивідуальних можливостей і потреб студентів. Іншими словами, ЕНР у цілому суттєво збагачує дидактичні можливості педагогічних систем, підсилює їх дидактичні характеристики, що є безперечною позитивною ознакою відкритого навчального середовища.

РОН дисциплін комп'ютерного циклу, орієнтуючись на використання таких ЕНР, дозволяє реалізувати усі принципи сучасної дидактики та наступні можливості: відкритість та доступність навчання, подолання фізичних обмежень людини, розширення аудиторії студентів; індивідуальна спрямованість навчання, створення комфортних умов для студентів і викладачів, урахування індивідуальних психологічних особливостей (сприйняття, пам'яті, мислення), індивідуальний темп навчання; розвиток інформаційної культури та компетентності, навичок роботи із сучасними засобами ІКТ та веб-сервісами; соціалізація навчання, урахування особистісно-комунікативних особливостей студентів.

Слід відзначити, що сьогодні основним критерієм ефективності використання нових інформаційних технологій в аграрному коледжі є вже не наявність певної кількості комп'ютерів, а створення єдиного ІОС. Кожен аграрний коледж повинен мати колектив, який володіє інформаційною культурою й інформаційними технологіями навчання. Створення ІОС коледжу забезпечує:

- безперервну освіту (динаміка розвитку сучасних технологій вимагає для підтримки кваліфікації безперервно підвищувати професійний рівень працівників);
- відкриту освіту (висока доступність освіти необхідна для задоволення зростаючих потреб суспільства в спеціалістах та досягнення успіху індивідуума в сучасному світі);
- гарантований результат навчання (випускник повинен мати гарантований рівень загальних та професійних компетенцій, готовність до практичної діяльності без додаткового навчання на робочому місці, готовність сприймати та опановувати нові технології протягом усього терміну професійної діяльності) [7].

Використання Інтернет-технологій уможливує створення ІОС саме завдяки розробці та розміщенню ЕНР у Всесвітній павутині, оскільки мережа Інтернет постійно розширює свої можливості, сервіси, розміщену з її допомогою інформацію, яка є значущою з точки зору освіти. Інтернет багатofункціональний – поряд із функціями пошуковою (каталоги, колекції посилань, стратегії пошуку в пошукових системах) та інформаційною (електронні бібліотеки, віртуальні центри, бази даних, електронні книги і журнали, методична література), він виконує інтерактивну функцію, що дозволяє студентам і викладачам спілкуватися за допомогою електронної пошти, форумів і на персональних чатах, скайпу та «аськи», а також влаштовувати відеоконференції.

Істотною рисою електронної педагогічної діяльності є її орієнтування на освіту студентів, яка базується на організації пізнавальної діяльності в індивідуальних і колективних формах у вигляді діяльності самоосвітньої; системну діагностику особистих якостей студента і підтримка його

індивідуального зростання; використання можливостей ІОС. Значущим фактором для досягнення якісних результатів є рівень організації педагогічного процесу мережевим викладачем. На нашу думку, використання при РОН таких засобів, як ЕНР є корисним, оскільки дозволяє розв'язати низку завдань:

- забезпечення доступності різноманітних навчальних ресурсів;
- здобування загальної і професійної освіти в зручній, адекватній і відповідній формі для студента;
- важливість для психологічного розвитку студента у сучасних умовах – його залучення в систематичну навчальну діяльність під безпосереднім керівництвом викладача, процес володіння культурою і соціалізація проходять за допомогою викладача;
- розвиток творчих та інтелектуальних здібностей студента за допомогою відкритого і вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм, у тому числі, доступних в Інтернеті;
- обмін даними, комунікативна діяльність на базі спільних інтересів, перш за все професійних і освітніх;
- сприяння розвитку дистанційної освіти у коледжі;
- організація дозвілля, відпочинку і розвитку;
- обмін досвідом створення і спільного використання різноманітних навчальних ресурсів у всіх аграрних коледжах України;
- підвищення кваліфікації, перепідготовка або зміна професійної діяльності.

*Висновки...* Проблему підвищення якості підготовки студентів, оптимізації, інтенсифікації процесу навчання та індивідуалізації навчання студентів аграрних коледжів уможливить вирішити сучасний підхід до організації навчального процесу – ресурсно-орієнтоване навчання, а також ІКТ освітнього призначення, якими є, без сумніву, електронні навчальні ресурси, які забезпечують досягнення педагогічних і дидактичних цілей, оскільки із використанням ІКТ та веб-технологій можливості організації індивідуальної роботи студентів та її якості значно розширюються.

РОН покликане допомогти в глобальному освітньому просторі, воно виступає як ефективне інтегративне поєднання традиційних та інноваційних форм освіти, як засіб часткового вирішення її нагальних проблем, зокрема, надає можливість одночасно з гнучким за часом і високопрофесійним за змістом вивченням різних предметних розділів знань, формуванням умінь і навичок роботи з багатьох навчальних дисциплін забезпечити інтенсивне практичне застосування тими, хто навчаються, методами і засобами інформаційно-комунікаційних технологій, розвиває уміння і навички у сучасній науці і практиці. Впровадження РОН в аграрних коледжах є необхідною умовою для досягнення сучасного рівня якості аграрної освіти.

*Перспективи подальших розвідок у даному напрямі...* Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів упровадження ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу в аграрних коледжах і у подальшому потребує цілісного, системного розгляду та аналізу засобів, способів та методів його організації.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Білецька Г. А. Сучасні інформаційні освітні середовища та їх застосування у професійній екологічній освіті / Г. А. Білецька // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 22 (75). – С. 74–81.
2. Завьялова Н. Б. Методология разработки интегрированной информационной образовательной среды / Н. Б. Завьялова, Л. П. Дьяконова // Материалы: XI конференция-выставка «Информационные технологии в образовании» – М.: МИФИ, 2001 – 200 с.
3. Кононец Н. В. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання / Наталія Кононец // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Полтава, 2012. – Вип. 54. – С. 76–80.
4. Наказ № 1060 від 01.10.2012 Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.
5. Спірін О. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою : [моногр.] / О.М. Спірін. – Житомир, 2007. – 300 с.
6. Шахмаев Н.М. Технические средства дистанционного обучения / Н. М. Шахмаев. – М., 2000. – 276 с.
7. Ярем О. А. Електронний журнал, або в ногу з часом [Електронний ресурс] / О. А. Ярем. – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/4\\_SND\\_2013/Pedagogica/5\\_125943.doc.htm](http://www.rusnauka.com/4_SND_2013/Pedagogica/5_125943.doc.htm).
8. Bologna and the challenges of e-Learning and distance education. – Gent, Belgium, 4-5 June 2004.
9. Hadjerrouit, S. (2005). Web-based educational software in computer science: Technical and pedagogical usability. Proceedings of ED-MEDIA 2005, 1139-1144.
10. Hadjerrouit S. A conceptual framework for using and evaluating Web-based learning resources in school education / Hadjerrouit S. // Journal of Information Technology Education. – 2010. – № 9. – P. 53–79.
11. Holt D. Issues arising from an online resource-based learning approach in first year psychology / Holt Dale, Rice Mary and Armatas Christine // Winds of change in the sea of learning: proceedings of the 19th annual

conference of the Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE), UNITEC Institute of Technology. – Auckland, New Zealand, 2002. – P. 287–297.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Biletska H. A. Suchasni informatsiini osvritni seredovyshcha ta yikh zastosuvannia u profesiinii ekolohichnii osviti, *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh : zb. nauk. prats. Zaporizhzhia*, 2012, Volume 22 (75), pp. 74–81.
2. Zav'yalova N. B., D'yakonova L. P. Metodologiya razrabotki integrirovanoj informacionnoj obrazovatel'noj sredy', *Materialy' XI konferency'i-vy'stavki «Informacionny'e texnologii v obrazovanii»*. Moskva, MYFY, 2001, 200 p.
3. Kononec N. V. Pedahohichni innovatsii vyshchoi shkoly: resursno-orientovane navchannia, *Pedahohichni nauky : zb. nauk. prats. Poltava*, 2012, Volume 54, pp. 76–80.
4. Nakaz № 1060 vid 01.10.2012 Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro elektronni osvritni resursy» [Elektronnyj resurs] // Verkhovna Rada Ukrainy. – Rezhym dostupu : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.
5. Spirin O. M. Teoretychni ta metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv informatyky za kredytno-modulnoiu systemoiu: monohrafiia. – Zhytomyr, 2007, 300 p.
6. Shaxmaev N. M. Texnicheskiye sredstva distancionnogo obucheniya. Moskva, 2000, 276 p.
7. Yaarem O. A. Elektronnyi zhurnal, abo v nohu z chasom [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : [http://www.rusnauka.com/4\\_SND\\_2013/Pedagogica/5\\_125943.doc.htm](http://www.rusnauka.com/4_SND_2013/Pedagogica/5_125943.doc.htm).
8. Bologna and the challenges of e-Learning and distance education. Gent. Belgium, 4-5 June 2004.
9. Hadjerrouit S. Web-based educational software in computer science: Technical and pedagogical usability. *Proceedings of ED-MEDIA*, 2005, pp. 1139–1144.
10. Hadjerrouit S. A conceptual framework for using and evaluating Web-based learning resources in school education, *Journal of Information Technology Education*, 2001, Volume 9, pp. 53–79.
11. Holt Dale, Rice Mary and Armatas Christine. Issues arising from an online resource-based learning approach in first year psychology // in: Winds of change in the sea of learning: proceedings of the 19th annual conference of the Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE). UNITEC Institute of Technology, Auckland, New Zealand, 2002, pp. 287–297.

**Аннотация**

**Наталья Кононец**

**Внедрение ресурсно-ориентированного обучения дисциплин компьютерного цикла в аграрных колледжах**

*В статье акцентируется внимание на вопросе внедрения ресурсно-ориентированного обучения дисциплин компьютерного цикла в аграрном колледже. Апробирован подход к созданию электронных учебных ресурсов посредством бесплатных хостингов и дальнейшее их использование в учебном процессе. Отмечено, что использование Интернет-технологий делает возможным создание информационно-образовательной среды аграрного колледжа именно благодаря разработке и размещению электронных учебных ресурсов во Всемирной паутине, поскольку Интернет постоянно расширяет свои возможности, сервисы, размещенную с их помощью информацию, являющуюся значимой с точки зрения образования.*

**Ключевые слова:** ресурсно-ориентированное обучение, электронный учебный ресурс, информационно-образовательная среда, аграрный колледж.

**Summary**

**Nataliia Kononets**

**Introduction of Resource-Based Learning Disciplines of Computer Cycles in Agrarian College**

*The article focused on the issue of implementation of resource-based learning courses in the agricultural cycle computer college. Tested approach to creating e-learning resources through free hosting and their further use in the classroom. It is mentioned that the use of the Internet technology makes it possible to create educational environment of agrarian college through the development and placing electronic educational resources on the Web, because the Internet is constantly expanding its capabilities, services, hosted with their help information that is relevant in terms of education.*

**Key words:** resource-based learning, e-learning resources, information and educational environment, agrarian college.

Дата надходження статті: «08» серпня 2013 р.

**Курс «Порівняльна педагогіка» у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів**

*У статті автором зроблено спробу розкрити зміст курсу «Порівняльна педагогіка» у професійному становленні майбутнього вчителя початкових класів. На основі аналізу підручників та посібників з порівняльної педагогіки, нормативно-правової бази підготовки фахівців показано структуру курсу «Порівняльної педагогіки» для майбутніх учителів.*

*Автором вказано на актуальність і ступінь дослідженості проблеми, роль порівняльної педагогіки у професійному становленні педагога. Запропоновано структуру вивчення дисципліни «Порівняльна педагогіка» у вищому педагогічному навчальному закладі, яка складається із 8 змістових модулів, а саме: порівняльна педагогіка як наука; методи порівняльної педагогіки; дошкільне виховання в різних освітніх системах; порівняльний аналіз систем загальної середньої освіти; розвиток професійно-технічної освіти в провідних країнах світу; розвиток вищої освіти у країнах світу; шляхи підвищення ефективності освіти в розвинених країнах світу та в Україні; підготовка вчителя з точки зору порівняльної педагогіки.*

*Окреслено коло знань, якими повинні володіти студенти в результаті вивчення «Порівняльної педагогіки», а також методи викладання та контролю за навчально-пізнавальною діяльністю.*

**Ключові слова:** порівняльна педагогіка, навчальна дисципліна, майбутні учителі початкових класів, професійна підготовка, навчальна програма.

*Постановка проблеми у загальному вигляді... У сучасній вищій школі ускладнюються функції педагогічних та науково-педагогічних працівників, підвищуються вимоги до них. З іншого боку, процеси демократизації, гуманізації суспільства сприяють розширенню їхніх прав, що, у свою чергу, вимагає від педагогів більш відповідального ставлення до своїх професійних обов'язків. Сучасним освітянам необхідно орієнтуватись у потоці соціально-економічної, політичної, порівняльно-педагогічної інформації, вміти будувати діяльність навчального закладу, навчально-виховний процес у ньому на основі запровадження прогресивних здобутків не лише вітчизняної системи освіти, а й освітніх систем провідних країн світу.*

*На сучасному етапі розвитку української незалежної держави, української системи освіти досить актуальним завданням є модернізація та удосконалення освітньої системи України відповідно до положень Болонського процесу, розв'язання якого сприятиме успішному входженню України не лише в європейський, а й світовий освітній простір.*

*Пріоритетними у цьому контексті вбачаються: інформатизація освіти; запровадження інтегрованих курсів замість окремих навчальних дисциплін; гуманізація та гуманітаризація; широке використання диференційованого та індивідуального підходу; інтенсивне вивчення іноземної мови.*

*Важливим у контексті вищезначеного є вивчення студентами – майбутніми учителями початкових класів – зарубіжного досвіду організації навчально-виховного процесу, а саме – курсу «Порівняльна педагогіка».*

*Аналіз досліджень і публікацій... Із проголошенням незалежності України, відходом від радянських стереотипів у педагогіці все більшої уваги науковці приділяють питанням розвитку освіти за кордоном. Так, створенням підручників і посібників із порівняльної педагогіки займалося чимало науковців, зокрема: І.Богданова, Н.Дідусь, З.Курлянд, М.Ломонова, О.Цокур, Н.Шевченко, О.Яцій [9], А.Василюк, Р.Пахоцінський, Н.Яковець [2], А.Василюк, К.Корсак, Н.Яковець [1], О.Галус, Л. Шапошнікова [3], О.Джуринський [4], В.Капанова [6], А.Сбруева [10], С.Сухорський [11] В.Тітов [12] та ін.*

*На сьогодні науковцями опубліковано ряд статей з актуальних питань порівняльної педагогіки (теоретико-методологічних основ порівняльно-педагогічних досліджень; розвитку дошкільної, загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти за кордоном; підготовки педагогічних кадрів тощо), зокрема у спеціалізованих порівняльно-педагогічних журналах («Порівняльно-педагогічні студії» [5], «Порівняльна професійна педагогіка» [8] тощо).*

*Таким чином, у контексті інтеграції української системи освіти до європейського та світового освітнього простору набуває все більшої актуальності вивчення майбутніми учителями початкових*

класів передового педагогічного зарубіжного освітянського досвіду, зокрема і у процесі засвоєння ними навчальної дисципліни у вищій – «Порівняльній педагогіці».

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розкрити зміст курсу «Порівняльна педагогіка» у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

*Виклад основного матеріалу...* На думку З.Курлянд, Н.Шевченко, «усвідомлення тенденцій розвитку світового освітнього простору стає важливою ланкою його професійної підготовки, оскільки сучасний напрям підготовки майбутніх учителів орієнтується на розвиток їх творчих сил та здібностей, ознайомлення молодого вчителя з найкращими надбаннями світової педагогіки у різних країнах світу. Порівняльна педагогіка надає можливість майбутнім педагогам ознайомитись з актуальними напрямками змін у змісті, формах, методах виховання і навчання, з загальнолюдськими цінностями освіти та виховання, розширює кругозір студентів та сприяє формуванню відкритого педагогічного мислення, завдяки якому засвоюється все, що є кращим у сфері освіти» [9, с.5].

Важливе значення посідає порівняльна педагогіка для вищої школи, оскільки ознайомлення з її проблематикою підвищує професійний та загальнокультурний рівень студентської молоді, розкриває закономірності сучасної педагогічної освіти, допомагає з'ясувати місце системи освіти України в європейському та світовому освітньому просторі.

Інтенсивний розвиток процесу інтернаціоналізації суспільного життя в сучасному світі обумовлює необхідність вивчення, співставлення економічних показників, соціально-політичних систем, моделей культури різних країн і народів. Утворився та активно розвивається особливий напрям наукових досліджень – компаративістика, метою якої є порівняльний аналіз суспільних соціокультурних процесів та соціальних інститутів у різних країнах та геополітичних регіонах.

*Порівняльна педагогіка* – це міждисциплінарна складова педагогічної науки, яка вивчає педагогічні явища і факти у взаємозв'язку з соціальним, політичним, економічним і культурним контекстом, у їх порівнянні за принципами подібності і відмінності в двох чи більше регіонах, континентах або ж загалом у світовому вимірі з метою усвідомлення унікальних особливостей власної освітньої системи та встановлення загальних чи універсальних законів (фактів) як цінних і корисних для цієї системи з метою її вдосконалення [3, с.8–9].

Із погляду вивчення порівняльної педагогіки навчальна програма з цього предмета є досить інтенсивною та насиченою і містить історію розвитку, науковий апарат та методи порівняльної педагогіки; детальний аналіз розвитку освітніх систем у світі; проблеми оновлення структури та змісту загальної середньої освіти; порівняльний аналіз дошкільної, загальної середньої, професійної, вищої освіти; актуальні питання підготовки педагогічних кадрів; основні напрями реформування та підвищення ефективності систем освіти у провідних країнах світу.

Під час вивчення спеціальних питань порівняльної педагогіки, що стосуються детального аналізу, зіставлення та порівняння, від студентів вимагаються міцні знання із загальних питань педагогіки, дидактики та історії педагогіки. Під час порівняння освітніх систем у різних країнах студенти поглиблюють свої знання та вдосконалюють навички порівняння, вміння виділяти головне та суттєве. У результаті такої роботи з'ясується, що особливості освітньої системи тієї чи іншої країни безвідривно пов'язані з її історичним минулим, тому під час вивчення системи освіти провідних країн світу студенти аналізують історичні передумови її розвитку та становлення, розкривають національні особливості різних освітніх систем.

Все вищесказане стало основою для формування такого змісту предмета «Порівняльна педагогіка», який передбачає ознайомлення майбутніх учителів початкових класів із системою порівняльно-педагогічних знань, котрою повинна володіти кожна людина – громадянин держави і, водночас, більш поглиблено подає інформацію професійного характеру, що стосується безпосередньо педагогічної професії.

Викладання порівняльно-педагогічної дисципліни у вищому педагогічному навчальному закладі повинно мати тісні міждисциплінарні зв'язки із багатьма предметами змісту ступеневої підготовки фахівців. Це, в першу чергу, історія педагогіки, історія психології, соціологія, філософія, правознавство, валеологія, етика і естетика, етнопедагогіка тощо.

Програма курсу розроблена для підготовки студентів за напрямом «Початкова освіта», побудована за вимогами Європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах [7].

Все більш очевидно, що без використання порівняльно-педагогічних знань неможливо всебічно підготувати студентів до успішної професійної діяльності, забезпечити високий педагогічний рівень їх навчання та виховання, єдності теоретичної й практичної підготовки з урахуванням профілю ВНЗ і спеціалізації випускників.



Метою курсу порівняльної педагогіки є оволодіння науковими основами порівняльної педагогіки, аналіз тенденцій, проблем і перспектив розвитку сучасної освіти у світі, окремих регіонах, країнах та місце педагога у вирішенні цих завдань.

Цільова спрямованість курсу зумовлює постановку та вирішення таких **завдань**: висвітлити теоретичні основи порівняльної педагогіки як науки, основні етапи її розвитку, предмет, завдання та функції, зв'язок з галузями педагогічного та інших знань; проаналізувати та використовувати порівняльно-зіставні методи (зіставно-історичні, системно-зіставні, порівняльно-дедуктивні); розкрити проблеми дошкільного виховання в різних освітніх системах; здійснити порівняльний аналіз систем загальної середньої освіти країн світу; проаналізувати розвиток вищої освіти, конфесійної педагогіки в країнах зарубіжжя; проаналізувати проблему підготовки вчителя з точки зору порівняльної педагогіки; з'ясувати шляхи підвищення ефективності освіти в розвинених країнах світу та в Україні.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студенти повинні *знати*: історичні дані про порівняльний підхід до виховання в різних країнах світу; історичні передумови виникнення порівняльної педагогіки як науки; етапи формування інституційної бази порівняльної педагогіки; періоди становлення порівняльної педагогіки як науки; сучасні напрями досліджень у порівняльній педагогіці; об'єкт, предмет, завдання та функції порівняльної педагогіки; місце порівняльної педагогіки у структурі педагогічної науки та зв'язок з іншими науками; значення порівняльної педагогіки в системі професійної підготовки майбутнього вчителя; можливості використання порівняльно-зіставних методів; особливості дошкільного виховання в освітніх системах світу; особливості розвитку загальної середньої освіти в країнах світу; основні напрями шкільних реформ у світі у XX – на початку XXI ст.; особливості розвитку вищої освіти в країнах світу; особливості підготовки вчителя з точки зору порівняльної педагогіки; роль конфесійної педагогіки на сучасному етапі; шляхи підвищення ефективності освіти в розвинених країнах світу та Україні; особливості розвитку освіти та професійного навчання.

Викладачу варто звертати увагу студентів на набуття умінь і навичок застосовувати отримані знання під час самостійної роботи з допоміжною літературою.

Дисципліна «Порівняльна педагогіка» є фундаментальною та пов'язана із низкою дисциплін: «Загальна педагогіка», «Історія педагогіки», «Соціальна педагогіка», «Дидактика», «Педагогічна майстерність» тощо.

Загальний обсяг дисципліни складає 1,5 кредити, які об'єднують всі види навчальної діяльності студента: аудиторні заняття (лекційні, семінарські), самостійну роботу (в т.ч. підготовку до підсумкового контролю), контрольні заходи (модульний контроль, залік). Самостійна робота студентів має дві складові: самостійна підготовка до аудиторних занять та підготовка до модульного контролю.

Далі подаємо програму курсу «Порівняльна педагогіка» для майбутніх учителів початкових класів, яка складається із 8 змістових модулів.

### **Змістовий модуль 1. Порівняльна педагогіка як наука**

*Предмет, завдання та функції порівняльної педагогіки.*

*Компаративістика як окремий напрямок наукових досліджень.*

*Виникнення порівняльної педагогіки.*

*Етапи формування інституційної бази порівняльної педагогіки.*

*Характеристика сучасних напрямів досліджень у галузі порівняльної педагогіки.*

*Місце порівняльної педагогіки в структурі педагогічної науки. Зв'язок порівняльної педагогіки з іншими науками.*

*Порівняльна педагогіка в системі професійної підготовки майбутнього вчителя.*

### **Змістовий модуль 2. Методи порівняльної педагогіки**

*Загальні відомості про методи порівняльної педагогіки.*

*Використання методів порівняльної педагогіки науковцями-практиками.*

*Характеристика основних методів порівняльно-педагогічних досліджень.*

### **Змістовий модуль 3. Дошкільне виховання в різних освітніх системах**

*Історія розвитку системи дошкільного виховання та основні тенденції розвитку дошкільної освіти в світі.*

*Типи дошкільних навчальних закладів в різних освітніх системах.*

*Розвиток системи дошкільного виховання у провідних країнах світу.*

### **Змістовий модуль 4. Порівняльний аналіз систем загальної середньої освіти**

*Характеристика системи загальної середньої освіти у світі.*

*Напрями шкільних реформ у світі в першій половині XX століття.*

*Освітня ідеологія України та різних країн світу у другій половині XX століття.*

*Основні тенденції розвитку початкової та середньої освіти. Розвиток систем освіти: орієнтація на неперервну освіту.*

*Структурні зміни в системі загальної освіти.*

*Оновлення змісту загальної середньої освіти.*

**Змістовий модуль 5. Розвиток професійно-технічної освіти в провідних країнах світу**

*Характеристика системи професійно-технічної освіти.*

*Цілі і моделі професійно-технічної освіти.*

*Тенденції розвитку системи професійно-технічної освіти.*

*Характеристика систем професійно-технічної освіти провідних країн світу.*

**Змістовий модуль 6. Розвиток вищої освіти у країнах світу**

*Розвиток вищої освіти в сучасних умовах.*

*Головні тенденції змін вищої освіти на зламі тисячоліть.*

*Порівняльний аналіз вищої освіти у різних країнах.*

**Змістовий модуль 7. Шляхи підвищення ефективності освіти в розвинених країнах світу та в Україні**

*Еволюція поняття технологія. Технологізація освіти як шлях підвищення її ефективності.*

*Інформатизація освіти як шлях підвищення її ефективності.*

*Дистанційна форма освіти як шлях підвищення її ефективності.*

*Модульний підхід до підвищення ефективності освіти.*

*Модульне навчання в передовому педагогічному досвіді.*

*Диференційоване навчання.*

**Змістовий модуль 8. Підготовка вчителя з точки зору порівняльної педагогіки**

*Загальна характеристика розвитку педагогічної освіти за кордоном.*

*Основні парадигми підготовки вчителя.*

*Підвищення вимог до вчителя XXI століття. Погляди педевтологів на підготовку вчителів.*

*Підготовка педагогічних кадрів у провідних країнах світу.*

Рейтингова система перевірки знань, умінь і навичок дозволяє врахувати як поточну підготовку студентів до аудиторних занять, так і визначити рівень засвоєння навчального матеріалу кожного змістового модуля. Підсумкова (залікова) оцінка виставляється за рейтинговими показниками.

У процесі викладання курсу «Порівняльна педагогіка» використовуються такі методи навчання: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (словесні: розповідь, лекція, бесіда; наочні: ілюстрація, демонстрація; практичні – реферати; пояснювально-ілюстративні; репродуктивні; проблемного викладу; індуктивні та дедуктивні; частково-пошукові; дослідницькі; навчальна робота під керівництвом викладача; самостійна робота); методи активізації та мотивації навчально-пізнавальної діяльності (методи стимулювання і мотивації обов'язку та відповідальності в навчанні (роз'яснення мети навчального предмета; вимога до вивчення предмета); методи активізації (розігрування ролей (чи рольова гра); навчальна дискусія (обмін думками).

Окрім вищезазначеного використовуються такі методи навчання: аналіз конкретних ситуацій, метод активного програмного навчання, метод ігрового проектування, мозкова атака, дискусія та диспут, проблемна лекція, ділова гра, структурно-логічні схеми.

У процесі перевірки засвоєння знань, оволодіння уміннями та навичками студентами використовуються такі методи контролю: методи усного, письмового контролю та самоконтролю (під час семінарських занять з метою активізації підготовки студентів до лекційних занять, під час лекцій), тестового та модульного контролю, захист навчально-дослідницького проекту (до прикладу, «Система освіти Німеччини»), складання диференційованого заліку.

*Висновки...* Таким чином, порівняльна педагогіка – це не тільки галузь сучасного наукового знання, що інтенсивно розвивається, але й важлива навчальна дисципліна, мета якої полягає в збагаченні майбутніх учителів знаннями про сучасні тенденції та закономірності розвитку освіти у світі, про передовий зарубіжний педагогічний досвід. У системі підготовки майбутнього вчителя курс порівняльної педагогіки сприяє розширенню його загальнокультурного і наукового світогляду; професійної ерудиції та компетентності; зміцненню педагогічних поглядів і переконань; розвитку комплексу інтелектуальних умінь аналізувати, зіставляти й узагальнювати факти про загальні та специфічні особливості розвитку освіти в країнах світу з різними соціально-економічними, історичними та культурними умовами; більш глибокому осмисленню ним актуальних педагогічних проблем.

Значну роль порівняльна педагогіка відіграє і в посиленні міжпредметних зв'язків загальнонаукових, психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін як синтезуючий навчальний предмет, що дозволяє узагальнити та системно структурувати знання, отримані в межах раніше вивчених предметів.

**Список використаних джерел і літератури:**

1. Василюк А. Нариси з порівняльної педагогіки : навч. посіб. [для студ. вищих пед. закл. освіти] / Алла Василюк, Костянтин Корсак, Наталія Яковець. – Ніжин : РВВ НДПУ, 2002. – 119 с.
2. Василюк А. Сучасні освітні системи : посіб. для самост. роботи студ. / Алла Василюк, Ришард Пахоцінський, Наталія Яковець. – Ніжин : РВВ НДПУ, 2002. – 139 с.
3. Галус О. М. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. / Галус О. М., Шапошнікова Л. М. – К. : Вища школа, 2006. – 215 с.
4. Джуринский А. Н. Сравнительная педагогика : учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. завед. / А. Н. Джуринский. – М. : Академия, 1998. – 176 с.
5. Журнал «Порівняльно-педагогічні студії» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://journals.urau.ua/index.php/2306-5532>.
6. Капранова В. А. Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом : учеб. пособие / В. А. Капранова. – Минск : Новое знание, 2004. – 222 с.
7. Кришук Б. Робоча програма з навчальної дисципліни «Порівняльна педагогіка» для студентів з галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта» / Б. Кришук. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – 27 с.
8. Науковий журнал «Порівняльна професійна педагогіка» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://khnu.km.ua/angl/j/>.
9. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. / [І. М. Богданова, Н. І. Дідусь, З. Н. Курлянд, М. Ф. Ломонова, О. С. Цокур, Н. А. Шевченко, О. М. Яцій]. – Одеса : ПДПУ ім.К.Д.Ушинського, 2000. – 164 с.
10. Сбруева А. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. / А. Сбруева. – Суми : РВВ СДПУ, 1999. – 300 с.
11. Сухорський С. Освіта закордоння / Степан Сухорський. – Львів : Основа, 1995. – 38 с.
12. Титов В. А. Сравнительная педагогика. Конспект лекций / В. А. Титов. – М. : Приор-издат, 2003. – 160 с.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Vasyliuk A., Korsak K., Yakovets N. Narysy z porivnialnoi pedahohiky : navch. posib. [dlia stud. vyshchykh ped. zakl. osvity]. Nizhyn, RVV NDPU, 2002, 119 p.
2. Vasyliuk A., Pakhotsynskiy R., Yakovets N. Suchasni osvichni systemy : posib. dlia samost. roboty stud. Nizhyn, RVV NDPU, 2002, 139 p.
3. Halus O. M., Shaposhnikova L. M. Porivnialna pedahohika : navch. posib. Kyiv, Vyshcha shkola, 2006, 215 p.
4. Dzhurinskij A. N. Sravnitel'naya pedagogika : ucheb. posobie dlia stud. sred. y vy'ssh. ped. ucheb. zaved. Moskva, Akademiya, 1998, 176 p.
5. Zhurnal «Porivnialno-pedahohichni studii» [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://journals.urau.ua/index.php/2306-5532>.
6. Kapranova V. A. Sravnitel'naya pedagogika. Shkola i obrazovanie za rubezhom : ucheb. posobie. Minsk, Novoe znanie, 2004, 222 p.
7. Kryshchuk B. Robocha prohrama z navchalnoi dystsypliny «Porivnialna pedahohika» dlia studentiv z haluzi znan 0101 «Pedahohichna osvita», napriamu pidhotovky 6.010102 «Pochatkova osvita». Khmelnytskyi, KhHPA, 2012, 27 p.
8. Naukovyi zhurnal «Porivnialna profesiina pedahohika» [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://khnu.km.ua/angl/j/>.
9. Porivnialna pedahohika : navch. posib. / [I. M. Bohdanova, N. I. Didus, Z. N. Kurliand, M. F. Lomonova, O. S. Tsokur, N. A. Shevchenko, O. M. Yatsii]. Odesa, PDPU im.K.D.Ushynskoho, 2000, 164 p.
10. Sbruieva A. Porivnialna pedahohika : navch. posib. Sumy, RVV SDPU, 1999, 300 p.
11. Sukhorskyi S. Osvita zakordonnia. Lviv, Osнова, 1995, 38 p.
12. Titov V. A. Sravnitel'naya pedagogika. Konspekt lekci. Moskva, Pryor-izdat, 2003, 160 p.

**Аннотация**

**Богдан Кришук**

**Курс «Сравнительная педагогика» в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов**

*В статье автором сделана попытка раскрыть содержание курса «Сравнительная педагогика» в профессиональном становлении будущего учителя начальных классов. На основе анализа учебников и пособий по сравнительной педагогике, нормативно-правовой базы подготовки специалистов показано структуру курса «Сравнительной педагогике» для будущих учителей.*

*Автором указано на актуальность и степень изученности проблемы, роль сравнительной педагогике в профессиональном становлении педагога. Предложена структура изучения дисциплины «Сравнительная педагогика» в высшем педагогическом учебном заведении, которая состоит из 8 содержательных модулей, а именно: сравнительная педагогика как наука; методы сравнительной педагогике; дошкольное воспитание в различных образовательных системах; сравнительный анализ систем общего среднего образования; развитие профессионально-технического образования в ведущих странах мира; развитие высшего образования в странах мира; пути повышения эффективности образования в развитых странах мира и в Украине; подготовка учителя с точки зрения сравнительной педагогике.*

*Определен перечень знаний, которыми должны обладать студенты в результате изучения «Сравнительной педагогике», а также методы преподавания и контроля за учебно-познавательной деятельностью.*

**Ключевые слова:** *сравнительная педагогика, учебная дисциплина, будущие учителя начальных классов, профессиональная подготовка, учебная программа.*

*Summary*  
*Bohdan Kryshchuk*

*The Course «Comparative Pedagogics» in Professional Preparation of the Future Primary School Teachers*

*The author of the article attempted to reveal the content of the course «Comparative Pedagogics» in professional formation of the future primary school teacher. On the basis of the analysis of the textbooks and manuals on comparative pedagogics, regulatory and legal framework of specialist's preparation, the structure of the course «Comparative Pedagogics» for the future teachers is shown.*

*The author indicated the topicality and the degree of research of the problem, the role of comparative pedagogics in professional formation of a pedagogue. The structure of the study of the discipline «Comparative Pedagogics» in higher pedagogical educational establishment has been offered. It consists of 8 contextual modules, namely: comparative pedagogics as a science; methods of comparative pedagogics; pre-school education in different educational systems; comparative analysis of the systems of general secondary education; development of professional-technical education in the leading countries of the world; development of higher education in different countries; the ways of rising effectiveness of education in the leading countries of the world and in Ukraine; preparation of the teacher from the point of view of comparative pedagogics.*

*The knowledge, which students should possess as a result of study of «Comparative Pedagogics», as well as the methods of teaching and control for the educational-cognitive activity, have been mentioned.*

**Key Words:** *comparative pedagogics, educational discipline, future primary school teachers, professional preparation, syllabus.*

Дата надходження статті: «22» січня 2014 р.

УДК 371.26(045)

**ОЛЕНА КУХАРУК,**  
аспірантка  
(м.Хмельницький)

**Моніторинг як педагогічна дефініція**

*У статті висвітлено проблему інтерпретації терміна «моніторинг» в різних джерелах наукової інформації. Здійснено ґрунтовне дослідження основних підходів до визначення сутності поняття «моніторинг» на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, довідкових та енциклопедичних видань. Матеріали дослідження, які мали найбільший вплив на трактування терміна «моніторинг» викладені в тексті статті. В результаті аналізу джерел інформації виокремлено ключові поняття та твердження, які виступають загальними складовими процесу моніторингу. На основі отриманих даних виконано комплексний та об'єктивний аналіз поняття «моніторинг» як педагогічної дефініції та уточнено її зміст. Зроблено висновок, що моніторинг виступає у вигляді комплексної системи, ефективна робота якої залежить від постійного та вчасного виконання необхідних заходів. Встановлено, що такими заходами мають бути організація, збирання, опрацювання, систематизація, аналіз, узагальнення, оцінювання, інтерпретація та розповсюдження інформації.*

**Ключові слова:** *моніторинг, педагогічна дефініція, спостереження, відстеження, система заходів, контроль, освітня система, прогнозування, коригування, управління.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Однією з найважливіших проблем організації процесу підготовки фахівців у сучасній вищій школі, його відповідності освітнім стандартам є створення системи відстеження навчальних досягнень студентів на кожному з етапів навчання, у кожного студента як кожної дисципліни, так і загалом. На сучасному етапі у педагогічній практиці вищого навчального закладу виникла необхідність використання більш об'єктивних способів оцінки навчальних досягнень. Для розв'язання означених проблем активно поряд з контрольно-оцінювальними заходами застосовується система відстеження, інтерпретації та розповсюдження інформації про навчальні досягнення студентів з метою вирішення конкретних проблем та прийняття рішень, а саме моніторинг навчальних досягнень. Моніторингові процедури оцінюють ступінь досягнення цілей, спрямованість та причини відхилень [1, с.153].*

*Підвищення вимог до професійної компетентності майбутніх фахівців зумовлює необхідність вдосконалення їхньої підготовки у вищих навчальних закладах. У контексті цього важливо забезпечити високу якість моніторингу навчальних досягнень студентів, що дозволить отримувати*

об'єктивні дані про поточні результати процесу навчання та при необхідності вносити в організацію та зміст цього процесу відповідні зміни [2].

*Аналіз досліджень і публікацій...* Аналіз педагогічних, психологічних та філософських наукових джерел свідчить про те, що досліджувана проблема розглядається вченими в різних аспектах.

У науковій літературі чималу кількість праць вітчизняних та зарубіжних фахівців присвячено загальним питанням щодо використання моніторингу в педагогічних дослідженнях (М.Бершадський, В.Беспалько, В.Гузєєв, А.Дахін, Г.Сльнікова, В.Зайцев, В.Кальней, О.Локшина, О.Ляшенко, О.Майоров, Д.Матрос, В.Нефьодова, Д.Полев, Л.Тимченко, В.Хлебніков, С.Шишов). Концепції організації та здійснення педагогічного моніторингу досліджували такі вчені як О.Белкін, В.Зверева, В.Кальней, О.Матрос, Д.Полев, О.Орлов, С.Шишов та ін.

Різні аспекти функціонування системи підготовки до педагогічної діяльності викладено в працях провідних учених: А.Алексюка, В.Афанасьєва, І.Беха, О.Біди, С.Вітвицької, О.Глузмана, С.Гончаренка, Н.Дем'яненко, О.Дубасенюк, І.Зязюна, М.Левківського, Є.Лодатка, Н.Ничкало, Л.Нечепоренко, О.Плахотнік, В.Радкевич, В.Радула, В.Сагарди. У дослідженнях, присвячених проблемі підготовки майбутнього вчителя, особливого значення вчені надають питанням організації науково-дослідницької роботи студентів (Т.Десятов, О.Мороз, В.Сластьонін, Н.Філіпенко), формуванню вмінь проектувати, конструювати (В.Бондар), розвитку самодіяльності й самовихованню (В.Андрєєв, Л.Попов), створенню педагогічних умов індивідуалізації професійної підготовки (О.Пехота).

У сучасній системі вищої освіти України все більше стають поширеними моніторингові дослідження, однак інтерпретація самого терміна «моніторинг» є неоднозначною. Розуміння, запровадження та організація моніторингових досліджень на рівні конкретного освітнього середовища є новацією в освіті України, тому потребує ґрунтовного, всебічного вивчення поняття «моніторинг».

*Формулювання цілей статті...* Мета статті полягає у визначенні сутності поняття «моніторинг» на основі аналізу основних підходів в психолого-педагогічній літературі.

*Виклад основного матеріалу...* Уперше моніторинг в освітній сфері було застосовано в США Прогресивною освітньою асоціацією (Progressive Education Association) для дослідження стану американської освітньої системи. Задля цього у тридцяти школах, що запровадили новий зміст освіти, вимірювали рівень навчальних досягнень учнів, їхні вміння критично мислити й будувати стосунки в колективі. Основну увагу було зосереджено на порівнянні успіхів дітей-випускників цих тридцяти шкіл з їхніми однолітками. Концепцію дослідження розробив видатний американський учений Ральф Тайлер, який уперше в історії акцентував увагу на важливості системного підходу до цієї справи, починаючи від структурування змісту освіти й закінчуючи ефективним оцінюванням навчальних досягнень студентів з основних дисциплін з урахуванням не тільки здобутих знань, але й набутих умінь і навичок [3, с.28].

У Європі перші моніторингові дослідження було проведено в Швеції протягом 1952-59 рр. з метою порівняння ефективності роботи нових об'єднаних шкіл з традиційними.

Термін «моніторинг» походить від monitor (лат. – попереджуючий) та monitoring (від англ. – контроль, відстеження) [4, с.10].

Необхідність уточнити поняття «моніторинг» виникло у зв'язку з використанням в педагогіці різними науковцями та дослідниками таких термінів як «педагогічний моніторинг», «психологічний моніторинг», «освітній моніторинг», «моніторинг якості навчального процесу», «управлінський моніторинг», «моніторинг якості освіти», не завжди розрізняючи їх. Внаслідок таких дій виникають значні термінологічні труднощі. Тому виникає потреба в аналізі поняття «моніторинг» як педагогічної дефініції та визначенні її змісту.

Для вирішення проблеми було здійснено аналіз словників та поглядів науковців, які проводили дослідження в цьому напрямі.

Суть поняття «моніторинг» дуже схожа у різних довідкових та енциклопедичних виданнях. Основним є спостереження (нагляд, контроль) за об'єктами дослідження або станом перебігу якого-небудь процесу.

Глумачний словник української мови (упоряд. В.Федоров, 2010) висвітлює значення поняття «моніторинг» як безперервне стеження за яким-небудь процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату, а також прогнозування та запобігання критичним ситуаціям [5]. На нашу думку, у формулюванні поняття не визначено процеси обробки моніторингової інформації.

Укладачі економічної енциклопедії подають моніторинг (від латин. – той, що наглядає) як складову управління економічними об'єктами, що полягає в систематичному аналізі їхньої діяльності, вивченні стану справ [6]. Варто зауважити, що було б доцільно окреслити можливість

подальшого застосування результатів системного аналізу діяльності об'єктів спостереження, що забезпечить чітке визначення галузі наукового дослідження.

Новий тлумачний словник української мови (укладач І.Радченко, 2006) розкриває зміст моніторингу як системи спостереження і контролю за станом перебігу якого-небудь процесу з метою виявлення його відповідності бажаному результату, встановленим нормам, параметрам тощо [7]. Проте у формулюванні поняття не визначено процеси обробки моніторингової інформації, а також можливість подальшого застосування отриманої інформації та прийняття на її основі управлінських рішень.

Оксфордський словник (2005) розкриває сутність поняття «моніторинг» як ретельне спостереження, контроль за роботою [8]. Проте ми вважаємо, що дане поняття не розкрито в повній мірі, адже у його змісті не передбачено врахування результатів моніторингу для прогнозування та розвитку об'єкта спостереження.

В словнику української мови (упоряд. Б.Грінченко, 1958) термін «моніторинг» означає постійне спостереження, аналіз (порівняння з нормативними параметрами) і прогноз стану навколишнього середовища в зв'язку з господарською діяльністю людини [9]. Однак, на нашу думку, зміст поняття не розкриває у повній мірі процеси обробки моніторингової інформації.

Таким чином, в результаті аналізу трактувань поняття «моніторинг» довідковими та енциклопедичними виданнями визначено загальні складові моніторингу: систематичний контроль, безперервне, ретельне, постійне спостереження, контроль, аналіз, відповідність бажаному результату, прогнозування, запобігання. Врахування вище зазначених складових моніторингу при формулюванні поняття «моніторинг» забезпечить, на нашу думку, комплексне та об'єктивне визначення змісту поняття «моніторинг».

На сьогодні у науковій літературі немає єдиного трактування поняття «моніторинг». Тому багато авторів наукових праць висувають власні визначення даного поняття. Аналіз трактувань поняття «моніторинг» науковцями та дослідниками висвітлено у таблиці 1.

Результатом аналізу різних поглядів науковців та дослідників на трактування поняття «моніторинг» є виокремлення наступних ключових понять і тверджень: відстеження (ознаки – цілеспрямованість, наукове обґрунтування, динамічність, безперервність, системність, організованість), відповідність бажаному результату, процеси обробки моніторингової інформації (збирання, опрацювання, систематизації, аналізу, узагальнення, оцінювання, інтерпретації, розповсюдження), прогнозування, коригування, комплекс заходів, інформація (ознаки – повна, орієнтована на предметну галузь), управління, цикл (ознаки – неперервність, відновлюваність, динамічність), реакція на зміни (ознаки – чіткість), освітня система, прогноз розвитку, супровідне оцінювання, поточна регуляція, система, показники (стандарти), спостереження (ознаки – постійність), оперативна діагностика, визначення диспропорцій, вироблення та коректування управлінських рішень, контроль (ознаки – постійність), діагностика, вирішення проблем.

*Таблиця 1*

**Трактування поняття «моніторинг» науковцями та дослідниками**

№ п/п	Прізвище, ініціали науковців та дослідників	Визначення поняття «моніторинг»	Виокремлення ключових понять та тверджень	Аналіз визначень поняття «моніторинг»
1	2	3	4	5
1.	І.Макаренко [1, с.153]	Цілеспрямоване, науково обґрунтоване, динамічне, безперервне, системно-організоване відстеження стану процесу навчання у будь-який момент часу, з метою виявлення його відповідності бажаному результату, що здійснюється у ході процесів збирання, опрацювання, систематизації, аналізу, оцінювання, інтерпретації	Відстеження (ознаки – цілеспрямованість, наукове обґрунтування, динамічність, безперервність, системність, організованість) Відповідність бажаному результату Процеси обробки моніторингової інформації (збирання, опрацювання, систематизації, аналізу, оцінювання,	Науковець не вказує на можливість використання результатів проведеного моніторингового дослідження при прийнятті адекватних управлінських рішень

		моніторингової інформації та забезпечує прогнозування й коригування його розвитку	інтерпретації) Прогнозування Коригування	
2.	З.Рябова [10, с.49]	Комплекс заходів, спрямованих на отримання повної, орієнтованої на предметну галузь інформації про функціонування складної системи для управління нею	Комплекс заходів Інформація (ознаки – повна, орієнтована на предметну галузь) Управління	Дослідниця не розглядає моніторинг як безперервний, організований, науково обґрунтований процес
3.	Ю.Романенко [11, с.50]	Неперервний, відновлюваний і динамічний цикл, який чітко реагує на певні зміни	Цикл (ознаки – неперервність, відновлюваність, динамічність) Реакція на зміни (ознаки – чіткість)	Дослідниця не враховує застосування результатів моніторингу при прийнятті адекватних управлінських рішень
4.	О.Локшина [3, с.31]	Система збору, опрацювання й поширення інформації про діяльність освітньої системи, що забезпечує безперервне відстеження за її станом і прогноз розвитку	Процеси обробки інформації (збір, опрацювання, поширення) Освітня система Відстеження (ознаки – безперервність) Прогноз розвитку	Науковець розглядає моніторинг як засіб отримання інформації про якість освітньої системи та її компонентів, однак не вказує на можливість подальшого застосування моніторингової інформації
5.	Г.Єльнікова [12, с.189]	Супровідне оцінювання і поточна регуляція будь-якого процесу в освіті. Моніторинг є системою, яка складається з показників, об'єднаних в стандарт, методів їх розробки і постійного спостереження на основі цих показників (стандартах) за станом та динамікою керованого об'єкта з метою його оперативної діагностики, випереджального визначення диспропорцій, вироблення управлінських рішень і керування ними	Супровідне оцінювання Поточна регуляція Система Показники (стандарти) Спостереження (ознаки – постійність) Оперативна діагностика Визначення диспропорцій Вироблення та коректування управлінських рішень	Трактування цього поняття не висвітлює всі компоненти складного процесу моніторингу
6.	В.Гутник [13, с.25]	Постійний контроль, що стежить, і діагностика стану на базі	Контроль (ознаки – постійність) Діагностика	Трактування цього поняття не висвітлюють всі

		систематизації насамперед існуючих джерел інформації, а також спеціально організованих досліджень, вимірів, аналізу, узагальнення одержаної інформації, здійснення оцінок і прогнозування тенденцій, вироблення рекомендацій з коригування «траєкторії розвитку» об'єкта управління	Процеси обробки інформації (дослідження, вимір, аналіз, узагальнення, оцінювання) Прогнозування Вироблення рекомендацій з коригування	компоненти складного процесу моніторингу.
7.	Ф.Вайнерт [14, с.353]	Форма організації, збирання, обробки, аналізу, інтерпретації та розповсюдження інформації про діяльність освітньої системи з метою вирішення конкретних проблем та прийняття адекватних управлінських рішень	Форма Процеси обробки інформації (організація, збирання, аналіз, інтерпретація, розповсюдження) Вирішення проблем Прийняття управлінських рішень	Науковець не враховує забезпечення безперервного, цілеспрямованого, системно організованого відстеження за станом освітньої системи

Отже, усі зазначені у таблиці 1 трактування поняття «моніторинг» відображають окремі компоненти цього складного процесу, не поєднуючи їх в єдине ціле.

Тому виникає необхідність в єдиному, загальноприйнятому означенні поняття «моніторинг».

Таким чином, моніторинг, на нашу думку, можна визначити як систему заходів, спрямованих на отримання об'єктивної інформації шляхом безперервного комплексного відстеження за станом та діяльністю освітньої системи з метою забезпечення її повноцінного функціонування і прогнозування розвитку за рахунок постійного коригування та прийняття рішень на рівні адміністрації (управління). Система вищевказаних заходів включає в себе організацію, збирання, опрацювання, систематизацію, аналіз, узагальнення, оцінювання, інтерпретацію та розповсюдження інформації.

*Висновки...* У статті було проаналізовано основні підходи до тлумачення терміна «моніторинг», які подані у психолого-педагогічній літературі, довідкових та енциклопедичних джерелах. Враховуючи отримані результати, загалом моніторинг являє собою комплексну систему, ефективна робота якої залежить від постійного та вчасного виконання необхідних заходів. Отже, основним засобом забезпечення якості освіти є моніторинг, система інструментарію якого здатна оцінити ефективність освітнього процесу та передбачити подальші кроки до її підвищення.

#### Список використаних джерел і літератури:

1. Макаренко І. Принципи організації моніторингу якості процесу навчання у загальноосвітніх навчальних закладах / І. Макаренко // Педагогічні науки: реалії та перспективи : наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Кривий Ріг, 2011. – Т. 1, вип. 27. – С. 153–159.
2. Щєбликіна Т. А. Організація моніторингу навчальних досягнень студентів вищих навчальних закладів як педагогічна проблема / Т. А. Щєбликіна // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. праць. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2013. – Т. 1, вип. 47. – С. 27–31.
3. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 128 с.
4. Антонова В. Організація внутрішкільного моніторингу / В. Антонова, Л. Єрмолова, Л. Белоненко // Завуч. – 2006. – № 8. – С. 10–13.
5. Моніторинг [Електронний ресурс] // Тлумачний словник української мови / В. Федоров. – Львів, 2010. – Режим доступу : <http://eslovnik.com/>. – Дата звернення : 12.01.2013, 13.40.
6. Економічна енциклопедія : в 3-х т. / [за ред. С. Мочерного]. – К. : Академія, 2001. – Т. 2. – 846 с.
7. Новий тлумачний словник української мови / [уклад. І. Радченко]. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2006. – 544 с.
8. Моніторинг [Електронний ресурс] // Оксфордський словник / Дж. Борн. – Лондон, 2005. – Режим доступу : <http://www.oed.com/>. – Дата звернення : 12.01.2013, 13.50.
9. Словник української мови / [упоряд. Б. Грінченко]. – К., 1958. – 498 с.
10. Рябова З. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів / З. Рябова // Школа. – 2006. – № 4. – С. 49–59.



11. Романенко Ю. Основи організації моніторингу у вищому навчальному закладі / Ю. Романенко // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць. – Полтава, 2011. – Т. 1, вип. 2. – С. 49–53.
12. Сльникова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : [моногр.] / Г. В. Сльникова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.
13. Гутник В. Моніторинг в контексте інформатизації образования / В. Гутник // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2001. – № 4. – С. 25–31.
14. Weinert F. Perspektiven der Schulleistungsmessung – mehrperspektivisch betrachtet / F. Weinert // Leistungsmessungen in Schulen. – Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2002. – S. 353–365.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Makarenko I. Pryntsypy orhanizatsii monitoryngu yakosti protsesu navchannia u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh, *Pedahohichni nauku: realii ta perspektyvy: naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova*. Kryvyi Rih, 2011, Part 1, Issue 27, pp. 153–159.
2. Shcheblykina T. A. Orhanizatsiia monitorynhu navchalnykh dosiahnen studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv yak pedahohichna problema, *Teoretychni pytannia kultury, osvity ta vykhovannia: zbirnyk prats. Kyiv, vyd. tsentr KNLU*, 2013, Part 1, Issue 27, pp. 27–31.
3. Monitorynh yakosti osvity: svitovi dosiahnennia ta ukraïnski perspektyvy / za zah. red. O. Lokshynoi. Kyiv, K.I.S., 2004, 128 p.
4. Antonova V., Yermolova L., Bielonenko L. Orhanizatsiia vnutrishkilnoho monitorynhu, *Zavuch*, 2006, Volume 8, pp. 10–13.
5. Monitorynh [Elektronnyi resurs] // Tlumachnyi slovnyk ukraïnskoi movy / [V. Fedorov]. Lviv, 2010. Rezhym dostupu : <http://eslovník.com/> (data zvernennia 12.01.2013, 13.40).
6. Ekonomichna entsyklopedia v 3 chastynakh / za red. S. Mochernoho. Kyiv, Akademia, 2001, Part 2, 846 p.
7. Novyi tlumachnyi slovnyk ukraïnskoi movy / uklad. : I. Radchenko. Kamianets-Podilskyi, Abetka, 2006, 544 p.
8. Monitorynh [Elektronnyi resurs] // Oksfordskyi slovnyk / [Dzh. Born]. London, 2005. – Rezhym dostupu : <http://www.oed.com/> (data zvernennia: 12.01.2013, 13.50).
9. Slovník ukraïnskoi movy / [uporiad. B. Hrinchenko]. Kyiv, 1958, 498 p.
10. Riabova Z. Monitorynh rozvytku navchalnoi diialnosti uchniv, *Shkola*, 2006, Volume 4, pp. 49–59.
11. Romanenko Yu. Osnovy orhanizatsii monitorynhu u vyshchomu navchalnomu zakladi, *Vytky pedahohichnoi maïsternosti : zb. nauk. prats. Poltava*, 2011, Part 1, Issue 2, pp. 49–53.
12. Yelnykova H. Naukovi osnovy rozvytku upravlinnia zahalnoiu serednoiu osvitoiu v rehioni: vonohrafiia. Kyiv, DAKKO, 1999, 303 p.
13. Gutnik V. Monitoring v kontekste informatizatsii obrazovaniya, *Standarty' i monitoring v obrazovanii*, 2001, Volume 4, pp. 25–31.
14. Weinert F. Perspektiven der Schulleistungsmessung – mehrperspektivisch betrachtet // Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2002, pp. 353–365.

**Аннотация**

**Елена Кухарук**

**Мониторинг как педагогическая дефиниция**

*В статье освещена проблема интерпретации термина «мониторинг» в различных источниках научной информации. Осуществлено детальное исследование основных подходов к определению сущности понятия «мониторинг» на основе анализа психолого-педагогической литературы, справочных и энциклопедических изданий. Материалы исследования, оказавшие наибольшее влияние на трактовку термина «мониторинг», изложены в тексте статьи. В результате анализа источников информации выделены ключевые понятия и утверждения, которые выступают общими составляющими процесса мониторинга. На основе полученных данных выполнен комплексный и объективный анализ понятия «мониторинг» как педагогической дефиниции и уточнено ее содержание. Сделан вывод, что мониторинг выступает в виде комплексной системы, эффективная работа которой зависит от постоянного и своевременного выполнения необходимых мероприятий. Установлено, что такими мерами должны быть организация, сбор, обработка, систематизация, анализ, обобщение, оценка, интерпретация и распространение информации.*

**Ключевые слова:** мониторинг, педагогическая дефиниция, наблюдение, отслеживание, система мероприятий, контроль, образовательная система, прогнозирование, корректировка, управление.

**Summary**

**Olena Kukharuk**

**Monitoring as a Pedagogical Definition**

*The article deals with the problem of interpretation of the term «monitoring» in different sources of scientific information. Conducted thorough research of the main approaches to defining the essence of the concept of «monitoring» by analyzing the psychological and educational literature, reference and encyclopedias. Materials research that had the greatest impact on the interpretation of the term «monitoring» contained in the text. An analysis of the sources of information were singled out key concepts and statements that serve the general components of the monitoring process. Based on the data performed a comprehensive and objective analysis of the concept of «monitoring» as a pedagogical definitions and clarified its meaning. It is concluded that monitoring serves as a comprehensive system, the effective work of which depends on the constant and timely implementation of necessary measures. Established that such measures must be organization, collection, processing, classification, analysis, synthesis, evaluation, interpretation and dissemination of information.*

**Key words:** monitoring, educational definition, observation, tracking, system activities, control, educational system, prognostication, adjustment, management.

Дата надходження статті: «26» березня 2014 р.

**Низкий уровень развития профессионально важных качеств будущих пилотов как скрытый фактор риска безопасности полётов**

*В статье на основании теоретически-эмпирического анализа исследований авиационных происшествий и существующей системы обеспечения профессиональной надёжности лётного состава в гражданской авиации формулируется вывод о необходимости совершенствования системы профессиональной подготовки будущих пилотов в области формирования и корригирования профессионально важных качеств. Приведены данные, свидетельствующие о критическом снижении эффективности мер, предпринятых в предыдущие годы (введение профессионально-психологического отбора) и информация, свидетельствующая о возрастании актуальности проблемы состояния профессионально важных качеств будущих пилотов на современном этапе. Оговорено перспективное направление системного влияния на психологическую надёжность обучаемых средствами педагогического инструментария. Акцентируется внимание на актуальность целенаправленного перманентного психолого-педагогического воздействия на психологические способности будущих пилотов именно в период их обучения в высшей школе. Сделан вывод о возможности использования для такой работы результатов исследований современной психологии труда.*

**Ключевые слова:** *будущие пилоты, профессиональная надёжность, профессионально важные качества, лётная деятельность, личностные характеристики, психологические свойства и способности, эксплуатация воздушной техники, профессионально-психологический отбор.*

*Постановка проблемы в общем виде...* Развитие современной мировой экономики всё в большей степени зависит от эффективности работы авиатранспортной отрасли. Невзирая на экономические кризисы и другие негативные явления, авиаперевозчики большинства стран мира (включая Украину) фиксируют неизменный прирост количества пассажиро- и грузопотоков. При этом аналитики отмечают тот факт, что динамику этого роста сдерживают в первую очередь проблемы человеческого фактора [2; 7; 8]. Речь идёт как о количественной стороне (дефицит лётных кадров во всём мире), так и качественной – установлено, что преимущественный процент авиационных происшествий и катастроф (по разным источникам 80-90%) происходит из-за ограничений и ошибок авиационного персонала. В большинстве случаев – лётного состава. Стремительное развитие научно-технического прогресса обеспечило такое совершенствование авиационной техники, которое минимизировало риски, связанные с эксплуатационными возможностями летательных аппаратов. Одновременно с тем – демографические, социально-экономические и другие сложности общественного развития на постсоветском пространстве привели к тому, что каждое последующее поколение обладает меньшим потенциалом физического и психологического здоровья. Так, установлено, что современные юноши уступают сверстникам 2-ой половины XX века по состоянию физического здоровья на 30-40%, по развитию профессионально важных качеств – на 40-60%, по мотивации к лётному обучению – на 60-80%, по уровню профессиональной подготовленности по окончанию лётного училища – на 60-80% [9]. Как показывает анализ, в странах СНГ сегодня рождается не более 3% условно здоровых лиц мужского пола, из которых, при условии наличия мотивации к лётной деятельности, прогнозируемый процент пригодности к лётному обучению составляют менее 0,2 % [8].

*Анализ исследований и публикаций...* Обозначенная тенденция среди прочего приводит и к тому, что внедрение результатов научно-практической работы по совершенствованию профессиональной надёжности лётного состава не достигает желаемых результатов. Из статистических данных следует, что, начиная с 1975 года, количество происшествий, отнесённое к количеству вылетов, сохраняется примерно постоянным, что ведёт к значительному абсолютному росту числа авиационных происшествий при постоянном увеличении объёма авиационных перевозок [8]. Такое положение дел обязывает активизировать усилия по разработке новых мер противодействия проблемам человеческого фактора. На сегодня поиск решения этой задачи осуществляется по всем научным направлениям, связанным с созданием и эксплуатацией воздушной техники, отбору и подготовке авиационного персонала, обеспечению его профессионального здоровья и долголетия и т.д. По тренажёрной подготовке значительный вклад в проблему формирования профессиональной надёжности внесли Е.А.Деревянко, Ю.В.Воронцов, Н.О.Кобельков, В.Г.Кодола, В.Г.Кузнецов, В.Г.Мыльников, И.Н.Найдёнов, Е.И.Шерышев и многие

другие. Значительное внимание уделяется проблеме физической и психофизиологической подготовки лётного состава и, прежде всего, её специальному аспекту (К.И.Брыков, Т.Т.Джамагаров, А.А.Горелов, Ю.К.Демьяненко, Р.Н.Макаров, В.Л.Маришук и другие). Достаточное количество научных исследований выполнено в области эргономической (В.В.Лапа, Б.Ф.Ломов, В.Г.Мыльников, В.А.Пономаренко и другие) и инженерно-психологической (И.П.Бобровницкий, А.А.Ворона, Н.Д.Завалова, С.Г.Мельник и другие) составляющих человеческого фактора. В последние годы пристальное внимание уделяется психологической подготовке лётного состава (Г.Т.Береговой, Д.В.Гандер, Р.Н.Макаров, С.Г.Мельник, В.А.Пономаренко и другие). Однако практика эксплуатации воздушных судов свидетельствует о недостаточности мер, предпринимаемых для нивелирования рисков, связанных с человеческим фактором. Экипаж самолёта, по-прежнему остаётся самым «слабым звеном» системы авиационных перевозок.

*Формулирование целей статьи...* Цель статьи – провести анализ проблемы состояния профессионально важных качеств будущих пилотов, на основании чего определить возможность повышения эффективности работы по обеспечению безопасности полётов путём реализации комплекса педагогических воздействий на этапе профессионального обучения лётного персонала.

*Изложение основного материала...* Необходимость разработки нового педагогического инструментария профессиональной подготовки будущих пилотов актуализируется и тем, что в рамках работы по реализации соответствующих рекомендаций международной организации гражданской авиации ИКАО авиакомпании стран-участниц создают и внедряют свои системы управления безопасностью полетов (СУБП). Такие комплексы мер направлены на выявление опасных факторов в авиационной системе, которые еще не проявились, но могут стать причиной инцидентов, аварий и катастроф [7]. Данный подход в профилактике авиационных происшествий получил наименование «проактивный» и в последние годы становится всё более востребованным. В вопросах обеспечения профессиональной надёжности лётного состава авиакомпании предпочитают идти по пути совершенствования процедур отбора из числа претендентов. Активно внедряются тесты на оценку когнитивных возможностей: пространственного воображения, способности мысленного манипулирования образами; логичности и аналитичности мышления, связанного с непосредственным восприятием; гибкости мышления, способности к быстрой выработке и перестройке умственных навыков; вербального мышления: способности к выделению существенных признаков сходства/различия понятий, к установлению логических и абстрактных связей; свойств внимания: объема, концентрации, устойчивости, переключаемости; возможностей оперативной памяти (объем, помехоустойчивость); общих способностей, связанных с обучаемостью (восприятие инструкций, сообразительность, скорость протекания интеллектуальных процессов, гибкость мышления и др.); способности производить простые вычислительные операции в уме; психомоторных возможностей и т.д. Всё в большей степени используются методики оценки личностных характеристик претендентов [1; 2; 9]. Таким образом, авиакомпаниями для лётной работы отбираются претенденты с наиболее оптимальными психологическими свойствами и особенностями, обеспечивающими прогнозируемую высокую профессиональную надёжность. В результате те молодые специалисты, которые не соответствуют ожиданиям работодателей в плане своих психологических и личностных характеристик, теряют возможность трудоустройства по специальности даже при наличии высоких показателей успеваемости в усвоении теоретических дисциплин, выполнении тренажёрной и лётной программы.

Мерой предотвращения подобного рассогласования должен являться профессионально-психологический отбор, который в СССР был введён в 1964 году для высших военных авиационных училищ, а затем в 1978 году и в училищах лётного состава для гражданской авиации [1]. На основании проводимых в соответствии с Рекомендациями Министерства Гражданской авиации исследований в области психолого-физиологических особенностей абитуриента, авиационными специалистами коллегиально принималось решение о его соответствии требованиям лётной деятельности и соответствующий вывод о принадлежности к одной из групп:

- первая группа (абсолютно годен) – рекомендуется в первую очередь для обучения по специальности «пилот»;
- вторая группа (условно годен) – рекомендуется для обучения во вторую очередь;
- третья группа (не годен) – не рекомендуется для обучения.

В обстоятельствах высокого конкурса на поступления в лётные учебные заведения, неизменно имевшего место в те годы, зачислялись на обучение преимущественно лица первой группы (имеющие явно выраженные сформированные способности к лётной деятельности), следовательно, использование профессионально-психологического отбора совместно с врачебно-лётной экспертизой, обеспечивало высокую прогнозируемую профессиональную надёжность будущих пилотов.

К сожалению, на современном этапе ситуация кардинально изменилась. Описанные выше тенденции ухудшения психофизиологического развития выпускников школ в совокупности с

другими негативними тенденціями (такими, як зниження престижності лётної роботи і др.) змінили статистику розподілення майбутніх пілотів по групах відбору в сторону значительного преобладання контингенту другої групи. С психологічної точки зору висновок «умовно годен к лётному навчанню» свідчить про те, що у даного претендента в наявності відповідні задатки (вроджені анатомічні і психофізіологічні особливості індивіда), які при благополучних обставинах можуть розвинути в професійно-важливі якості [3]. По думці більшості сучасних психологів – тільки підвищена мотивація і викликані нею напружені активності особистості є необхідними умовами розвитку із задатків здібностей, як системи властивостей особистості, визначають успішність виконання певних видів діяльності [2; 3; 6]. Далішній цілеспрямований професіоналізація забезпечує перетворення здібностей в професійно-важливі якості, забезпечуючі професійну надійність.

Отже, майбутнім пілотам, прийнявши рішення про навчання з висновком про належність до другої групи професійно-психологічного відбору, необхідно додаткове педагогічне вплив, цілеспрямований на розвиток їх задатків і здібностей до рівня, відповідного абсолютній годності к лётній діяльності. Така психолого-педагогічна робота повинна бути науково-обґрунтованою, постійною і системною. На сьогодні розроблено і успішно застосовується методика формування у майбутніх пілотів професійно важливих якостей в процесі тренажёрної підготовки [8]. Однак для комплексного рішення проблеми нівелювання ризику наявності у пілота низкого рівня розвитку професійно важливих якостей заходів явно недостатньо.

Практика відбору претендентів авіакомпаніями, як етап протидії ризику низкою психологічної надійності лётного складу, актуалізує необхідність посилення заходів по формуванню потрібних професійно важливих якостей на етапі навчання майбутніх пілотів в вищій школі. Саме цей віковий період, як вказують спеціалісти [10], є оптимальним для формуючого впливу на компоненти психологічної надійності у тих, хто володіє відповідними задатками. Во дорослій фазі життєдіяльності змінити стійкі структурні компоненти психіки з точки зору керівних психологів, представляється малоймовірним, так як за межами чутливих періодів, в які відбувається розвиток найбільш швидко, суттєвого ефекту розвитку по багатьох напрямках досягти неможливо.

При цьому, питання про розвиток професійно важливих якостей і формуванні їх підсистем є одним із вузлових в проблематиці системогенезу діяльності і знаходиться в центрі пристального вивчення сучасної психології праці, педагогічний процес професійного навчання майбутніх пілотів в даний час не забезпечений належними науково-методичними рекомендаціями. Хоча алгоритм вивчення теоретичних основ конкретної діяльності з метою визначення найбільш ефективних шляхів психологічної професіоналізації навчаних в вітчизняній науці має місце [11]. Рекомендовано шлях виділення ідеальної моделі діяльності як теоретичного (або змістового) узагальнення для розробки певного теоретичного конструкту для найбільш оптимального оволодіння психологічної основи діяльності [3].

Відповідно рекомендаціям, сформульованим сучасною психологією праці, можливо заповнення педагогічного процесу підготовки майбутніх пілотів інструментарієм, забезпечуючим своєчасне розвиток їх психологічних здібностей, включаючи етапи психолого-педагогічного контролю досягнутого результату. Так, викладання фізико-математичних дисциплін з процесу передачі об'єму знань, повинно бути переорієнтовано на використання проблемного навчання для удосконалення властивостей мислення в контексті вимог лётної діяльності: логічності і аналітичності мислення, гнучкості мислення, здібності к швидкій вироботці і перебудові умовних навичок і т.д. [4]. Дисципліни соціально-гуманітарного профілю повинні максимально можливо включати особистісно-орієнтовані підходи, ділові ігри і інші педагогічні методи, забезпечуючі цілеспрямовану роботу по удосконаленню комунікативності, розумності, креативності і інших особистісних якостей, входять в склад психологічної професійної надійності лётного складу. Особливу увагу вимагає виховна робота в лётних навчальних закладах. Тут потрібні нові, відповідні сучасним соціально-економічним умовам, підходи і методи формування таких обов'язкових для майбутніх пілотів особистісних характеристик, як дисциплінованість, відповідальність, здібність к волевій регуляції діяльності [5].

Відомо [10], що основними факторами, визначають результативність професійного навчання, є активність самих навчаних і ефективність зовнішніх педагогічних впливів, здійснюваних навчальною системою. Очевидно, первинною задачею

высшей школы является мобилизация потенциала обучаемого, мотивирование его активности, с последующим целенаправленным формированием профессиональной надёжности, продиктованной анализом идеальной модели деятельности.

*Выводы...* К сожалению, существующая система подготовки будущих пилотов базируется на методах, приемлемых для обстоятельств с набором абитуриентов исключительно первой группы профессионально-психологического отбора, и её внешние воздействия, во-первых, одинаковы для всех обучающихся, во-вторых, являются формирующими психологическую надёжность в явно не достаточной степени.

Можно предположить, что внедрение в учебный процесс дифференциации обучающихся по степени их психологического соответствия требованиям предстоящей деятельности и реализация комплекса формирующих и корригирующих педагогических воздействий, обеспечат системное снижение такого фактора риска для безопасности полётов, как низкий уровень профессионально важных качеств лётного состава.

#### **Список использованных источников и литературы:**

1. Благинин А. А. Психофизиологическое обеспечение надёжности профессиональной деятельности операторов сложных эргатических систем : дисс. ... д-ра психол. наук / Благинин Андрей Александрович. – СПб., 2005. – 350 с.
2. Ворона А. А. Теория и практика психологического обеспечения летного труда / [Ворона А. А., Гандер Д. В., Пономаренко В. А. ; под общ. ред. В. А. Пономаренко]. – М. : Воен. изд-во, 2003. – 280 с.
3. Гримак Л. П. Исследование возможностей прогнозирования и моделирования деятельности оператора / Леонид Петрович Гримак. – М. : НИИ им. П.К. Анохина, 2004. – 815 с.
4. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического, экспериментального психологического исследования / Василий Васильевич Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 165 с.
5. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности / Олег Павлович Елисеев. – [2-е изд., испр. и перераб.]. – СПб. : Питер, 2008. – 512 с.
6. Індивідуальні психофізіологічні властивості людини та професійна діяльність: матеріали наук. конф. / НАН України ; Інститут фізіології ім. О. О. Богомольця. – К. : НАН України, 1997. – 156 с.
7. Козлов В. В. Системный анализ причин ошибочного действия пилота при расследовании авиационного события / Валерий Владимирович Козлов. – М. : Аэрофлот, 2007. – 68 с.
8. Кушнир О. А. Методика формирования у будущих пилотов профессионально важных качеств в процессе тренажёрной подготовки : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Кушнир Ольга Александровна. – Кировоград, 2009. – 282 с.
9. Макаров Р. Н. Психологические основы дидактики летного обучения / Макаров Р. Н., Герасименко Л. В., Нидзий Н. А. – М. : МАКЧАК, 2000. – 328 с.
10. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : [учеб. пособ.] / Владимир Дмитриевич Шадриков. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Логос, 1996. – 320 с.
11. Шадриков В. Д. Формирование подсистемы профессионально важных качеств в процессе профессионализации. Проблемы индустриальной психологии / В. Д. Шадриков, В. Л. Дружинин. – Ярославль : Знание, 1970. – С. 3–18.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel ta literatury:**

1. Blagin A. A. Psixofiziologicheskoe obespechenie nadyozhnosti professional'noj deyatel'nosti operatorov slozhnykh e'rgaticheskix sistem: dis. ... doktora psixol. nauk / Blagin Andrej Aleksandrovich. Sankt-Peterburg, 2005, 350 s.
2. Vorona A. A. Teoriya i praktika psixologicheskogo obespecheniya lyotnogo truda / Vorona A. A., Gander D. V., Ponomarenko V. A. ; pod obshh. red. V. A. Ponomarenko. Moskva, Voyen. izd-vo, 2003, 280 p.
3. Grimak L. P. Issledovanie vozmozhnostej prognozirovaniya i modelirovaniya deyatel'nosti operatora. Moskva, NII im. P.K. Anohina, 2004, 815 p.
4. Davy'dov V. V. Problemy' razvivayushhego obucheniya: Opy't teoreticheskogo, e'ksperimental'nogo psixologicheskogo issledovaniya. Moskva, Pedagogika, 1986, 165 p.
5. Eliseev O. P. Praktikum po psixologii lichnosti. – [2-e izd., ispr. i pererab.]. Sankt-Peterburg, Piter, 2008, 512 p.
6. Indyvidualni psyhofiziologichni vlastyvosti liudyny ta profesiina diialnist: materialy nauk. konf. / NAN Ukrainy ; Institut fiziologii im. O. O. Bohomoltsia. Kyiv, NAN Ukrainy, 1997, 156 p.
7. Kozlov V. V. Sistemny'j analiz prichin oshibochnoho dejstviya pilota pri rassledovanii aviacionnogo sobytiya. Moskva, Ae'roflot, 2007, 68 p.
8. Kushnir O. A. Metodika formirovaniya u budushhix pilotov professional'no vazhnyx kachestv v processe trenazhyornoj podgotovki: dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Kushnir Ol'ga Aleksandrovna. Kirovograd, 2009, 282 p.
9. Makarov R. N., Gerasimenko L. V., Nidzij N. A. Psixologicheskie osnovy' didaktiki lyotnogo obucheniya. Moskva, MAKChAK, 2000, 328 p.
10. Shadrikov V. D. Psixologiya deyatel'nosti i sposobnosti cheloveka : [ucheb. posob.]. – [2-e izd., pererab. i dop.]. Moskva, Logos, 1996, 320 p.
11. Shadrikov V. D., Druzhinin V. L. Formirovanie podsistemy' professional'no vazhny'x kachestv v processe professionalizacii. Problemy' industrial'noj psixologii. Yaroslavl', Znanie, 1970, pp. 3–18.

Анотація

Ольга Кушнір

**Низький рівень розвитку професійно важливих якостей майбутніх пілотів як прихований фактор ризику безпеки польотів**

У статті на підставі теоретично-емпіричного аналізу розслідувань авіаційних подій та існуючої системи забезпечення професійної надійності льотного складу в цивільній авіації формулюється висновок про необхідність вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх пілотів в сфері формування і коригування професійно важливих якостей. Наведено дані, що свідчать про критичне зниження ефективності заходів, вжитих у попередні роки (введення професійно-психологічного відбору) та інформація, яка свідчить про зростання актуальності проблеми стану професійно важливих якостей майбутніх пілотів на сучасному етапі. Обумовлено перспективний напрямок системного впливу на психологічну надійність майбутніх пілотів під час їх професійної підготовки засобами педагогічного інструментарію. Акцентовано увагу на актуальність цілеспрямованого перманентного психолого-педагогічного впливу на психологічні здібності майбутніх пілотів саме в період їх навчання у вищій школі. Зроблено висновок про можливість використання для такої роботи результатів досліджень сучасної психології праці.

**Ключові слова:** майбутні пілоти, професійна надійність, професійно важливі якості, льотна діяльність, особистісні характеристики, психологічні властивості і здібності, експлуатація повітряної техніки, професійно-психологічний відбір.

Summary

Olga Kushnir

**Low Level of Development of Professionally Important Characteristics of Future Pilots as a Latent Risk Factor of Flight Safety**

Based on theoretical and empirical analysis of aviation accidents investigation and the existing system of flight crew professional reliability in civil aviation, it is summarized in this article that there is a need to improve the system of professional training for future pilots in forming and correcting professionally important characteristics. It is also shown data, justifying critical reduction in efficiency measures, taken in previous years (introduction of professional and psychological selection) and information about increasing the problem significance of professionally important characteristics for future pilots at the current stage. In the article it is also discussed a prospective direction of systemic impact on psychological reliability of future pilots by means of teaching methods.

The attention is focused on the relevance of permanent psychological and pedagogical impact on the psychological ability of future pilots during their training in higher educational establishment. It is concluded that in the above mentioned problem, it is possible to use research results from advanced occupational psychology.

**Key words:** future pilots, professional reliability, professionally important characteristics, flight operation, personality characteristics, psychological characteristics and capabilities, aviation equipment operation, professional and psychological selection.

Дата надходження статті: «12» січня 2014 р.

УДК 378:005.342:005(045)

КРИСТИНА ЛЕВКІВСЬКА,  
аспірантка  
(м.Житомир)

**Аналіз ціннісної сфери інноваційного навчального закладу**

У статті представлено основні галузеві підходи до класифікації цінностей сфери освіти. Спроектовано систему філософських уявлень про цінності, їх зміст та класифікацію на площину освітніх пошуків. Охарактеризовано різні підходи до класифікації цінностей на: предметні і суб'єктні; внутрішні і зовнішні; домінуючі, варіативні та девіантні; абсолютні (вічні) та ситуативні; духовні, моральні, релігійні, естетичні, матеріальні; особистісні, групові та загальнолюдські. Розкрито сутність і зміст особистісних, групових та загальнолюдських цінностей з урахуванням специфіки діяльності інноваційних навчальних закладів; подано освітні характеристики означених груп цінностей. Сформульовано висновок про доцільність класифікації цінностей інноваційного навчального закладу як загальноосвітніх та конкретно-педагогічних (цінностей-цілей і цінностей-засобів). Відзначено особливу роль і місце в навчально-виховному процесі інноваційного навчального закладу базових цінностей особистості й закладу загалом як освітньої інституції.

**Ключові слова:** цінності, сфера освіти, інноваційний навчальний заклад.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Реформування сучасної вітчизняної системи освіти потребує значно більшої уваги до аксіологічної сфери – як окремої особистості, так і соціального інституту освіти загалом. Серед соціальних інститутів, на нашу думку, особливо

аксіологічно місткими є інститути культури й освіти, а в сфері освіти – помітне місце належить інноваційним закладам освіти, до яких відносяться авторські школи, альтернативні школи, експериментальні навчальні заклади.

*Аналіз досліджень і публікацій...* До проблеми цінностей сфери освіти зверталися і звертаються у своїх наукових працях І.Бех, П.Ігнатенко, Ф.Клакхон, Н.Ресчер, М.Рокич, О.Савченко, О.Сухомлинська та ін. Педагогічні інновації як об'єкт наукового пізнання висвітлено у роботах В.Беспалька, Л.Буркової, Л.Ващенко, А.Пригожина, Т.Трушнікової, А.Хуторського, О.Шапран та ін.

Сфера освіти продукує і зберігає комплекс цінностей, які формуються, розвиваються, або ж занепадають залежно від ефективності діяльності навчального закладу та аксіологічних характеристик суб'єктів освітнього процесу – педагогів, учнів, управлінців, суб'єктів позашкільного середовища.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті полягає у визначенні провідних цінностей сучасної сфери освіти, зокрема, інноваційних навчальних закладів.

*Виклад основного матеріалу...* З метою характеристики системи цінностей сучасної сфери освіти, зокрема в інноваційних навчальних закладах визначимо сукупність цінностей, які представляють означену сферу і являють собою системне утворення.

Звертаючись до *класифікації цінностей*, зазначимо, що в науці означених класифікацій виявлено досить багато, що пояснюється багатofакторністю самого поняття цінностей та численними критеріями, використаними для здійснення класифікації цінностей. Так, у філософії прийнято класифікувати цінності за критерієм предметності; таким чином виділяються *предметні і суб'єктні цінності*. До предметних цінностей традиційно відносять явища реального світу, які мають значення для людини, наприклад, природні об'єкти, явища і процеси, а також суб'єктні – установки, оцінки, імперативи, заборони – окреслені у формі нормативних уявлень особи, соціальної групи, прошарку, суспільства загалом.

Інша класифікація цінностей відбувається на основі того, наскільки вони визнаються\не визнаються суб'єктом; так відбувається поділ на *внутрішні і зовнішні цінності*. Так, базовими внутрішніми цінностями особистості традиційно вважають особистісне зростання, любов і прив'язаність, здоров'я, служіння суспільству тощо [1, с.81]. До зовнішніх цінностей особистості відносяться матеріальний добробут, рівень популярності особистості, її зовнішня привабливість.

Цікаву, на нашу думку, класифікацію цінностей запропонувала Ф. Клакхон, поділивши їх на *домінантні, варіативні та девіантні*, й обравши критерієм класифікації вплив цінностей на соціалізацію особистості [2]. До першої групи цінностей науковець віднесла ті, яких дотримується соціальна еліта, тому їх прийняття людиною викликає соціальне схвалення й заохочення. Варіативні цінності не викликають особливого схвалення, але їх наявність і прихильність до них сприймається в суспільстві як неминуче явище. Натомість девіантні цінності забороняються і їх прийняття загрожує покаранням.

За критерієм значущості для основ життєдіяльності людини, для суті її потреб виділяють *абсолютні (вічні) та ситуативні цінності*. Залежно від сфери реалізації цінностей їх традиційно поділяють на *духовні, моральні, релігійні, естетичні, матеріальні тощо*. Так, моральні цінності репрезентують вирішення діалектичної суперечності між добром і злом, щастям і справедливістю, любов'ю і ненавистю та ін. Якщо критерієм виступає належність певної цінності до соціального інституту, то можна стверджувати про класифікацію на соціальні, політичні, матеріальні, духовні цінності. Залежно від сфери розповсюдження та значущості цінності можуть поділятися на *особистісні, групові та загальнолюдські*. Зазначимо, що такий підхід до класифікації цінностей є не зовсім прийнятним у межах нашого дослідження, оскільки розглядає цінності в соціально-інституційному, а не суто освітньому аспекті. Водночас зауважимо, що будь-яка освітня система ґрунтується на загальнолюдських, групових та особистісних цінностях.

*Загальнолюдські цінності* – це система аксіологічних максим, зміст яких не пов'язаний безпосередньо з конкретною соціальною групою чи конкретним історичним періодом у житті суспільства і людини [3]. До загальнолюдських цінностей традиційно відносять релігійні заповіді, які нормують поведінку людини в соціумі (наприклад, «золоте правило моральності» – не роби іншим того, чого не хочеш, щоб зробили тобі) [4, с.25]. Науковці відзначають принципову відмінність між загальнолюдськими цінностями і цінностями людства (водою, повітрям, флорою, фауною, корисними копалинами та ін.).

Загалом група загальнолюдських цінностей (як і інші групи цінностей) має досить неосяжний і розмитий характер і залежить від галузі науки, яка їх описує (наприклад, філософія, культурологія, етика, теологія, педагогіка та ін.), а також від суб'єктивної позиції науковця, його власної особистісної системи цінностей. Тому ми виходимо з необхідності виявити деяку усереднену сукупність загальнолюдських цінностей, притаманних, зокрема, і сфері освіти, з метою більш детальної освітньої характеристики означених цінностей. Так, близькою до нашої позиції вважаємо

пропозицію В.Єфимова, В.Таланова [5] та інших науковців віднести до групи загальнолюдських цінностей життя як абсолютну цінність, творчість, прекрасне (красу), справедливість, щастя, добро, обов'язок, відповідальність, честь, віру, свободу, рівність тощо.

*Групові цінності*, як свідчить наукова література (І.Бех, М.Бобньова, Ю.Вебер, О.Кір'якова) – це соціокультурні значення певних явищ групової життєдіяльності, виражені у формі нормативних уявлень як орієнтири групової поведінки [6; 7].

Особливу соціальну групу в системі освіти представляють педагоги, які повинні мати сформовану систему групових *педагогічних* цінностей. Педагогічні цінності характеризуються як норми, які регламентують педагогічну діяльність і виступають аксіологічним фоном взаємовідносин між суспільними уявленнями про систему освіти та діяльністю педагогічної спільноти. До цієї групи цінностей належать ідеї, концепції, норми, які визначають специфіку функціонування освітніх інституцій у суспільстві [8]. На нашу думку, групові цінності суттєво впливають на діяльність інноваційного навчального закладу, оскільки визначають його місію, концепцію, організаційну структуру, ресурси та ін.

*Особистісні цінності* – це загальний комплекс цінностей, притаманних окремій людині. Рівень сформованості особистісних цінностей та їх відповідність суспільним очікуванням завжди служили індикатором оцінки рівня суспільної зрілості особистості. Розвиток особистісних цінностей залежить від інтеріоризаційних можливостей особистості учня, які, в свою чергу, пов'язані зі здатністю особистості виокремлювати з оточуючих явищ і процесів дійсності ті, що представляють певний інтерес і мають ціннісний характер. Означені явища, процеси і факти поступово набувають власної структурованості залежно від умов життєдіяльності, цільових орієнтирів, які ставить перед собою учень, оцінки можливості реалізувати означені цілі і т.п. З іншого боку, внутрішня ієрархія цінностей особистості також впливає на цілемотиваційну складову процесу становлення й розвитку особистісних якостей та здатностей учня, тому важливою є внутрішня підпорядкованість особистісних цінностей, їх значущість одна стосовно іншої і т.д.

На процес формування особистісних цінностей дитини безпосередньо впливає навколишнє середовище, яке нині характеризується стихійністю аксіологічного впливу на особистість. Передбачити роль і місце найбільш значущих факторів, які формують ціннісну сферу сучасного учня, а тим більше вплинути на цей процес традиційними методами виховання стає дедалі складніше. Можна стверджувати, що реально функціонуюча в українському суспільстві система цінностей не може слугувати нині аксіологічним еталоном, а закріплені в педагогічній теорії і практиці ціннісні засади навчально-виховного процесу часто вступають у суперечність з реальним соціокультурним середовищем, в якому відбувається соціалізація особистості учня.

Можна погодитися з думкою Г.Будінайте та Т.Корнілової, що «особистісними цінностями стають ті смисли, по відношенню до яких суб'єкт самовизначився» [9, с.101]. У контексті проблеми нашого дослідження це визначає суттєві переваги суб'єкт-суб'єктної парадигми освітнього процесу, яка надає учневі більшої свободи у формуванні власного світу особистісних цінностей, але й більшої відповідальності за результати ціннісного розвитку. Найбільш значущими у діяльності інноваційних навчальних закладів визнаємо пріоритетні напрями діяльності, які мають аксіологічний характер та визначають мету діяльності, завдання, форми й методи забезпечення реалізації завдань діяльності закладу.

Виходячи з представленої вище класифікації цінностей, здійснено спробу виділити в їх сутності і змісті освітній компонент, як це подано в таблиці 1.

Особливе місце в групі особистісних цінностей займають *цінності особистості як суб'єкта освітнього процесу*. До зазначених цінностей, які визначаються як педагогічні, науковці (О.Веряев, Е.Гусинський, М.Кісіль, Ю.Турчанінова, І.Шалаєв та ін.) відносять:

1) цінності-цілі – представляють творчий характер освітньої діяльності учнів і педагогів, соціальну значущість педагогічної діяльності; цінності саморозвитку учнів і вчителів; означена група цінностей детермінує вибір педагогом цілей своєї професійної діяльності, а учнями – вибір пріоритетів у процесі набуття знань, умінь та навичок;

2) цінності-засоби – відображають педагогічну діяльність; комунікативну сферу освітнього закладу і дії, спрямовані на відображення суб'єктної сутності педагогів і учнів;

3) цінності-відносини, тобто цінності взаємин між суб'єктами освітнього процесу – толерантність, справедливість, гуманізм, емпатія, конформізм тощо; для педагогів цінності-відносини пов'язані з їх ставленням до педагогічної діяльності, рівнем задоволеності професійних потреб; у структурі цінностей-відносин важливе місце займають і самовідносини, тобто ставлення особистості до себе, а також самосприйняття та самооцінка власних особистісних і професійних якостей;

4) цінності-якості – учнів і педагогів, – тобто творчість, активність, прагматизм, конструктивізм, гуманізм, повага до інших суб'єктів освіти, партнерство та ін.;



5) цінності-знання – система уявлень учнів і вчителів про цілі, засоби, відносини і якості, які забезпечують ефективність процесу соціалізації особистості у сфері освіти, з одного боку, та ефективність педагогічного процесу – з іншого.

Таблиця 1

**Освітні характеристики основних груп цінностей**

Група цінностей	Провідні цінності в групі	Провідні освітні характеристики
Загальнолюдські цінності	Життя, гуманізм, творчість, свобода, воля, відповідальність, істина, моральність, добро, віра та ін.	Комплекс загальнолюдських цінностей формується в системі освіти за допомогою як традиційних (народно-педагогічних та класичних педагогічних), так і інноваційних технологій освітнього процесу; в цьому задіяні як процес навчання, так і процес виховання особистості – в тісному взаємозв'язку загальноосвітнього навчального закладу, сім'ї, шкільного та позашкільного середовища
Групові цінності	Міжкультурні, національні, статеві, вікові, громадянські цінності	У процесі засвоєння шкільного змісту освіти учень має сформувати стійкі основи міжкультурної толерантності; формування громадянських цінностей є одним з пріоритетних завдань сучасної школи як потужного соціального інституту в державі
Особистісні цінності	Здоров'я, життя, любов, справедливість, сім'я, прагнення до успіху, прагматизм, конструктивізм	Система освіти покликана забезпечити учневі належний стан здоров'я та життя за допомогою здоров'язберігаючих технологій; справедливість належить до основоположних принципів взаємин в середовищі навчального закладу; сім'я є цінністю не лише для самого учня, але й для всієї системи освіти; прагнення до успіху забезпечується відповідними соціалізаційними механізмами, притаманними освітній системі ЗНЗ, які пов'язані з формуванням прагматизму й конструктивізму у поведінці учня

До цієї групи відносяться також знання про аксіологічні можливості освітньої сфери та когнітивний характер процесу формування цінностей. Зауважимо, що цінності-знання притаманні, насамперед, класифікації педагогічних цінностей; натомість інші класифікації, представлені вище, такої групи цінностей не включають.

Зазначимо, що часто в наукових дослідженнях цінності-відносини, цінності-знання, цінності-якості відносять до однієї групи – цінностей-засобів. Ми також будемо дотримуватися такої точки зору, оскільки вважаємо, що якості, відносини і знання є засобами поступального розвитку аксіологічної сфери особистості, групи, інституції, соціуму.

Виходячи з предмета нашого дослідження, вважаємо доцільним прийняти наведену вище класифікацію педагогічних цінностей, як таку, що відповідає специфіці інноваційного навчального закладу, орієнтованого на потреби учня як центрального суб'єкта освітнього процесу, з одного боку, і віддзеркалює специфіку педагогічного процесу в інноваційному навчальному закладі – з іншого. Водночас, урахувавши середовищні характеристики функціонування сучасного інноваційного навчального закладу, можемо дійти висновку, що одними педагогічними цінностями аксіологічна сфера освіти не вичерпується. Тому, співвіднісни різноманітні класифікації цінностей, представлені вище, ми приймаємо як базову сукупність цінностей інноваційного навчального закладу такі:

1) *загальноосвітні* цінності з виокремленням у них компонента загальнолюдських цінностей та цінностей соціального інституту освіти;

2) *конкретно-педагогічні* цінності, які поєднані в дві групи: а) цінності – цілі діяльності інноваційного навчального закладу, характеристика яких представлена вище; б) цінності – засоби діяльності інноваційного навчального закладу, до яких відносимо цінності-відносини, цінності-якості і цінності-знання.

*Висновки...* Таким чином, нами обґрунтовано дві групи цінностей, які є значущими для освітньої сфери інноваційного навчального закладу – *загальноосвітні та конкретно-педагогічні* (цінності-цілі та цінності-засоби). Відзначено особливу роль і місце в навчально-виховному процесі інноваційного навчального закладу базових цінностей особистості й закладу загалом як освітньої інституції, як-от: толерантність, емпатія, справедливість, конструктивізм, партнерство, прагматизм, активність. Означені цінності будуть покладені в основу експериментальної роботи з розробки

моделі формування цінностей освітнього процесу інноваційного навчального закладу та провідних факторів, які визначають аксіологічну сферу інноваційного навчального закладу, що й складає перспективу подальших досліджень.

**Список використаних джерел і літератури:**

1. Мотков О. И. Методика изучения внешних и внутренних ценностей личности / О. И. Мотков // Журнал психологического общества им. Л. С. Выготского. – 2009. – № 1. – С. 81–92.
2. Kluckhohn F. R. Variations in Value Orientations / Kluckhohn F. R., Strodtbeck Fred L. – Evanston, IL: Row, Peterson. – Russo, Kurt W., 2000.
3. Скородумова Т. В. Европейская цивилизация и общечеловеческие ценности / Т. В. Скородумова // Кантовские чтения в КРСУ : Материалы выступлений / под общ. ред. И. И. Ивановой. – Бишкек, 2004. – С. 183–187.
4. Апресян Р. Золотое правило / Р. Апресян // Этика : новые старые проблемы. К шестидесятилетию Абдусалама Абдулкеримовича Гусейнова / отв. ред. Р. Г. Апресян. – М. : Гардарики, 1999. – С. 25.
5. Ефимов В. О понятии «общечеловеческие ценности» / В. Ефимов, В. Таланов // Здравый смысл. – 2008. – № 4 (49). – С. 12–16.
6. Weber J. Managerial Value Orientation. A Typology and Assessment / Weber J. // International Journal of Value Based Management. – 1990. – Vol. 3(2). – P. 37–54.
7. Бобнева М. И. Ценностные приоритеты личности у группы / М. И. Бобнева. – М. : Прогресс, 1995. – 144 с.
8. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования [Электронный ресурс] / В. П. Зинченко. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/1999/0330-04.htm>
9. Будинайте Г. Л. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта / Г. Л. Будинайте, Т. В. Корнилова // Вопросы психологии. – 1993. – Т. 14, № 5. – С. 99–105.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Motkov O. I. Metodika izucheniya vneshnix i vnutrennix cennostej lichnosti, *Zhurnal psixologicheskogo obshhestva im. L. S. Vygot'skogo*, 2009, Volume 1, pp. 81–92.
2. Kluckhohn F. R., Strodtbeck Fred L. Variations in Value Orientations. Evanston, IL : Row, Peterson. – Russo, Kurt W., 2000.
3. Starodumova T. V. Evropejskaya civilizaciya i obshhechelovecheskie cennosti, *Kantovskie chtenia v KRSU : materialy' vystuplenij / pod obshh. red. I. I. Ivanovoj*. Bishkek, 2004, pp. 183–187.
4. Apres'yan P. Zolotoye pravilo, *Etika; novy'ye stary'ye problemy'* / отв. ред. Р. Г. Apres'yan. Moskva, Gardariki, 1999, p. 25.
5. Efimov V., Talan V. O ponyatii «obshhechelovecheskie cennosti», *Zdravyj smysl*, 2008, Volume 4 (49), pp. 12–16.
6. Weber J. Managerial Value Orientation. A Typology and Assessment, *International Journal of Value Based Management*, 1990, Volume 3 (2), pp. 37–54.
7. Bobneva M. I. Cennostny'e prioritety' lichnosti u gruppy'. Moskva, Progress, 1995, 144 p.
8. Zinchenko V. P. O celyax i cennostyax obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.eidos.ru/journal/1999/0330-04.htm>.
9. Budinajte G. L., Kornilova T. V. Lichnostny'e cennosti i lichnostny'e predpochteniya sub"ekta, *Voprosy' psixologii*, 1993, Volume 14, Issue 5, pp. 99–105.

**Аннотация**

**Кристина Левкивская**

**Анализ ценностной сферы учебного заведения**

*В статье представлены основные отраслевые подходы к классификации ценностей сферы образования. Спроектирована система философских представлений о ценностях, их содержании и классификации на плоскость педагогических поисков. Подана характеристика и анализ различных подходов к классификации ценностей на: предметные и субъектные; внутренние и внешние; доминантные, вариативные и девиантные; абсолютные (вечные) и ситуативные; духовные, моральные, религиозные, эстетические, материальные; личностные, групповые и общечеловеческие. Раскрыта сущность и содержание личностных, групповых и общечеловеческих ценностей с учетом специфики деятельности инновационных учебных учреждений; поданы образовательные характеристики представленных групп ценностей. Сформулирован вывод о целесообразности классификации ценностей инновационного учебного учреждения как общеобразовательных и конкретно-педагогических (ценностей-целей и ценностей-средств). Отмечена особая роль и место в учебно-воспитательном процессе инновационного учебного учреждения базовых ценностей личности и учреждения как образовательной институции.*

**Ключевые слова:** ценности, сфера образования, инновационное учебное учреждение.

**Summary**

**Krystyna Levkivska**

**Analysis of Value Environment of Educational Establishment**

*The article presents the main branch approaches to the classification of values education. It was designed system of philosophical ideas about the values of their content and classification of the plane of pedagogical research. The characterization and analysis of the different approaches to the classification of values are presented here on: substantive and subjective, internal and external, dominant, divergent and deviant, the absolute (timeless) and*

*situational, spiritual, moral, religious, aesthetic, physical, personal, group and universal. The article reveals the essence and the content of personal, group, and universal values, taking into account the specifics of innovative educational institutions; educational characteristics represented groups of values are given. Conclusions on the feasibility of the classification of values as an innovative educational institution of general and specific teaching (values, goals and values, resources) are formulated here. It is marked the peculiarity of the place and role in the educational process of the establishment of innovative basic values of the person and the institution as an educational institution.*

**Key words:** *values, education sector, innovative educational institution.*

Дата надходження статті: «19» лютого 2014 р.

УДК 378.147:61:37.01

ЛАРИСА МАКСИМЧУК,

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*(м.Хмельницький)*

### **Забезпечення інтегративного підходу у гуманітарній підготовці майбутніх лікарів в умовах інтерактивного навчання**

*Дослідження присвячене проблемі якості підготовки сучасного фахівця-медика, яка повинна бути орієнтована на професійне спілкування, коректне з точки зору норми та стилю, ситуативне, контекстне та адекватне. Вимоги до майбутніх лікарів передбачають не тільки високий рівень знань і умінь за спеціальністю, а й наявність полікультурної компетенції майбутнього лікаря, його вмінь і навичок співпраці з колегами, пацієнтами в типових ситуаціях, пов'язаних з медициною і медичним обслуговуванням, що і зумовлює використання викладачами новітніх технологій навчання, а саме: інтерактивного навчання як рушійної сили в подоланні психологічних бар'єрів професійно орієнтованого спілкування.*

*У статті наведено переваги інтегрованого навчання, представлений алгоритм дій викладача, розкрито сутність інтеграційного підходу до професійної гуманітарної підготовки майбутніх лікарів в умовах інтерактивної взаємодії.*

**Ключові слова:** *інтегративний підхід, підготовка, майбутні лікарі, інтерактивний.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Утворення в Європі відкритого інтелектуального простору потребує активної участі в цьому процесі всіх вищих, у тому числі медичних, закладів освіти України. Одним із визначальних положень Болонського процесу є відповідність рівня освіти в Україні світовим стандартам, можливість застосування й використання знань випускників вищих навчальних закладів (ВНЗ), у тому числі медичних, у країнах Європи.*

*З розвитком охорони здоров'я відбуваються зміни в медичній освіті, значно ширшими стають функції медичного персоналу. Але наявність тільки предметних знань не є запорукою їхньої успішної професійної діяльності, адже медики працюватимуть в умовах зміненої структури медичного обслуговування, яке націлене на безпосередню комунікацію та одночасне надання професійної медичної допомоги. Тому вимоги до майбутніх лікарів передбачають не лише високий рівень знань і вмінь за фахом, а й наявність полікультурної компетенції майбутнього лікаря, його вмінь і навичок співпраці з колегами, пацієнтами в типових ситуаціях, пов'язаних з медициною та медичним обслуговуванням, що й зумовлює використання викладачами новітніх технологій навчання, а саме: інтерактивного навчання, як рушійної сили в подоланні психологічних бар'єрів професійно орієнтованого спілкування.*

*Проблема якості підготовки медичного персоналу стає все більш актуальною у зв'язку із зростаючими вимогами до рівня їх підготовки. Сучасна підготовка фахівця-медика повинна бути зорієнтована на коректне з точки зору норми та стилю, ситуативне та контекстне адекватне користування мовленням як засобом усної та писемної комунікації в усіх сферах професійного спілкування.*

*Аналіз досліджень і публікацій дозволяє розкрити роль спілкування та взаємодії для розвитку особистості, що отримало подальший науковий інтерес у працях А.Беляєвої, М.Кагана, І.Васильєвої, Г.Ковальова, Г.Кучинського, та ін.; формування загального інформаційного поля та створення загального смислу, формування комунікативних позицій партнерів, що вступають у діалог (Л.Орбан-Лембрик). Акцентував увагу на необхідності інтегрованого підходу до організації навчально-виховного процесу і великий дидакт Я.А.Коменський, пояснюючи її таким чином: «Всі знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому*

повинні вивчатися у зв'язках». Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, передбачено, що студенти – медики повинні «володіти уміннями вільно висловлюватися без суттєвої витрати часу на пошук адекватних мовних засобів у процесі досягнення ними соціальних, академічних і професійних цілей» (Г.Фурсіна).

*Формулювання цілей статті...* Мета дослідження полягає в розкритті сутності інтегративного підходу до професійної гуманітарної підготовки майбутніх лікарів в умовах інтерактивної взаємодії.

*Виклад основного матеріалу...* Узагальнення наукових досліджень із зазначеної проблеми та аналіз робочих програм з фахових і гуманітарних дисциплін студентів-медиків дає змогу дійти висновку, що «одним із головних протиріч вищої школи є нетотожність предметів навчальної діяльності та майбутньої професійної» (О.Ковальчук).

Уміння спілкування майбутніх лікарів передбачають: вступати в діловий контакт, підтримувати і коректно завершувати його; встановлювати зворотний зв'язок, давати поради, виявляти проблеми, пов'язані зі станом здоров'я, відповідати на запитання щодо лікування; констатувати симптоми та ознаки захворювання, декодувати надану інформацію, правильно інтерпретувати клінічну інформацію; надавати рекомендації стосовно лікування, пояснювати причину хвороби та прогнозувати результати одужання, коментувати та аналізувати методи лікування, доходити власних висновків; вести ділове медичне телефонне спілкування; давати розпорядження, накази, інструкції; проводити медичні консультації, спільні обстеження, консилиуми, публічні виступи на конференціях.

Для досягнення цієї мети необхідно використовувати новітні інформаційні технології інтерактивного навчання, за допомогою яких студенти навчаються чітко формулювати і висловлювати свою позицію, спілкуватися, дискутувати, сприймати й оцінювати інформацію, тобто активно вживати терміни у всіх видах діяльності майбутнього медичного працівника. Ідея інтерактивного навчання неухильно пов'язана із інтегрованим підходом у гуманітарній підготовці майбутнього фахівця, є актуальною, оскільки з її успішною методичною реалізацією передбачається досягнення мети якісної освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити кожній людині можливості самостійно досягти тієї чи іншої життєвої цілі, творчо самостверджуватися в різних соціальних сферах.

Інтеграційні процеси у професійній освіті останніми роками посідають щораз важливіше місце, оскільки вони спрямовані на реалізацію нових освітніх ідеалів – формування цілісної системи знань і вмінь особистості, розвиток їх творчих здібностей та потенційних можливостей. Інтеграція вважається необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого можливо створити у студентів цілісну картину світу. Через інтеграцію здійснюється особистісно зорієнтований підхід до навчання, тому що студент сам у змозі обирати «опорні» знання з різних предметів з максимальною орієнтацією на суб'єктивний досвід, що склався в нього під впливом як попереднього навчання, так і більш широкій взаємодії з іншими нефаховими предметами [2, с.17–20].

Впровадження інтеграції в навчальний процес актуальне, тому що дає змогу:

- «спресувати» споріднений матеріал кількох предметів навколо однієї теми, усунути дублювання у вивченні ряду питань;
- ущільнити знання, тобто реконструювати фрагмент знань таким чином, засвоєння якого вимагає менше часу, проте породжує еквівалентні загальнонавчальні та технологічні уміння;
- опанувати з студентами значний за обсягом навчальний матеріал, досягти цілісності знань;
- залучати студентів до процесу здобуття знань;
- формувати творчу особистість студента-медика, його здібності;
- дати можливість студентам застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності.

Слід пам'ятати, що інтеграція – це не поєднання, а взаємопроникнення двох або більше предметів. Це не просто поєднання частин, а об'єднання їх у єдине ціле на основі спільного підходу. Інтегрований урок (від лат. integer – повний, цілісний), тобто органічне поєднання в уроці відомостей інших навчальних предметів навколо однієї теми, що сприяє інформаційному збагаченню сприйняття, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що також дає змогу з різних сторін пізнати якесь явище, поняття, досягти цілісності знань [5, с.176].

З метою формування вмінь ефективного професійного спілкування у майбутніх лікарів нами було визначена необхідність забезпечення інтегративного підходу до професійної гуманітарної підготовки майбутніх лікарів, що передбачає поєднання спеціальної фахової та гуманітарної підготовки психолого-педагогічного спрямування у навчанні майбутніх лікарів в умовах інтерактивної взаємодії.

Акцентуація уваги студентів-медиків зосереджувалася на теоретичних аспектах психолого-педагогічної підготовки та її використання для формування у студентів практичних умінь і навичок міжособистісної комунікативної взаємодії засобами інтерактивних технологій.

Для визначення основних шляхів реалізації даного процесу було здійснено аналіз наукових літературних джерел, у яких висвітлювалися окремі аспекти визначеної проблеми.

Зокрема, встановлено необхідність:

- формування комунікативних умінь студентів медичного вузу в процесі вивчення психологічних дисциплін;
- акцентування уваги на особливостях підготовки майбутніх лікарів до професійного спілкування у процесі вивчення гуманітарних дисциплін;
- забезпечення умови професійного саморозвитку майбутніх лікарів в процесі психологічної підготовки.

У цьому аспекті особливої уваги заслуговує дисертаційне дослідження Л.Котлярівської з визначення методики навчання усному професійному спілкуванню на основі імітаційно-ділових ігор у немовному ВНЗ.

Узагальнення наукових досліджень із зазначених проблем та аналіз робочих програм з фахових і гуманітарних дисциплін медичних вузів дає змогу дійти висновку, що «одним із головних протиріч вищої школи є нетотожність предметів навчальної діяльності та майбутньої професійної» [7, с.624]. Подолати це протиріччя можна реалізацією «знаково-контекстного типу навчання». За цих умов основною одиницею навчально-пізнавальної діяльності викладачів і студентів стає професійна ситуація, яку можна змодельовати в ігровій формі інтерактивного навчання. Відтак діяльність студентів як учасників таких ситуацій набуває ознак і навчальної, і професійної спрямованості. Тому дослідники вважають, що в оптимальному варіанті контекстне навчання є професійно орієнтованим навчанням, у якому всі знання набуваються в контексті майбутньої професійної діяльності [7, с.624].

Це актуалізує реалізацію визначеної нами теми дослідження забезпечення інтегративного підходу до професійної підготовки майбутніх лікарів.

Результатом інтегративного підходу може бути цілісність знань, яка формується завдяки їх інтеграції на основі спільних для гуманітарних і фахових дисциплін понять, застосуванню спільних інтерактивних методів і форм навчання, контролю та корекції навчальних досягнень студентів, що спрямовують навчальний процес на об'єднання знань [4, с.304]. Філософські, психологічні, дидактичні основи інтеграції змісту освіти визначають вплив цілісної освіти, зокрема, на розвиток вербального і невербального інтелекту, на мотивацію навчання, формування професійної зрілості студентів. Водночас, інтегративний підхід у професійній підготовці майбутніх лікарів у нашому дослідженні реалізується за допомогою інтеграції інтерактивних форм, методів, засобів, прийомів у «інтерактивну модель навчання» студентів.

Інтерактивна модель навчання передбачає реалізацію технологічного підходу і бачиться науковцями як застосування в освітньому процесі сукупності інтерактивних технологій, загальною ознакою яких є принципи інтеракції: багатостороння комунікація, взаємодія і взаємонавчання студентів, кооперована навчальна діяльність з відповідними змінами у ролі і функціях майбутніх фахівців і викладачів [8, с.82–90].

Інтегративність інтерактивних технологій полягає в такій організації навчального процесу, за якої неможлива неучасть студента в колективному, взаємодоповненому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання. Отже, викладачем має здійснюватися проектування і конструювання змісту навчального процесу підготовки майбутніх лікарів у контексті майбутньої професійної діяльності, що передбачає структурованість навчального матеріалу, обґрунтованість управління пізнавальною діяльністю студентів. Викладач стає автором проекту навчального процесу на основі сформованості його технологічного бачення, урахування особливостей і специфіки у відповідності з предметним змістом навчальної дисципліни, реалізація якого дозволить сформувати у майбутніх фахівців необхідні професійні якості, підготувати їх до майбутньої діяльності у зовнішньоекономічній сфері.

Враховуючи, що реалізація цієї педагогічної умови передбачає такі процеси, як проектування і конструювання, розкриємо сутність цих понять. Під проектуванням як видом професійної діяльності викладача ми розуміємо розробку ним відповідного проекту педагогічної умови навчання студентів – дидактичного опису педагогічного процесу, реалізація якого передбачається у межах вивчення конкретних дисциплін.

Конструктивна діяльність викладача пов'язана з відбором, композицією, розробкою навчального матеріалу, тобто зі створенням матеріальної основи для реалізації розробленого проекту педагогічної умови на практиці.

З метою інтеграції фахової і психологічної підготовки відбувається проектування і конструювання професійно орієнтованого навчання, яке покликане забезпечити формування у майбутніх лікарів значущих для їхньої майбутньої професійної діяльності особистісних якостей, а

також знань, умінь і навичок, які забезпечуватимуть виконання функціональних обов'язків за призначенням.

Проектування і конструювання дидактичного комплексу з урахуванням міжпредметно-інтеграційних процесів має на меті створення викладачем спеціального професійно-навчального середовища, яке дає змогу в межах кількох навчальних дисциплін гуманітарного циклу організувати професійно-спрямоване навчання студентів.

Важливою проблемою за цих умов є і особистісна орієнтація професійної підготовки майбутніх лікарів, оскільки відбувається спрямування студентів не тільки на засвоєння знань, умінь і навичок, але й на «формування певної структури особистісних якостей» [4, с.307], які можуть проявитися у діях студентів у віртуально-професійних ситуаціях інтерактивної взаємодії. Студенти матимуть змогу вже в процесі навчання оволодіти системним баченням майбутньої професійної медичної діяльності, яка включає в себе пов'язані між собою напрямки роботи. Це положення визначає актуальність пошуку шляхів інтеграції змісту і форм професійної освіти, завдяки яким забезпечується формування інтегративних професійних якостей студентів – майбутніх фахівців.

Дослідження багатьох науковців показали, що у проектуванні та конструюванні професійно-орієнтованого навчання найбільш доцільним є певний алгоритм дій викладача. Таким алгоритмом у нашому дослідженні було:

- визначення діагностичних цілей навчання майбутніх лікарів у процесі вивчення психологічних дисциплін (це знання специфіки міжособистісних взаємин у психологічному аспекті на професійному рівні; вміння використовувати навички спілкування у фахових ситуаціях медичного напрямку);
- обґрунтування змісту психологічної підготовки в контексті майбутньої професійної діяльності фахівця медичної сфери (удосконалення змісту навчальних програм);
- виявлення структури навчального матеріалу, його інформаційної ємкості, а також системи смислових зв'язків між його елементами;
- визначення необхідних рівнів засвоєння вивченого матеріалу і вихідних рівнів навченості студентів (з метою порівняння результатів експериментального дослідження);
- розробка процесуального аспекту навчання: використання віртуально-професійних стимулятивно-ігрових ситуацій у вигляді комплексу взаємопов'язаних пізнавальних і практичних завдань у формі тренінгу;
- пошук спеціальних дидактичних процедур засвоєння цього досвіду, відбір організаційних форм, методів, засобів індивідуальної та колективної навчальної діяльності студентів;
- вияв логіки організації педагогічної взаємодії зі студентами на рівні суб'єкт-суб'єктних взаємин з метою перенесення засвоєного досвіду на нові сфери діяльності;
- відбір процедур контролю і оцінки якості засвоєння програми, а також способів індивідуальної корекції навчальної діяльності майбутніх лікарів.

Зазвичай, об'єм зазначеної роботи не завжди під силу одному викладачу, особливо, якщо дослідження проводиться в умовах вивчення різних дисциплін.

Тому з метою реалізації даної педагогічної умови нашого дослідження викладачами необхідно: здійснювати вдосконалення програмного забезпечення з дисциплін психолого-педагогічного циклу з урахуванням методичних розробок, розроблених для їх інтеграції у процес професійної підготовки майбутніх лікарів.

З метою інтеграції спеціальної фахової та гуманітарної підготовки майбутніх лікарів було удосконалити змістове наповнення і професійно-практичне спрямування дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Мета проведення практичних інтерактивних занять полягає в тому, щоб навчити студентів застосовувати набуті теоретичні знання на практиці, виробити практичні навички і вміння поведінки, діяльності, спілкування в соціумі та професійній діяльності.

Завдання проведення практичних інтерактивних занять: виявити загальні та специфічні особливості розвитку особистості в її соціокультурному просторі; систематизувати знання студентів про біо- та соціопсихічну характеристики особистості; сформувати власну програму самореалізації та осмислити характеристики соціально зрілої особистості, її професійну діяльність, про інтелектуальний та моральний взірець; поглибити, засвоїти та перевірити на практиці теоретичні знання, отримані на лекціях.

На ефективності інтегративного підходу у використанні інтерактивних технологій у гуманітарній підготовці фахівців наголошувалося у дослідженнях багатьох науковців, які вивчали імітаційно-ігровий підхід у викладанні гуманітарних дисциплін у вищій школі і, зокрема у викладанні психолого-педагогічних дисциплін студентам немовних спеціальностей [6, с.136].

Реалізація інтегративного підходу до професійної підготовки майбутніх лікарів ґрунтується на використанні інтерактивних технологій і сприятиме кращому засвоєнню теоретичного матеріалу з

гуманітарних дисциплін, апробації набутих знань і вмінь студента в умовах інтерактивної взаємодії, що оптимізує практичну підготовку майбутніх лікарів до професійної діяльності.

*Висновки...* Звичайно, система інтегрованого навчання ще недостатньо опрацьована, а тому неоднозначно сприймається багатьма педагогами. Її повне теоретичне обґрунтування та запровадження у практику навчання – справа майбутнього. Але вже сьогодні є очевидним, що інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності викладачів та студентів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання. Інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має великий вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу, вона стає для всіх її учасників – викладачів і студентів, інституцією співпраці та взаємодії, що допомагає разом просуватися до спільної мети. Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним з головних дидактичних принципів.

Переваги інтегрованого навчання: інтеграція поживляє навчальний процес; економить навчальний час; позбавляє від перевтоми.

Застосування в навчальному процесі майбутніх лікарів інтегрованих технологій та інтерактивних форм і методів навчання сприяє формуванню навичок і вмінь учнів, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, активної взаємодії студентів. Це така організація навчального процесу, за якої неможлива не участь студента в колективному процесі пізнання, співнавчання, взаємонавчання.

*Перспективи подальших наукових пошуків* убачаємо в розробці спеціального методичного забезпечення для застосування в навчальному процесі майбутніх лікарів інтегрованих технологій та інтерактивних форм навчання.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Борисюк А. С. Психологічні особливості комунікативної компетентності лікаря / А. С. Борисюк // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : вид-во «Плай» Прикарпатського ун-ту, 2001. – Вип. 6, ч. 2. – С. 247–256.
2. Гломозда В. Г. Вивчення тем інтегративного характеру як спосіб здійснення міжпредметних зв'язків / В. Г. Гломозда // Педагогіка : респ. наук.-мет. зб. – К., 1991. – Вип. 30. – С. 17–20.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. [для студ. вузів] / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі : [моногр.] / В. В. Докучаєва. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 304 с.
5. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / [авт.-уклад. Н. П. Наволокова]. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 176 с. – (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
6. Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід : метод. посіб. / [авт.-уклад. : О. Пометун, Л. Пироженко]. – К. : А.П.Н., 2002. – 136 с.
7. Ковальчук О. Основи психології та педагогіки : навч. посіб. / Орія Ковальчук, Світлана Когут ; [за заг. ред. Л. Ковальчук]. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. – 624 с.
8. Коломієць Н. А. Інтерактивне навчання : сутність, основні засоби реалізації / Н. А. Коломієць // Наукові записки : зб. наук. статей Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова / укл. П. В. Дмитренко, Л. І. Макаренко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – Вип. LXII (62). – С. 82–90.
9. Орбан-Лембрик Л. Е. Комунікативний простір міжособистісних відносин / Л. Е. Орбан-Лембрик // Вісник Прикарпатського університету. Філософські науки. – Івано-Франківськ : Вид-во «Плай» Прикарпатського університету, 1996. – Ч. 2. – С. 123–131.
10. Фурсіна Г. А. Формування комунікативної компетенції студентів вузів в процесі мовної підготовки / Г. А. Фурсіна // Актуальні питання вузівської науки : зб. наук. статей. – Самара, 2005. – 53 с.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Borysiuk A. S. Psykholohichni osoblyvosti komunikatyvnoi kompetentnosti likaria, *Zbirnyk naukovykh prats: filozofii, sotsiologii, psykholohii*. Ivano-Frankivsk, vyd-vo «Play» Prykarpatskoho un-tu, 2001, Volume 6, part 2, pp. 247–256.
2. Hlomoza V. H. Vychennia tem intehratyvnoho kharakteru yak sposib zdiisnennia mizhpredmetnykh zviazkiv, *Pedahohika : resp. nauk.-met. zb.* Kyiv, 1991, Volume 30, pp. 17–20.
3. Dychkivska I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii : navch. posib. [dlia stud. vuziv]. Kyiv, Akademydav, 2004, 352 p.
4. Dokuchaieva V. V. Proektuvannia innovatsiinykh pedahohichnykh system u suchasnomu osvitnomu prostori: monohrafia. Luhansk, Alma-mater, 2005, 304 p.
5. Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii / [avt.-uklad. N. P. Navolokova]. Kharkhiv, vyd. hrupa «Osнова», 2009, 176 p. – (Serii «Zolota pedahohichna skarbnytsia»).
6. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, dosvid : metod. posib. / [avt.-uklad. : O. Pometun, L. Pyrozhenko]. Kyiv, A.P.N., 2002, 136 p.
7. Kovalchuk O. Osnovy psykholohii ta pedahohiky : navch. posib. / Orysia Kovalchuk, Svitlana Kohut ; [za zah. red. L. Kovalchuk]. Lviv, vydavnychiy tsentr LNU imeni Ivana Franka, 2009, 624 p.

8. Kolomiets N. A. Interaktyvne navchannia : sutnist, osnovni zasoby realizatsii, *Naukovi zapysky : zb. nauk. statei Nats. ped. un-tu im. M. P. Drahomanova / ukl. P. V. Dmytrenko, L. I. Makarenko*. Kyiv, NPU im. M. P. Drahomanova, 2006, Volume LXII (62), pp. 82–90.

9. Orban-Lembryk L. E. Komunikatyvnyi prostir mizhosobystisnykh vidnosyn, *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Filosofski nauky*. Ivano-Frankivsk, vyd-vo «Play» Prykarpatskoho universytetu, 1996, Part 2, pp. 123–131.

10. Fursina H. A. Formuvannia komunikatyvnoi kompetentsii studentiv vuziv v protsesi movnoi pidhotovky, *Aktualni pytannia vuzivskoi nauky : zb. nauk. statei*. Samara, 2005, 53 p.

**Аннотация**

**Лариса Максимчук**

**Обеспечение интегративного подхода в гуманитарной подготовке будущих врачей в условиях интерактивного обучения**

*Исследование посвящено проблеме качества подготовки современного специалиста-медика, которая должна быть ориентирована на профессиональное общение, корректное с точки зрения нормы и стиля, ситуативное, контекстное и адекватное. Требования к будущим врачам предусматривают не только высокий уровень знаний и умений по специальности, но и наличие поликультурной компетенции будущего врача, его умений и навыков сотрудничества с коллегами, пациентами в типичных ситуациях, связанных с медициной и медицинским обслуживанием, что и предопределяет использование преподавателями новейших технологий обучения, а именно: интерактивного обучения как движущей силы в преодолении психологических барьеров профессионально ориентированного общения.*

*В статье приведены преимущества интегрированной учебы, представлен алгоритм действий преподавателя, раскрыта сущность интегративного подхода к профессиональной гуманитарной подготовке будущих врачей в условиях интерактивного взаимодействия.*

**Ключевые слова:** интегративный подход, подготовка, будущие врачи, интерактивный.

**Summary**

**Larysa Maksymchuk**

**Providing an Integrative Approach in Humanitarian Training of Future Doctors in the Conditions of Interactive Learning**

*Research is devoted to the problem of the quality of modern medical specialist, which should be focused on professional communication, correct in terms of rules and style, situational, contextual and adequate. The requirements to the future doctors do not only have a high level of medical knowledge and special skills, but also the presence of multicultural competence, skills of working with colleagues, patients in typical situations related to medicine and health care. It leads teachers to use new learning technologies in order to provide successful interactive learning as the driving force to overcome the psychological barriers of professionally oriented communication.*

*The article presents the advantages of integrated education, presented summary of actions of the teacher, it has been disclosed the essence of the integrative approach to professional humanitarian training of future doctors in terms of interactivity.*

**Key words:** integrative approach, training, future doctors, interactive.

Дата надходження статті: «19» березня 2014 р.

УДК 37:929–051 Островський В. (477)(09)(045)

**ВИТАЛІЙ МАЦЬКО,**

доктор філологічних наук, професор  
(м.Хмельницький)

**Науково-педагогічна діяльність Володимира Отроковського: історико-літературний аспект**

*У статті зацентровується на світоглядній функції дослідника давньої української літератури, поета, вчителя-філолога В.М.Отроковського, який вийшов із наукового філологічного семінару академіка В.М.Перетца. Доля Отроковському виділила лише 25 років життя, але й за цей короткий період своєю наполегливою інтелектуальною працею він встиг залишити помітний слід на землі, зробити вагомий внесок у розвиток вітчизняної культури та освіти. Серйозно наукою захопився 1911-го. За сім років ним написано вагомі дослідження «Повесть о купце Басарге и ее литературные источники» (рукопис); «Мотивы загадки мудрых вопросов в сказках» (рук.); «Тарасий Земка – южнорусский литературный деятель XVII века» (1915 р), яка охоплює 3000 сторінок друкованого тексту; «Мотивы преследования еретиков в полемике заворских старцев и иосифилян»; «Замечания на статью Алексея Путинцева (1880-1937. – вставка наша. В.М.) «Древнейший русский Домострой» (Воронеж, 1916); «Рецензия на книгу Федора Рязановского «Демонология в древней русской литературе» (М., 1915); «Гораций и Тредиаковский» (незак.) та ін. Усі дослідження Отроковського мали успіх в наукових колах, свого*



часу вони знайшли теплий відгук у поважних російських філологів, академіків О.Соболевського, В.Перетца, О.Шахматова, М.Нікольського, В.Майкова.

**Ключові слова:** педагогіка, Київський університет, давня українська література, філологічний семінар, Володимир Отроковський, колегія Павла Галагана, професорський стипендіат.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Володимир Отроковський – поет, літературознавець, педагог – своєю творчістю розширив наші знання про давню українську літературу, незважаючи на те, що всі його твори російськомовні, бо письменник жив в іншому культурному й освітньому просторі, де все українське підпадало суворій забороні. Тому сьогодні виникла ще одна проблема перекласти їх рідною мовою. Адже творчість будь-якого письменника, потрапляючи в інший культурний контекст, неминуче зазнає «свіжіших» змін у своєму «образі», бо його рецепція відбувається в нових умовах. Вітчизняна культура відбирає зі спадщини автора певний набір творів, необхідних для освіти й виховання молодого підростаючого покоління.

*Аналіз досліджень і публікацій...* На сьогоднішній день постать В.Отроковського в історії української освіти, літературознавства залишається поза науковою рефлексією. Про Володимира Михайловича Отроковського досі немає ґрунтовного дослідження, крім кількох публікацій, зокрема спогадів літературознавця О.Назаревського [9] й стислої згадки письменника М.Шудрі [16]. Однак в них недостатньо оприаянена характеристика проблеми, що винесена у заголовок.

*Формулювання цілей статті...* Відтак постає **мета статті**, а саме: змоделювати позицію В.Отроковського-медієвіста в аспекті народного світогляду, проаналізувати його твори, детерміновані орієнтацією на специфічного читача (носія національного світогляду), а також внести доповнення та корективи в рецепцію науково-художньої, педагогічної практики письменника в цілому.

*Аналіз досліджень і публікацій...* В.Отроковський народився 23 жовтня (5 листопада) 1892 р. в селі Кудринці на Поділлі (нині Кам'янець-Подільського району Хмельницької області), де батько правив церковну службу й учителював. Його батько працював то вчителем, то знову повертався до церкви, потім знову учителював. І саме перші ази науки Володя проходив у батька, до початкової освіти був підготовленим. Перші чотири класи навчався у Немирівській гімназії, а упродовж 1904-1909 рр. – в Київській колегії Павла Галагана, яка давала серйозну підготовку для вступу у вищі навчальні заклади.

У колегії навчався сумлінно. Творчі здібності юнака помітив вихователь, педагог, літературознавець Ілля Фролович Кожін – випускник Київського університету. Саме він залучав своїх учнів до літературного гуртка, прищеплював любов до російської поезії і прози. В.Ганцов, згадуючи курсистів, завважує, що «в стінах колегії склався гурток поетів-початківців – Отроковський, Филипович, Драй-Хмара, Ларін... Усі писали російською мовою» [3, арк.3]. Воно й зрозуміло, адже Ганцов не сказав, що Кожін був головою Союзу російського народу в Києві, то ж, певна річ, пропагував серед учнів любов до російської культури. Не залишив автор спогадів чи бодай згадки про те, що після революції «вихователь» українських дітей, «блестящий литературовед» (В.Ганцов) емігрував і 1956 р. помер у Болгарії. Отроковський під керівництвом Кожіна захопився не лише поезією, а й літературознавством. Так, 11 квітня 1909 р. в колегії Павла Галагана відбувся урочистий вечір з нагоди 100-річчя з дня народження М.В.Гоголя. Серед інших доповідачів виступив й В.Отроковський. Згодом його доповідь «Заветы Гоголя искусству» як одна із кращих була надрукована в книзі «Ежегодник коллегии» (1909. – Рік 14-й) [3, арк.3]. Це, по суті, було дослідження прози Гоголя в контексті художнього синтезу мистецтв.

Усі четверо друзів – Отроковський, Филипович, Драй-Хмара, Ларін – закінчили колегію із золотою медаллю. 1910 р. Отроковський вступив у Київський університет на історико-філологічний факультет. Йому поталанило на вчителів, серед яких були В.Перетц, А.Сонні, Л.Добровольський, М.Дашкевич, А.Гіляров, М.Довнар-Запольський, Г.Павлицький, А.Лобода, Ю.Кулаківський [8, с.7]. Він долучається до студентського філологічного семінару під керівництвом професора В.Перетца. Філолог-медієвіст із багатим педагогічним досвідом та широкими знаннями умів зацікавити тією чи іншою темою, а найпаче – в галузі досліджень давньої української літератури (за визначенням того часу – «древнерусской»). Прикметно, що В.М.Перетц семінар проводив поза стінами університету, поза факультетом, так, щоб на нього не мали адміністративного впливу керівники ректорату. Хоча не обходилося без наклепників-чорносотенців, які добачили, що цей «семінар... був певним органом української партії в Києві й розсадником для українізації російської студуючої молоді». Із наукового семінару вийшло понад 150 відомих науковців, педагогів – це Теоктист Сушицький (1883-1920, помер в Умані від тифу), М.Драй-Хмара, П.Филипович, І.Огієнко, О.Грузинський, М.Гудзій, О.Назаревський, Варвара Адріанова-Перетц, О.Багрій, Л.Білецький, С.Богуславський, брати Василь та Сергій Маслови, В.Отроковський, Д.Абрамович, М.Калинович, С.Балухатий та ін. Робота

семінару зводилася до методології російської літератури, а також формування філологічного погляду на літературу під естетичним кутом зору, творення краси художнього явища.

1914 р. В.Перетц залишив Отроковського для підготовки до професури. За свідченням В.Петрова (Домонтовича), для цього треба було мати золоту медаль, бо «шлях до професури був чітко накреслений. Він починався з писання медальної праці на тему, запропоновану від факультету... треба було одержати золоту медаль, саме золоту і в жодному разі не срібну, бо срібна не гарантувала нічого. Залишений при університеті складав магістерські іспити. Після двох вступних лекцій він здобував звання приват-доцента. Все це потребувало колосального напруження розумових і фізичних сил, тотальної мобілізації всіх духовних ресурсів. Не всі витримували» [14].

Тодішній професорський стипендіат прирівнювався до сучасного аспіранта. Академік М.Гудзій (1887–1965) про В.Перетца і його семінар резюмує, що професор, мовою оригіналу: «приобшчал своих слушателей к тому, что должно было назваться литературоведческой наукой» [2, с.167].

Володимир Отроковський був здібним, надзвичайно працьовитим, міг годинами засиджуватися над книжками, першоджерелами, архівними матеріалами. Як поет, писав в імпресіоністичній та символістській манері. Літературознавче дослідження, що підготував у семінарі проф. В.Перетца, аналіз тексту та з'ясування редакції однієї з літературних пам'яток «Тарасий Земка, южнорусский литературный деятель 17 в.» [12] принесла йому золоту медаль. Вона досягла нечуваного доти обсягу 3000 сторінок. У своїй рецензії на роботу В.Отроковського, надрукованій в «Университетских известиях», проф. В.М.Перетц визнав її зразковою... Молодий дослідник міг пишатися з такої оцінки, але кілька років несамовитої праці розхитали його здоров'я. За чверть прожитого віку його перу належать, крім віршів, наукові праці: 1) захист ґрунтовного дослідження на конкурс, оголошеним історико-філологічним факультетом, «Повесть о купце Басарге и ее литературные источники» (рукопис); 2) «Мотивы загадки мудрых вопросов в сказках» (рук.); 3) «Тарасий Земка – южнорусский литературный деятель XVII века» (1915); 4) «Мотивы преследования еретиков в полемике заворских старцев и иосифилян» (Русский филологический вестник. – 1916. – №4. – С.269-276); 5) Рецензия «Замечания на статью Путинцева «Древнейший русский Домострой» (РФВ. – 1917. – №1-2. – С.110–112); 6) Рецензия на книгу Федора Рязановского «Демонология в древней русской литературе» (РФВ. – 1917. – №6-12. – С.720–723). Аналізуючи книжку останнього, рецензент розкрив концепцію давньоруської літератури щодо вірування в злих духів, оприявнених в давній українській літературі. Водночас В.Отроковський «виявив безцеремонне порушення не лише елементів історичної літератури, а й чисто хронологічних вимог» [3, арк.4]. Залишилася незавершеною літературознавча праця «Гораций и Тредиаковский».

Дослідник надто захопився «Повістю...», зчаста подорожуючи до Петербурга та Москви, виснажував і до того ослаблений організм. Так, в лютому 1911 р. здійснив поїздку до столиці царської імперії, а згодом подорожує до Москви, де опрацьовує московські списки «Повісті...». Там познайомився з ніженцями, братами-близнюками Борисом та Юрієм Соколовими, стипендіатами Московського університету, фольклористами. Вони всіляко сприяли В.Отроковському в його пошуку необхідних архівних документів. На початку березня 1913 р. В.Отроковський знову в Петербурзі у складі делегації семінаристів на чолі з В.Перетцом, який був у захопленні від наукової роботи студента-відмінника. Своім колегам В.М.Перетц запропонував послухати Отроковського. І коли той в Петербурзі справді виступив на засіданні дослідників давньої писемності, то його доповідь позитивно сприйняли досвідчені й визнані «метри»-медієвісти О.І.Соболевський, М.К.Нікольський, В.В.Майков. Від них почув лише схвальну оцінку його досліджень. Окрилений успіхом, В.Отроковський не забував й про друге крило в літературі – поезію. Із скромним рукописом він подався на зустріч з О.Блоком. Останній 4 березня 1913 р. залишив у щоденнику запис про те, що зустрічався з Отроковським [1, с.706], згодом і листувався з ним. В Отроковського під час захисту «Повісті...» опонентами були О.Соболевський й О.Назаревський. Наприклад, академік заперечував датування повісті XV століттям, а значно раніше, проте Отроковський не розгубився й успішно захистив свою думку [3, арк.10]. Юний науковець, досліджуючи повість про купця Дмитра Басаргу, доводив, що смисловий центр сюжету не є його фавбулою, бо сюжет і фавула – це єдиний конструктивний елемент твору, а модель подієвої фавули рівновелика сюжетові. До речі, подібну думку висловив і В.Перетц у відгукові на працю В.Отроковського [13, с.34].

Київські семінаристи разом з В.Перетцом 3 березня 1911 р. завітали й до академіка Олексія Шахматова, а також познайомились з провідними науковцями-філологами Ф.Ф.Фортунатовим, В.М.Істріним, П.О.Лавровим, М.К.Нікульським. Слухаючи відомих вчених, переймаючи досвід пошукової роботи, студенти пишалися тим, що їм випала нагода особистого знайомства з науковими світилами. Тоді ж крім Отроковського в Петербурзі були І.Огієнко, брати Маслови, О.Грузинський, О.Назаревський [3, арк.12]. Їхали у вагоні вищого класу, з комфортом. Вагон чекав у Петербурзі на запасній колії. Хто із семінаристів не мав грошей на квартиру, то повертався до вагона й там

ночував. Ось як в царській Росії приділяли увагу молодим науковцям. Досвід справді гідний подиву.

Перебуваючи в Москві, 1913 р. Отроковський відвідав доктора мистецтвознавства, чернігівця Сергія Богуславського (20 жовтня 1907 р. він був доповідачем з текстології «Повісті минулих літ» на семінарі Перетца. Тоді з ним Отроковський познайомився). До речі, дружина Богуславського Олена Олексіївна була музикантом, писала вірші («Стихи». – К., 1915. – 64 с.), на цю збірку схвальний відгук написав О.Білецький. Якось після гри Олени Олексіївни О.Назаревський (1887–1977) написав вірш «Слушая музыку» (подражание Отроковскому): «Под нежно фиолетовые звуки, / Рожденные дыханием и трепетом руки, / Срастаются изломы сердца, гаснут муки / И ярче загораются надежды маяки...».

В «Історії українського друкарства», торкаючись вченого гуртка перших печерських друкарів у Києві, І.Огієнко посилається на працю В.Отроковського «Тарасий Земка, южнорусский литературный деятель 17 века». Професор Огієнко, йдучи за Отроковським, називає Земку освіченим, знавцем кількох мов. А все ж Тарасій Земка був патріотом-українцем, обстоював вживання української мови навіть у богослужбових книжках: «Як і його старший товариш Беринда, Земка добре знав рідну йому українську мову і любив вживати її в своїх літературних працях. Земка також боронив потребу вживання української мови в церкві. Не погіршили ж давні святі отці та філософи, коли Євангеліє св. Матвія з єврейської на грецьку переклали, а з грецької Марка, Луку та Іоана принесли, а також коли грецькі богословські книжки переклали на мову слов'янську. Отож за тим прикладом робили й ми, на користь та на примноження братам своїм, і сподіваємося в Господі, що цим ми не погіршили. Робимо це на спасіння, щоб не сказали нам: «Ти добре молишся, але другий не будеться і розум мій без пожитку». Тому послухались ми Апостола (I Кор. 14), що каже: «В церкві краще сказати п'ять слів зрозумілих, корисних і для інших, аніж силу слів чужою мовою». А ви, приймаючи цю книжку смиренномудренно, споминайте Апостола (там же), що навчає: «Коли відкриється щось іншому сидячому, другий нехай мовчить» [10]. Ось звідки черпав В.Отроковський та його друзі патріотичний дух, любов до України. Він не виїхав з Києва під час війни, не виїхав і тоді, коли його сердечний друг-полтавець, пізніше відомий російський вчений, Борис Ларін (1893–1964) кликав до Петрограда, в університет, де буяли наукові інтереси, однак він делікатно відмовив йому, бо в тому ж таки 1917 р. запрягся разом з П.Филиповичем написати і випустити «по збірці українських віршів» [6, с.10].

Про особисте життя, про дозвілля, відпочинок В.Отроковський мало дбав, всього себе віддавав науці. Його однокурсник Михайло Драй-Хмара познайомився з гімназисткою Ніною Петрівною Длугопольською (прожила сто літ, померла 1996 р. в США) і ходив з нею постійно три роки, а 1914-го одружився. Вінчання відбулося 12 липня (на свято Петра й Павла) в с.Тростянички (нині Тростянецького району Вінницької області). Боярами на весіллі були найсердечніші Михайлові друзі Володимир Отроковський і Павло Филипович, почесним гостем – композитор Микола Леонтович. Прізвища вказують на національний світогляд письменників, який формувався в юнаків все ж таки не під впливом Кожина, а наукового світу, що випромінював українську культуру ще з часів Київської Русі, козацької доби, національно-визвольних змагань XVII століття, Просвітительства. Національна гордість у них прокидалася від пам'яток давньої української літератури, що їх семінаристам довелося студіювати під керівництвом В.Перетца.

Після такої щасливої події (весілля М.Драй-Хмари) Володимира осінила думка про власне подружнє життя. І таки через рік Отроковський узяв шлюб з випускницею Вищих жіночих курсів Антоніною Молодзенською. У молодого подружжя 11 березня 1916 р. народилася донька, яку назвали Зоєю. Як педагог давав уроки латинської мови в приватній гімназії А.В.Жекуліної в Києві [3, арк.23–24]. 9 вересня 1916 р. Отроковський записав: «Есть необъяснимое счастье чувствовать любовь к детям. Сколько наслаждения оберегать и защищать их беспомощность!» [3, арк.34]. До речі, ученицею В.Отроковського була майбутня дружина Б.Ларіна Наталя Яківна Горунович (дівоче прізвище). Вона згадувала про вчителя таке: «Владимир Михайлович на своих уроках бывал иногда каким-то расстроенным, безучастный ко всему окружающему, словно тяготящийся самой жизнью» [3, арк.24]. То внутрішня втома від виснажливої пошукової роботи, наукового оформлення віднайдених в архівах матеріалів. Зрідка друкувався, очевидно послухав листовної поради О.Блока. Остання прижиттєва його публікація «Историко-литературное общество при университете св.Владимира» оприлюднена в київському журналі «Театральная жизнь» (1918. – № 10. – С. 16) – це своєрідний літопис товариства від 15 жовтня 1917 до 10 березня 1918 р., в якому брав безпосередню участь.

В роки війни, розрухи молоде подружжя відчувало фінансові труднощі, і Володимир наприкінці 1917 р. вирішив покинути педагогічну роботу, влаштувався інспектором «Дніпросоюзу», керував культосвітньою роботою (музеї, бібліотеки), налагоджував роботу філій на місцях. Зчаста бував у відрядженнях, під час одного з яких важко захворів [11, с.31]. Революційний 1917 р. дав могутній

поштовх розвитку всіх галузей кооперації в Україні. Зросла чисельність споживчих товариств до 4 тисяч 873, і центром споживчої кооперації стає створена 6 травня 1917 р. організація під назвою «Дніпросоюз». На час праці Отроковського організація здійснювала фінансовий обіг у 5 млн. карбованців, що позначалося й на зарплаті. «Дніпросоюз» мав свій півмісячник «Кооперативна зоря», з яким намагався співпрацювати поет. Письменник Олекса Кобець згадував: «Дошкульного голоду я особисто не відчував, бо працював у «Дніпросоюзі» – могутньому центрі тодішнього економічного життя України, очолюваному видатним самородком, талановитим організатором і великих масштабів людиною – Дмитром Вікторовичем Коліухом (1880–1937). Це його волею в голодні для Києва роки на повному матеріальному утриманні «Дніпросоюзу» знаходилася значна частина української культурної верхівки. На повному утриманні, ніби співробітники «Дніпросоюзу» (хоч працювати в ньому зовсім не були зобов'язані), були композитори Стеценко та Степовий, а почасти (бо жив на Поділлі) Леонтович, далі Нестор Городовенко, Лесь Курбас, Павло Тичина, колишній міністр пошти й телеграфу українського уряду Сидоренко та багато-багато інших».

Так, матеріальне становище покращилося, але невідомо, як склалася б подальша доля Отроковського, бо ж редактор А.Харченко (1887–1937) став донощиком, за що й влада «віддячила» розстрілом у сталінських таборах. Олекса Кобець: «Якось зійшлося у мене четверо гостей – Павло Григорович Тичина, Павло Петрович Филипович, улюблений Коліухом співробітник «Дніпросоюзу» Іван Іванович Чуванов і редактор Дніпросоюзового органу – журналу «Кооперативна зоря» Антон Іванович Харченко. Той самий Харченко, що пізніше, емігрувавши до Парижа, почав писати через советські амбасади доноси на кооперативних діячів» [5]. Дружиною була Наталя Іванівна (Красицька), двоюрідна сестра дружини поета О.Влизька. Харченко став «поворотцем», редактором «Книгоспілки», згодом «ворогом народу».

Про останні дні В.Отроковського та його образ залишив спогади О.Назаревський, мовою оригіналу: «Мне приходилось видеть и озабоченным, и усталым, и не совсем здоровым (он очень много работал, а организм, по-видимому, был не особо крепким), но никогда я не видел его отрешенным от жизни, потерявшим вкус к человеческому бытию» [3, арк.24]. Помер В.М.Отроковський о 8 годині вечора 26 квітня 1918 р. від «іспанки» (пандемія грипу). До речі, тоді від такої хвороби померли французькі письменники Гійом Аполлінер, Едмон Ростан, німецький філософ Макс Вебер, кіноактриса Віра Холодна. Але дружина звинувачувала в усьому молодого лікаря Ліпського, який, мовляв, рано дозволив Отроковському встати з ліжка. Після необґрунтованих нападок, лікар змушений був виїхати з Києва. О.Назаревський згадував, як 28 квітня 1918 р. «хоронили его в ясный весенний день. Над нами сияло чистое небо. Теплый ласковый ветер тихо колебал полотнища церковных хоругвий. Все было залито солнечным теплом и светом. А душу щемила тяжкая тоска, по щекам катились невольные слезы, до сознания отрывками доходили слова взволнованой речи Н.К.Гудзия, который от всех нас прощался с так рано ушедшим из наших среды товарищем. Могила В.М.Отроковского находилась на территории Покровского монастыря в ограде небольшого кладбища при Вознесенской церкви» [3, арк.27]. Поховали подолянина на цвинтарі, неподалік будинку №53 по вул. Артема в Києві, в якому проживала рідна сестра Отроковського Маргарита Михайлівна, дружина М.Калиновича. А чому вибір впав на це місце, то пояснення знаходимо просто: Вознесенська церква була розташована між будинками 44-48 по вул. Артема, отож рідні провідували могилу частіше. О.Назаревський чомусь свідчить, що могила не збереглась. Насправді, коли церкву знесли, а по війні розширювались новобудови, тоді родичі прах В.Отроковського перенесли на Лук'янівське кладовище (ділянка № 45). До речі, як свідчить автор «Київського некрополя» Людмила Проценко, письменницю Грицько Григоренку (Олександрю Судовщикову) 1924 р. також поховали на території колишнього Покровського монастиря, на Кудрявському цвинтарі [15].

На смерть друга відгукнувся Борис Ларін в журналі «Курантъ» (1918, №2), мовляв, у літературі Отроковський залишився усамітненим, проте, мовою оригіналу: «Избранные избирают его. Науке – дар его королевский. Без наследников. Был одинокий. Идущий впереди. Некому было с ним Радость-Страданье нести» [7, с.12]. Поруч з некрологом в журналі «Курантъ» (редактор О.Й.Дейч) надруковано вірші Отроковського, лірика якого несе відбиток легкої меланхолії, хвилюючої музикальності; вірші менш романтичні, а більш схильні до символічного моделювання образу: Не жала розовым лучом, / Мерцало утро в темной хвое, / И кто-то призрачным плащом / Лелеял пламя голубое. / С тревогой пальцев золотых / Он развязал узлы тумана / И, отпуская птиц своих, / Застыл на травах безымянно.

Незважаючи на невелику кількість залишених праць, Володимир Отроковський як педагог, науковець, поет був людиною широких поглядів на світ, ерудованим, обізнаним медієвістом у царині історико-літературних джерел давньої української доби, епохи Середньовіччя. Його увагу привертала і житійна література, й апокрифи, й жанрово-стильова своєрідність творів віддалених

епох. Не цурався також сучасного літературного процесу, в якому брав безпосередню участь як поет – творець художнього слова, зрідка друкуючись в періодиці.

У Київському університеті 10 травня 1919 р. кілька колишніх семінаристів в аудиторії №4 провели засідання історико-літературного товариства пам'яті В.Отроковського. Про науково-педагогічну діяльність покійного товариша у вступному слові, відкриваючи засідання, говорив С.Маслов (1880-1957), кілька теплих слів про здібного колишнього студента (В.Отроковського) промовив заслужений ординарний професор, викладач класичної літератури Адольф Сонні (1861–1922), також було заслухано доповіді О.Назаревського «Науково-методична спадщина Отроковського», П.Филиповича «Про поетичну спадщину Отроковського». До третьої річниці смерті науковця і педагога його знову пошанував поезією «Пам'яті Отроковського» (написано 7 квітня 1921р.) Борис Ларін: «Сколько ни звонили поутру сегодня – / Сердце моё дрогнет... Тени дом повыли. / Умершего друга в этих тенях чую, – / Чудится, что мука в вечности кочует. / Колыхнуться сучья (почки, как нарывы) – / Немочны в порыве к небу – серой туче. / Стынет-стонет в ветре, слышу – плачет глуше... / Осеняет душу страшное безсмертье! [3, арк.31]. Після тривалої мовчанки упорядник Ю.Каплан 2004 р. згадав поета В.Отроковського в антології «Киев. Русская поэзия» [4].

*Висновки...* З вищевомленого можна констатувати, що спадщина В.Отроковського належно не вивчена українськими літературознавцями, краєзнавцями, істориками і потребує наукового потрактування за вимогами сучасної методологічної бази, нових підходів щодо систематизації в опрацюванні біографічного дискурсу письменника, його творчого набутку. Адже духовне є вічним джерелом. А оскільки твори письменника йдуть в народ, то й житиме вічно пам'ять про нього. Отже, наукова, як і поетична, спадщина Володимира Отроковського досі чекає на скрупульозного дослідника.

#### Список використаних джерел і літератури:

1. Блок А. А. Собрание сочинений в восьми томах / А. А. Блок. – М.-Л., 1963. – Т. VIII. – 772 с.
2. Гудзий Н. Памяти учителя / Николай Гудзий // Русская литература. – 1965. – № 4. – С. 167–169.
3. Институт рукописів Національної бібліотеки імені В. І. Вернадського НАН України. – Ф. 78. – Спр. 1627. – Арк. 3.
4. Киев. Русская поэзия. XX век : поэтич. атология / [сост., вступ. ст. Ю. Каплана]. – К. : ЮГ, 2004. – 490 с.
5. Кобець О. Незабутні дні і люди / Олекса Кобець [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://donklass.com/arhiv/histdisk/memorial/education/write/fylypov/7.htm>.
6. Костенко Н. Врятує вроду і себе людина [передмова] / Наталя Костенко // Павло Филипович. Поезії. – К. : Радянський письменник, 1989. – С. 5–44; Филипович П. В. М.Отроковський (3 нагоди 10-х роковин смерті) / Павло Филипович // Література. Збірник 1. – К., 1928. – С. 223–225. Вірші «Сонцесяйність душі» (с.462–608) надруковано в книжці Рукопис : український альманах спогадів, щоденників, листів, документів, світлин : у 2 т. Т. 1 / [під заг. ред. І. М. Дзюби ; Комітет з нац. премії України ім. Т. Шевченка]. – К. : Криниця, 2004. – 608 с.
7. Ларин Б. Владимир Отроковский (портрет) / Борис Ларин // Куранты. – 1918. – № 2. – С.12.
8. Мацько В. Гомін віків: українська література давньої доби в наукових дослідженнях Івана Огієнка / Віталій Мацько. – Хмельницький, 2000. – 132 с.
9. Назаревский А. А. Из истории Семинария русской филологии проф. В. Н. Перетца (В. М. Отроковский. К 80-летию со дня рождения) // Писемність Київської Русі і становлення української літератури : зб. наук. праць. – К. : Наукова думка, 1988. – С. 272–294.
10. Огієнко І. Історія українського друкарства / І. Огієнко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://litopys.org.ua/ohdruk/ohd12.htm>.
11. Отроковский Владимир // Кооперативна зоря. – 1918. – № 3–4. – С. 31.
12. Отроковский В. Тарасий Земка, южнорусский литературный деятель 17 в. / В. М. Отроковский // Сборник отделения русского языка и словесности. – 1921. – Т. 96. – № 2. Зберігається в ЦНБ НАН Білорусі.
13. Перетц В. Н. Отзыв о сочинении на тему «Повесть о купце Басарге» / В. Н. Перетц // Университетские известия. – К., 1914. – № 9. – С. 33–36.
14. Петров В. Університетські роки II / Віктор Петров [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.facebook.com/notes/%D0%B2%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BC%D0%B8%D1%80-D1%88%D0%B5%D0%BB%D1%83%>.
15. Проценко Л. Лук'янівське цивільне кладовище : путівник / Л. Проценко, Ю. Костенко. – К. : Інтерграфік, 2001. – 192 с. ; Проценко Л. А. Київський некрополь : Путівник-довідник / Л. А. Проценко. – К. : Укр. письменник, 1994. – 334 с.
16. Шудря М. Поет мріянь і знемоги / Микола Шудря // Рукопис: Український альманах спогадів, щоденників, листів, документів, світлин. – К. : Криниця, 2004. – Т. 1. – С. 460–461.

#### Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:

1. Blok A. A. Sbranie sochinenij v vos'mi tomax. Moskva : Leningrad, 1963, Issue VIII, 772 p.
2. Gudzij N. Pamyati uchitelya, *Russkaya literatura*. 1965, Volume 4, pp. 167–169.
3. Instytut rukopysiv Natsionalnoi biblioteki imeni V. I. Vernadskoho NAN Ukrainy. F. 78, Spr. 1627, ark. 3.
4. Kiev. Russkaya poezija. XX vek : poe'tich. atologiya / [sost., vstup. st. Yu. Kaplana]. Kiev, Yug, 2004, 490 p.
5. Kobets O. Nezabutni dni i liudy [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://donklass.com/arhiv/histdisk/memorial/education/write/fylypov/7.htm>.

6. Kostenko N. Vriatuie vrodu i sebe liudyna [peredmova] // in Pavlo Fylypovych. Poezii. Kyiv, Radianskyi pismennyk, 1989, pp. 5–44 ; Fylypovych P. V. M. Otrokovskiy (Z nahody 10-kh rokovyn smerti), *Literatura. Zbirnyk 1*. Kyiv, 1928, pp. 223–225 ; Virshi «Sontsesiainist dushi» (pp. 462–608) // in Rukopys: ukrainskyi almanakh spohadiv, shchodennykiv, lystiv, dokumentiv, svitlyn : u 2 t. T. 1 / [pid zah. red. I. M. Dziuby ; Komitet z nats. premii Ukrainy im. T. Shevchenka]. Kyiv, Krynysia, 2004, 608 p.

7. Larin B. Vladimir Otrokovskij (portret), *Kuranty'*, 1918, Volume 2, p. 12.

8. Matsko V. Homin vikiv: ukrainska literatura davnoi doby v naukovykh doslidzhenniakh Ivana Ohienka. Khmelnytskyi, 2000, 132 p.

9. Nazarevskij A. A. Iz istorii Seminariya russkoj filologii prof. V. N. Peretza (V. M. Otrokovskij. K 80-letiyu so dnya rozhdeniya), *Pysemnist Kyivskoi Rusi i stanovlennia ukrainskoj literatury : zb. nauk. prats.* Kyiv, Naukova dumka, 1988, pp. 272–294.

10. Ohienko I. Istoriia ukrainskoho druzarstva [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://litopys.org.ua/ohdruk/ohd12.htm>.

11. Otrokovskiy Volodymyr, *Kooperatyvna zoria*, 1918. Volume 3–4, p. 31.

12. Otrokovskij V. Tarasij Zemka, yuzhnorusskij literaturnyj deyatel' 17 v., *Sbornik otdeleniya russkogho yazyka i slovesnosti*, 1921, Volume 96, part 2.

13. Peretz V. N. Otzy'v o sochinenii na temu «Povest' o kupce Basarge», *Universitetskiye izvestiya*, Kyiv, 1914, Volume 9, pp. 33–36.

14. Petrov V. Universytetski roky II [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <https://www.facebook.com/notes/%D0%B2%D0%BE%D0%BB%D0%B4%D0%B8%D0%BC%D0%B8%D1%88%D0%B5%D0%BB%D1%83%>.

15. Protsenko L., Kostenko Yu Lukianivske tsyvilne kladovyshche : putivnyk. Kyiv, Interhrafik, 2001, 192 p. ; Protsenko L. A. Kyivskiy nekropol : Putivnyk-dovidnyk. Kyiv, Ukr. pismennyk, 1994, 334 p.

16. Shudria M. Poet mriian i znemohy, *Rukopys: Ukrainskyi almanakh spohadiv, shchodennykiv, lystiv, dokumentiv, svitlyn*. Kyiv, Krynysia, 2004, Issue 1, pp. 460–461.

#### Аннотация

#### Віталій Мацько

#### **Научно-педагогическая деятельность Владимира Отроковского: историко-литературный аспект**

В статье особое ударение делается на мировоззренческой функции исследователя древней украинской литературы, поэта, учителя-филолога В.М.Отроковского, который вышел из научного филологического семинара академика В.М.Перетца. Судьба Отроковскому выделила всего-навсего 25 лет жизни, но и за этот короткий период своего упорного интеллектуального труда он успел оставить заметный след на земле, внести весомый вклад в развитие отечественной культуры и образования. Серьезно наукой увлекся в 1911-м. За семь лет им написаны весомые исследования «Повесть о купце Басарге и ее литературные источники» (рукопись), «Мотивы загадки мудрых вопросов в сказках» (рук.), «Тарасий Земка – южнорусский литературный деятель XVII века» (1915 г.), которая охватывает 3000 страниц печатного текста, «Мотивы преследования еретиков в полемике заворских старцев и иосифилян», «Замечания на статью Алексея Путинцева (1880-1937) «Древнейший русский Домострой» (Воронеж, 1916), «Рецензия на книгу Федора Рязановский «Демонология в древней русской литературе» (М., 1915), «Гораций и Тредиаковский» (незак.) и др. Все исследования Отроковского имели успех в научных кругах, в свое время они нашли теплый отклик в солидных российских филологов, академиков А.Соболевского, В.Перетца, А.Шахматова, Н.Никольского, В.Майкова.

**Ключевые слова:** педагогика, Киевский университет, древняя украинская литература, филологический семинар, Владимир Отроковский, коллегия Павла Галагана, профессорский стипендиат.

#### Summary

#### Vitalii Matsko

#### **Scientific-Pedagogical Activity of Volodymyr Otrokovskiy: Historic-Literary Aspect**

In the article special attention is paid to the worldview function of the researcher of ancient Ukrainian literature, poet, teacher-philologist V.M. Otrokovskiy, who came out of the scientific philological seminar of the academician V.M. Peretts. The fate gave to Otrokovskiy only 25 years of life, but even during this short period of his persistent intellectual work he was able to leave noticeable mark on the Earth, to bring in strong contribution into the development of the domestic culture and education. Seriously he took great interest in science in 1911. During seven years he wrote ponderable researches «Narrative about the Merchant Basarg and its Literary Sources» (manuscript), «Motives of the Riddles of Wise Questions in Tales» (manuscript), «Tarasii Zemka – South Russian Literary Figure of the XVII Century» (1915), which consists of 3000 pages of printed text, «Motives of Heretics' Persecution in Polemics of Zavorye Aged Men and Josephites», «Commentaries to the Article of Aleksei Putintsev» (1880-1937), «The Most Ancient Russian Domostroy» (Voronezh, 1916), «Review to the Book of Fedor Riazanovsky», «Demonology in Ancient Russian Literature» (M., 1915), «Horatio and Trediakovskiy» (unfinished) and others. All researches of Otrokovskiy were of great success in scientific circles, in its time they were warmly characterized by reputable Russian philologists, academicians A.Sobolevsky, V.Peretts, A.Shakhmatov, N.Nikolsky, V.Maikov.

**Key Words:** pedagogics, Kyiv University, ancient Ukrainian literature, philological seminar, Volodymyr Otrokovskiy, college of Pavlo Galagan, professorial scholarship holder.

Дата надходження статті: «29» січня 2014 р.

### Педагогічна система Жана-Овіда Декролі

У статті розкрито особливості педагогічної системи видатного бельгійського педагога Жана-Овіда Декролі. Висвітлено концептуальні засади його технології, зокрема акцентовано на принципах антропоцентризму та концентрації освітньої програми навколо центрів інтересів. Викладено основні розділи авторської програми асоційованих ідей Декролі. Також визначено методичку організації центрів інтересів. Зокрема, звернено увагу на такі її елементи як спостереження, асоціація та вираження.

Виділено особливості принципу самонавчання та системи дидактичних матеріалів у вигляді освітніх ігор і системи карткових завдань. Акцентовано увагу на діяльності школи «Ермітаж», заснованої на початку ХХ століття Ж.-О.Декролі.

**Ключові слова:** педагогічна система Ж.-О.Декролі, антропоцентризм, програма асоційованих дій, освітні ігри, система карткових завдань, школа «Ермітаж».

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Найголовнішою умовою навчально-виховного процесу є його особистісна зорієнтованість, спрямована на те, щоб кожен вихованець став повноцінним, самодостатнім, творчим суб'єктом діяльності, пізнання, спілкування, вільною та самодіяльною особистістю. Саме в цьому і полягає гуманістична спрямованість навчально-виховного процесу, центром і метою якого є особистість вихованця. Ступінь гуманізації цього процесу залежить від того, наскільки він створює передумови для самореалізації особистості, розкриття її природних задатків, прагнення до свободи, відповідальності, творчості. Це супроводжується суттєвими позитивними змінами в педагогічній теорії та практиці: розробленням різних варіантів змісту освіти, використанням можливості сучасної дидактики у підвищенні ефективності освітніх структур; здійсненню наукових розроблень і практичним обґрунтуванням нових педагогічних ідей та технологій. Реальністю є взаємодія різних педагогічних систем і технологій навчання, апробування на практиці як нових форм, так і цілісних педагогічних систем минулого [3].

Багаточисельні концепції гуманістичного виховання, які набули нині такої надзвичайної популярності, розробляють ідею гуманізації в теоретичному аспекті. Однак лише окремі з них доводять цю ідею до обґрунтування конкретних технологій навчання і виховання. Серед останніх одне з цілком визнаних в історії світової педагогіки місць належить педагогічній концепції Жана-Овіда Декролі (1871–1932).

Ж.-О.Декролі є найбільш яскравим і видатним представником медико-антропологічної течії реформаторської педагогіки, яка методологічно зблизила педагогіку з медициною, заклала основи медичної педагогіки та рефлексології, сформувала у своїх надрах феномен психолого-педагогічної діагностики, розробила ефективний методичний і психотехнічний інструментарій.

*Аналіз досліджень і публікацій...* У сучасних дослідженнях (А.Н.Джуринський, Г.Б.Корнетов, Г.Б.Поляк, Г.К.Селевко, А.Плеханов та ін.) визначено особливості «Школи для життя, через життя» Ж.-О.Декролі, концептуальні засади та зміст його технології. Зокрема, Г.Б.Поляк особливу увагу приділяє вивченню педагогічної системи Ж.-О.Декролі, принципу антропоцентризму. А.Плеханов розкриває технологію використання його освітніх ігор та карткових завдань. У дослідженнях Г.Б.Корнетова простежується своєрідність програми асоційованих ідей Ж.-О.Декролі [3]. Але у науковій літературі недостатньо інформації про педагогічну систему Жана-Овіда Декролі в умовах сучасної освіти.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розкрити особливості педагогічної системи Ж.-О.Декролі, висвітлити концептуальні засади його технології, особливості змісту, методи навчання та виховання дітей.

*Виклад основного матеріалу...* Видатний бельгійський лікар, педагог і психолог Жан-Овід Декролі народився 23 липня 1871 р. в м.Рене. Після закінчення медичного факультету Гентського університету він починає займатися науковою діяльністю, спочатку в Берліні, а згодом – у Парижі. Через деякий час Декролі переїздить до Брюсселя, де спеціалізується на вивченні душевних хворих. Зацікавившись дитячими хворобами, бельгійський лікар у 1901 р. відкриває поблизу Брюсселя інститут для дітей з проблемами розвитку, в якому на основі поглибленої дослідницької роботи починає застосовувати нові методи навчання і виховання.

Однак невдовзі вчений виявив інтерес до питань виховання нормальних дітей і у 1907 р. заснував школу, назвавши її «Школа для життя, через життя». По суті, виховання «для життя і через життя» – кредо всієї педагогічної системи Декролі [2].

На початку ХХ ст. широкі педагогічні кола починають виявляти неабиякий інтерес до педагогічних дослідів Ж.-О.Декролі: окремі освітні заклади впроваджують його методи, організуються курси для ознайомлення педагогів із новою педагогічною технологією. Співробітники Декролі залучаються як консультанти шкіл, які почали працювати за новою системою, створюють програми для цих закладів. Розгортається широка діяльність по здійсненню педагогічних ідей Жана-Овіда Декролі.

Одночасно з цим бельгійський вчений починає вести педагогічну роботу у вищих навчальних закладах. У 1913 р. він стає професором Вищої педагогічної школи, а з 1920 р. – професором Брюссельського університету, де читає лекції з гігієни та дитячої психології. Результатом дослідницької роботи Ж.-О.Декролі стали праці «Психологія малювання», «Деякі міркування щодо психології та гігієни читання», «Школа і виховання», «Збудження розумової і рухової активності за допомогою виховуючих ігор», в яких викладена суть його педагогічної концепції, розкриті оригінальні методичні ідеї [3].

В останні роки життя Ж.-О.Декролі з метою пропагування своїх педагогічних ідей заснував лігу «Нової школи», завданням якої було об'єднання всіх тих, хто цікавиться прогресивним вихованням.

В основі педагогічної технології Овіда Декролі лежить принцип антропоцентризму, який наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. сприяв новому осмисленню поняття «виховання», яке розглядалось як процес розвитку дитини, який враховує її індивідуальні потреби, можливості, мотиви та інтереси. Декролі, виходячи з цього принципу, створив таку систему навчання і виховання, основою якої є дитина. Слід зауважити, що бельгійський гуманіст не був першим у проголошенні цієї прогресивної ідеї. Вся передова зарубіжна педагогіка, започаткована Я.А.Коменським, Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці, висувала на перший план особистість дитини, організаційно-педагогічне і методичне забезпечення конструювала з урахуванням дитячих потреб і можливостей (А.Дістервег, Д.Дьюї, М.Монтессорі) [5].

Насамперед, бельгійський учений ліквідує відокремленість окремих галузей знань і вводить замість них принцип концентрації освітньої програми навколо так званих центрів інтересів. Відтак, основою, навколо якої повинна концентруватися вся робота, стає дитина та її потреби.

До основних потреб дитини О.Декролі відносить потребу в їжі, самозбереженні, самозахисті, спілкуванні, спільній діяльності, відпочинку, самовдосконаленні. Кожна з перерахованих потреб, згідно закону асоційованих зв'язків, виступає генератором уваги і думок дитини, своєрідним «центром інтересу» [4]. Відомо, що потреби породжують окремі групи інтересів. Наприклад, потреба у самозахисті викликає інтереси, пов'язані з тваринами, рослинами, водою, вогнем, сонцем, мінералами, сім'єю, суспільством. Дитину цікавить, які засоби самозахисту є в неї, у тварин, рослин; яка небезпека може виходити від води, вогню, землетрусів, отруйних газів; яку допомогу можна надати (або отримати) в тому чи іншому небезпечному випадку тощо.

Аналогічно створюється комплекс інтересів на основі кожної з вищезазначених потреб. Таким чином будується цілісна система, яку О.Декролі назвав «програмою асоційованих ідей». Програма складається з таких розділів:

А. Дитина та її потреби.

Б. Дитина та середовище:

1. Дитина і природне середовище:

- а) дитина і мінерали;
- б) дитина і рослини;
- в) дитина і тварини.

2. Дитина і соціальне середовище:

- а) дитина і сім'я;
- б) дитина і дитячий садок (школа): педагоги, товариші;
- в) дитина і суспільство (рідний край, Батьківщина, людство)[2].

Особливо значущим у цій програмі є соціальний момент, а саме – спільна праця як логічний результат елементарних потреб (потреба в їжі, боротьба з негодою, захист від небезпеки і ворогів). Це дає чудові можливості для морального виховання, зокрема, для розвитку суспільних прагнень. Як зазначав Декролі, найкращими уроками моралі є ті, які приводять учителя і учня до формування у вигляді законів, висновків із явищ, помічених впродовж попередньої роботи [4].

На думку О.Декролі, потреби дитини задовольняються за рахунок оточуючого середовища (природного і соціального), яке діє на неї, і на яке вона, у свою чергу, постійно впливає через власну діяльність. Звідси стає зрозумілою необхідність вивчення цього середовища, з яким дитина знаходиться у постійній взаємодії. Дитина виявляє інтерес до того, звідки з'явилися хліб, масло,



м'ясо, яке вона їсть; молоко, яке вона п'є; одяг, який вона носить; вона хоче знати походження тарілки, ножика, шоколаду, цукру, цегли, пароплава, тролейбуса, літака тощо... Нарешті, дитина хоче тримати в руках сировину, переробляти її, виробляти предмети, необхідні для задоволення своїх потреб або потреб інших людей. Причому спочатку матеріал розглядається в теперішньому часі і у близькому середовищі (сім'я, місцевий край, Батьківщина, людство), а потім – у середовищі віддаленому (життя у просторі, у часі). Такий підхід до ознайомлення з навколишнім залишається актуальним і на сьогоднішній день [1].

Крім вивчення природного і соціального середовища, з яким дитина постійно взаємодіє, матеріалом для визначення змісту «програми асоційованих ідей» є:

- 1) вивчення дитини та її основних потреб;
- 2) самовивчення дитини.

З приводу цього бельгійський вчений зауважував, що дитині найважливіше знати саму себе: яка в неї будова, як працюють її органи, як вона їсть, спить, дихає, працює; чому вона боїться або гнівається, які в неї недоліки і якості. Таким чином, першою умовою цілісного духовного життя О.Декролі вважає розкриття таємниці власної особистості, усвідомлення свого «Я», а метою навчання та виховання дітей – культивування закладених самою природою потреб і формування на їх основі моральних якостей.

Для Овіда Декролі проблема інтересу є наріжною. Людина в його концепції представлена з психолого-антропологічних позицій: як живий об'єкт у сукупності зовнішніх і внутрішніх зв'язків із середовищем існування, з навколишнім життям.

«Центри інтересів» Декролі, по суті, визначають методичний трикутник, який лежить в основі розгортання будь-якого навчального проекту і складається з трьох елементів: спостереження, асоціації, вираження. Визнаючи штучність названих елементів, вчений зазначав, що у кожному з них в процесі вираження неодмінно присутні спостереження і асоціація. Крім того, кожний елемент має свої педагогічні завдання. Так, спостереження повинно привчити дитину свідомо сприймати явища, шукати їх причини, констатувати наслідки, робити висновки; асоціація має на меті підвести дитину до асоціювання знань, отриманих в процесі спостережень, із знаннями з інших джерел [5].

Для того, щоб організувати спостереження, педагог насамперед повинен визначити, якими реальними уявленнями володіє дитина. Це досягається шляхом запитань і відповідей, а також шляхом вільної бесіди з дітьми. Саме спостереження О.Декролі розглядав не лише як зорове сприймання, а як використання всіх органів чуття у процесі пізнання навколишнього світу. Уточнення і поглиблення спостереження досягається через організацію експерименту, який включає в себе: встановлення причинності явища, що спостерігається; технологію; вимірювання; мовне вираження. Бельгійський вчений рекомендував супроводжувати спостереження ручними роботами дітей з метою формування у них реальних, конкретних уявлень про предметний світ. Наприклад, діти виготовляють знаряддя первісної людини, засвоюючи уявлення про життя в глибоку давнину і про шляхи людського прогресу міцніше, ніж інформативними засобами. Діти ціпами молотять сніп, розмелюють зерна камінням, як це робили наші предки, і випікають зі свого борошна хліб. Потім організується екскурсія до пекарні, і діти реально відчувають переваги сучасного виробництва. Так встановлюється причинність, пізнається технологія виготовлення хліба, дається поняття про міру і рахунок, насамкінець, спостереження фіксується у мовному вираженні. Таким чином, ми маємо справу не із спостереженням у вузькому розумінні цього слова, а з комплексом роботи, де це спостереження є лише переважаючою діяльністю. Цей принцип поширюється також і стосовно двох інших елементів методу технології Декролі – асоціації та вираження [2].

Заснована на міждисциплінарній інтеграції частина проекту, яка охоплює ступінь асоціації, включає в себе актуальну ситуацію в мікросередовищі, ситуацію інших країн і народів, їх звичаї, ситуацію минулого аж до витоків людської історії. Цей краєзнавчо-географічний та історико-етнологічний аспект у поєднанні з дитячим досвідом містить великі можливості для соціального виховання.

Для розвитку мислення Овід Декролі пропонує метод порівняння за подібністю і відмінністю, причому особливо виділяє другий спосіб, вважаючи його більш важливим для розумової діяльності дитини. Він розробив оригінальну методику класифікування та колекціонування, яка і сьогодні викликає значний інтерес. Суть її така. Діти приносять в дитячий садок все, що вони знаходять на вулиці, в ході екскурсії і розкладають за видами (тварини, мінерали, рослини). Якщо дитина вагається у класифікації, вона кладе свій предмет в один з ящиків для колекціонування. Для ілюстрацій і картинок передбачені спеціальні конверти, в кожному з яких концентрується матеріал за однією з тем «центру інтересу» (їжа, житло, одяг, засоби спілкування і т.п.). Таким чином, можна стверджувати, що важлива проблема формування мислення і диференціювання дитячих понять була вперше вирішена практично саме у школі Декролі [2].

Вираженням Овід Декролі називав все те, що представляє думку в зрозумілій для інших формі. Форма вираження може бути конкретною (малювання, ліплення, плетіння, вирізування і т.д.) і абстрактною (читання, письмо, бесіда, конспектування і аналіз літератури). Живе відображення ці дитячі роботи в школі Декролі знаходили в зошитах-зразках, які А.Фер'єр пізніше назвав «книгами життя». Вираження поділяється на програмове (якщо воно відноситься до систематичного програмного матеріалу) та епізодичне. Таким чином, вивчення матеріалу відбувається у певній послідовності: спочатку проводяться спостереження за явищами навколишнього життя з метою встановлення причинно-наслідкових зв'язків, потім відбувається асоціація за місцем і часом, і насамкінець – вираження засвоєного через розвиток мовлення. За допомогою наочності та особистого досвіду у дітей формуються поняття, які закріплюються в пам'яті шляхом вправ і засвоюються в єдності з навичками й уміннями. Отже, в ході комплексного вивчення теми дитина розвивається через безпосереднє оволодіння соціальним досвідом, що є дуже цінним і привабливим моментом у педагогічній технології бельгійського вченого. До того ж, організація навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку у школі Декролі передбачає краєзнавчий і трудовий характер (вивчення природи, історії та економіки рідного краю, створення майстерень), що також заслуговує на увагу [4].

Основою організації освітньої роботи в школі Декролі є принцип самонавчання. За такої організації педагогічного процесу кожна дитина працює своїм темпом, привчаючись самостійно мислити і діяти. Самонавчання можливе лише при наявності розробленої системи дидактичних матеріалів. Особливістю педагогічної технології Декролі в цьому відношенні і є ґрунтовно та науково розроблений ним оригінальний дидактичний матеріал. Цей матеріал використовується у вигляді освітніх ігор і системи карткових завдань. Гру Декролі розглядав як творчу діяльність дитини, як засіб збудження її рухової активності та духовного розвитку. На відміну від Фребеля і Монтессорі, Овід Декролі використовував у дидактичних іграх не геометричні тіла, а предмети навколишнього світу, що дозволило застосувати гру як один із способів класифікації, повторення, закріплення одержаних вражень, знань, умінь та наблизити її до життєвого досвіду дітей.

Бельгійський педагог поділяє ігри на такі види:

- сенсорні (зорові, моторно-зорові, моторні і моторно-слухові ігри);
- ігри з арифметики та орієнтування у часі;
- ігри, що готують до читання;
- граматичні ігри, пов'язані з розвитком мовлення;
- географічні ігри [4].

Перша група дидактичних ігор широко використовується у роботі з дітьми дошкільного віку і спрямована на розвиток сенсорних сприймань, уваги і рухових здібностей. Овід Декролі розробив детальну методичку проведення таких ігор. Зокрема, гра «Глечики». На двох картонних картках (28см x 22см), поділених на 19 клітинок, намальовані кольорові глечики. В одних клітинках ці глечики з прямими стінками, в інших – з опуклими. Завдання: дитина повинна накрити картками з такими ж малюнками відповідні клітинки. Таким чином дитина вчиться розрізняти кольори і форми, у неї розвивається увага. Таку ж мету переслідують ігри «Чого не дістає?», «Розподіл на групи» та ін.

Значний інтерес становлять розроблені О.Декролі ігри на розподіл предметів, на складання картинок з кольорових кубиків, на складання картинок за допомогою окремих фігурок. Більш складними є ігри на визначення напрямку (гра «Гімнасти»), часу (гра «Котра година?»), а також арифметичні ігри. На думку Декролі, дитина майже безсвідомо робить порівняння, співставлення, і гра для неї є саме тією діяльністю, яка спонукає робити висновки і висловлювати судження. Отже, значення ігор полягає в тому, що вони є засобом сенсорного і духовного розвитку [1].

На сучасному етапі спостерігається відродження класичних альтернативних шкіл, що продемонстрували значні можливості адаптації до нових умов. Так, у Брюсселі (Бельгія) успішно працює заснована на початку ХХ століття Жаном-Овідом Декролі школа «Ермітаж». Це справжня перлина національної та світової освіти. Вже понад 80 років «Ермітаж» протистоїть словесно-вербальним традиціям, прагне спиратися на дитячі інтереси, які еволюціонують, будує процес навчання з урахуванням особливостей мислення дитини.

«Ермітаж» входить до четвірки кращих за успішністю загальноосвітніх закладів Бельгії. У початкових класах школи основою навчання є так звані центри інтересів, які повинні групувати і організовувати навчальний матеріал у відповідності з інтересами та потребами дітей. Матеріал, що вивчається, повинен виходити з оточуючого дитину середовища – природи, шкільного життя, сім'ї, суспільства. Наприклад, декілька класів займається за центром інтересу «Потреба у харчуванні». Діти збирають і вивчають відомості про різні продукти харчування, використовуючи ці дані на заняттях з французької мови, математики, природознавства тощо. Одним з об'єктів різноманітних

завдань і вправ виявляється улюблений у кожній родині сир (виготовлення, зберігання, продаж, опис і т.д.) [2].

В «Ермітажі» учні користуються навчальною літературою з домашньої, шкільної та муніципальної бібліотек. Матеріали і висновки авторів навчальних посібників часом не співпадають, а інколи – протирічають один одному. Прихильники О.Декролі вбачають у цьому тільки позитивне, адже дитина, співставляючи позиції різних авторів, виявляє самостійність і критичність мислення.

У школі Декролі може навчатися будь-яка дитина, конкурс при вступі відсутній. Єдиною перешкодою стає дефіцит місць. В «Ермітажі» навчаються представники всіх етнічних груп, що проживають у Бельгії. Толерантність стосовно будь-яких національностей, вірувань, переконань – традиційна лінія навчального закладу. Викладачі щиро люблять своїх вихованців, і ті відповідають їм взаємністю. Педагоги прагнуть створити сприятливий клімат, обстановку активного спілкування. Такий меті слугують і спеціальні заняття. Наприклад, на уроці дітям пропонується тема «Фактори спілкування», в контексті якої розглядають роль преси, літератури, театру, кіно, безпосередніх людських контактів. Подібні заняття сприяють залученню дітей до скарбниці естетичних і етичних цінностей.

Розвитку і заохоченню творчості дітей слугує шкільний журнал «Кур'єр», до якого школярі різного віку самостійно готують матеріали, друкують, брошурують журнальні випуски. Заохочується фантазія, гумор, образність. «Ермітаж» – справжня «педагогічна Мекка», де систематично проходять стажування педагоги з Європи, Азії, Америки [2].

*Висновки...* Вся наукова і практична діяльність Ж.-О.Декролі була присвячена справі виховання дітей, підготовки їх до справжнього соціального життя. Жан-Овід Декролі є найпомітнішим представником медико-антропологічної течії реформаторської педагогіки, яка матеріалізувала в конкретній педагогічній технології ідею гуманізації навчання і виховання, методологічно зблизила педагогіку з медициною, сформувала засади медичної педагогіки, обґрунтувала ефективність психолого-педагогічної діагностики, розробила інноваційний методичний супровід виховання та навчання дітей.

*Перспективи подальших розвідок у даному напрямі...* Перспективи подальших розвідок щодо педагогічної системи Ж.-О.Декролі ми вбачаємо у висвітленні його технології у контексті сучасних проблем освіти в Україні.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Декролі О. Возбуждение интеллектуальной и двигательной активности посредством воспитательных игр / О. Декроли // История зарубежной дошкольной педагогики : хрестоматия. – М. : Просвещение, 1986. – С. 419–427.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Джури́нский А. Н. Зарубежная школа: история и современность / А. Н. Джури́нский. – М. : Просвещение, 1992. – 328 с.
4. Плеханов А. Овид Декроли и его метод / А. Плеханов // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 11. – С. 47–52.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособ. / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Dekroli O. Vozbuzhdenie intellektual'noj i dvigatel'noj aktivnosti posredstvom vospitatel'ny'x igr // Istoriya zarubezhnoj doshkol'noj pedagogiki : xrestomatiya. Moskva, Prosveshhenie, 1986, pp. 419–427.
2. Dychkivska I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii : navch. posib. Kyiv, Akademvydav, 2004, 352 p.
3. Dzhurinskij A. N. Zarubezhnaya shkola: istoriya i sovremennost'. Moskva, Prosveshhenie, 1992, 328 p.
4. Plexanov A. Ovid Dekroli i ego metod, *Doshkol'noe vospitanie*, 1991, Volume 11. pp. 47–52.
5. Selevko G. K. Sovremennyye obrazovatel'ny'e tehnologii : ucheb. posob. Moskva, Narodnoe obrazovanie, 1998, 256 p.

#### **Аннотация**

**Людмила Машкина**

#### **Педагогическая система Жана-Овида Декроли**

*В статье раскрыты особенности педагогической системы выдающегося бельгийского педагога Жана-Овида Декроли. Освещены концептуальные основы его технологии, в частности акцентировано на принцип антропоцентризма и концентрации образовательной программы в центрах интересов. Показаны основные разделы авторской программы ассоциированных идей Декроли. Также определена методика организации центров интересов. Сосредоточено внимание на таких её элементах, как наблюдение, ассоциация и выражение.*

Определены особенности принципа самообучения и системы дидактических материалов в форме образовательных игр и системы карточных заданий. Акцентировано внимание на деятельности школы «Эрмитаж», открытой в начале XX столетия Ж.-О. Декроли.

**Ключевые слова:** педагогическая система Ж.-О. Декроли, антропоцентризм, программа ассоциированных действий, образовательные игры, система карточных заданий, школа «Эрмитаж».

**Summary**

**Liudmyla Mashkina**

**Educational System by Ovid Dekroli**

The article reveals the features of educational system of outstanding Belgian teacher Ovid Dekroli. The conceptual basis of his technology, particularly focused on a principle of anthropocentrism and the concentration of the educational program at the centers of interest have been elucidated. It shows the main topics of the author's program of associated ideas written by Dekroli. Also it defines methodology of organization centers of interest. It focuses its attention on such elements as the observation, association and expression.

In the article the features of the system and the principle of self-instructional materials in the form of educational games and card system tasks are defined. The attention is focused on the activities of the school «Hermitage», opened at the beginning of the XX century by O. Dekroli.

**Key words:** pedagogical system of O. Dekroli, anthropocentrism, program of associated actions, educational games, card system tasks, school «Hermitage».

Дата надходження статті: «30» січня 2014 р.

УДК 37.091.32:94:316.647.5-057.87

**ОКСАНА МУЛЯР,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*(м. Луцьк)*

**НІНА ВАСИЛЕНКО,**

*учитель*

*(с. Коршів Луцького району Волинської області)*

**Використання дискусійних методів на уроках історії як спосіб виховання толерантності учнів**

У статті досліджено вплив дискусійних методів навчання на процес формування толерантності учнів на уроках історії у загальноосвітній школі. Акцентовано увагу на тому, що питання толерантного виховання найчастіше стосується історичної науки, оскільки велика кількість питань є суперечливими, багатозначними. З'ясовано, що толерантність варто розглядати, з одного боку, як інтегровану особистісну якість, а також – як одне з найважливіших вищих почуттів. Аргументовано, що дискусійні методи є важливим елементом формування толерантності особистості учнів на уроці історії. Встановлено, що застосування дискусійних методів навчання сприятиме формуванню таких особистісних якостей учня, як відповідальність, самостійність, взаємоповага, терпимість до чужих думок і поглядів, які є ознаками толерантності. Проаналізовано можливості дискусійних методів навчання з точки зору формування толерантності учнів на уроках історії в загальноосвітній школі. Відібрано теми шкільного курсу історії, які найбільше сприяють вихованню терпимості, комунікативної культури, толерантності як інтегрованої якості особистості учня.

**Ключові слова:** толерантність, дискусія, дискусійні методи.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Процес розбудови державності в Україні передбачає втілення у національній свідомості таких загальнолюдських морально-етичних цінностей, які сприяли б незалежності країни, підтримували її внутрішню цілісність, не підривали зовнішнього авторитету. Для формування загальнолюдських цінностей важливими є принципи толерантності, що передбачають побудову людських відносин на основі взаємоповаги та взаєморозуміння. Відповідальність за створення толерантного суспільства в нашій країні значною мірою покладається на освітню систему, оскільки підвалини виховання у підростаючого покоління гуманістичних цінностей, і, зокрема – толерантності як інтегрованої якості особистості, закладаються ще з дитинства. Тому виховання толерантності в людських взаємостосунках, формування менталітету толерантності – найважливіше завдання освіти в XXI столітті.

Одне з головних завдань викладання історії в школі – допомогти учням зрозуміти сучасність у світлі минулого, що, у свою чергу, дає можливість осягнути суперечливі проблеми сьогодення.

Особливо це стосується України, історія якої є клубком протиріч, де її минуле тісно переплетене з сучасністю, і на цьому тлі в суспільстві дуже довго не вгамовуються пристрасті щодо подій десятирічної, а то й сторічної і тисячолітньої давнини. Але ворожнеча ніколи не допомагала вирішувати навіть дріб'язкові проблеми. І тому обов'язок учителів історії не тільки як викладачів, а й як громадян своєї держави, – поступово сприяти зростанню терпимості в українському суспільстві.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Питання застосування дискусійних методів на уроках історії розглядають А.Ачкасов, К.Баханов. Дослідження Н.Венцової, О.Гребенюк висвітлюють питання технології проведення історичної дискусії на уроках. О.Пометун розглядає дискусію в контексті інтерактивних технологій навчання. Проблеми формування толерантності на уроках історії приділяють велику увагу Д.Десятов, М.Шимановський, О.Мокрогуз, С.Терно. Методичні аспекти формування міжетнічної толерантності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів на уроках історії висвітлює Т.Теремецька.

*Формулювання цілей статті...* Метою даної статті є дослідження можливостей дискусійних методів у процесі формування толерантності учнів на уроках історії.

*Виклад основного матеріалу...* На сучасному етапі розвитку освіти історію перестали розглядати як певну суму знань чи як процес засвоєння фактів і подій. Метою нового підходу до викладання історії є формування в учнів навичок творчого опрацювання одержаної інформації та критичного мислення. Замість того, щоб засвоювати єдину версію, запропоновану в шкільному підручнику, учні мають право на основі набутих знань формувати власну думку шляхом зіставлення різних фактів і позицій. Це сприяє формуванню таких особистісних якостей учня, як відповідальність, самостійність, взаємоповага, терпимість до чужих думок і поглядів, які є ознаками толерантності.

Питання толерантного виховання найчастіше стосується історичної науки, бо велика кількість питань є суперечливими, багатозначними. Тому перед вчителем стоїть завдання – доцільно, правильно сприяти розумінню певних подій. Важливим чинником у толерантному вихованні є і сама роль вчителя як особи, яка вчить, допомагає, на власному прикладі заохочує, сприяє засвоєнню та розумінню матеріалу. Від його особистісного потенціалу, професійних знань та навичок, переконань і поглядів залежить продуктивність спілкування, спільної діяльності, які спрямовані на формування в учнів загальнолюдських цінностей та моральних якостей.

Завдяки новим підходам до викладання шкільного курсу історії вчитель має змогу впливати на формування толерантної особистості підлітка. Толерантність сучасного вчителя історії передбачає не тільки прояв загальних рис толерантної особистості педагога, а й умілий виявлений підхід до викладання історичних дисциплін, адже саме шкільний курс історії завжди мав великий вплив на формування світогляду учнів, переконання та дії майбутнього покоління.

Вчитель історії повинен пам'ятати, що шкільні підручники історії і в нашій державі мають певні недоліки, які заважають вихованню толерантності у підростаючого покоління. Під час викладання шкільного курсу історії потрібно застосовувати об'єктивний підхід, виключати стереотипи, упередженість щодо певної події, особи, враховувати широкий історичний матеріал, що глибше допомагає розкрити питання. Важливо не забувати про переосмислення історичного минулого нашої держави. Особливістю такого переосмислення стало спрощене ставлення до оцінки колишніх героїв та патріотів вітчизняної історії, що має свої величезні недоліки, сприяє забуванню героїчних сторінок минувшини [6, с.29].

Толерантність варто розглядати, з одного боку, як інтегровану особистісну властивість, а також – як одне з найважливіших вищих почуттів. Процес формування його тривалий і часто суперечливий. Почуття толерантності в учнів можна сформувати, виховати лише на основі їхнього залучення до включення у такі навчально-виховні ситуації, які б закономірно викликали відповідні толерантності переживання, емоції. За багаторазових повторень такі емоційні прояви ускладнювалися б й перетворювалися на стійке утворення – почуття толерантності.

Формувати творчу, гуманну, толерантну особистість у сучасній школі допомагають інтерактивні технології. У старших класах бажано використовувати модель відкритого обговорення, дискусії, які вчать вирішувати конфлікти мирним шляхом. Інтерактивне навчання – це процес спілкування, взаємодія учня з групою товаришів, з учителем, де думка кожної дитини буде почута, бо має право на існування, хоч би якою вона була. Навчальний процес організований так, щоб усіх учасників залучити до процесу пізнання, формування висновків, досягнення певного результату, де кожен робить індивідуальний внесок.

Суттєво вплинути на виховання толерантності можуть ігрові методи навчання та виховання, коли учні вживаються в образ тієї чи іншої постаті, переживають його почуття. Поставити себе на місце героя, пережити внутрішньо чужий біль, сподівання, важкий і радісний настрій – це чудова школа для формування чистоти помислів і високої моральності [1, с.8].

Одним з головних прийомів виховання толерантності на уроках є диспут, рольова гра, дебати, адже вони дають можливість висловити власну точку зору, розібрати ситуацію, знайти компромісний варіант проблеми. Основна мета дискусії – розвиток комунікативної і дискусійної культури в процесі пошуку істини, виховання терпимості до будь-якої думки іншого. Вміло організована дискусія сприяє розвитку толерантності.

Дискусія передбачає широке публічне обговорення суперечливого питання, яке ґрунтується на обміні думками з певної проблеми. У науковому обігу термін «дискусія» вживається у різних значеннях, а саме: як просте обговорення, учасники якого висловлюють думки, доповнюючи та уточнюючи певні судження чи факти, або як суперечку, зіткнення різних точок зору, позицій, підходів. Водночас дискусію дуже часто ототожнюють з полемікою, цілеспрямованим, емоційним, пристрасним відстоюванням уже наявної, сформованої та незмінної позиції [3, с.59].

Важливо, що дискусія сприяє набуттю учнями умінь виявляти терпимість до думок, поведінки, вірувань інших людей; слухати уважно і не перебивати інших; уникати реплік, що принижують людську гідність; поважати думку опонента, прагнути зрозуміти його; виявляти стриманість, скромність і самокритичність, уміння з гідністю визнавати недоліки своєї аргументації.

Більшість учених розглядають дискусію не як окремий метод, а як групу методів, які поєднують у собі кілька різновидів обговорення. Найчастіше до них відносять дебати, круглий стіл, засідання експертної групи (панельна дискусія), форум, робота в групах, судове засідання.

Проведемо аналіз дискусійних методів з точки зору формування толерантності учнів на уроках історії в загальноосвітній школі.

Різновидом дискусії є дебати, які використовуються для обговорення тем, щодо яких існують протилежні погляди вчених. Варто пам'ятати, що дружня, товариська атмосфера дискусії завжди дає можливість кожному учневі висловити власне ставлення до подій і переконати інших у правильності своєї позиції, уникаючи відвертих нападів на інших учасників дебатів. Прикладом дебатів може бути організація обговорення на уроці таких питань: «Чи правильна назва «Литовська Русь?» (Історія України, 7 клас); «Хрестові походи – перемога або поразка християнської церкви?» (Всесвітня історія, 7 клас); «Чи можна назвати період гетьманства К.Розумовського періодом відродження української автономності?» (Історія України, 8 клас); «Б.Хмельницький: політик, дипломат, полководець» (Історія України, 8 клас).

Круглий стіл передбачає дискусію невеликої групи учнів (не більше п'яти) з обговоренням певного питання. Кожен учасник круглого столу має однакове право на висловлення власної думки, а обов'язковою умовою участі в дискусії є необхідність аргументації особистої точки зору. На нашу думку, застосування методу круглого столу є доцільним під час розгляду таких проблем, як: «Головні причини роздробленості Київської Русі» (Історія України, 7 клас); «Руїна на українських землях – наслідок визвольної війни або гетьманська боротьба за владу» (Історія України, 8 клас); «Причини поразки Української революції» (Історія України, 10 клас); «Спроби політичних реформ і зростання активності українського суспільства» (Історія України, 11 клас).

Як показує практика, для демонстрації різних поглядів з певної проблеми варто застосовувати панельну дискусію (засідання експертної групи), яка передбачає обговорення дискусійного питання маленькою групою (4–6) учнів із заздалегідь призначеним головою. Як відомо, панельна дискусія проходить у два етапи: обговорення проблеми всіма учасниками групи; виклад позиції групи у виступах. При цьому обговорення цієї позиції з усім класом не передбачено. Але тут дуже важливо, щоб головні учасники дискусії добре підготувалися й були компетентними в певному питанні. Методом панельної дискусії, на наш погляд, можна розглянути питання, які вимагають оцінки різних поглядів на проблему, наприклад: «Хрестові походи – явище економічне, політичне або релігійно-культурне?» (Всесвітня історія, 7 клас); «Виникнення козацтва: причина або наслідок національно-визвольної боротьби українського народу?» (Історія України, 8 клас); «Чи є утворення Французької імперії Наполеона наслідком Великої Французької революції?» (Всесвітня історія, 9 клас); «Поразка військ Червоної Армії на початку Великої Вітчизняної війни: наслідок неготовності до війни або непродумані дії керівництва?» (Всесвітня історія, 11 клас).

Дуже схожим на засідання експертної групи (панельної дискусії) є такий вид дискусії як форум, під час якого група учнів розглядає певну проблему й виробляє певну позицію, яку потім обговорює з усіма учнями. На відміну від панельної дискусії, він не вимагає особливої підготовчої роботи й передбачає активний обмін думками на другому етапі. Орієнтовані проблеми для обговорення можуть бути такі: «Виникнення ісламу – закономірність або випадок?» (Всесвітня історія, 7 клас); «Що відіграло головну роль у боротьбі за незалежність Америки: діяльність «батьків-засновників» або традиції країни?» (Всесвітня історія, 8 клас); «Неп – змушений захід чи планомірна політика?» (Всесвітня історія (Історія України), 10 клас).

Робота в групах дозволяє великій кількості учнів за короткий час обговорити якесь питання або висловити свою думку більшості учасників дискусії. Під час дискусії, в 4 (6) групах (у кожній по 4 (6)

учнів) протягом 6 хв учні обговорюють певну проблему, запропоновану введучим. Потім виходить 4 (6) нових груп, сформованих у такий спосіб, щоб у кожній з них були учні, які працювали в різних дискусійних групах. У нових групах учасники обговорюють результати роботи своїх груп. Метод роботи в групах можна застосувати під час вивчення таких проблем: «Що, на вашу думку, мало більший вплив на розвиток культури Київської Русі: традиції й культура племен, які жили на її території, чи культура Візантії?» (Історія України, 7 клас); «Чи можна сказати, що Галицько-Волинська держава була правонаступником Київської Русі? Якщо «так», у яких областях це виявлялося яскравіше?» (Історія України, 7 клас); «Яка соціальна група більше відчувала на собі гніт соціальний, а яка – національно-релігійний у середині XVII ст.?» (Історія України, 8 клас); «Чи був шанс у декабристів досягти успіху?» (Історія України, 10 клас).

Своєрідною дискусією з елементами ігрового моделювання, яка містить сукупність точок зору минулого і сучасного, є судове засідання. Обговорення проходить у вигляді слухання справи за участю сторони, що обвинувачує, судді й захисту. Суть цього методу полягає в тому, щоб розглянути якусь проблему не тільки з позиції сучасної людини, але й з позиції «учасників» подій. Головною метою такого уроку є не винесення обвинувачення, а розвиток творчої діяльності учнів, яка включає в себе історичне дослідження та вивчення фактів, вміння сперечатись, формулювати та аргументовано відстоювати власну думку, давати оцінку неоднозначним історичним явищам та подіям, самостійно аналізувати історичну літературу та документи і т. ін. У вигляді судового засідання, на нашу думку, може бути розглянута діяльність таких особистостей: «Володимир Великий – реформатор або знищувач традицій слов'ян?» (Історія України, 7 клас); «Гетьман І. Мазепа – зрадник або борець за незалежність України?» (Історія України, 8 клас); «Іван Грозний – прогресивний або негативний політичний діяч?» (Всесвітня історія, 8 клас); «Наполеон Бонапарт – визволитель або поневолювач Європи?» (Всесвітня історія, 9 клас); «Тоталітарна політика Сталіна» (Всесвітня історія, 11 клас).

Практика показує, що дискусійні методи однаковою мірою сприяють розвитку в учнів критичного мислення, комунікативної культури, толерантності, вміння працювати з різними джерелами інформації. Але вони мають різну спрямованість. Тому при відборі методу варто враховувати, що деякі з них, наприклад, круглий стіл, дебати, робота в групах, спрямовані насамперед на вміння спілкуватися й взаємодіяти в групах. Інші – форум, панельна дискусія, судове засідання – зорієнтовані на вивчення конкретно-змістового аспекту вибраної проблеми.

*Висновки...* Викладання історії у сучасній школі має сприяти як вихованню національної свідомості, так і засвоєнню учнями загальнолюдських цінностей, має спрямовуватись на створення більш терпимого і демократичного суспільства. Почуття толерантності в учнів можна сформувати лише на основі їхнього залучення до таких навчально-виховних ситуацій, які б закономірно викликали відповідні толерантності переживання, емоції.

Дискусійні методи є важливим елементом формування творчої особистості учнів на уроці історії, адже вони дають можливість учневі висловити власну точку зору, розібрати ситуацію, знайти компромісний варіант проблеми. Навчання шляхом спілкування засноване на умінні сприйняти чужу точку зору і підтримати її; перебування в атмосфері, що спонукає до чесності й відкритості, де панує повна довіра учнів. У кінцевому рахунку, застосування дискусійних методів навчання у навчальному процесі сприяє виникненню й розвитку в учнів пізнавального інтересу до навчання, виховання терпимості, комунікативної культури, толерантності як однієї з найважливіших умов розвитку демократичного суспільства.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Ачкасов А. Є. Ігрові та дискусійні методи проведення уроків історії / А. Є. Ачкасов // Історія та правознавство. – 2010. – № 15 (223). – С. 6–12.
2. Баханов К. О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти / К. О. Баханов. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 176 с.
3. Венцова Н. О. Вивчення історичних постатей на уроках історії України в 7 класі / Н. О. Венцова. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 127 с.
4. Венцова Н. О. Дискусія як метод навчання історії в школі / Н. О. Венцова // Зб. наук. праць Бердянського педагогічного університету (педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2004. – № 1. – С. 151–159.
5. Гребенюк О. Технологія проведення історичної дискусії на уроках / О. Гребенюк // Історія України. – 2002. – № 37.
6. Десятов Д. Виховання толерантності на уроках історії / Д. Десятов // Історія в школах України. – 2006. – № 10. – С. 27–31.
7. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології на уроках історії / О. П. Мокрогуз. – Х. : Вид. група «Основа»; «Тріада +», 2007. – 192 с.
8. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : АПН, 2002. – 136 с.

9. Сотніченко В. Виховання толерантності на уроках історії / В. Сотніченко // Історія в школах України. – 2000. – № 3. – С. 31–36.

10. Теремецька Т. Методичні аспекти формування міжетнічної толерантності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів на уроках історії / Т. Теремецька // Історія в сучасній школі. – 2012. – № 3. – С. 34–37.

11. Терно С. О. Реалізація принципів толерантності у процесі створення шкільного підручника з історії // Підручник з історії: проблеми толерантності : метод. посіб. для авторів та редакторів видавництва / Г. В. Касьянов, П. Б. Полянський, І. Б. Гирич та ін. – Чернівці : Букрек, 2012. – С. 41–50.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Achkasov A. Ye. Ihrovi ta dyskusiini metody provedennia urokiv istorii, *Istoriia ta pravoznavstvo*, 2010, Volume 15 (223), pp. 6–12.

2. Bakhanov K. O. Navchannia istorii v shkoli: innovatsiini aspekty. Kharkhiv, vyd. hrupa «Osnova», 2009, 176 p.

3. Vientsova N. O. Vyvchennia istorychnykh postatei na urokakh istorii Ukrainy v 7 klasi. Kharkhiv, vyd. hrupa «Osnova», 2010, 127 p.

4. Vientsova N. O. Diskusiia yak metod navchannia istorii v shkoli, *Zbirnyk naukovykh prats Berdianskoho pedahohichnoho universytetu (pedahohichni nauky)*. Berdiansk, BDPUP, 2004, Volume 1, pp. 151–159.

5. Hrebeniuk O. Tekhnolohiia provedennia istorychnoi dyskusii na urokakh, *Istoriia Ukrainy*, 2002, Volume 37.

6. Desiatov D. Vykhovannia tolerantnosti na urokakh istorii, *Istoriia v shkolakh Ukrainy*, 2006, Volume 10, pp. 27–31.

7. Mokrohuz O. P. Innovatsiini tekhnolohii na urokakh istorii. Kharkhiv, vyd. hrupa «Osnova» ; «Triada +», 2007, 192 p.

8. Pometun O. I., Pyrozhenko L. V. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid: metod. posib. Kyiv, APN, 2002, 136 p.

9. Sotnichenko V. Vykhovannia tolerantnosti na urokakh istorii, *Istoriia v shkolakh Ukrainy*, 2000, Volume 3, pp. 31–36.

10. Teremetska T. Methodychni aspekty formuvannia mizhetnichnoi tolerantnosti v uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv na urokakh istorii, *Istoriia v suchasni shkoli*, 2012, Volume 3, pp. 34–37.

11. Terno S. O. Realizatsiia pryntsypiv tolerantnosti u protsesi stvorennia shkilnoho pidruchnyka z istorii // Pidruchnyk z istorii: problemy tolerantnosti : metod. posib. dlia avtoriv ta redaktoriv vydavnytstv / H. V. Kasianov, P. B. Polianskyi, I. B. Hurych ta in. Chernivtsi, Bukrek, 2012, pp. 41–50.

**Аннотация**

**Оксана Муляр, Нина Василенко**

**Использование дискуссионных методов на уроках истории как способ воспитания толерантности учеников**

*В статье исследовано влияние дискуссионных методов обучения на процесс формирования толерантности учащихся на уроках истории в общеобразовательной школе. Акцентировано внимание на том, что вопрос толерантного воспитания чаще касается исторической науки, поскольку большое количество вопросов противоречивы, многозначны. Выяснено, что толерантность следует рассматривать с одной стороны как интегрированное личностное качество, а также – как одно из важнейших высших чувств. Аргументировано, что дискуссионные методы являются важным элементом формирования толерантности личности учащихся на уроке истории. Установлено, что применение дискуссионных методов обучения будет способствовать формированию таких личностных качеств ученика, как ответственность, самостоятельность, взаимоуважение, терпимость к чужим мнениям и взглядам, которые являются признаками толерантности. Проанализированы возможности дискуссионных методов обучения с точки зрения формирования толерантности учащихся на уроках истории в общеобразовательной школе. Отобраны темы школьного курса истории наиболее способствуют воспитанию терпимости, коммуникативной культуры, толерантности как интегративного качества личности ученика.*

**Ключевые слова:** толерантность, дискуссия, дискуссионные методы.

**Summary**

**Oksana Muliar, Nina Vasylenko**

**Use of Discussion Methods at History Lessons as Means of Student's Tolerance Education**

*The article investigates the influence of discussion methods of teaching on the process of students' tolerance formation at the history lessons at the secondary school. The attention is paid to the point that the problem of tolerance education often concerns history, as far as the big amount of questions are contradictory and conflicting. It has been found out that discussion methods are important elements in students' tolerance formation at the lessons of history. It is determined that the use of discussion methods will assist the formation of such personal traits of students as responsibility, independence, respect and patience towards thoughts and opinions of other people, which are the indicators of tolerance. The resources of discussion methods of teaching are analyzed from the point of view of tolerance education at the history lessons at the secondary school. The authors has chosen such topics of history school course which assist the formation of patience, communicative culture and tolerance as the integral traits of student's personality.*

**Key words:** tolerance, discussion, discussion methods.

Дата надходження статті: «11» березня 2014 р.



### Соціалізм і аксіологічне становлення особистості

У статті проаналізовано вплив ідеології соціалізму на формування цінностей особистості. Встановлено, що марксистські ідеї, будучи ідейними підвалинами суспільного ладу в СРСР, пройшли трансформацію від марксизму до марксизму-ленінізму, а відтак – до сталінського тоталітаризму. Констатовано, що кожному з цих етапів було притаманне інше соціальне замовлення, а отже, й інші освітні й виховні цінності: 1) у марксизмі ідеалом виховання була особистість з матеріалістичним світоглядом, інтелектуально та фізично розвинена, здатна на практиці застосовувати революційні ідеї; 2) ідеалом більшовицького виховання став полум'яний і непохитний революціонер з розвинутою класовою свідомістю, який керується у житті цінностями служіння ідеї, активності чину, віри у світле майбутнє, працелюбності, патріотизму, оптимізму тощо; 3) ідеалом радянського виховання періоду творення тоталітарної держави стала людина соціалістичної праці, освічений та кваліфікований громадянин, який у житті керується комуністичною мораллю, основним принципом якої був пріоритет інтересів соціалістичного суспільства, соціалістичної батьківщини.

**Ключові слова:** виховання, виховні цінності, ідеал виховання, ідеологія, освіта, соціалізм, цінності.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Базові цінності людства постійно зазнають змін та модифікацій. З їх трансформацією змінювалися й історичні епохи, і типи панівної ідеології у тому чи іншому суспільстві. Цей процес відбувається за певним алгоритмом: нова базова цінність викликає появу відповідних ціннісних орієнтацій, позначених домінуванням певної ідеології, яку сприймає відповідний етнос (або одна з його верств), а останнє зумовлює панування відповідної соціальної сфери, яка, своєю чергою, відповідає певній сфері людської психології [13, с.44–45].

Тому не викликає сумніву, що ідеологія органічно вплітається у систему цінностей, а отже, впливає на зміст освіти і виховання, його засоби, методи, форми, характер взаємин педагогів та учнів тощо. Від неї залежать освітня політика, мета, стандарти освіти; закріплення у школярів певних поглядів і цінностей; надання певної інформації та формування необхідних умінь за допомогою змісту освіти [15, с.155].

*Аналіз досліджень і публікацій...* Вплив ідеології на формування суспільних цінностей досліджувався у працях О.Вишневського, Дж.Гутека, Г.Щокіна та ін. Зокрема, як зазначає О.Вишневський, в основі української державності – відповідна ідеологічна орієнтація, яку вважає для себе обов'язковою кожен, хто добровільно прийняв українське громадянство. «Це ідеологія державності, що втілена в акті проголошення незалежності України та в нашій Конституції. Вона орієнтує громадянина на активну участь у державотворенні, державозахисті, у зміцненні міжнародного престижу України тощо. Значення такої ідеології у виховних системах європейських держав є дуже великим. Таке ж місце вона мусить посісти і у нашому вихованні, бо без неї неможливе патріотичне становлення нашої памолоді» [4, с.207–208].

Як стверджує американський науковець Дж.Гутек, погляди особи, сформовані крізь призму ідеології, впливають не лише на її стосунки з суспільною, політичною, економічною системами, але також на її відчуття власної ідентичності, на самооцінку. Те, як вона ставиться до цих систем, детермінує її ставлення до себе, своєї ролі, функцій, прагнень (запитів) і призначення. Ідеологія визначає різні особистісні ролі не лише в школі, але й у майбутньому суспільному, політичному і економічному (професійному) житті [15, с.154].

Серед ідеологій, які здійснили вплив на розвиток педагогіки та процес виховання, виділяються консерватизм, цінності якого стали підґрунтям теорій формальної та матеріальної освіти; лібералізм, який посприяв розвиткові реформаторських течій у педагогіці та зміні статусу вихованця; соціалізм, який поклав початок розвиткові комуністичної педагогіки; і націоналізм, який став джерелом своєрідного напрямку реформаторства – національного виховання.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – проаналізувати вплив соціалізму на формування цінностей особистості упродовж 1917 – 1939 рр. ХХ ст.

*Виклад основного матеріалу...* Соціалізм – учення і теорії, які стверджують ідеал суспільного устрою, заснованого на суспільній власності в різноманітних формах, відсутності експлуатації, справедливому розподілі благ залежно від затраченої праці, на основі соціально забезпеченої свободи особистості. Марксистський підхід розглядає соціалізм як першу, нижчу, незрілу фазу

комунізму, який приходить на зміну капіталізму та характеризується революцією, ліквідацією приватної власності й «експлуаторських» класів, провідною роллю (диктатурою) пролетаріату, соціальною рівністю та ін. Із соціал-демократичної точки зору соціалізм розглядається як суспільний лад, який досягається не революційною ліквідацією капіталізму, а його реформуванням зі збереженням приватної власності, забезпеченням зростання «середнього класу», досягненням вищого рівня соціальної рівності і справедливості. Але у практично-політичному сенсі реалізація ідей соціалізму через масове насильство, заборону приватної власності, політичної та духовної опозиції тощо протиставила цей суспільний лад свободі і демократії [13, с.10].

На території Російської імперії марксистські ідеї потрапили у ХІХ ст. і знайшли благодатний ґрунт. Мусимо зазначити, що тут вони, будучи ідейними підвалинами суспільного ладу, часто трактувалися викривлено. У своєму розвитку вони пройшли трансформацію від марксизму до марксизму-ленінізму, а згодом – до сталінського тоталітаризму. Кожна з цих модифікацій характеризувалася своїми цінностями, що так чи інакше впливали на освітні процеси.

Ідеї марксизму будуються на твердженні про те, що у світі, очищеному від фальшивих філософій, «науковий соціалізм» або комунізм повинні послужити формуванню революційної свідомості у робітничому класі. Мета ж освіти у цих умовах, на думку К.Маркса, має полягати не лише у прищепленні матеріалістичної свідомості, але й у формуванні готовності застосовувати революційні теорії на практиці. Очевидно, що основним завданням освіти має стати інтелектуальне та фізичне виховання, а також політехнічна підготовка для ознайомлення молоді з процесом виробництва. Завдання політехнічного виховання, на думку К.Маркса, полягає у навчанні підростаючого покоління не просто виконувати певну роботу, але й усвідомлювати значення суспільних змін, що відбуваються на економічній основі [15, с.238]. Варто зазначити, що К.Ушинський застерігав від політико-економічного погляду на виховання, вважаючи, що він хоча і є важливим, однак помилковим – не можна дивитися на людину тільки як на економічну одиницю – на виробника й споживача цінностей [9, с.ХІХ].

Ідеалом соціалістичного виховання була особистість з розвиненою класовою свідомістю, яка присвячує своє життя справі революції. Це полум'яний і непохитний революціонер, який разом з усім класом робітників прагне здолати сили природи. Це також людина, готова до виконання різних суспільних ролей: громадянина, трудівника, раціонального споживача, активного учасника ідейно-політичного життя, співтворця культури, члена певного товариства, партнера [14, с.115].

Варто зазначити, що сам К.Маркс критикував ідеологію, вважаючи її фальшивою свідомістю, за якою панівні класи здійснюють «промивання мізків». Він також не очікував, що ідеологія може стати джерелом цінностей. Навпаки, стверджував, що її не можна вважати всезагальною, пов'язаною з інтересами усіх соціальних груп, бо ідеологія нездатна виразити інтереси всього суспільства [5, с.147].

Після Жовтневого перевороту 1917 р. марксизм став офіційною ідеологією Радянської держави. Зінтерпретована Леніним на новий лад ідеологія марксизму запанувала у радянській освіті. Діалектичний матеріалізм визначав мету освіти і виховання аж до розпаду СРСР у 1991 р.

Зміна ціннісних орієнтацій напередодні жовтневого перевороту відбувалася в умовах, коли особливо загострилися суперечності, викликані швидкими і нерівномірними зрушеннями у господарському устрої та соціально-економічних формах життя. Занепад вищих верств традиційного суспільства в Росії не був компенсований необхідним ростом нових еліт. Конфліктність і одночасно слабкість інтелігенції призвели до висунення конкуруючих, а іноді й взаємовиключних ідейних, світоглядних, соціально-політичних концепцій. На певному етапі пріоритетною стала ідея радикальних соціальних змін. Ситуацію ускладнили нестача підприємництва, нерозвиненість товарно-грошових відносин, економічної ініціативи у суспільстві, нездатність керівної еліти послідовно здійснити прагнення модернізації.

Проте й нові соціальні верстви, які виступили на арену політичного життя після катастрофи 1917 р., не змогли гармонізувати життя, спрямувати модернізаційні імпульси у бік підтримки і розвитку цінності самодіяльної, відповідальної особистості. Модернізація розгорталася згідно з логікою, продукованою масовими цінностями, які сформувалися до того періоду. Типовий носій масових цінностей зберіг частину рис, які йшли від традиціоналізму, хоча й дещо зруйнованого післяреформними процесами ХІХ – початку ХХ ст., і частину рис ґрунтового утилітаризму, що набули споживачької орієнтації. В умовах бурхливої міграції населення таке поєднання цінностей сприяло швидкому освоєнню нових форм життя, тобто досягнутого до того часу рівня виробництва, зовнішніх елементів міського способу життя, однак перешкоджало розвитку більш складних форм праці, діяльності, творчості, культури [5, с.9–10]. Нові цінності, які з'являлися на суспільній арені внаслідок революції й громадянської війни, привносили, за твердженням В.Вернадського, у суспільне життя дух соціальної помсти, прагнення до грабунків, насилля й наживи [3, с.53].

Соціалістичні перетворення в більшовицькій Росії відбувалися під проводом РКП(б), яка монополізувала керівництво усіма сферами суспільного життя. Програма цієї партії чітко окреслила освітні цінності. У них, зокрема, йдеться: у галузі народної освіти ВКП ставить перед собою завдання довести до завершення почату з Жовтневої революції 1917 р. справу перетворення школи із знаряддя класового панування буржуазії на знаряддя повного знищення поділу суспільства на класи, знаряддя комуністичного переродження суспільства. У період диктатури пролетаріату школа повинна бути не лише провідником принципів комунізму взагалі, але й провідником ідейного, організаційного, виховного впливу пролетаріату на напівпролетарські і непролетарські прошарки трудових мас з метою виховання покоління, здатного довершити досягнення комунізму. Для цього було окреслено низку завдань: 1) проведення безкоштовної і обов'язкової загальної і політехнічної освіти для всіх без винятку дітей; 2) створення мережі дошкільних закладів з метою удосконалення суспільного виховання і розкріпачення жінки; 3) повну реалізацію принципів єдиної трудової школи з викладанням рідною мовою, зі спільним навчанням дітей обох статей, світської, пов'язаної з суспільно корисною працею, яка готує всебічно розвинених членів комуністичного суспільства; 4) забезпечення усіх учнів їжею, одягом, взуттям, навчальним приладдям коштом держави; 5) підготовка нових кадрів освітян, поборників ідей комунізму; 6) залучення працюючого населення до активної участі у справі освіти; 7) всебічна державна допомога самоосвіті і саморозвитку робітників та селян шляхом створення мережі закладів позашкільної освіти: бібліотек, шкіл для дорослих, народних університетів, курсів, лекцій, кінематографів, студій тощо; 8) широкий розвиток професійної освіти; 9) відкриття широкого доступу до аудиторій вищої школи для всіх, хто хоче навчатися; 10) відкриття доступу до скарбів мистецтва, що створені шляхом експлуатації праці трудящих мас і перебували до певного часу у винятковому розпорядженні експлуататорів; 11) розвиток надзвичайно широкої пропаганди комуністичних ідей і використання з цією метою апарату і засобів державної влади [7, с.22–24].

Реформування освітньої галузі розпочалося з трьох основних інститутів виховання: школи, сім'ї і Церкви. Декрет про відділення Церкви від держави, виданий у січні 1918 р., усунув вплив релігійних організацій на школу. Обов'язковою доктриною став атеїзм, на підвалинах якого будувалася не лише шкільна програма, а й усе суспільне життя.

Похитнулася і міцність патріархальної родини. Радянська влада визволила жінку «з ярма родини», надала їй можливість активно включитися у суспільне життя, а функцію виховання дітей поступово перебирала на себе держава. Таким чином, держава намагалася послабити вплив сім'ї на дітей, послабити саму родину, яка довгий час була охоронницею народного духу, звичаїв, традицій, мови тощо.

Реформована школа набула вигляду школи праці, головним гаслом якої стало навчання у процесі праці. Як пережитки минулого, було скасовано оцінки, екзамени, підручники, шкільні атестати, систематизоване навчання основ наук. Запроваджено учнівське самоврядування, розпочали роботу спартаківська, згодом – піонерська та комсомольська організації.

Пояснюючи основні засади політики більшовиків, М.Бухарін вдався до критики дореволюційної школи через її становість, втручання церкви у шкільні справи, а також характер і мету виховання: «все зводилося до одного: обробити дитину так, щоби з неї вийшов послухний – не горожанин, а підданий, раб, який би міг при всякім случаю і убивати собі підданих, если они повстануть проти власти капитала» [1, с.98–99]. З позицій сьогодення розуміємо, що комуністична педагогіка недалеко втекла від цього виховного ідеалу: виховували відданих партії слухняних людей, готових убивати, відрікатися від тих, кого охрестили «ворогами народу», навіть якщо це були найближчі родичі.

Розглядаючи завдання нової школи і освіти, М.Бухарін насамперед вказував на такі її характеристики, як обов'язковість, світський характер, трудове спрямування тощо. «...перше всего, треба зробити образоване **загальним і обов'язковим**». Дитина змалечку повинна бути залученою до корисної праці, а тому школа має дати їй уявлення про «різного роду витвори». «Попа повинні бути вигнані зі всіх шкіл...; школа повинна бути світською, а не попівською» [1, с.98–99].

З 1924 р. розпочалися чергові реформи у галузі шкільництва, було запроваджено комплексний метод навчання. Пошуки нових форм і методів навчання і виховання тривали. У ці перші пореволюційні роки провідними педагогічними теоріями, на основі яких будувалися освіта і шкільництво, стали «теорія відмирання школи» В.Шульгіна і М.Крупеніної, суть якої полягала у твердженні, що з відмиранням у комуністичному суспільстві держави зникне й школа, а виховання здійснюватиметься у процесі залучення дітей до трудової діяльності; і теорія трудової школи П.Блонського, автор якої відстоював важливість навчання і виховання особистості на основі практичної діяльності, вважаючи, що систематизоване навчання є відірваним від життя.

З приходом до влади Й.Сталіна політика Радянської держави зазнала змін. Насамперед варто відзначити активне творення тоталітарної, а не пролетарської держави. Комуністична партія в особі її вождів тотально контролювала усі сфери життя – суспільну, культурну, економічну і освітню.

Вожді ж ставали об'єктом культу. Для побудови і зміцнення віри у всемогутнього вождя використовувалися всі засоби формальної і неформальної освіти, а також засоби примусу. Для освіти важливе значення мало те, що критерії моральності у тоталітарних суспільствах встановлює держава. Саме вона визначає, який вчинок є етичним, а який – ні. Від громадян вимагалось беззаперечне виконання наказів вождя чи партії. Оскільки офіційна пропаганда постійно створювала імідж вождя як людини, яка прагне до досягнення високої й благородної мети, долаючи різні перешкоди та випадки зовнішніх та внутрішніх ворогів, для кожного громадянина стає важливим дисциплінування і субординація. Цими ж твердженнями виправдовувалися репресивні закони, чистки, концентраційні табори і переслідування. Мета, як постійно стверджувалося, виправдовувала засоби [15, с.248–249].

Очевидно, що у період посилення сталінської влади відбулися зміни в освітній системі. Вони стосувалися становлення авторитарної педагогіки, яка витіснила залишки вільного виховання, посиленням партійного тиску на освіту, превалювання колективістичного виховання над індивідуальним, а також уніфікацією системи народної освіти тощо. У цей період жорстко критикувалися засади вільного виховання, трудова школа, педологія як наука про дитину тощо. Замість трудових засновувалися загальноосвітні школи з традиційною предметною системою навчання, класами, програмами навчання і підручниками.

Відомий діяч радянської освіти Я.Ряппо з цього приводу писав: тільки буржуазні націоналісти в Наркомпросі (Шумський та ін.) могли стверджувати, що профтехнічна освіта не сприяє розвитку української національної культури, бо вони стояли на позиціях українського хуторянства, на куркульській ідеології, у той час як радянська індустріалізація означала в майбутньому загибель ідеалів хуторянства і куркульства. Тільки українські буржуазні націоналісти у Головоцвісі (як Попов та ін.) могли захищати трудову школу вільного соціалістичного виховання, тому що в ній були відображені народницькі ідеї селянського трудовизму, анархічного вільного виховання і крайнього педоцентризму та комплексного навчання, які протиставляються усякому науково-технічному виробничому навчанню. Ці ідеї, на переконання діяча, слугували ширмою для розвитку у масовій початковій школі села українського буржуазно-націоналістичного змісту. Відтак постала потреба і вона була реалізована у національній за формою та соціалістичній за змістом українській школі [11, арк.7].

Ця школа, на думку Я.Ряппо, зобов'язана готувати людину-революціонера, людину соціалістичної праці, освіченого і кваліфікованого громадянина. Вона покликана виховувати в молоді високі моральні якості та вміння зразкової праці [10, арк.152 зв; 12, арк.38]. При цьому мова йшла про комуністичну мораль, основний принцип якої полягав у тому, що інтереси соціалістичного суспільства, соціалістичної батьківщини – понад усе. Ідеалом радянської школи стала така організація навчання і виховання підростаючого покоління, яка забезпечувала оволодіння основами сучасної науки і техніки, вміннями застосовувати ці знання на практиці виробництва і будівництва комуністичного суспільства [12, арк.119].

Як зазначає американський науковець Дж. Гутек, у СРСР в сталінську епоху перед вчителями стояло завдання формування політичної свідомості і моральності учнів засобами прикладу постаті шляхетного вождя. Радянська преса так повчала педагогів: усі знаємо незаперечно, вражаючи силу логіки Сталіна, кришталеву ясність його інтелекту, його залізну волю, відданість партії, гарячу віру в людей і його любов до них [15, с.246].

Мусимо також зазначити, що, на протигагу РКП(б), функціонувала також Українська партія соціалістів-революціонерів. Її метою була побудова соціалістичного суспільства на національному українському ґрунті. Безумовно, ці ідеї реалізувати не вдалося. Проте у програмі партії було чітко окреслено виховні завдання, які мали б стояти перед суспільством загалом, та освітніми установами, зокрема. Насамперед великого значення надавалося національному вихованню підростаючого покоління через широке, різнобічне і ґрунтовне ознайомлення його з історією свого краю і народу, його культурою і традиціями. Однак наголошувалося на тому, що «це національне виховання має бути ведене не в дусі національної виключності, національного егоїзму і амбіції, месіанізму або провіденціалізму, а в напрямі інтернаціональної солідарності...». Відтак ідеалом виховання також ставали соціалістична солідарність і спільнота. Крім того, великої ваги надається моральному вихованню, а також формуванню «глибокого живого почуття одности і братства праці, соціального досконалення і вселюдського щастя в інтернаціональній перспективі». Намагаючись окреслити стосунки церкви й школи, наголошувалося на необхідності нейтралізації релігійної винятковості, нетолеранції, а також усуненні реакційних політичних впливів церкви. «...соціалістичне виховання стремить до редукції цих свят (релігійних – Н.О.) до загально-признаних днів спочинку» [8, с.42–43].

*Висновки...* З позицій сьогодення комуністичний ідеал виховання піддається критиці. Проте на його хибі ще на початку і в середині ХХ ст. звертали увагу українські діячі та педагоги, яким

довелося доживати віку в еміграції. С.Петлюра у 1926 р. писав, що комуністична система виховання засобами шкільного навчання, позашкільної роботи у піонерських та комсомольських організаціях, пропаганди й літератури повинна була вбити в душі молодого покоління будь-яку віру в ті ідеали, «що були окроплені кров'ю кращих синів нації, а з молоді української створити яничарів рідного народу, призначенням яких було умирати за чужі йому завдання. Світ нових ідей – всесвітньої революції, диктатури пролетаріату та інше – мусів був притлумити і традиції історії, і розуміння реальних інтересів нації». Проте, на його думку, молодь часто усвідомлює, що слова педагогів розходяться з діями та не відповідають дійсності, а відтак серед молодих людей відбувається певна «переоцінка цінностей». Це і є свідченням нежиттєздатності комуністичного виховання [6, с.332].

Г.Ващенко у праці «Український ренесанс ХХ століття» зауважив, що «ідеалом большевицького виховання є не повновартісна людська особистість з властивими їй індивідуальними рисами, а бездушний робот, що думає, відчуває і діє так, як йому наказує керівництво комуністичної партії». При цьому автор стверджує, що освіта і виховання в українських школах має антиукраїнський характер. «У молоді всіма засобами виховувалась зневага до минулого України, до її культури, до її видатних діячів... Наших кращих громадських і політичних діячів школа трактувала виключно, як жорстоких експлуататорів народу, а наших письменників як покірних слуг експлуататорських класів суспільства» [2, с.26].

Безперечно, оцінюючи ідеологію соціалізму з точки зору освітніх цінностей, все ж варто звернути увагу, що, попри авторитарні тенденції у вихованні, великої ваги надавалося соціальному захистові дітей, забезпеченню їх освітніми, медичними, рекреаційними тощо послугами.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Бухарін Н. Програма Комуністів (большевиків) / Н. Бухарін. – Нью-Йорк : З друкарні «Робітника», 1919. – 128 с.
2. Ващенко Г. Український ренесанс ХХ століття / Г. Ващенко. – Торонто : Видавництво «На варті», 1953. – 80 с.
3. Вернадский В. И. Дневники. 1917 – 1921 / В. И. Вернадский. – К. : Наукова думка, 1994. – 272 с.
4. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. [для студ. вищих навч. закл.] / О. І. Вишневецький. – Дрогобич : Коло, 2003. – 528 с.
5. Модернизация в России и конфликт ценностей / А. П. Ахнезар, Н. Н. Козлова, С. Я. Матвеева. – М. : Изд-во ИФ РАН, 1994. – 250 с.
6. Петлюра С. Уривки з листа комсомолки / С. Петлюра // Петлюра С. Статті. – К. : Видавництво художньої літератури «Дніпро», 1993. – С. 332–333.
7. Программа и Устав ВКП(б). – Л. : Партиздат, 1937. – 64 с.
8. Проект Програми Української партії Соціалістів Революціонерів // Борітеся – поборете! – 1922. – лютий. – № 6. – 46 с.
9. Ушинский К. Человѣкъ какъ предметъ воспитанія. Опытъ педагогической антропологии / К. Ушинский. – С.-Петербургъ, 1871. – Т. 1. – 437+XXXVIII с.
10. ЦДАВО України. – ф. 4805. – оп.1. – спр. 32., – 174 арк.
11. ЦДАВО України. – ф. 4805. – оп.1. – спр. 40. – 158 арк.
12. ЦДАВО України. – ф. 4805. – оп.1. – спр. 41. – 192 арк.
13. Щокін Г. Український консерватизм як сутність національної ідеї / Г. Щокін. – К. : МАУП, 2005. – 64 с.
14. Encyklopedia filozofii wychowania / pod. red. S. Jedyńska i J. Kojkoła. – Bydgoszcz : «Branta», 2009. – 359 s.
15. Gutek G. L. Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji / G. L. Gutek. – Gdańsk : Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, 2003. – 348 s.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Bukharin N. Prohrama Komunistiv (bolshevykiv). Niu-York, Z drukarni «Robitnyka», 1919, 128 p.
2. Vashchenko H. Ukrainskiy renesans XX stolittia. Toronto, Vydavnyctvo «Na varti», 1953, 80 p.
3. Vernadskiy V. I. Dnevnyki. 1917 – 1921. Kyiv, Naukova dumka, 1994, 272 p.
4. Vyshnevskiy O. I. Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky. Drohobych, Kolo, 2003, 528 p.
5. Modernizaciya v Rossii i konflikt cennostei / A. P. Axnezar, N. N. Kozlova, S. Ya. Matveeva. Moskva, Izd-vo IF RAN, 1994, 250 p.
6. Petliura S. Uryvky z lysta komsomolky // in Petliura S. Statti. Kyiv, Vydavnyctvo khudozhnoi literatury «Dnipro», 1993, pp. 332–333.
7. Programma i Ustav VKP(b). Leningrad, Partizdat, 1937, 64 p.
8. Proiekt Prohramy Ukrainskoi partii Sociialistiv Revoliucioneriv, *Boritesja – poborete!*, 1922, Volume 6, 46 p.
9. Ushynskij K. Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoy antropologii. Sankt-Peterburg, 1871, P. 1, 437+XXXVIII p.
10. CDAVO Ukrainy. – f. 4805. – op.1. – spr. 32. – 174 ark.
11. CDAVO Ukrainy. – f. 4805. – op.1. – spr. 40. – 158 ark.
12. CDAVO Ukrainy. – f. 4805. – op.1. – spr. 41. – 192 ark.
13. Shhokin Gh. Ukrainskijj konservatyzm jak sutnistj nacionaljnoji ideji. Kyiv, MAUP, 2005, 64 p.
14. Encyklopedia filozofii wychowania / pod. red. S. Jedyńska i J. Kojkoła. Bydgoszcz, Branta, 2009, 359 s.

15. Gutek G. L. Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji. Gdańsk, Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, 2003, 348 s.

**Аннотация**

**Елена Невмержицкая**

**Социализм и аксиологическое становление личности**

*В статье проанализировано влияние идеологии социализма на формирование ценностей личности. Установлено, что марксистские идеи, будучи идейной основой общественного строя в СССР, прошли трансформацию от марксизма к марксизму-ленинизму, а следовательно – к сталинскому тоталитаризму. Констатируется, что каждому из этих этапов был присущ свой социальный заказ, а следовательно, и другие образовательные и воспитательные ценности: 1) в марксизме идеалом воспитания была личность с материалистическим мировоззрением, интеллектуально и физически развитая, способная на практике применять революционные идеи; 2) идеалом большевистского воспитания стал пламенный и непреклонный революционер с развитым классовым сознанием, руководствующийся в жизни ценностями служения идее, активности действия, веры в светлое будущее, трудолюбия, патриотизма, оптимизма и т.д.; 3) идеалом советского воспитания периода создания тоталитарного государства стал человек социалистического труда, образованный и квалифицированный гражданин, в жизни руководствующийся коммунистической моралью, основным принципом которой был приоритет интересов социалистического общества, социалистической родины.*

**Ключевые слова:** воспитание, воспитательные ценности, идеал воспитания, идеология, образование, социализм, ценности.

**Summary**

**Olena Neumerzhyska**

**Socialism and Axiological Formation of Personality**

*The impact of the ideology of socialism on the formation of personal values is analyzed in the article. It is mentioned that these ideas, being the ideological foundations of social system, were often distortedly treated. In the process of development they have undergone the transformation from Marxism to Marxism and Leninism and then to Stalin's totalitarianism. As a result of analysis of some sources, including archival ones, it is proved that each of these stages had different social order and educational values: 1) the intellectually and physically developed personality with materialistic world outlook, who was able to put revolutionary ideas into practice was the ideal of education in Marxist ideology; 2) the ideal of Bolshevik education was flaming and firm revolutionary with developed class consciousness, who followed the values of serving to the ideas, rank activity, belief to the bright future, diligent, patriotism, optimism, etc.; 3) the ideal of Soviet education in the period of totalitarian state making was a person of socialist labour, an educated and skilled citizen, who followed communist morality with priority of interests of socialist society, socialist Motherland as a leading principle.*

**Key words:** education, educational values, ideal of education, ideology, education, socialism, values.  
Дата надходження статті: «31» березня 2014 р.

УДК 37.046:061.237(477)»19»(09)(045)

**ДМИТРО ОВСІЄНКО,**  
аспірант  
(м.Хмельницький)

**Розвиток системи клубної освіти в Україні у 1960-1980-х роках**

*У статті аналізуються проблеми формування кадрового потенціалу клубних закладів України в 1960-1980-х рр. Звертається увага на об'єктивні і суб'єктивні причини, які призводять до падіння престижу професії клубного працівника в умовах незалежної України. Досліджено проблеми формування кадрового потенціалу в закладах культури в радянські часи. Здійснено порівняльний аналіз розвитку культурної галузі в Україні в 1960-1980-ті рр. та в період незалежності України (від 1990 до 2012 рр.). Враховано відмінності між розвитком культурно-освітньої роботи в часи перебування України у складі Радянського Союзу та з часів Незалежності. Висвітлено проблеми системи клубної освіти в Україні в радянський і пострадянський період. Висунуто пропозиції оптимізації клубної справи шляхом деідеологізації останньої, спрямування на вирішення проблем відродження українських національних культурних традицій, духовного розвитку підростаючого покоління. Зосереджено увагу на тому, що зміст і рівень роботи клубних закладів залежить від професіоналізму клубних працівників. На основі узагальнення визначено, що зниження рівня культурно-освітньої роботи в Україні в постсоціалістичний період пов'язане з тим, що владні структури сьогодення не надають*

*належного значення професії клубного працівника аж до такої міри, як це було в дослідженому періоді 60-80-х рр. попереднього століття.*

**Ключові слова:** *клубні працівники, клубні заклади, училища культури, культурно-освітня робота.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Процеси українського державотворення органічно поєднуються з процесами національно-культурного відродження, де важливе місце займають клуби і будинки культури.

Культурно-освітня робота клубних закладів є важливою сферою формування національної свідомості, організації змістовного дозвілля і відпочинку, розвитку народної творчості.

Зрозуміло, що зміст і рівень їх роботи залежить від професіоналізму клубних працівників. Ця проблема в сучасних умовах українського національного відродження є досить гострою, але вирішується недостатньо. Тому метою статті є узагальнення позитивного досвіду й аналіз проблем формування кадрового потенціалу клубних закладів України в 1960-1980-х рр.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Ті чи інші аспекти кадрової політики УРСР аналізували у своїх працях і публікаціях: М.Белік [3], досліджуючи проблеми підготовки клубних працівників в Україні в 60-ті рр. ХХ ст.; І.Буланий звертає велику увагу на діяльність культурних комплексів на території різних населених пунктів [5]; П.Козир говорить про прямий зв'язок ефективності роботи закладів культури з рівнем професіоналізму клубних працівників [9]; Л.Поліщук досліджує соціально-культурну діяльність закладів культури в Україні [15]; П.Слободянюк велику увагу приділяє проблемам формування кадрового потенціалу закладів культури [16] та інші вчені і науковці. Проте система удосконалення професіоналізму клубних працівників досліджена недостатньо.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – проаналізувати розвиток системи клубної освіти в Україні у 1960-1980-х рр.

*Виклад основного матеріалу...* У післявоєнний період радянська влада значну увагу приділяла розвитку культури. Була створена поширена мережа культосвітніх закладів, постійно зростала їх матеріальна база, кадровий потенціал. Удосконалювався зміст, форми і методи діяльності клубних закладів, спрямовані насамперед на її ідеологізацію. Культура («соціалістична за змістом, національна по формі, інтернаціональна за характером») спрямовувалася на пропаганду компартійної ідеології та політики, атеїстичне виховання, боротьбу з «українським буржуазним націоналізмом», розмиваючи культурно-історичні витоки української ментальності, духовно-культурної спадщини. При цьому постійно зростали вимоги до культурно-освітньої роботи, розвитку самодіяльної художньої творчості, кінообслуговування населення, що вимагало відповідної професіональної підготовки клубних працівників.

У післявоєнний час в сільських клубах в основному працювали ентузіасти, які мали незначну професійну підготовку та необхідний досвід роботи. Тому діяльність багатьох клубних працівників не мала належного впливу на духовно-культурне життя суспільства, значно відставала від потреб часу, від культурних запитів людей.

Як правило, в клубних закладах працювали особи з середньою і навіть неповною середньою освітою, які володіли грою на гармошці чи баяні, вміли гарно співати, декламувати вірші, прозу, розповідали зі сцени гуморески.

На початку 1960-х рр. в УРСР діяло 20,6 тис державних клубних закладів. З 34 тис клубних працівників вищу освіту мали тільки 1,6 тис чоловік, що біля 5%, в районних будинках культури було 25% працівників з вищою і 59% з середньою спеціальною освітою. Один спеціаліст з вищою освітою приходився на 2 районних та 11 сільських клубних закладів, а в клубах Київської, Сумської, Вінницької, Хмельницької, Житомирської, Харківської областей працювала тільки третина дипломованих фахівців, було немало вакансій, великою була плінність завклубами [16].

Низький рівень професіоналізму клубних працівників відповідно позначався на недоліках в роботі клубних закладів. Тому в республіці здійснювалася цілеспрямована і планомірна діяльність щодо розвитку системи підбору, виховання і розстановки культурно-освітніх працівників. В регіонах розроблялися і втілювалися цільові програми «Кадри» і «Резерв» [3, с.2].

У кінці 1960-х рр. ряд клубів було реорганізовано в сільські будинки культури, до штату яких увійшли художні керівники, а в штаті районних будинків культури з'явилися інструктори з культурно-освітньої роботи та методисти з основних видів художньої самодіяльності – музичної, вокально-хорової, театральної, хореографічної. Це посилювало дефіцит професіоналів клубних спеціальностей як у сільських, так і в районних будинках культури, які власною культурно-освітньою діяльністю забезпечували допомогу сільським клубним закладам.

У культосвітніх училищах підготовка клубних працівників відповідно до штатів будинків культури почала проводитися з певною мистецькою спеціалізацією: клубний працівник – керівник

одного з самодіяльних колективів (хореографічного, вокально-хорового, театрального, оркестру духових інструментів).

Провідним навчальним закладом підготовки фахівців для закладів культури на Поділлі було Кам'янець-Подільське культурно-освітнє училище. Щорічно тут навчалось 600 студентів на денній і 220 – на заочній формі. На базі неповної та середньої освіти учні оволодівали спеціальностями режисера, хореографа, керівника студії декоративно-прикладного мистецтва, оркестру народних і духових інструментів, бібліотекаря [17, с.209].

Високим рівнем навчально-виховної роботи виділялись Тульчинське, Житомирське, Канівське, Дубнівське, Київське та ряд інших культурно-освітніх училищ, що діяли в усіх областях республіки.

До 1970 р. культосвітні училища випустили 50 тисяч спеціалістів. Але в клубах працювало лише 3236 дипломованих фахівців [9, с.14].

На той час в республіці підготовку клубних працівників вищої кваліфікації здійснював Харківський державний інститут культури з факультетами у Києві та Рівному з подальшим їх реформуванням у самостійні інститути. Вони готували фахівців різних клубних спеціальностей (режисерів, керівників хорових, хореографічних, музично-інструментальних колективів, організаторів-методистів клубної справи).

У 1960-х рр. у консерваторіях навчалось понад 1000 студентів. У 52 музичних, художніх, театральних, культурно-освітніх та інших спеціальних середніх закладах здобували освіту 22,5 тисячі чоловік учнівської молоді. Всього в навчальних закладах Міністерства культури УРСР навчалось близько 70 тис чоловік [16].

Проводився цільовий позаконкурсний прийом, а також навчання за кошти колгоспів сільської молоді в культосвітніх училищах та інститутах культури, що дало змогу збільшити відсоток «цільовиків» і колгоспних стипендіатів з 1,4 тис. осіб у 1980 р. до 2 тис. чол. або 20% загального контингенту абітурієнтів [11, с.2]. Над вдосконаленням професійного рівня культосвітніх працівників працювали обласні курси та Республіканський інститут підвищення кваліфікації працівників культури.

Кожен рік в Україні випускалось в профільних вузах 1,5 тис, а в 26 культурно-освітніх училищах – 6–6,5 тис спеціалістів, 65% випускників направлялись у сільські заклади культури [11, с.3]. Якщо у 1970 р. в навчальних закладах культури та мистецтва України навчалось 44 тис студентів, то в 1975 р. – 49 тисяч [2]. Якщо в 1966–1970 рр. вони підготували 9 тис фахівців культури та мистецтва з вищою та середньою спеціальною освітою, то в 1971–1975 рр. – 28 тисяч [18].

Для задоволення потреб розвитку аматорства в низці областей і районів створювались постійно діючі курси керівників художньої самодіяльності. При обласних будинках народної творчості, музичних і художніх школах за рахунок господарств і за власні кошти готувалися керівники художньої самодіяльності на 3-, 6-, 10-місячних курсах. У Вінницькій області, наприклад, в 1960-1965 рр. на курсах підготовлено близько 500 режисерів і музикантів [6]. У Хмельницькій області на обласних 10-ти місячних курсах в 1970-1980-х рр. щорічно навчалось 150-200 баяністів, режисерів, балетмейстерів, хормейстерів і керівників оркестрів, художників-оформлювачів [7, с.5]. Тільки за 1972-1974 рр. курси в республіці закінчили понад 7 тис. чоловік [4, с.2].

Навчання на курсах проводили провідні фахівці культури і мистецтва.

З метою стабілізації клубних кадрів вживались заходи їх морального і матеріального стимулювання. В жовтні 1965 р. встановлено почесне звання «Заслужений працівник культури УРСР» [16].

У квітні 1965 р. зарплата культосвітніх працівників була підвищена в середньому на 32%, а для працівників сільських клубів – майже на 60%. Палаці, будинки культури, міські клуби розподілялися на 4 групи за оплатою праці. Оскільки переважна більшість клубних закладів республіки відносилася до 3-ї і 4-ї груп, то місячний оклад їх керівників в залежності від освіти складав від 75 до 90 крб, художній керівник отримував 70-90 крб, інструктор – 60-70 крб, керівник гуртка – від 55 до 80 крб, акомпаніатор – 50-70 крб. Директорам і художнім керівникам клубних закладів з вищою і середньою спеціальною освітою дозволялося працювати за спеціальністю керівником гуртка на правах погодинної оплати за рахунок власних спецкоштів закладу, але не більше як 50 год на місяць. За високі показники в роботі дозволялося преміювати клубних працівників з преміального фонду спецкоштів клубного закладу [14, с.26].

За рахунок колгоспів і радгоспів дозволялося утримувати або доплачувати 30% до основної зарплати керівникам клубних гуртків.

Державна і регіональна кадрова політика дозволила значно покращити кадровий потенціал клубних закладів республіки, знизити плинність клубних фахівців.

Особливо високого професійного рівня фахівців було досягнуто в Тернопільській області, де в клубних закладах працювало понад 87% фахівців, у тому числі 90% директорів централізованих



клубних систем і будинків культури, 92 керівники колективів художньої самодіяльності. Всі культосвітні працівники користувалися пільгами, значна частина отримувала доплату до основного окладу або утримувалася за рахунок господарів [12, с.16]. В окремих районах Волинської, Івано-Франківської, Львівської, Тернопільської, Ворошиловградської області майже повністю була вирішена проблема клубних кадрів [10, с.4].

На Вінниччині, наприклад, до середини 1970-х рр. зросла мережа закладів культури. Це призвело до збільшення клубних працівників. Якщо на 01.01.1971 р. їх нараховувалось 1989 чол., то на 1975 р. в області працювало 2046 чол., в тому числі 52 особи з вищою, 1940 чол. з середньою спеціальною освітою. Проте проблема кадрів залишалася однією з головних проблем культурного будівництва [6, арк.25].

На початку 1980-х рр. дипломованими фахівцями були заповнені на 100% посади директорів, художніх керівників, завклубами у Чернівецькій області. Високий рівень професіоналізму працівників був у районних і міських будинках культури таких областей: Рівненської (98,7%) і Закарпатської (98,5%), Донецької (97,7%), Івано-Франківської (96%), Хмельницької (94,3%), Львівської (94,5%), Сумської (91,7%), Харківської (90%), Житомирської (88,9%), Чернігівської (87,5%), Миколаївської (83,2%), Херсонської (82,8%), Кіровоградської (80,8%). В середньому в районних будинках культури республіки працювало 89,2% фахівців.

Деяко інша картина кадрового професіоналізму була в сільських клубах і будинках культури, зокрема в областях: Тернопільській (87,3%), Львівській (84,5%), Закарпатській (76,3%), Волинській (64,2%), Донецькій (61,2%), Івано-Франківській (60,9%), Рівненській (59,7%), Одеській (54,2%), Ворошиловградській (54,1%), Запорізькій (51,6%). У решті областей в сільській місцевості чисельність фахівців клубної справи не досягала навіть половини [13].

На роботу клубних працівників негативно впливали застійні явища, присутні в духовній сфері життя країни. Багато закладів культури не стали улюбленим місцем проведення вільного часу громадян. Проявляючи безвідповідальність, керівники закладів допускали у звітних документах підтасовування, перебільшення кількості проведених заходів і навіть введення до статистики того, що не проводилося (особливо в сільській місцевості).

Серед працівників культури недостатньо вівся пошук нових дієвих форм і методів роботи, які б сприяли розвитку культурно-творчої діяльності людей. Слабко вивчалися запити та інтереси різних категорій населення щодо дозвілля і відпочинку. В роботі культосвітніх працівників мали місце формалізм, захоплення масовими заходами тощо. Тому з метою поліпшення культурного обслуговування населення здійснювалася централізація культосвітньої роботи – створювалися централізовані клубні системи, культурні, культурно-спортивні, соціально-культурні комплекси, де об'єднувалися зусилля закладів культури з іншими соціально-виховними інституціями [5, с.4–5].

У республіці в 1980-х рр. діяло 479 районних і 2570 міських КСК [4], а на Хмельниччині – 20 районних, 4 міських, 434 сільських і селищних комплексів, 20 районних централізованих клубних систем [1].

Централізація сприяла якісному зростанню культурно-спортивної роботи через поєднання зусиль працівників різних структурних підрозділів в клубному середовищі.

Таким чином, у 60-80-х рр. ХХ ст. на Україні було зроблено значний крок по розв'язанню кадрової проблеми у культурно-освітніх закладах. Хоч і значною мірою заідеологізована була культурно-освітня робота, проте за часів СРСР існувала досить дієва система підбору, виховання і розстановки клубних кадрів. Разом з тим влада, надаючи працівникам культурно-освітньої сфери ідеологічного значення, все-ж таки мало дбала про престижність їх професії, певну соціальну захищеність. Невизначеність соціальних питань працівників призводила до плінності кадрів. До 1990-х рр., тобто до тієї пори, коли Україна стала незалежною, цю проблему до кінця так і не вдалося вирішити.

Сьогодні в Україні діє значна кількість клубів державного чи комунального підпорядкування, громадських, комерційних, у тому числі державних: близько 500 районних будинків культури, понад 400 міських будинків культури у невеликих містах, 24 центри народної творчості [15, с.19].

Через об'єктивні і суб'єктивні обставини, недостатній правовий захист, погане матеріально-побутове становище, низьку, часто неповну зарплату, зниження соціального статусу відбулося падіння раніше престижної професії клубного працівника, відтоку значної частини досвідчених творчих клубних фахівців і до серйозного зниження рівня клубної діяльності [12, с.19].

*Висновки...* Зниження рівня культурно-освітньої роботи в Україні в постсоціалістичний період пов'язане з тим, що владні структури сьогодення не надають належного значення професії клубного працівника аж до такої міри, як це було в дослідженому періоді 60-80-х рр. попереднього століття. Працівники культурно-освітньої галузі вже не займаються, в першу чергу, розповсюдженням тієї чи іншої ідеології. Хоча в умовах незалежності України є багато політико-ідеологічних проблем, зокрема, розвитку української культури, формування національної самобутності, національного

відродження України. Деідеологізація клубної справи усуває її від вирішення назрілих проблем українського державотворення, зокрема національно-патріотичного виховання, толерантності міжконфесійних, міжнаціональних стосунків, захисту певних національних інтересів в різних сферах суспільного і державного життя країни. Якщо ця робота буде проводитись систематично і буде більшою зацікавленістю культурно-освітньою справою з боку влади, то цілком ймовірно, що робота закладів культури оптимізується, приносить кращі результати в процесах національного відродження.

**Список використаних джерел і літератури:**

1. Аргументы и факты. – 1983. – № 44. – С. 1.
2. Архів міністерства культури України. – Ф. 1. – Оп. 8. – Спр. 390.
3. Белік М. Культурно-освітня робота / М. Белік // Соціалістична культура. – 1974. – № 12.
4. Вопросы перестройки участков и сфер работы и дальнейшего совершенствования деятельности культпросветучреждений в свете решений XXVII съезда КПСС и постановления ЦК КПСС «О мерах по улучшению использования клубных учреждений и спортивных сооружений» (Информационная справка). – К., 1987. – Вып. 9/6. – 23 с.
5. Буланый И. Т. Культурный комплекс – каждому райцентру / И. Т. Буланый // Діяльність культурних комплексів райцентрів : матеріали наук. конф. (Хмельницький, 31 трав. – 2 черв. 1982 р.). – К. : Мистецтво, 1983.
6. Державний архів Вінницької області. – Ф.Р-4971. – Оп. 4. – Спр. 70.
7. Державний архів Хмельницької області. – Ф.Р-3512. – Оп. 2. – Спр. 265. – С. 5.
8. Кадри працівників культури // Соціалістична культура. – 1975. – № 9. – С. 20.
9. Козир П. Закладам культури – підготовлені кадри / П. Козир // Соціалістична культура. – 1965. – № 4.
10. Курячий П. Педагогические условия совершенствования работы клубов по трудовому воспитанию сельского населения : дисс. ... канд. пед. наук / П. Курячий. – К., 1979.
11. Леонова А. А. Социально-экономические проблемы платных услуг в сфере культуры и спорта : метод. реком. / А. А. Леонова. – К. : РНМЦНЄиКПР, 1987. – Вып. 2.
12. Об опыте работы по подготовке и закреплению кадров в культурно-просветительных учреждениях Тернопольской области: Постановление коллегии Министерства культуры СССР №87 от 17.06.81 г. (Извлечения) // Основные служебные документы. Министерство культуры СССР. – М., 1982. – С. 7, 24–29.
13. Основні показники діяльності клубних установ Міністерства культури УРСР за 1980 рік.–Міністерство культури Української РСР. – К., 1981.
14. Подготовка и закрепление кадров культурно-просветительных работников: По материалам Всесоюзного совещания-семинара работников культуры 1–4 июня 1982 г. в Тернополе, УССР // Культурно-просветительная работа. Самодеятельное народное творчество. Экспресс-информация. – М., 1983. – Вып. 3. – С. 16.
15. Поліщук Л. О. Соціально-культурна діяльність клубів України (кін. XX – поч. XXI ст.) / Л. О. Поліщук. – К., 2001. – С. 19.
16. Слободянюк П. Я. Кадровий потенціал клубних закладів України у 50-80-х рр. XX ст. : стан і проблеми формування / П. Я. Слободянюк // Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук. праць. – Т. 8. Матеріали четвертого круглого столу «Культура, освіта і просвітницький рух на Поділлі.
17. Слободянюк П. Я. Культура Хмельниччини / П. Я. Слободянюк. – Хмельницький : Поділля, 1995. – 332 с.
18. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України. – Ф. 5116. – Оп. 11. – Спр. 316. – Арк. 10.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Argumenty i fakty, 1983, № 44, p. 1.
2. Arkhiv ministerstva kultury Ukrainy. – F. 1. – Op. 8. – Spr. 390.
3. Belik M. Kulturno-osvitnia robota, *Sotsialistychna kultura*, 1974, № 12.
4. Voprosy perestrojki uchastkov i sfer raboty i dal'nejshego sovershenstvovaniya deyatel'nosti kul'tprosvetuchrezhdenij v svete reshenij XXVII s'ezda KPSS yi postanovleniya TsK KPSS «O merax po uluchsheniyu ispol'zovaniya klubny'x uchrezhdenij i sportivny'x sooruzhenij» (Informacionnaya spravka). Kiev, 1987, Volume 9/6, 23 p.
5. Bulanyi I. T. Kulturnyi kompleks – kozhnomu raitsentru, *Dialnist kulturnykh kompleksiv raitsentriv : materialy nauk. konf. (Khmelnyskyi, 31 trav. – 2 cherv. 1982 r.)*. Kyiv, Mystetstvo, 1983.
6. Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti. – F.R-4971. – Op. 4. – Spr. 70.
7. Derzhavnyi arkhiv Khmelnytskoi oblasti. – F.R-3512. – Op. 2. – Spr. 265. – P. 5.
8. Kadry pratsivnykiv kultury, *Sotsialistychna kultura*, 1975, № 9, p. 20.
9. Kozyr P. Zakladam kultury – pidhotovleni kadry, *Sotsialistychna kultura*, 1965, № 4.
10. Kuryachij P. Pedagogicheskie usloviya sovershenstvovaniya raboty klubov po trudovomu vospitaniyu sel'skogo naseleniya : diss. ... kand. ped. nauk. Kiev, 1979.
11. Leonova A. A. Soczial'no-ekonomicheskie problemy platny'x uslug v sfere kul'tury i sporta : metod. rekom. Kiev, RNMTsNEyKPR, 1987, Volume 2.
12. Ob opy'te raboty po podgotovke i zakrepleniyu kadrov v kul'turno-prosvetytel'ny'x uchrezhdeniyax Ternopol'skoj oblasti: Postanovlenie kollegii Ministerstva kul'tury SSSR № 87 ot 17.06.81 g. (Izvlacheniya),

*Osnovny'e sluzhebny'e dokumenty'. Ministerstvo kul'tury' SSSR. Moskva, 1982, pp. 7, 24–29.*

13. Osnovni pokaznyky diialnosti klubnykh ustanov Ministerstva kultury URSSR za 1980 rik, *Ministerstvo kultury Ukrainskoi RSR. Kyiv, 1981.*

14. Podgotovka i zakreplenie kadrov kul'turno-prosvetitel'ny'x rabotnikov: Po materialam Vsesoyuznogo soveshchaniya-seminara rabotnikov kul'tury' 1–4 iyunya 1982 g. v Ternopole, USSR, *Kul'turno-prosvetitel'naya rabota. Samodeyatel'noe narodnoe tvorchestvo. E'kspress-informacy'ya. M., 1983, Volume 3, pp. 16.*

15. Polishchuk L. O. Sotsialno-kulturna diialnist klubiv Ukrainy (kin. XX – poch. XXI st.). Kyiv, 2001, p. 19.

16. Slobodianiuk P. Ya. Kadrovyy potentsial klubnykh zakladiv Ukrainy u 50-80-kh rr. XX st. : stan i problemy formuvannya, *Osvita, nauka i kultura na Podilli : zb. nauk. prats. – T. 8. Materialy chetvertoho kruhloho stolu «Kultura, osvita i prosvitnytskyi rukh na Podilli».*

17. Slobodianiuk P. Ya. Kultura Khmelnychchyny. Khmelnytskyi, Podillia, 1995, 332 p.

18. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchychk orhaniv vlady i upravlinnia Ukrainy. – F. 5116. – Op. 11. – Spr. 316. – Ark. 10.

#### **Аннотация**

**Дмитрий Овсиенко**

#### **Развитие системы клубного образования в Украине в 1960-1980-х годах**

*В статье анализируются проблемы формирования кадрового потенциала клубных учреждений Украины в 1960-1980-х годах. Обращается внимание на объективные и субъективные причины, которые приводят к падению престижа профессии клубного работника в условиях независимой Украины. Исследованы проблемы формирования кадрового потенциала в учреждениях культуры в советские времена. Выполнен сравнительный анализ развития культурной сферы в Украине в 1960-1980 -е годы и в период Независимости Украины (с 1990 до 2012 года). Учтены различия между развитием культурно-просветительной работы во время пребывания Украины в составе Советского Союза и со времен независимости. Освещены проблемы системы клубного образования в Украине в советский и постсоветский период. Выдвинуты предложения оптимизации клубного дела путем деидеологизации последней, направления на решение проблем возрождения украинских национальных культурных традиций, духовного развития подрастающего поколения. Сосредоточено внимание на том, что содержание и уровень работы клубных учреждений зависят от профессионализма клубных работников. На основе обобщения определено, что снижение уровня культурно-просветительной работы в Украине в постсоциалистический период связано с тем, что властные структуры настоящего не придают должного значения профессии клубного работника до такой степени, как это было в исследованном периоде 60-80-х лет предыдущего века.*

**Ключевые слова:** клубные работники, клубные заведения, училища культуры, культурно-образовательная работа.

#### **Summary**

**Dmytro Ovsiienko**

#### **Development of the System of Club Education in Ukraine in 1960-1980-s**

*This article examines the problem of formation of human resources in clubs of Ukraine in 1960-1980 's. Attention is drawn to the objective and subjective reasons that lead to the decline in the prestige of the profession of club worker in the independent Ukraine. The problems of the formation of human resources in cultural institutions in the Soviet times. A comparative analysis of the cultural sector in Ukraine in 1960-1980 -s and the period of Ukraine's independence (from 1990 to 2012). The differences between the development of cultural and educational activities at the time of stay in Ukraine Soviet Union and since the independence are taken into account. The problems of education in Ukraine club in Soviet and post-Soviet period are cleared up. Existing proposals of optimization of club affairs by deideologization latter focus on solving the problems of Ukrainian national revival of cultural traditions and spiritual development of the younger generation. The attention is focused on the fact that the content and level of work of clubs depends on the professionalism of club staff. On the basis of summarizing it is determined that reduce of cultural and educational activities in Ukraine in the post-socialist period due to the fact that the authorities today do not give due importance to the profession of club employee up to the point as it was investigated for 60-80-s years of the previous century.*

**Key words:** club workers, club establishments, culture colleges, cultural-educational work.

Дата надходження статті: «05» березня 2014 р.

**Професійно значущі знання у контексті підготовки майбутніх учителів математики до роботи в класах гуманітарного профілю**

*У статті розглянуто формування когнітивного компонента готовності майбутніх учителів математики до роботи в класах гуманітарного профілю. Наведено перелік професійно-значущих знань у контексті викладання математики гуманітаріям. Запропоновано розроблену автором характеристику рівнів сформованості цього компонента, проаналізовано результати констатувального експерименту з його вивчення. Запропоновано окремі прийоми та методи, які, на думку автора, сприяють формуванню когнітивного компонента готовності студентів.*

**Ключові слова:** класи гуманітарного профілю, підготовка учителя математики, когнітивний компонент готовності, професійно значущі знання.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Одним з пріоритетних напрямків реформування сучасної загальноосвітньої школи є перехід її старшої ланки на профільне навчання. Успіх освітнянських нововведень залежить від багатьох чинників, зокрема й від готовності педагогів до роботи в модернізованих умовах, у зв'язку з чим виникає соціальне замовлення на підготовку вчителя, спроможного працювати в оновленій школі.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проблему професійної підготовки вчителя математики у ВНЗ розглянуто в працях К.Гнезділової, В.Іванової, Л.Михайленко, Г.Михаліна, В.Моторіної, Л.Радзіховської, С.Ракова, О.Тумашевої, О.Чашечникової та ін. З моменту оприлюднення Концепції профільного навчання (2003 р.) та поступового впровадження її положень у практику загальноосвітньої школи в педагогічній літературі триває публічне обговорення, присвячене профілізації середньої школи, яке спрямоване переважно на розв'язання питань організаційного характеру.

Проте залишається недостатньо дослідженою проблема формування готовності вчителя до роботи в умовах профільної школи. Так, існує незначна кількість праць, у яких дослідники звертають увагу на підготовку майбутніх учителів до роботи в умовах профільної школи. Серед них доробки, у яких висвітлено загальні аспекти підготовки вчителя до роботи в умовах профільної школи (Н.Алік, І.Ареф'єв, І.Чечель), підготовки до профільного навчання вчителів фізики (М.Пайкуш), хімії (Є.Аршанський), фізичної культури (Т.Ротерс). Формування готовності майбутніх учителів математики до роботи в умовах профільного навчання взагалі й у класах гуманітарного профілю зокрема не було предметом спеціального дослідження науковців.

Для того, щоб організувати практичну орієнтацію освітнього процесу з урахуванням профілю, учитель має володіти знаннями з різних освітніх галузей, мати широкий кругозір, уміти встановлювати міжпредметні зв'язки, варіювати зміст викладання навчального предмета старшокласникам, добирати адекватні форми, методи та технології навчання з урахуванням інтересів, нахилів, здібностей та потреб учнів тощо. Тому виникає необхідність внести відповідні зміни в процес професійної підготовки вчителів, здійснити певну модернізацію вищої педагогічної освіти, яка розбудовується сьогодні в межах Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»), Закону України «Про вищу освіту», Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні.

Загальновизнаним є факт, що успішність будь-яких реформ залежить від того, наскільки готовими до їх упровадження виявляться педагоги. Готовність майбутнього учителя математики до роботи в класах гуманітарного профілю є багатокомпонентним утворенням і складається з мотиваційного, когнітивного, операційного, творчого, рефлексивного, результативного компонентів.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – описати когнітивний компонент готовності майбутнього учителя математики до роботи з гуманітаріями, тобто окреслити те коло знань, які має отримати студент, щоб успішно працювати в класах різної профільної спрямованості, у тому числі і в класах гуманітарного профілю; навести характеристику різних рівнів сформованості цього компонента, описати методiku виявлення рівнів сформованості когнітивного компонента у студентів, окреслити можливі шляхи формування когнітивного компонента готовності у системі професійної підготовки вчителя.

*Виклад основного матеріалу...* Відповідно до принципу професійної спрямованості навчання одним з актуальних завдань професійної підготовки вчителя математики є формування в системі загальнопедагогічних та методичних знань студентів підсистеми знань, які є професійно значущими з погляду викладання предмета в профільній школі. З цієї метою вважаємо за

необхідне доповнити зміст навчання майбутніх учителів математики спеціальною інформацією щодо профільного навчання. Це доцільно зробити або ввівши до програми спецкурс, присвячений цій проблемі, або рівномірно розподіливши інформацію між різними блоками дисциплін, які передбачені обов'язковою програмою підготовки фахівців.

Щоб максимально співвіднести зміст навчання майбутніх учителів-математиків зі змістом діяльності педагога в гуманітарному класі, перш за все, потрібно визначити, які саме знання вважати професійно значущими з точки зору нашого дослідження. Поряд зі спеціальними, психолого-педагогічними й методичними знаннями, визначеними традиційною програмою підготовки майбутніх учителів математики, тут ми вважаємо за необхідне конкретизувати та доповнити деякі з них, перелічити саме ті знання, про які не йдеться в програмі жодного з уже існуючих у ВНЗ традиційних курсів. До них ми відносимо такі: нормативно-правове забезпечення профільного навчання, Концепція профільного навчання, мета вивчення математики в гуманітарному класі, психофізіологічні особливості учнів-гуманітаріїв, діагностика психофізіологічних особливостей учнів, стратегії викладання математики, які ґрунтуються на домінуванні правої або лівої півкулі головного мозку школярів, загальнокультурні знання. Назвемо цей перелік знань професійно спрямованим навчальним матеріалом. Ці знання мають бути не лише засвоєні студентами в статичному вигляді, з ними студенти мають працювати, творчо їх реалізовувати.

З метою виявлення загального рівня сформованості когнітивного компонента готовності у студентів використовуються різні методики.

*Наявність* окремих видів знань студентів (історично-математичних та загальнокультурних, знань особливостей учнів-гуманітаріїв, мети вивчення математики в гуманітарному класі, сутності профільного навчання та можливої сфери застосування математики гуманітаріями), оцінка їхнього *обсягу і повноти* здійснюється за допомогою анкетування й опитування, аналізу виконання запропонованих нами завдань. Знання математики та дидактико-методичні знання оцінюються за результатами вивчення відомостей успішності студентів з математичних дисциплін і методики викладання математики, аналізу виконання поточних модульних робіт та з урахуванням думок викладачів щодо рівня цих знань. Знання суміжних, гуманітарних дисциплін, загальнокультурні знання оцінюємо за результатами самооцінки студентів рівнів їхньої сформованості, а також за вмінням їх *застосувати* в запропонованих нами завданнях. Крім методів анкетування, бесід та тестування, використовується й метод спостереження при відвідуванні занять з циклу математичних і психолого-педагогічних дисциплін, уроків студентів, які вони проводили під час педагогічної практики.

Визначимось тепер щодо рівнів сформованості когнітивного компонента готовності майбутнього вчителя математики до роботи з гуманітаріями. З цього приводу ми притримуємося традиційного розподілу на рівні, коли виокремлюється елементарний рівень (низький, первинний, початковий), задовільний (середній, репродуктивний), достатній та оптимальний (високий, пошуковий, творчий). Надамо стисло характеристику кожного з них.

*Низький рівень.* Студенти не знають сутності профільного навчання, мають низький рівень успішності з математичних дисциплін. Знання мети вивчення математики та особливостей гуманітаріїв відсутні.

*Середній рівень.* Мають поверхове уявлення про сутність профільного навчання, мету вивчення математики в класах різного профілю, особливості учнів-гуманітаріїв. Не знають, як можна використати особливості учнів у викладанні предмета. Середній рівень успішності з математичних дисциплін.

*Достатній рівень.* Мають достатній рівень математичних знань. Знайомі з нормативними документами з профільного навчання, можуть сформулювати мету вивчення математики гуманітаріями та перелічити основні особливості цих учнів, але ці знання неповні. Висловлюють припущення, як застосувати особливості учнів у навчанні їх математики.

*Високий рівень.* Високий рівень знань з математичних дисциплін. Ґрунтовні та повні знання основ профільного навчання, мети вивчення математики, особливостей учнів-гуманітаріїв. Знають, як застосувати особливості учнів у навчанні їх математики.

Для оцінки загального рівня сформованості когнітивного компонента готовності ми використали таку методику.

Наявність кожної ознаки сформованості цього компонента готовності ми оцінили від 1 до 4 балів відповідно до таких критеріїв: 1 бал відповідає низькому рівню, 2 – середньому, 3 – достатньому, 4 – високому. Щоб визначити коефіцієнт сформованості когнітивного компонента в кожного студента, було використано формулу:

$$\hat{E} = \frac{\sum i}{\sum o},$$

де  $K$  – коефіцієнт сформованості когнітивного компонента,  $\sum n$  – реальна сума балів для цього студента,  $\sum m$  – максимально можлива сума балів.

Уважатимемо, що рівень сформованості компонента в окремого студента високий, якщо значення коефіцієнта знаходиться в межах  $0,85 \leq K < 1$ , достатній, якщо  $0,66 \leq K < 0,84$ , середній, якщо  $0,5 \leq K < 0,65$ , низький – при  $K < 0,5$ .

Так, у результаті констатувального етапу експерименту було з'ясовано, що спеціальної уваги формуванню готовності до роботи в профільній школі взагалі й гуманітарних класах зокрема не приділяється. Виняток – заняття з методики викладання математики. Як наслідок – більшість опитаних студентів має поверхові знання щодо профільного навчання й ролі математичної освіти в гуманітарному класі; не розуміє, які саме особливості учнів-гуманітаріїв мають бути враховані учителем на уроці; вважає, що урок у профільному математичному й гуманітарному класі може бути проведений за одним конспектом і різнитиметься тільки кількістю розв'язаних задач та рівнем їхньої складності. Підтвердимо це отриманими нами статистичними даними.

Повністю об'єктивно оцінити знання та вміння студентів у рамках короткочасних досліджень вважаємо неможливим, але щодо специфічних знань, умінь та навичок, які є актуальними для майбутньої роботи в гуманітарному класі, спробуємо зробити деякі висновки.

Ми проаналізували успішність студентів зі спеціальних та гуманітарних дисциплін за оцінками в залікових книжках, а також запропонували студентам зробити самооцінку знань математики, суміжних дисциплін, дисциплін гуманітарного блоку та загальнокультурний рівень знань. Підрахувавши середнє значення оцінки, ми виявили, що студенти демонструють такий рівень знань: з математичних дисциплін середній бал 3,73 (за результатами самооцінки – 3,93), студенти оцінюють свої знання суміжних дисциплін у середньому на 3,75, з гуманітарних дисциплін – на 3,92 та загальнокультурний рівень знань на 3,57. Модою в самооцінюванні студентами всіх видів знань була оцінка «4».

Може здатися, що гуманітарними знаннями студенти володіють найкраще, але виконання запропонованих нами завдань, у яких перевіряються гуманітарні знання, переконує в іншому. Неспроможність більшості респондентів відповісти на найпростіші запитання з української та зарубіжної літератури підтверджує, що реальний рівень цих знань не відповідає заявленому в самооцінці, що свідчить, на наш погляд, про дещо завищений рівень самооцінки студентів.

Не може не турбувати той факт, що студенти майже не знають нормативної бази профільного навчання, туманно уявляють собі мету вивчення математики в гуманітарному класі. Так, лише 11,1% має уявлення про нормативно-правову та законодавчу базу профільного навчання, тільки 27,6% частково можуть сформулювати мету вивчення математики учнями класів гуманітарного профілю, інші ж навіть не знають, у якому документі сформульовано цю мету.

Дещо кращі справи зі знаннями психофізіологічних особливостей учнів-гуманітаріїв та з історично-математичними знаннями. Так, 22,3% студентів знають психологічні особливості учнів гуманітарних класів.

Закономірно, що історично-математичні знання зростають протягом навчання – від 0,4% на першому курсі до 17,7% на п'ятому, що ми пов'яжемо з вивченням систематичного курсу історії математики на старших курсах.

Отже, загалом низький рівень сформованості когнітивного компонента виявлено у 20,9%, середній – 47,7%, достатній – 23,2%, високий – у 8,9% студентів.

Окреслимо тепер педагогічні засоби, які ми пропонуємо використовувати з метою розвитку цього компонента готовності у студентів.

У педагогічних дослідженнях розглянуто потенціал різних засобів, прийомів і методів навчання, які використовуються в процесі підготовки майбутніх учителів. Серед них дидактична гра, навчальні задачі, програмно-педагогічні засоби, навчальні проекти, навчальні ситуації та ін. Не відкидаючи жодного з цих засобів, ми віддаємо пріоритет у формуванні операційного та когнітивного компонентів готовності методу *доцільно дібраних завдань (задач)*. Ці завдання спрямовані на формування окремих компонентів готовності. Під задачею тут ми розуміємо навчальну задачу, тобто таку, що ставиться перед студентом і спрямована на досягнення цілей підготовки до роботи в гуманітарному класі. Часто має значення не стільки відповідь, результат виконання завдання, скільки процес його отримання.

Сам термін «метод доцільно дібраних задач» є терміном конкретних методик, зокрема методики викладання математики. Сутність цього методу в методиці зводиться до того, що для кращого

розуміння матеріалу, що вивчається, учням пропонують підготовчі задачі. Так, у математиці доцільно дібрані задачі готують учнів до розуміння нового означення, до відкриття теореми, до розуміння її доведення [3].

У нашому дослідженні ми розуміємо цей метод таким чином: студентам пропонується система завдань, кожне з яких сприяє реалізації однієї з найближчих, конкретних цілей формування готовності, а використання системи цих завдань протягом усього терміну навчання студента має за мету досягнення віддаленої цілі, реалізації генеральної мети. Ця система завдань, сприяючи розвиткові всіх окремих структурних компонентів готовності, наближує студента до формування готовності в цілісному її розумінні.

На думку Г.Атанова [1, с.57], найкращий спосіб оволодіти знаннями – використати їх при вирішенні певної задачі, при виконанні певних дій. Тому нами розроблено систему завдань, виконання яких передбачає наявність знань, актуальних для роботи з гуманітаріями. Наприклад, готуючись до участі в дискусіях, студенти змушені звернутися до певних документів, які стосуються профільної освіти, звернути увагу на висвітлення в педагогічній пресі запропонованих їм питань, зайнятися самоосвітою, що сприяє підвищенню рівня професійно значущих знань.

Вправи пошукового характеру, які передбачають роботу з літературою в бібліотеках, пошук інформації в мережі Інтернет спрямовані не тільки на озброєння студентів навичками пошуку та відбору необхідної інформації, а й розвивають когнітивний компонент готовності завдяки спеціальній спрямованості цих завдань. До них належать, наприклад, такі:

1. Укладіть термінологічний словник з теми, що вивчалася в рамках тематичного модуля. Зробіть не лише пояснення значення терміна, а й зверніться до його походження.

2. Створіть добірку цитат, які можуть стати епіграфами до вивчених вами тем дискретної математики.

3. Зробіть огляд новинок науково-популярної та методичної літератури з математики.

4. Створіть добірку цікавих фактів під назвою «За лаштунками вивчення простих чисел» тощо.

Ці завдання на пошук інформації можуть виконувати групи студентів, а не кожен окремо, що сприяє створенню дружніх стосунків у студентській групі. Їхнє використання передбачено в системі завдань з дисциплін «Інформатика та програмування», «Елементарна математика та методика її викладання» й окремих математичних дисциплін.

Ми зробили спробу доповнити завдання майже кожної з дисциплін, яку вивчають майбутні учителі математики, такими, які здатні або доповнити знання студентів з питань профільного навчання, або сприяти розвиткові необхідних йому вмінь чи особистісних характеристик. Таким чином нам удалося відкоригувати зміст навчання, не змінюючи навчальних програм. Наприклад, при вивченні дисципліни «Інформатика та програмування» ми пропонували викладачам доповнити теми, з яких студенти роблять презентації або складають навчальні програми, темами з питань історії математики, застосування математики в гуманітарних дисциплінах тощо. На заняттях з іноземної мови викладачі на наше прохання дібрали для перекладу тексти, які стосуються біографій видатних математиків, удосконалюючи історично-математичні знання студентів.

Наступний прийом, який ми використовуємо з метою формування когнітивного компонента готовності – це прийом безперервної циркуляції навчальної інформації. Під інформацією тут маємо на увазі ту, яка стосується профільного навчання, вивчення математики в гуманітарному класі. Як зазначає В.Марігодов [2, с.81], прийом безперервної циркуляції інформації не лише привертає увагу до проблеми, а й забезпечує сталі знання, оскільки використовується апарат сталої довготривалої пам'яті студентів. Така інформація, яка майже наскрізь пронизує всі навчальні дисципліни, починаючи з першого курсу, сприяє підвищенню рівня сформованості когнітивного й операційного компонентів готовності та створює необхідну базу для вивчення спецкурсу «Викладання математики в гуманітарному класі».

Ураховуючи, що професійно значущі знання з точки зору викладання математики гуманітаріям різноманітні за своєю природою та не належать до однієї галузі знань, окреслимо джерела оволодіння студентами тими чи іншими знаннями.

Педагогічний потенціал з реалізації поставлених цілей та формування когнітивного компонента готовності студента до роботи в профільному класі мають майже всі навчальні предмети, якими оволодівають майбутні вчителі математики в процесі професійної підготовки. Але найбільший цей потенціал, на нашу думку, – у фахових (математичних) та психолого-педагогічних дисциплін. Отже, зміст системи формування готовності майбутніх учителів математики до роботи в класах гуманітарного профілю реалізується під час вивчення дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Загальна алгебра», «Аналітична геометрія», «Дискретна математика», «Математичний аналіз», «Теорія ймовірностей та математична статистика», «Історія математики», «Елементарна математика та методика її викладання», «Інформатика та програмування».

Спеціальну інформацію щодо профільного навчання доцільно включити до різних навчальних дисциплін, наприклад, до окремих лекцій з курсу «Психологія» внести питання про визначення особливостей учнів-гуманітаріїв (так, у розділі, присвяченому характеристиці психічних процесів, доцільно підкреслити особливості цих процесів у гуманітаріїв). У рамках вивчення курсу «Педагогіка» спеціально звертаємо увагу на ті ідеї вітчизняних та зарубіжних педагогів, які лягли в основу профільного навчання (урахування індивідуальних особливостей, потреб і запитів учнів). Також вважаємо можливим приділити цьому питанню окрему увагу в межах одного зі спецкурсів. Аналогічно має функціонувати й інформація про гуманітаризацію навчання.

Знання особливостей учнів-гуманітаріїв студенти отримують і під час педагогічної практики в результаті власних спостережень за такими учнями, і спеціально, на заняттях з психології або самостійно вивчаючи психологічну літературу. На заняттях з методики викладання математики ці знання повинні неодмінно закріплюватися. Для цього ми пропонуємо студентам розробляти сценарії уроків для класів різного профілю, порівнювати їх. Сценарії уроків для гуманітарного класу вимагаємо складати, ураховуючи особливості учнів такої категорії. У цьому ми бачимо реалізацію принципу практичної спрямованості навчання (знання з психології закріплюються на заняттях з методики, які безпосередньо стосуються майбутньої професійної діяльності).

Намагаючись використати раціональне зерно зарубіжного педагогічного досвіду і враховуючи, що «випускник педагогічного ВНЗ повинен бути широко освіченим й у галузі елементарної, і науково-популярної математики, знати ту літературу, яку можливо використовувати при роботі в школі як додатковий матеріал» [5], намагаємося постійно ознайомлювати студентів з новинками науково-популярної та методичної літератури. З цією метою використовуємо бібліотеку й можливості Інтернету. Пропонуємо певну кількість часу відводити цьому питанню на лекційних або практичних заняттях з елементарної математики та методики її викладання, де доцільно ввести традицію висвітлювати книжкові новинки в рубриці «За лаштунками підручників». Огляд таких новинок може робити викладач, працівник бібліотеки, студенти. Якщо спеціально не присвячувати увагу цьому питанню на заняттях, можна пропонувати в якості самостійного завдання для студентів складання бібліографії з певної теми шкільного курсу математики. Цю бібліографію можна складати і в межах вивчення курсу інформатики, де одночасно закріплюватимуться навички пошуку необхідної інформації, уміння систематизації матеріалу з використанням комп'ютера.

З метою підвищення обізнаності з питаннями викладання математики в профільній школі ми в межах експериментальної роботи запропонували студентам узяти участь у створенні проекту «Профільна школа», одним із завдань якого був добір спеціальної нормативної, методичної літератури, електронних ресурсів із запропонованої теми.

Методичні знання формуються під час вивчення традиційного курсу «Елементарна математика та методика її викладання». Їх формування продовжується при ознайомленні з досвідом учителів-практиків під час аудиторних занять, періодичному відвідуванні методичних об'єднань учителів; удосконалення відбувається під час педагогічної практики.

Ураховуючи невисокі показники рівня знань з історії математики, які продемонстрували студенти під час проведення констатувального експерименту, висловлюємо припущення, що вони дещо покращаться, якщо студент оволодіватиме цими знаннями, починаючи з першого курсу, у процесі вивчення математичних дисциплін, а курс історії математики за таких умов систематизуватиме й поглиблюватиме отримані раніше знання.

Загальнокультурні знання студент набуває й під час вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного блоку, і під час самоосвіти. Стимулювати до вдосконалення цих знань можливо й при вивченні математичних дисциплін, увівши до системи завдань кожної з них такі завдання, виконання яких передбачає наявність загальнокультурних знань.

Так, нами створено для всіх математичних дисциплін систему міжпредметних та пізнавальних завдань, що пропонуються студентам і для розв'язання в аудиторії на практичних заняттях, і для самостійної роботи. Такі задачі сприяють розширенню загального кругозору майбутнього вчителя математики, вчать застосовувати знання в нестандартних ситуаціях, чим сприяють розвиткові творчості студента. Аналогічно нами розроблені й такі завдання, які розвивають уміння встановлювати асоціації, образне мислення студентів тощо. Такі завдання є органічним продовженням тих, що традиційно розв'язують студенти в процесі вивчення окремих математичних дисциплін, вони тематично пов'язані з традиційними задачами.

Певний потенціал у формуванні когнітивного компонента готовності має використання активних методів навчання, зокрема, ігор, серед яких імітаційні, ділові, рольові, ситуаційні, дидактичні тощо. Доцільність їхнього використання обґрунтовується думкою В. Платонова, який стверджує, що «гра забезпечує засвоєння інформації на 70% більше, ніж лекція» [4, с.3].

*Висновки та перспективи подальших досліджень...* Отже, когнітивний компонент є одним з найважливіших компонентів готовності майбутнього учителя математики до роботи в гуманітарних



класах профільної школи. Він включає перелік професійно значущих знань у контексті викладання математики гуманітаріям. Сучасні студенти, як свідчать результати проведеного нами констатувального етапу експериментальної роботи, за умов відсутності приділення спеціальної уваги підготовці до роботи з гуманітаріями мають недостатній рівень сформованості когнітивного компонента готовності. Для його розвитку доцільно використовувати потенціал різних навчальних дисциплін, різних видів діяльності студента, різноманітні прийоми та методи. Напрямок подальших досліджень є визначення результативності запропонованих педагогічних засобів, виявлення серед них найбільш ефективних, розробка шляхів поєднання змальованих заходів з тими, які сприяють підготовці майбутнього учителя математики до інших видів професійної діяльності.

**Список використаних джерел і літератури:**

1. Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання : навч. посіб. / Г. О. Атанов. – К. : Кондор, 2007. – 186 с.
2. Маригодов В. К. Педагогика и психология: аспекты активизации творчества и готовности к профессиональной деятельности : учеб. пособие / Владимир Константинович Маригодов, Светлана Евгеньевна Моторная. – К. : ИД «Профессионал», 2005. – 192 с.
3. Метод доцільно дібраних задач [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://ped.sumy.ua/index.php?option=com\\_content&task=view&id=663&Itemid=181](http://ped.sumy.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=663&Itemid=181)
4. Платонов В. Л. Деловые игры: разработка, организация и проведение : учеб. / В. Л. Платонов. – М. : Политиздат, 1991. – 245 с.
5. Смирнов Е. И. Современные проблемы профессионализации предметной подготовки учителя в XXI веке [Электронный ресурс] / Евгений Иванович Смирнов. – Режим доступа : [smirn@gw.yspu.yar.ru](mailto:smirn@gw.yspu.yar.ru).

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Atanov H. O. Teoriia diialnisnoho navchannia : navch. posib. Kyiv, Kondor, 2007, 186 p.
2. Marigodov V. K., Motornaya S. E. Pedagogika i psixologiya: aspekty aktivizatsii tvorchestva i gotovnosti k professional'noj deyatel'nosti : ucheb. posobie. Kiev, ID «Professional», 2005, 192 p.
3. Metod dotsilno dibranykh zadach [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : [http://ped.sumy.ua/index.php?option=com\\_content&task=view&id=663&Itemid=181](http://ped.sumy.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=663&Itemid=181)
4. Platonov V. L. Delovy'e igry': razrabotka, organizatsi'ya i provedenie : ucheb. Moskva, Politizdat, 1991, 245 p.
5. Smirnov E. I. Sovremenny'e problemy' proffesionalizatsii predmetnoj podgotovki uchitelya v XX veke [E'lektronny'j resurs]. – Rezhim dostupa : [smirn@gw.yspu.yar.ru](mailto:smirn@gw.yspu.yar.ru).

**Аннотация**

**Елена Панишева**

**Профессионально значимые знания в контексте подготовки будущих учителей математики к работе в классах гуманитарного профиля**

*В статье рассматривается формирование когнитивного компонента готовности будущих учителей математики к работе в классах гуманитарного профиля. Приведен перечень профессионально значимых знаний в контексте преподавания математики гуманитаріям. Представлена разработанная автором характеристика уровней сформированности этого компонента готовности, проанализированы результаты констатирующего эксперимента по его изучению. Предложены отдельные приемы и методы, которые, по мнению автора, способствуют формированию когнитивного компонента готовности студентов.*

**Ключевые слова:** профильная школа, классы гуманитарного профиля, когнитивный компонент готовности, профессионально значимые знания, будущие учителя математики.

**Summary**

**Olena Panisheva**

**Professionally Significant Knowledge in the Context of Preparation of the Future Mathematics Teachers to Work in Classes of Humanitarian Profile**

*The formation of component of readiness of the future mathematics teachers to work in classes of a humanitarian profile is considered in article. The list of knowledge which the author considers as the most important from positions of preparation of students for work with pupils of the humanitarian classes, those subject matters in which frameworks probably acquisition of this knowledge is resulted. The characteristic of levels developments of knowledge by the author is presented, results of ascertaining experiment on its studying are analysed. Separate receptions and methods which, according to the author, promote formation a students' knowledge are offered.*

**Key words:** profile school, classes of humanitarian profile, components of readiness, professional-significant knowledge, future mathematics teachers.

Дата надходження статті: «23» листопада 2013 р.

**Проблема підвищення кваліфікації вчителів у роботі освітянських з'їздів  
в Україні (кінець XIX ст.)**

У статті проаналізовано наявність грамотних вчительських кадрів для народних шкіл наприкінці XIX ст. на українських землях, які входили до складу Російської імперії; встановлено, що їх катастрофічно не вистачало. З'ясовано, що одним із найбільш ефективних шляхів вирішення цієї проблеми було проведення з'їздів для учителів з метою підвищення їх кваліфікації. З'їзди не тільки навчали, але й об'єднували вчительську спільноту. Визначено, що спочатку проводились з'їзди інспекторів народних шкіл, на яких вони вирішували нагальні питання організації шкільного життя. Пізніше, у 80-х рр. XIX ст. розпочалось проведення учительських з'їздів, на яких розглядалися питання організації та ведення навчання у народних школах, кращого навчально-методичного забезпечення шкіл та покращання оплати праці і побуту учителів. На з'їздах учителів народних шкіл використовувались різні форми роботи для підвищення рівня їх кваліфікації.

Тогочасні педагогічні з'їзди мали соціальну значущість, оскільки були засобом привернення уваги громадськості до проблем початкової школи, питань підготовки учителів, їх матеріального і правового становища. Завдяки їх діяльності суспільство отримувало інформацію про стан розвитку початкових навчальних закладів.

**Ключові слова:** підвищення кваліфікації, вчительські курси, з'їзди України.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Актуальність дослідження проблеми підвищення кваліфікації учителів у теоретичній ретроспективі обумовлена як нинішніми змінами в системі національної освіти, так і зростанням вимог до рівня кваліфікації сучасного педагога.

Досвід проведення вчительських з'їздів учителів для народних шкіл в Україні, більша частина земель якої входила до складу Російської імперії наприкінці XIX ст., є цінним надбанням вітчизняної педагогічної науки й освіти. Необхідність підвищення кваліфікації народних учителів була зумовлена потребою у поновленні знань, поширенні передових методичних напрацювань, оволодінні найкращими практичними навичками викладання предметів.

*Аналіз досліджень і публікацій...* У сучасній історіографічній літературі досвід проведення учительських курсів та з'їздів висвітлено недостатньо. Публікації в основному мають фрагментарний характер і не дають змоги повною мірою оцінити масштаби проведеної земствами, громадськими діячами та просто передовими людьми свого часу роботи з організації проведення з'їздів для підвищення кваліфікаційного рівня учителів народних шкіл. Питання проведення вчительських з'їздів у досліджуваній період побіжно розглядалися у працях сучасних учених (Л.С.Бадьї [1], Л.Д.Березівської [2], В.В.Вдовенко [3], Л.В.Корж [4], Н.А.Олійник [5], В.В.Тригубенко, Л.С.Нестеренко [6]). Але питання проведення вчительських з'їздів як складової системи підвищення кваліфікації не було предметом їх дослідження.

*Формулювання цілей статті...* Мета нашої статті – це висвітлення проблеми підвищення кваліфікації вчителів у роботі освітянських з'їздів в Україні у кінці XIX ст.

*Виклад основного матеріалу...* На українських землях, що входили до складу Російської імперії, започаткував проведення та розробляв засади вчительських курсів-з'їздів талановитий педагог і відомий земський діяч Микола Олександрович Корф. Він власним коштом провів перші з'їзди вчителів (1867) у себе в маєтку у Катеринославській губернії та розробив методики (керівництва), за якими довгий час працювали учителі в училищах та на курсах підвищення кваліфікації, що проводились земствами, починаючи з 70-х рр. XIX ст. і до початку XX століття [7, с.78–88].

Зазначимо, що Положення про з'їзди для учителів народних шкіл «Об открытии съездов для народных учителей» (1870), видане до «Правил о временных педагогических курсах для учителей и учительниц начальных народных училищ, утв. Министром народного просвещения 5 августа 1875 г.» (дальше Правила про вчительські курси (1875), було досить забюрократизованим. У ньому було закладено організаційні основи вчительських з'їздів [8, арк.1472].

Першим повномасштабним, значущим у Київському навчальному окрузі можна вважати з'їзд інспекторів народних училищ Чернігівської і Полтавської губернії, який відбувся з 2 по 7 липня 1880 року. У його роботі брали участь 5 інспекторів, які відмічали, що «початкові народні училища, які знаходяться у віданні училищних рад, потребують негайних заходів для підняття їх на той рівень, при якому вони могли б виконувати свою місію» [9, арк.4].

У протоколі даного з'їзду вперше було порушено питання про незадовільний стан шкільної освіти та його причини:

1) відсутність єдиної програми для навчання у народних школах, оскільки на той час існував тільки перелік обов'язкових предметів для викладання у народних школах [10, арк.13];

2) низька заробітна платня учителів сільських шкіл, що було однією з причин великої плинності вчительських кадрів. Дирекція народних училищ Чернігівської губернії у звіті попечителю Київського навчального округу (1880) зазначала: «В Чернігівській дирекції працює більше 2000 учителів, більшість з них, особливо в земських училищах, одержує низьку платню – від 180 рублів, живе в дуже поганих, холодних і сирих приміщеннях, часто хворіє і потребує допомоги» [11, арк.63 б];

3) досить строкатий фаховий склад учителів, більшість з яких не мали спеціальної педагогічної освіти;

4) вкрай недостатня кількість навчальних засобів майже в усіх школах Чернігівської губернії, адже, якщо підручниками училища були більш-менш забезпечені, то «посібників для учителів майже немає, а про книги для читання дітей після закінчення училища нема що й говорити» [11, арк.63 б];

5) занадто коротка тривалість навчального року в усіх школах губернії, (в деяких школах вона становить до 4-х місяців) та нерегулярне відвідування дітьми школи часто через роботи на полі, перевантаженість школи;

6) «безвідповідальне ставлення» більшості учителів народних шкіл як до навчання дітей, так і до «справи морально-релігійного виховання довіреної їм молоді» [12, арк.12];

7) непристосованість та незручність шкільних будівель як «щодо кількості дітей, яких можна розмістити, так і щодо несвоечасності ремонту та недостатньої кількості грошей для їх облаштування: відчувалась недостатня кількість шкільних меблів, яка доходила до того, що в деяких училищах не було взагалі ні учительських столів, ні стільців, необхідної кількості шкільних лавок, годинника, дзвінка і т. д.» [13, арк.5–6].

Ці питання обговорювались інспекторами на з'їздах, вони висловлювали пропозиції щодо їх вирішення. Про актуальність цих питань та нагальність їх розгляду на території України того часу свідчать ті факти, що шкільні будівлі були в настільки поганому стані, що наприклад, в Чернігівській губернії (1880) не було прийнято в школи більше 100 дітей через поганий стан шкільних приміщень [10, арк.13]

Через важливість порушуваних питань та велику кількість зусиль, які треба було витратити для їх вирішення, влітку (1880) інспектори зібрались для подальшої плідної роботи. На з'їзді перш за все дискутувались питання, що стосувались організації шкільної роботи. Так, висловлювались пропозиції щодо покращання стану шкільних приміщень, ретельнішого підбору учителів для роботи в школі, забезпечення шкіл в достатній кількості підручниками, про покращання матеріального стану вчителів через призначення їм відсотків до заробітної плати за вислугу років. Вже в той час учителі та інспектори народних училищ висловлювали думки про доцільність введення (в зв'язку з малою тривалістю навчального року) 4-річного терміну навчання в початкових училищах замість 3-річного, щоправда, реалізовано цього так і не було з ряду об'єктивних причин [14, арк.14].

Зазначимо, що безпосередньо учительські з'їзди на той час майже не проводилися, хоча в них існувала нагальна потреба. Так, навіть у вчительських періодичних виданнях («Вестник воспитания») висловлювались думки про те, що численні питання, які стосуються шкільної справи (ставлення населення до школи, вплив школи на дітей, бібліотеки при школах, господарські потреби школи, матеріальні умови життя учителів та ін.) можуть бути вирішені тільки при їх різносторонньому розгляді, тобто за обов'язкової участі учителів [15, с.135].

Підкреслимо, що на місцях влаштовувались малочисельні учительські з'їзди, часто з ініціативи земських діячів, які бачили проблеми в учительській роботі. Їх можна було вирішити шляхом обговорення на з'їздах. Так, наприклад, у Чернігівській губернії (1888) за ініціативи земства було скликано вчительський з'їзд для розв'язання організаційних питань, як от: зменшення кількості груп у школах з метою економії коштів, вибір однакових підручників для встановлення «одноманітної системи навчання для всіх шкіл повіту». З'їзд було скликано під керівництвом інспектора народних училищ та за участі представників земств [16, арк.5–6]. Щоправда, часто перешкодою для успішної роботи з'їзду був низький рівень освіченості вчителів. Так, як видно зі звіту, на з'їзді народних учителів у Лубнах Полтавської губернії (1880) спостерігалась «бідність і неправильність мови, непослідовність у думках невміння робити висновки із спостережень над явищами природи» [17, арк.26].

Проте не завжди резолюції проведених учительських з'їздів і нарад приймалися до уваги училищними керівництвами і земствами. На них часто не звертали уваги, його організаторам

давали вказівки щодо тих питань, які варто на з'їздах обговорювати і тих, які не можна розглядати за участі учителів, бо вони виходять за межі компетенції учительських з'їздів.

Як свідчать джерела, для учителів міських училищ, які мали кращий рівень підготовки та знань, ніж учителі сільських училищ, довгий час не влаштовувались ні педагогічні курси, ні з'їзди. У міських училищах склалась ситуація, коли «учителі ведуть навчання гладко, не порушуючи основних педагогічних вимог, але не відчуваючи любові до роботи, без тої педагогічної зацікавленості, якими часто проникнуті учителі народних училищ. Необхідно тому оживити цих забутих учителів, заставити їх вдуматись в явища шкільного життя, ділитись з іншими своїми цінними висновками і спостереженнями і розширювати свій педагогічний кругозір, а цього легше всього досягати шляхом курсів і з'їздів» [18, арк.4–5]. Тому для проведення з'їздів для міських учителів директори народних училищ складали наперед програми, розсилали їх за кілька місяців до початку з'їзду, щоб учасники мали можливість підготуватись до розгляду питань, адже треба було наперед готувати реферати для виступів. Крім обговорення різних організаційних, методичних та господарських питань, з'їзди передусім мали на меті розширення знань учителів з загальноосвітніх предметів. Для читання лекцій запрошувались відомі лектори-професори університетів, інших навчальних закладів. З метою економії коштів з кожного міського училища раз на рік на учительський з'їзд за шкільні кошти мав їхати представник, а інспектор народних училищ мав надати детальний звіт про роботу з'їзду та його результативність. Наголосимо, що поступово було вироблено певні правила, відповідно до яких з'їзди вчителів міських шкіл можна було влаштовувати щороку влітку, тривалістю до двох тижнів при вчительських інститутах під наглядом і керівництвом інспектора або директора вчительського інституту. Кошти на проведення вчительських з'їздів мали виділятися Міністерством народної освіти, при цьому кожному учаснику з'їзду виплачувались добові кошти та кошти на проїзд.

Проведення вчительських з'їздів організатори активно готували. Свої пропозиції попечителю навчального округу у письмовому вигляді надавали інспектори народних училищ. Зокрема, вони зазначали, що «в практиці виникають питання виховні і методичні, виконання яких вимагає великої кількості людей. В багатьох училищах підручники не змінюються десятками років, тому відчувається потреба в підручниках, які задовольняли б сучасним методичним вимогам» [19, арк.17]. Крім того, до обговорення питань, які планувалося розглянути на учительських з'їздах, активно долучались і вчителі міських училищ на педагогічних радах, і в результаті було виділено перелік питань, що потребували вирішення в міських училищах: «про встановлення однотипних чотирикласних училищ, уведення предметної системи викладання, про покращення викладання каліграфії, малювання, співів і музики; про введення в курс міського училища прикладних знань (бухгалтерія, гігієна), введення одноманітності при виборі підручників, наглядних засобів, влаштування для таких централізованих складів, про складання для зразка каталогу учительських і учнівських бібліотек, про необхідність покращення матеріального стану і збільшення пенсій учителів та про відкриття при міських училищах класів для дорослих, вечірніх занять, народних читань і безкоштовних бібліотек» [20, арк.18 а].

Зазначимо, що крім проведення з'їздів для вчителів народних шкіл, проводились з'їзди для вчителів певних предметів та спеціальностей. Проведений у Москві під час зимових канікул (1895) з'їзд російських учителів з технічної та професійної освіти свідчить про велику увагу, яка приділялась підготовці учнів до майбутньої професії. Організацію цього масштабного заходу взяв на себе відділ промислових училищ Міністерства народної освіти. Як підкреслювалось у зверненні Міністерства народної освіти, метою з'їзду було «дослідити стан справ і потреби технічної і професійної освіти в Росії і сприяти успіхам освіти через ознайомлення з існуючими покращеннями в прийомах навчання і виховання, у влаштуванні школи» [21, арк.11].

Учителі реальних училищ Київського навчального округу взяли активну участь у роботі цього з'їзду. Кошти на поїздку виділялись їхніми навчальними закладами (від 100 до 200 карбованців), а рекомендацію для поїздки видавали педради, відправляючи вчителів з метою «збагачення знань з методики предметів і ознайомлення з роботами учнів технічних закладів з креслення» [22, арк.6].

Важливо, що до початку роботи з'їзду друкувалися всі необхідні матеріали, щоб роздати їх учасникам. Вони мали можливість по поверненні додому ознайомити з ними вчителів своїх навчальних закладів.

*Висновки...* Отже, можна зробити висновок, що наприкінці XIX – на початку XX ст. на українських землях, які входили до Російської імперії, вагому роль у підвищенні кваліфікації учителів та поширенні освіти серед населення відігравали з'їзди учителів для народних шкіл. Вони не тільки навчали, але й об'єднували учительську спільноту. З'ясовано, що проводились з'їзди інспекторів народних училищ, на яких вирішувалися нагальні питання, що стосувались організації роботи шкіл. Пізніше, у 80-х рр. XIX ст. розпочалось проведення учительських з'їздів, відкриття яких відбувалось зі значними труднощами, оскільки це був період реакції у Російській імперії і

через побоювання різних протиправних дій поліція часто забороняла відкриття з'їздів. Між тим, на з'їздах, які все ж час від часу працювали, розглядалися питання стосовно організації та ведення навчання у народних школах, кращого навчально-методичного забезпечення шкіл і покращання оплати праці та побуту вчителів. На освітянських з'їздах використовувались різні форми роботи для підвищення кваліфікації вчителів для народних шкіл, такі як лекції, практичні роботи, екскурсії та ін. Залежно від місцевих можливостей та запитів учителів, відрізнявся певною мірою і зміст занять.

Тогочасні педагогічні курси-з'їзди мали соціальну значущість, оскільки були засобом привернення уваги громадськості до проблем початкової школи, питань підготовки учителів, їх матеріального і правового становища. Завдяки діяльності курсів-з'їздів суспільство отримувало інформацію про стан розвитку початкових навчальних закладів.

Водночас ми не змогли охопити всі аспекти окресленої проблеми. Подальшого дослідження потребує питання про періоди становлення системи підвищення кваліфікації вчителів для народних шкіл в Україні другої половини XIX – початку XX ст.; фактори й засади еволюції шкільної політики щодо вдосконалення фахового рівня учителів народних шкіл, про це йтиметься у наступних публікаціях.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Бадья Л. А. Хронологія проведення земствами України літніх вчительських курсів (друга половина XIX – початок XX ст.) / Л. А. Бадья // *Іст.-пед. альм.* – Умань, 2009. – 2009. – № 1. – С. 81–87.
2. Березівська Л. Д. Освітньо-виховна діяльність Київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – поч. XX ст.) / Л. Д. Березівська. – К. : Молодь, 1999. – 191 с.
3. Вдовенко В. В. З'їзди народних вчителів України (1861–1920 рр.) як один із напрямків їх післядипломної освіти та підвищення навчально-методичного забезпечення учбового процесу / В. В. Вдовенко // *Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України : матеріали всеукр. наук.-практ. конф.* – Миколаїв, 2003. – С. 85–91.
4. Олійник Н. А. Освітня діяльність земств Чернігівської губернії у другій половині XIX – на початку XX століття : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Олійник. – Чернігів, 2008. – 236 с.
5. Корж Л. В. Освітня діяльність земств Харківської губернії (в кінці XIX – на початку XX століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. В. Корж. – К., 1999. – 197 с.
6. Тригубенко В. В. Освіта і педагогічна думка в Києві за тисячу років : навч. посіб. / В. В. Тригубенко, Л. С. Нестеренко. – К. : ТОВ «Кадри», 2002. – 369 с.
7. Вежлев А. М. Учительские съезды и курсы в России (вторая половина XX века) / А. М. Вежлев // *Сов. педагогика.* – 1958. – № 7. – С. 78–88.
8. Фальборк Г. А. Настольная книга по народному образованию : [в 4 т.] / Г. А. Фальборк, В. И. Чарнолуцкий. – СПб., 1901. – Т. 2. – С. 1472.
9. Центральний державний історичний архів України, далі (ЦДІАУ), ф. 707, оп. 225, спр. 68, арк. 4.
10. Там само, арк. 13
11. ЦДІАУ, ф. 707, оп. 229, спр. 124, арк. 636.
12. ЦДІАУ, ф. 707, оп. 225, спр. 68, арк. 12.
13. Там само, арк. 5, 6.
14. Там само, арк. 14.
15. *Вестник воспитания.* – 1898. – № 7. – С. 135.
16. ЦДІАУ, ф. 707, оп. 296(1888), спр. 61, арк. 5, 6.
17. ЦДІАУ, ф. 707, оп. 225 (1880), спр. 40, арк. 26.
18. ЦДІАУ, ф. 707, оп. 227(1901), спр. 103, арк. 4, 5.
19. Там само, арк. 17.
20. ЦДІАУ, ф. 707, оп. 221, спр. 55, арк. 18а.
21. ЦДІАУ, ф. 707, оп. 146, спр. 50, арк. 11.
22. Там само, арк. 6.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Badia L. A. Khronolohiia provedennia zemstvamy Ukrainy litnikh vchytelskykh kursiv (druha polovyna XIX – pochatok XX st.), *Istoryko-pedahohichnyi almanakh*, Uman, 2009, № 1, pp. 81–87.
2. Berezivska L. D. Osvitno-vykhovna diialnist Kyivskykh prosvitnytskykh tovarystv (druha polovyna XIX – poch. XX st.). Kyiv, Molod, 1999, 191 p.
3. Vdovenko V. V. Zyzdy narodnykh vchyteliv Ukrainy (1861–1920 rr.) yak odyin iz napryamkiv yikh pislidyplomnoi osvity ta pidvyshchennia navchalno-metodychnoho zabezpechennia uchbovoho protsesu, *Onovlennia zmistu ta form doshkilnoi i pochatkovoї osvity Ukrainy: materials of Ukr. scientific-practical conference*, Mykolaiv, 2003, pp. 85–91.
4. Oliinyk N. A. Osvitnia diialnist zemstv Chernihivskoi hubernii u druhii polovyni XIX – na pochatku XX stolittia: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Chernihiv, 2008, 236 p.
5. Korzh L. V. Osvitnia diialnist zemstv Kharkivskoi hubernii (v kintsi XIX – na pochatku XX stolittia): dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kyiv, 1999, 197 p.
6. Tryhubenko V. V., Nesterenko L. S. Osvita i pedahohichna dumka v Kyievi za tysiachu rokiiv : navch. posib. Kyiv, Ltd. «Kadry», 2002, 369 p.

7. Vezhlev A. M. Uchitel'skie s"ezdy' i kursy' v Rossii (vtoraya polovina XIX veka), *Sovetskaya pedagogika*, 1958, № 7, pp. 78–88.
8. Fal'bork G. A., Charnoluskij V. I. *Nastolnaya kniga po narodnomu obrazovaniiu*: [in 4 p.]. Sankt-Peterburg, 1901, Issue 2, p. 1472.
9. Central State Historical Archive of Ukraine, (CSHAofU), f. 707, discr. 225, c. 68, p. 4.
10. Ibid, p.13
11. CSHAofU, f. 707, discr. 229, c. 124, p. 63b.
12. CSHAofU, f. 707, discr. 225, c. 68, p. 12.
13. Ibid, p.5,6.
14. Ibid, p.14.
15. *Vestnik vospitaniya*, 1898, № 7, p. 135.
16. CSHAofU, f. 707, discr. 296(1888), c. 61, p. 5,6.
17. CSHAofU, f. 707, discr. 225(1880), c. 40, p. 26.
18. CSHAofU, f. 707, discr. 227(1901), c. 103, p. 4,5.
19. Ibid, p.17.
20. CSHAofU, f. 707, discr. 221, c. 55, p. 18a.
21. CSHAofU, f. 707, discr.146, c. 50, p. 11.
22. Ibid, p.6.

**Аннотация**

**Наталья Петрошук**

**Проблема повышения квалификации в работе учительских съездов в Украине (конец XIX в.)**

*В статье проанализировано, что в конце XIX в. на украинских землях, входящих в состав Российской империи, катастрофически не хватало квалифицированных учительских кадров для народных школ. Установлено, что одним из наиболее эффективных путей решения этой проблемы было проведение съездов для учителей с целью повышения их квалификации. Съезды не только обучали, но и объединяли учителей. Установлено, что сначала проводились съезды инспекторов народных школ, на которых они решали неотложные вопросы организации школьной жизни. Чуть позже, в 80-е гг. XIX в. началось проведение учительских съездов, на которых рассматривались вопросы организации обучения в народных школах, улучшения учебно-методического обеспечения школ, улучшения оплаты труда и быта учителей. На съездах учителей народных школ использовались разные формы работы для повышения уровня их квалификации.*

*Педагогические съезды того времени имели большое социальное значение, поскольку были способом привлечь внимание общественности на проблемы начальной школы, вопросы подготовки учителей, их материального и правового статуса. Благодаря их деятельности общество получало информацию о состоянии развития начальных учебных заведений.*

**Ключевые слова:** повышение квалификации, учительские курсы, съезды.

**Summary**

**Nataliia Petroschuk**

**The Problem of Increasing of Teachers' Qualification in Work of Congresses of Teachers in Ukraine (at the End of the XIX Century)**

*It is analyzed in the article that at the end of the XIX century on the Ukrainian land that was part of the Russian empire was lack of qualified teaching staff for public schools. It was found that one of the most effective ways to solve this problem was to hold congresses for teachers to improve their qualifications. Congresses not only taught, but gathered teachers. It was found out that firstly congresses of inspectors of public schools were held and urgent questions of the organization of school life were tackled. Later, in 1880-s, teachers congresses were held, that were addressed to issues of organizing of learning in public schools, improve training and methodological support schools to improve wages and living conditions of teachers. At congresses teachers of public schools used different forms of work for improving their skill level.*

*Pedagogical congresses that time had great social significance, as there was a way to pay public attention to the problems of primary school teachers training issues, their financial and legal status. Through their activities, the society received information on the status of primary school*

*The article highlights the problems of the teachers' congress of teachers for public schools in Ukraine at the end of the XX century*

**Key words:** teachers' trainings, courses for teachers, congresses.

Дата надходження статті: «10» березня 2014 р.

### **Синергетико-акмеологічна модель сучасного уроку в системі літературної освіти**

*У статті запропоновано теоретичну модель співпраці учня-читача й учителя літератури в просторі сучасного уроку на основі компетентнісно-діяльній технології навчання. Акцентовано увагу на понятійно-термінологічному інструментарії щодо означеної теми, саме він допоможе зліквідувати випадкові висновки й інтегрувати накопичений потенціал у побудові системи шкільної літературної освіти та методики викладання.*

*Доведено, що урок літератури має вибудовуватися так, щоб кожен міг системно тренувати й набувати досконалого володіння визначених ним самостійно способів діяльності, такого набору компетенцій, які засвідчать професійно-методичний та літературно-читацький рівень. Вибудована система діяльності вчителя літератури й учня-читача має відбуватися на нових стосунках, де посередником буде художній твір, літературно-мистецькі матеріали та засоби комунікації.*

*Розглянуто концепцію уроку літератури, в основі якої процес учіння буде здійснюватися на фасилітативному підході в контексті синергетико-акмеологічної площини.*

**Ключові слова:** *модель синергетико-акмеологічного простору, логіко-семіотична модель, модель складових компетентнісно-діяльній уроку літератури, фасилітативні компетентності.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Реформування освіти в Україні потребує змін в конструюванні як змісту літературної освіти, так і форм організації навчального процесу. Цінність названих складників ставиться в залежність від того, наскільки вони забезпечать оптимальність і доцільність застосування методик і технологій, забезпечуватимуть досягнення гарантованого планованого результату та формування Я-особистості учня-читача як гуманної, креативної, компетентної, критично мислячої, здатної до сталого саморозвитку особистості.

Ті зміни, що відбуваються в суспільстві взагалі та освітянській галузі зокрема, для нас принципово важливі для розуміння, що функції навчально-пізнавального процесу загальноосвітніх навчальних закладів сьогодні дещо інші. Їх ми можемо означити так: транслятивно-перетворювальна; соціалізаційно-адаптивна; проєктувально-конструкторська; організаційно-консультативна; інформаційно-візуалізаційна; компетентнісно-оцінювальна; контролювально-коригувальна [1, с.172].

Реалізація названих функцій потребує розроблення такої концепції уроку та моделі стосунків «учень – автор, літературний персонаж (художній твір) – учитель», де б створювалися умови для самовизначення, самореалізації кожного суб'єкта навчального процесу, зберігши при цьому цілісність соціальної структури. Такою, на наш погляд, є запропонована нами Концепція компетентнісно-діяльній моделі уроку літератури, учня-читача й учителя-словесника, де кожен організує процес учіння на фасилітативній основі, розуміючи, що ми живемо в синергетико-акмеологічному просторі [3, с.94].

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проблема сучасного уроку знайшла своє відображення в цілій низці досліджень, де науковці намагалися вибудувати типологічну класифікацію, структуру заняття та його змістове наповнення. У запропонованій роботі враховувалися дослідження дидактів (Ю.Зотов, С.Іванов, М.Махмутов, В.Онищук), класиків методики літератури (В.Голубков, М.Кудряшов, В.Неділько, Є.Пасічник, І.Соболев, Б.Степанишин), сучасних учених-методистів (Н.Волошина, О.Горб, О.Ісаєва, Л.Мірошніченко, Г.Токмань, Ф.Штейнбук), досвід учителів-практиків [2; 4; 6].

Сьогодні активно з'являються публікації й дослідження з цієї проблеми: сучасний урок літератури, інтерактивні технології навчання, аналіз уроку, концепції, методики, технології (сучасний урок зарубіжної літератури (О.Ніколенко, О.Куцевол); методика проведення відкритого уроку у сучасній технології (М.Поташнік, М.Левіт).

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – вибудувати та проаналізувати синергетико-акмеологічну модель співпраці учня-читача й учителя літератури в просторі сучасного уроку на основі компетентнісно-діяльній технології навчання.

*Виклад основного матеріалу...* На сучасному етапі важливим є питання щодо вибудовання системи діяльності вчителя літератури й учня-читача на нових і оновлених стосунках, де посередником буде художній твір, літературно-мистецькі матеріали, засоби комунікації тощо.

Відомі два способи побудови системи: емпіричний і теоретичний. Перший передбачає емпіричне узагальнення досвіду літературної освіти, вивчених фактів реалізації змісту, форм і методів формування читацької діяльності школярів, які спираються на безпосереднє спостереження. Теоретичний спосіб уключає розроблення системи на основі вироблення понятійно-термінологічного інструментарію, який допоможе зліквідувати випадкові висновки й інтегрувати накопичений потенціал у побудові системи шкільної літературної освіти, методики викладання літератури взагалі та уроку зокрема.

Універсум компетентнісно-діяльнісного уроку складатимуть ті види діяльності й той набір здатностей учня-читача й вчителя літератури, які повинен опанувати кожен, щоб досягати запланованого результату. Урок літератури має вибудовуватися так, щоб кожен міг системно тренувати й набувати досконалого володіння визначених ним самостійно способів діяльності, такого набору компетенцій, які засвідчать професійно-методичний (для викладача), літературно-читацький рівень.

Перше, на наш погляд, що має відбутися з кожним суб'єктом освітньої галузі, – усвідомлення інноваційності ситуації, в якій перебуває, тих суспільних, соціальних, культурних змін тощо, очевидцем і учасником яких є він сам. Це необхідно для того, щоб вибудувати таку філософію стосунків, за якої кожен відчуватиме себе комфортно й здатний буде до сталого саморозвитку, до досягнення акме-вершини.

Пропонуємо модельні компоненти синергетико-аксіологіко-акмеологічного простору, в якому перебувають учень-читач і вчитель літератури [1].

1. Змістові лінії літературної освіти Державного стандарту базової і повної освіти (освітня галузь «Мови і літератури»).

2. Система компетенцій учня-читача й учителя літератури.

3. Художні твори, літературно-мистецькі та літературно-критичні матеріали.

4. Навчальні плани основної і старшої школи (безпрофільні і профільні середні навчальні заклади).

5. Навчальні державні (регіональні) програми з літератури (інваріантний та варіативний компонент).

6. Елективні курси в системі літературної освіти школярів.

7. Факультативні заняття з літератури.

8. Індивідуальні форми осягнення літературного матеріалу.

9. Підручники й посібники з літератури.

Кожен елемент, який представлений у моделі, перебуває в хаосі, їх рух непередбачуваний, але кожен в собі несе важливу домінуючу роль у досягненні планованого кінцевого результату.

Професіоналізм і компетентність кожного суб'єкта виявляється саме в тому, щоб оптимально й доцільно відібрати саме ті елементи, з'ясувати для себе «що, коли, скільки, як» це здійснювати, щоб вибудувати самоорганізувальну систему, яка в кінцевому варіанті забезпечить сталий розвиток кожного в досягненні своєї акме-вершини.

Синергетико-акмеологічна парадигма в системі літературної освіти нами тлумачиться як можливість суб'єктів освітнього простору у формуванні здатності до самоорганізації, сталого самонавчання, саморозвитку й самовдосконалення, мислити нелінійно (синергетичні прояви), бути динамічним і діяти ціннісно-зорієнтовано із застосуванням знань і норм відповідно до конкретної професійної чи життєвої ситуації (аксіологічні основи), бути конкурентоспроможним на ринку праці, щоб кожен міг досягти найвищої точки розквіту, свого акме-розвитку, акмевершини (акмеологічні засади) [3, с.95].

Реалізація означеної парадигми суб'єкт-суб'єктних стосунків відбувається в просторі різних дидактико-методичних засобів навчального процесу [6, с.113]:

– способи організації літературної освіти учня-читача;

– методи навчання;

– режими інформаційних літературно-мистецьких, літературно-критичних потоків для навчання;

– етапи організації навчання школярів у системі літературної освіти.

Відповідно навчальний процес у системі літературної освіти учнів-читачів і в професійно-фаховій діяльності словесника відбувається з урахуванням таких складників:

1. Багатовекторні способи організації літературно-мистецької діяльності:

а) індивідуальний (одна дитина: репетиторство, навчання з дитиною з особливими потребами, здібною та ін.);

б) парний (двоє осіб: навчання в статичних, динамічних парах і в парах змінного складу);

в) груповий (від трьох до семи чоловік: екіпажна робота в умовах сконцентрованого навчання);

г) академічний (навчальна група, клас: колективний спосіб навчання);



д) потоковий (декілька навчальних/академічних груп, класів: потік, одно чи різновікові школярі в системі профільності або малокомплектності);

е) масовий (значна кількість людей: курс, курси; паралель, паралелі – за умов профільної диференціації в сільських місцевостях базового навчального закладу).

#### 2. Методи навчання:

а) пояснювально-ілюстративний (рецептивно-репродуктивний); б) метод читання, переказування, оповіді художнього твору; в) евристичний, дослідно-пошуковий, проблемний; г) творчо-синтетичний; д) програмно-проектувальний; е) моделінгово-аудіовізуальний.

#### 3. Режим інформативних потоків у системі літературно-мистецької освіти:

а) пасивний – екстрадія (організація навчання ззовні); б) активний – інтродія (процес самонавчання, саморозвитку, самовиховання); в) інтраактивний (процес навчання-учіння у зовнішньому форматі); г) інтерактивний (чергування навчання з зовнішнього у внутрішнє).

#### 4. Етапи організації навчання школярів у системі літературної освіти:

а) організація компетентісно-духовного простору читача; б) вивчення нового інформативного літературно-мистецького матеріалу; в) закріплення і формування навиків і читацьких компетенцій; г) повторення, узагальнення й систематизація літературно-мистецьких знань та досвіду; д) рефлексивний контроль.

Тепер можемо говорити про урок як найменшу одиницю навчального процесу. Для нашого розуміння філософії сучасного уроку літератури принципово важливим є відмовитися або погодитися з твердженням, що це умовна назва в нових реаліях, коли є різні форми і способи організації навчання/учіння. А також витримувати вимоги і складові нормативних документів, які побудовані на компетентісній основі: Державні стандарти освітньої галузі «Мови і літератури», Концепція літературної освіти школярів, державні програми з літератур, оцінювання навчальних досягнень школярів [1].

Якщо приймаємо, що урок найменша одиниця навчального процесу, то потрібно виділити складові компетентісно-діяльнісного уроку літератури.

Представимо їх, урахувавши попередні дидактико-методичні засоби організації навчального процесу, а також розпочати від найменшої складової [4, с.59]:

1) компетентісно-діялісна навчальна ситуація, яка наперед спланована чи спонтанно виникла в процесі підготовки та реалізації змісту літературної освіти на конкретному занятті;

2) компетентісно-діялісні прийоми, які забезпечать виконання названих вище функцій;

3) компетентісно-діялісні методи літературної освіти: пояснювально-ілюстративний; метод читання, переказування, оповіді художнього твору; евристичний, дослідницько-пошуковий, проблемний; творчо-синтетичний; програмно-проектувальний; моделінгово-аудіовізуальний.

4) компетентісно-діялісні засоби навчання в статичних і динамічних умовах, які розробляються в різний спосіб із метою підсилення сприйняття змісту літературно-мистецького матеріалу;

5) компетентісно-діялісні способи організації особистісно зорієнтованих навчальних ситуацій під час читацької діяльності школярів;

6) компетентісно-діялісні режими здобуття літературно-мистецької інформації та здатність її адаптувати, використати в різних професійних і життєвих ситуаціях;

7) компетентісно-діялісні змістові лінії літературної освіти, які визначено як Державними стандартами, так і практикою: літературознавча, аксіологічна, культурологічна, комунікативно-мовленнева (розвиток зв'язного мовлення, виразне читання, риторична культура), організаційно-діялісна, остання передбачає формування, розвиток системи компетенцій, загальних умінь і навичок, норм читацької діяльності школяра.

8) набір компетенцій, якими зможуть опанувати суб'єкти навчального процесу:

– учень-читач: читацька, літературознавча, металінгвістична, комунікативно-мовленнева, когнітивна, аксіологічна, прогностична, соціальна, технологічна, інформаційна, візуалізаційна, фасилітативна, креативна, рефлексивна, валеологічна, організаційна тощо;

– для вчителя літератури вони можуть бути такими: прогностична, проектувальна, конструкторська, інформативна, організаторська, комунікативна, аналітична, рефлексивна, акмеологічна, аксіологічна, культуровідповідна, візуалізаційна, здоров'язберігаюча, діялісна тощо.

Їх кількість і набір залежить від фактичного літературно-мистецького матеріалу, рівня читацького розвитку школярів, професіоналізму вчителя літератури та типу навчального закладу [5, с.11].

Зважаючи на вище викладене, можемо запропонувати тлумачення поняття компетентісно-діялісного уроку літератури. Це – гнучка цілісна динамічна система взаємопов'язаних компонентів, змістових ліній, компетенцій і навчальних ситуацій, яка процесуально й змістовно

забезпечує літературний та духовний розвиток учня-читача, неперервність інтенсивної розвивальної взаємодії вчителя й колективу в умовах класу та інших форм організації навчально-виховної діяльності школи. Такий урок зорієнтований на досягнення планованого кінцевого результату всіма суб'єктами навчального процесу.

Урок забезпечує особистісно-зорієнтований простір для повної реалізації резервів власного Я (школяра) через досягнення тканини художніх творів, літературно-мистецьких текстів тощо та сприяє вияву компетентності вчителя-словесника й учня-читача як фасилітаторів на основі довершено-последовної діяльнісної, психо-драматичної технології підготовки і проведення навчального заняття [2, с.7].

**Висновки...** Отже, подана модель ще раз засвідчує багатоваріантність організації простору літературної освіти навіть на конкретному уроці. Важливо в цьому «методичному хаосі», «літературно-мистецьких матеріалах», у співпраці з кожним суб'єктом навчального процесу відібрати ті, які забезпечать успіх. Це буде можливим, якщо ми враховуватимемо синергетико-акмеологічну парадигму, а стосунки вибудовуватимемо на фасилітативній основі, де кожен буде в ролі організатора здобуття й адаптування інформації та процесу учіння, консультанта у вирішенні поставлених проблем чи подоланні труднощів, а також партнера, який забезпечить комфортні умови для діяльності.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для 21-го століття : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (26–27 черв. 2007 р., м.Київ). – Україна – Проект «Рівний доступ до якісної освіти», Академія педагогічних наук України, Державна установа «Директорат програм розвитку освіти» Міністерства освіти і науки України. – К. : ТОВ УВПК «Ексоб». – 428 с.
2. Ситченко А. Методика викладання літератури: Термінологічний словник / А. Ситченко, В. Шуляр, В. Гладисhev. – К. : Видавничий дім «Ін Юре», 2008. – 132 с.
3. Шуляр В. Синергетика в системі професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя літератури: концептуальні підходи / В. Шуляр // Філософські науки : зб. наук. праць. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2006. – С. 93–98.
4. Шуляр В. Учень-читач і вчитель-фасилітатор в умовах школи: Науково-методичний посібник / В. Шуляр, Н. Огренич. – Миколаїв : Видавець Ганна Гінкул, 2006. – 208 с.
5. Шуляр В. Компетентнісний підхід у діяльності вчителя літератури та учня-читача / В. Шуляр // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – № 12. – С. 10–13.
6. Шуляр В. І. Урок літератури : метод. посіб. / В.І. Шуляр. – Миколаїв : Вид-во «Ліон», 2008. – 284 с.

#### **Spysook vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. *Vyklyk dlia Ukrainy: rozrobka ramkovykh osnov zmistu (natsionalnoho kurykulumu) zahalnoi serednoi osvity dlia 21-ho stolittia: Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii 26-27 chervnia 2007 r. m.Kyiv, Ukraina, Proekt «Rivnyi dostup do yakisnoi osvity», Akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Derzhavna ustanova «Dyректорат програм розвитку освіти» Ministerstva osvity i nauky Ukrainy.* Kyiv, TOV UVPK «Eksob», 428 p.
2. Sytchenko A., Shuliar V., Hladyshch V. *Metodyka vykladannia literatury: Terminolohichni slovnky.* Kyiv, Vydavnychi dim «In Yure», 2008, 132 p.
3. Shuliar V. *Synerhetyka v systemi profesiino-metodychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia literatury: kontseptualni pidkhody, Filosofski nauky: zbirnyk naukovykh prats,* 2006, pp. 93–98.
4. Shuliar V., Ohrenych N. *Uchen-chytach i vchitel-fasylytator v umovakh shkoly: naukovo-metodychnyi posibnyk.* Mykolaiv, Vydavets Hanna Hinkul, 2006, 208 p.
5. Shuliar V. *Kompetentnisnyi pidkhid u diialnosti vchytelia literatury ta uchnia-chytacha, Ukrainaska literatura v zahalnoosvitnii shkol,* 2006, № 12, pp. 10–13.
6. Shuliar V.I. *Urok literatury: metodychnyi posibnyk.* Mykolaiv, vyd-vo «Lion», 2008, 284 p.

#### **Аннотация**

**Светлана Пирошенко**

#### **Синергетико-акмеологическая модель современного урока в системе литературного образования**

*В статье предложено теоретическую модель сотрудничества ученика читателя и учителя литературы в пространстве современного урока на основе компетентностно-деятельностной технологии обучения. Акцентировано внимание на понятийно-терминологическом инструментарии по обозначенной теме, именно она поможет ликвидировать случайные выводы и интегрировать накопленный потенциал в построении системы школьного литературного образования и методики преподавания.*

*Доказано, что урок литературы должен выстраиваться так, чтобы каждый мог системно тренировать и приобретать владения в определенных им самостоятельных способов деятельности, такого набора компетенций, которые засвидетельствуют профессионально-методический и литературно-читательский уровень учителя. Выстроена система деятельности учителя литературы и ученика-читателя должна происходить на новых отношениях, где посредником будет художественное произведение, литературно-художественные материалы и средства коммуникации.*

*Рассмотрена концепция урока литературы, в основе которой процесс учения будет осуществляться на фасилитативном подходе в контексте синергетико-акмеологической плоскости.*

**Ключевые слова:** модель синергетико-акмеологического пространства, логико-семиотическая модель, модель составляющих компетентностно-деятельного урока литературы, фасилитативные компетентности.

*Summary*

*Svitlana Piroshenko*

***Synergy-Acmeological Model Modern Lesson in the System of Literary Education***

*This article presents a theoretical model of student co-reader, and a teacher of literature in the area of modern class-based competency-activity technology education. Attention is focused on the conceptual and terminological toolkit on the designated topic, it will liquidate most cases, the conclusions and integrate potential accumulated in the construction of the school literary education and teaching methods.*

*According to the author, literature lesson should be built so that everyone can systematically train and gain fluency in defined ways of his own, a set of competencies that demonstrate professional and methodical and literary reader's level teacher. Built system of the teacher and student of literature, the reader should be on a new relationship, which appear to be a work of art, literary and artistic materials and communications.*

*Researcher reviewed literature class concept, based on the process of learning to be done on the basis fasylytatyvnyy in the context of synergy-aksiolohiko-acmeological plane.*

**Key words:** *model of synergic-axiological-acmeological space, logical-semiotic model, model of components of competence-active lesson, facilitating competences.*

Дата надходження статті: «29» січня 2014 р.

УДК 373.2.014.54:005.3(045)

**ЛЕОНІДА ПІСОЦЬКА,**

*кандидат педагогічних наук, доцент  
(м.Хмельницький)*

**Маркетинг як напрям управлінської діяльності в дошкільній освіті**

У змісті статті акцентовано увагу на значенні маркетингу в управлінській діяльності дошкільної освіти, доведено необхідність використання маркетингу для функціонування і розвитку дошкільного навчального закладу. На основі аналізу і узагальнення результатів наукових доробок розкрито зміст, суть основних понять дослідження, введено в науковий обіг поняття «управління дошкільною освітою», з'ясовано від чого залежить розвиток і удосконалення дошкільної освіти. Рекомендовано до уваги розроблену концепцію маркетингової системи дошкільної освіти, яка включає у себе 9 основних структурних компонентів. На тлі концептуальних засад визначено принципи, на яких базується сучасна маркетингова діяльність у дошкільній освіті, та представлено основні завдання функціонального напрямку «Організація системи маркетингу в дошкільній освіті та управління нею». Запропоновано основні етапи надання додаткових освітніх послуг в умовах дошкільного навчального закладу. На підставі емпіричного дослідження і порівняльних даних констатувального і контрольного експериментів зроблено висновки про доцільність використання запропонованої концепції маркетингової системи дошкільної освіти і намічено перспективу наукових розвідок з означеної проблеми.

**Ключові слова:** дошкільна освіта, управлінська діяльність, управління дошкільною освітою, маркетинг, маркетинг у дошкільній освіті, маркетингові дослідження, маркетингові комунікації, концепція маркетингу.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Стратегічні напрями перспективного розвитку дошкільної освіти визначаються нині суспільною спрямованістю і вмінням управляти нею на всіх ієрархічних рівнях. Як доводить досвід, успішний розвиток системи дошкільної освіти можливий лише за умови грамотного і науково обґрунтованого управління нею, відпрацювання інноваційних моделей управління на всіх рівнях, які можна створити на основі вивчення її оточення, визначення ринкових можливостей шляхом проведення маркетингових досліджень, створення комплексів маркетингу (створення послуг, визначення їх характеристик, здійснення ціноутворення і організація їх втілення у діяльність кожної організації, яка надає послуги у дошкільній освіті).

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проблема і специфіка маркетингу в дошкільній освіті, доцільність його використання у сфері надання дошкільних освітніх послуг на сьогоднішній день знаходиться у пошуках науковців і практиків, проводяться узагальнення і систематизація отриманих результатів досліджень. Використання маркетингу в освіті знаходить відображення у роботах В.Береки, Л.Даниленко, М.Дарманського, Г.Єльнікової, О.Зайченко, В.Олійника, Н.Остоверхової, І.Шоробури, які досліджували проблему менеджменту і управління освітою на різних рівнях. Маркетинг у дошкільній освіті дотично до проблеми управління дошкільною освітою

досліджується К.Белою, С.Єзоповою, Т.Махинею, Л.Пісоцькою, Н.Платохіною, Р.Чумічовою, А.Троян.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є розкриття особливостей організації системи маркетингу навчально-виховних послуг дошкільного навчального закладу (ДНЗ) та управління ним.

*Виклад основного матеріалу...* На основі аналізу різних підходів щодо поняття «управління» воно нами розуміється як діяльність щодо досягнення певної мети, в основі якої лежить взаємодія людей, узгодження їхніх дій. У ХХ ст. впроваджено науковий термін «управління освітою», під яким розуміють: реалізацію цілеспрямованості у взаємодії учасників освітнього процесу при вирішенні проблем, що виникають, і котра спирається на певні концептуальні положення [1, с.118]; цілеспрямовану діяльність людей, за допомогою якої забезпечуються оптимальні умови функціонування освіти, створюється системний механізм її регулювання на загальнодержавному, місцевому рівнях та в навчальних закладах і наукових установах освіти [4, с.353].

Управління дошкільною освітою ми розуміємо як цілеспрямовану діяльність всіх ієрархічних ланок управління, котра забезпечує становлення, збереження, стабілізацію функціонування та розвиток дошкільної освіти у різноманітних формах охоплення нею потреб суспільства у вихованні дітей дошкільного віку. До управління дошкільною освітою ми відносимо управління різними типами дошкільних навчальних закладів та різними формами охоплення дітей дошкільною освітою на рівні компетенції кожного суб'єкта управління, внутрішнє управління у дошкільному навчальному закладі (ДНЗ), всі види самоврядування з цього питання.

Управління розвитком дошкільної освіти передбачає розвиток, збагачення всіх характеристик системи дошкільної освіти: дошкільних навчальних закладів, наукових і методичних установ, органів управління освітою, освіти та виховання в сім'ї [2, с.6]; розвиток, оновлення основних функцій управління (організація, планування, контроль); розвиток, удосконалення прогностичних дій управління (об'єктивне розуміння досягнутого рівня, створення майбутньої моделі розвитку, окреслення шляхів і засобів переходу від досягнутого рівня до моделі розвитку). Управління розвитком дошкільної освіти передбачає збагачення тих надбань, які мають місце в дошкільній освіті, завдяки виконанню вимог законодавчо-нормативних документів щодо обов'язкової первинної складової частини системи неперервної освіти в Україні [2, с.5] та сучасних запитів громадськості. Як показує аналіз, для того, щоб забезпечити розвиток дошкільної освіти необхідно спрямувати управління на орієнтацію задоволення запитів населення в освітніх послугах, тобто досягти згоди між виробниками освітніх послуг (ДНЗ) і споживачами (батьки і діти), тобто організувати систему маркетингу освітньо-виховних послуг і здійснювати управління ним.

Маркетинг в освіті – це вид діяльності з вивчення ринку освітніх послуг, побажань і можливостей користувачів цих послуг, а також з розробки, розподілу їх для задоволення потреб споживачів. Метою маркетингу є всебічне вивчення ринку, попиту, потреб, орієнтація на надання цих послуг, а також активний вплив на вже існуючий попит, на формування потреб через стимулювання, сприяння і регулювання попиту.

На основі вивчення і узагальнення наукових досліджень з означеної проблеми, спостережень нами розроблена концепція маркетингової системи дошкільної освіти для вдосконалення і розвитку дошкільної освіти, яка включає наступні структурні компоненти:

- освітньо-виховні послуги та їхня характеристика (цінність, якість, ціна, собівартість);
- обмін і угоди (продаж, покупка, грошова угода, трансферт);
- види освітніх ринків (ринок освітньо-виховних послуг, ринок педагогічної праці, ринок капіталів підтримки);
- відношення учасників ринку (виробники послуг – педагоги, споживачі послуг – батьки і діти, органи управління);
- маркетингові дослідження (визначення проблеми і мети, розробка плану, реалізація плану, підготовка і презентація підсумкового звіту);
- маркетингове середовище (макросередовище, мезосередовище, мікросередовище);
- маркетингові комунікації (реклама стимулювання продажу послуг, зв'язки з громадськістю, виставкова діяльність, фірмовий стиль діяльності ДНЗ);
- поведінка споживачів (фактори поведінки, модель процесу прийняття рішень, дослідження поведінки, сегментація споживачів);
- управління маркетингом (аналіз ринку освітніх послуг, розробка плану маркетингу, шляхи реалізації плану маркетингу) [3, с.80].

На основі аналізу змісту концепції ми можемо визначити принципи, на яких базується сучасна маркетингова діяльність в дошкільній освіті: надання послуг, які відповідають попиту громадськості; задоволення потреб співпраці з користувачами послуг; орієнтація на досягнення забезпечення якісної дошкільної освіти; забезпечення конкурентоздатності ДНЗ на ринку освітніх

послуг на тлі гнучкої стратегії управління; створення і підтримка іміджу ДНЗ; інформування реальних і потенційних споживачів про освітні послуги через різні види реклами тощо.

Вважаємо, що ефективність здійснення маркетингу забезпечується реалізацією основних завдань функціонального напрямку «Організація системи маркетингу в дошкільній освіті та управління нею», котрі визначені нами у дослідженні.

Розглянемо і конкретизуємо кожне завдання.

*Створення системи маркетингових комунікацій та управління нею.* ДНЗ функціонує в зовнішньому середовищі, яке постійно змінюється. Для успішної роботи використовуються різні засоби комунікації з навколишнім оточенням. Завдання – встановити взаємозв'язок з споживачами, існуючими та потенційними. Маркетингові засоби взаємозв'язку: реклама, зв'язок з громадськістю, імідж, ДНЗ, участь у виставках, електронна пошта, internet.

*Проведення маркетингових досліджень.* Маркетингове дослідження – систематичний збір і аналіз даних, пов'язаних з маркетингом освітніх послуг у регіоні, в процесі якого враховується регіональна специфіка, географічне положення регіону; соціальний стан окремих груп населення; демографічні фактори. При такому дослідженні використовуються статистичні звіти ДНЗ, аналітичні довідки, дані досліджень іншого виду, матеріали періодичної преси, а також цілеспрямований збір даних з проблеми вивчення запитів у дошкільних освітніх послугах: опитування, експертні оцінки, спостереження, експеримент. Дані співставляються, порівнюються, групуються, статистично обробляються і підсумовуються, на основі чого приймаються рішення [5, с.47].

*Обмін та угоди на ринку освітніх послуг.* Ринок освітніх послуг кожного ДНЗ регіону складає ринок освітніх послуг регіону взагалі. Для того, щоб надавати додаткові навчально-виховні послуги у ДНЗ, ми вважаємо за необхідне створити умови для їх надання: одержати ліцензію на їх організацію, створити відповідну матеріально-технічну базу, підібрати фахівців, котрі будуть їх надавати, продумати систему оплати їхньої праці. Може трапитись таке, що ДНЗ не може забезпечити одну із цих умов. Пропонуємо забезпечити обмін на ринку освітніх послуг серед ДНЗ регіону. Для цього варто скласти угоду, в якій обумовити умови надання освітніх послуг. Обмін можливий залученням спеціалістів одного ДНЗ до надання освітніх послуг в іншому. Крім того, можна здійснювати проведення занять у залах, басейнах інших ДНЗ.

*Управління відносинами учасників ринку освітньо-виховних послуг.* Особливість освітньої послуги у тому, що вона одночасно надається і споживається, а це вимагає взаємодії між виробником (педагог) та споживачем (батьки, діти). Відносини між учасниками складаються таким чином: виробники послуг орієнтуються на запити батьків і дітей, їх індивідуальні, вікові та соціальні особливості; споживачі виявляють зацікавленість, активність, інтелектуальні зусилля та зважають власні можливості. Органи управління на різних ієрархічних рівнях виступають координаторами відносин між виробниками і споживачами, впроваджують нові послуги, забезпечують програмно-методичними комплексами обидві сторони.

*Створення спектра освітньо-виховних послуг ДНЗ.* Соціальні фактори сприяння розвитку України привели до нового соціального замовлення на дошкільну освіту: різні форми одержання дошкільної освіти; якість навчально-виховного процесу, харчування; гнучкий режим роботи ДНЗ; формування дитячих груп за функціональним призначенням; надання додаткових освітніх послуг кваліфікованими фахівцями тощо. Пропонуємо етапи надання додаткових освітніх послуг в умовах ДНЗ:

1. Вивчення попиту і потреб у додаткових освітніх послугах і визначення можливого контингенту вихованців.

2. Створення умов для надання додаткових освітніх платних послуг з врахуванням вимог з охорони і безпеки здоров'я дітей.

3. Доповнення до статуту ДНЗ переліку додаткових освітніх послуг, що плануються надавати у ДНЗ, і порядок їх надання.

4. Одержання ліцензії (дозволу) на ті види діяльності, що будуть надаватися у ДНЗ як види додаткових освітніх послуг з врахуванням запитів батьків і дітей, відповідної матеріальної бази і наявності фахівців.

5. Укладення із замовниками угод про надання додаткових освітніх послуг.

6. На основі укладених угод видання наказу про організацію роботи ДНЗ щодо надання додаткових платних освітніх послуг, що передбачає відображення ставки штатних працівників чи тих, хто працює за угодою, графік їхньої роботи, кошторис затрат, програми тощо [3, с.82].

*Приспособлення до зовнішнього та формування внутрішнього маркетингового середовища.* Маркетингове дослідження на рівні регіону (зовнішнє) та ДНЗ (внутрішнє) дає можливість вивчити інфраструктуру ДНЗ населених пунктів (відповідно конкретного ДНЗ); спроможність надання освітніх послуг; запити батьків (відповідно конкретного ДНЗ), діти яких відвідують ДНЗ регіону;

запити батьків, діти яких не відвідують ДНЗ. На основі узагальнюючих даних зовнішнього маркетингового середовища відбувається процес пристосування внутрішнього середовища кожного ДНЗ регіону до нього. Макросередовище включає у себе глобальні фактори, які діють у суспільстві і визначають діяльність ДНЗ і стан мікросередовища. Акцентуємо увагу на тому, що окремо взятий ДНЗ не може впливати на зміни у макросередовищі, але при визначенні маркетингової стратегії ДНЗ необхідно враховувати стан макросередовища і прогнози його розвитку, пристосовувати до нього мікросередовище. До факторів мікросередовища відносимо постачальників, маркетингових посередників, контактні аудиторії, конкуренти і споживачі.

*Реклама навчально-виховних послуг.* Кожен ДНЗ для збереження свого функціонування та забезпечення розвитку має передбачати, як створити власний імідж і прорекламувати свою діяльність. Рекламу пропонуємо представити через якісну організацію навчально-виховного процесу, збалансоване харчування, надання додаткових освітніх послуг (гуртки, клуби, індивідуальні заняття), рівень корпоративної культури колективу. Реклама може бути подана в засобах масової інформації (преса, радіо, телебачення). Проспект дошкільного навчального закладу – це також один із видів реклами.

На етапі констатувального експерименту напрям управлінської діяльності в умовах ДНЗ «Організація і управління маркетингом навчально-виховних послуг» отримав низьку оцінку – 1,3 бали при 5 можливих. Як відзначили респонденти, через інноваційні підходи до визначення та надання навчально-виховних послуг, через брак досвіду щодо створення реклами та недостатню взаємодію із засобами масової інформації, через не вміння визначати концепцію, намічати основні етапи надання освітніх послуг тощо. Крім того, респонденти відмічають, що для організації системи маркетингу навчально-виховних послуг обов'язково необхідно створити систему спектра навчально-виховних послуг, налагодити обмін цих послуг на ринку, що не так легко дається через різноманітні відзначені нами фактори. На етапі контрольного експерименту вихідні дані збільшилися до 4,2 бали з 5 можливих.

*Висновки...* Таким чином, отримані нами результати у процесі проведення дослідження підтверджують необхідність у визначенні комплексу маркетингу для результативності надання якісної дошкільної освіти. Вважаємо, що цей комплекс має включати у себе розробку послуг, їх удосконалення, розширення асортиментного ряду шляхом запровадження освітніх послуг; визначення цінової політики; реалізацію комунікативної політики. Ми не претендуємо на повне висвітлення проблеми. Вважаємо, що за лаштунками дослідження залишилися питання планування маркетингу і здійснення контролю за ним.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Агапова Т. П. Системний підхід до дослідження теорії управління професійною освітою у вищому навчальному закладі / Т. П. Агапова // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2001. – № 3 (4). – С. 118–123.
2. Закон України «Про дошкільну освіту». – К. : Редакція ж-лу «Дошкільне виховання». – 2001. – 55 с.
3. Писоцька Л. С. Актуальні проблеми управління розвитком дошкільної освіти в Україні : [моногр.] / Л. С. Писоцька. – Хмельницький : ХГПА, 2009. – 174 с.
4. Професійна освіта : словник / [укл. С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало та ін. ; ред. Н. Г. Ничкало]. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
5. Троян А. Маркетинг в ДОУ / А. Троян // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 9. – С. 45–52.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Ahapova T. P. Systemnyi pidkhyd do doslidzhennia teorii upravlinnia profesiinoiu osvitoiu u vyshchomu navchalnomu zakladi, *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymu systemamy*, 2001, № 3(4), pp. 118–123.
2. Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu». Kyiv, Redaktsiia zhurnalu «Doshkilne vykhovannia», 2001, 55 p.
3. Pisotska L. S. Aktualni problemy upravlinnia rozvytkom doshkilnoi osvity v Ukraini: monohrafiia. Khmelnytskyi, KhHPA, 2009, 174 p.
4. Profesiina osvita : slovnyk / [ukl. S. U. Honcharenko, I. A. Ziazuiun, N. H. Nychkalo ta in. ; red. N. H. Nychkalo]. Kyiv, Vyshcha shkola, 2000, 380 p.
5. Troian A. Marketing v DOU, *Doshkol'noe vospitanie*, 2001, № 9, pp. 45–52.

#### **Аннотация**

#### **Леонида Писоцкая**

#### **Маркетинг как направление управленческой деятельности в дошкольном образовании**

Содержание статьи акцентирует внимание на значении маркетинга в управленческой деятельности дошкольного образования, доводит необходимость использования маркетинга для функционирования и развития дошкольного образовательного учреждения. На основании анализа и обобщения результатов научных работ раскрыто содержание, сущность основных понятий исследования, введено в научный оборот понятие «управление дошкольным образованием». Рекомендовано разработанную концепцию маркетинговой системы дошкольного образования, которая включает 9 основных структурных компонентов. На основании концептуальных засад определены принципы в дошкольном образовании, и представлено основные задачи функционального направления «Организация и управление системы маркетинга в дошкольном образовании».

Предложено основные этапы предоставления дополнительных образовательных услуг в условиях дошкольного образовательного учреждения. На основании эмпирического исследования и сравнения констатирующего и контрольного экспериментов сделаны выводы о целесообразности использования предложенной концепции маркетинговой системы дошкольного образования и предусмотрено перспективу научных разработок по проблеме.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, управленческая деятельность, управление дошкольным образованием, маркетинг, маркетинг дошкольного образования, маркетинговые исследования, маркетинговые коммуникации, концепция маркетинга.

**Summary**

**Leonida Pisotska**

**Marketing as a Direction of Managerial Activity in Pre-School Education**

*In the content of the article the attention is paid to the meaning of marketing in managerial activity of pre-school education, the necessity of using marketing for the functioning and development of pre-school educational establishment has been proved. On the basis of the analysis and generalization of the results of scientific creation, the content, essence of the main notions of the research have been revealed, the term «management of pre-school education» has been introduced into the scientific circulation; it is also cleared out the factors on which development and improvement of pre-school education depend on. The worked out concept of marketing system of pre-school education, which includes 9 basic structural components is recommended to consideration. Against the background of conceptual bases, the principles, on which modern marketing activity in pre-school education is grounded, have been determined, and the main tasks of functional direction «Organization of System of Marketing in Pre-School Education and its Management» have been offered. The main phases of offering additional educational services under the conditions of pre-school educational establishment have been suggested. On the grounds of empiric research and comparative data of ascertaining and controlling experiments the conclusions about the expediency of using the suggested concept of marketing system of pre-school education have been made. The prospect of scientific researches on the mentioned problem has been planned.*

**Key words:** pre-school education, managerial activity, management of pre-school education, marketing, marketing in pre-school education, marketing researches, marketing communications, conception of marketing.

Дата надходження статті: «18» лютого 2014 р.

УДК 364-43:364-785.4:7

**ЛЮБОВ ПОЛТОРАК,**  
аспірантка, викладач  
(м.Миколаїв)

**Значення методів арт-терапії у професійній діяльності майбутніх соціальних працівників**

*У статті розглядається актуальність використання методів арт-терапії у соціальній роботі, зазначено основні проблеми та групи клієнтів, з якими найчастіше використовується арт-терапія. На основі аналізу наукової літератури та законодавчої бази систематизовано та виокремлено основні напрями діяльності, в яких доцільне використання методів арт-терапії: психологічний, навчально-виховний, превентивний, просвітницький та аніматорський. Подано характеристику кожного із зазначених напрямів. На конкретних прикладах розглядається використання арт-терапевтичних методів у кожному із зазначених напрямів. Зроблено висновок про важливість методів арт-терапії у професійній діяльності соціальних працівників, оскільки вони охоплюють основні напрями діяльності соціальних працівників та відіграють провідну роль у наданні якісної та зорієнтованої на сучасні вимоги допомоги різним групам клієнтів.*

**Ключові слова:** соціальні працівники, методи арт-терапії, психологічний, навчально-виховний, превентивний, просвітницький та аніматорський напрями діяльності

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Підготовка професіоналів, що мають необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи та здатні застосовувати у професійній діяльності новітні методи роботи, набуває в останні роки все більшої актуальності у зв'язку з тим, що постійно трансформується соціальний досвід, реконструюється сфера соціальних послуг, розвиваються технології соціальної роботи, зростає рівень вимог соціуму до фахівців. У практичній діяльності соціальні працівники стикаються з необхідністю володіння основними терапевтичними та практичними методами, серед яких чільне місце у професійному арсеналі соціальних працівників займають методи арт-терапії.*

*Аналіз досліджень і публікацій... Наукові публікації Т.Семигіної, А.Капської, О.Карпенко, Н.Горішної, І.Мельничук, С.Харченка, Є.Холостової, О.Васюти та В.Лютого та інших присвячені*

питанням підготовки соціальних працівників, розкриттю змісту та головних функцій їх професійної діяльності, а також вивченню напрямів, в яких ця діяльність може бути реалізованою.

У сучасній науково-педагогічній практиці проблеми використання соціальними працівниками методів арт-терапії розглядали А.Капська, М.Лукашевич, І.Мигович, Л.Тюття, Є.Холостова, В.Шахрай та ін. У своїх працях науковці звертають увагу на необхідність запровадження якісної підготовки майбутніх соціальних працівників до використання методів арт-терапії та розглядають особливості використання методів арт-терапії соціальними працівниками.

*Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми...* Аналіз педагогічної та психологічної літератури засвідчує, що науковці приділяють значну увагу питанням використання методів арт-терапії у соціальній сфері. Розглядаються особливості використання методів арт-терапії з дітьми з вадами розвитку, з подружніми парами, з наркозалежними, підлітками, обдарованими дітьми тощо. Однак і досі відсутні наукові доробки, які б узагальнили наявний матеріал та на основі якого можна було б виокремити ті сфери діяльності соціальних працівників, в яких використання методів арт-терапії є актуальними.

*Формулювання цілей статті...* Мета цієї статті – визначити основні напрями використання та на їх основі розкрити значення методів арт-терапії у соціальній роботі.

*Виклад основного матеріалу...* В даний час різні види арт-терапії представлені практично у всіх країнах як в медицині (при нервово-психічних, соматичних захворюваннях), так і в психології (загальній, медичній, спеціальній), оскільки при будь-якій структурі порушення так чи інакше порушується афективна сфера [4, с.14]. В сучасній практиці методи арт-терапії використовуються також педагогами, бізнес-тренерами, гувернерами, соціальними педагогами та соціальними працівниками, лікарями, психотерапевтами, представниками творчих професій, менеджерами з персоналу тощо.

Активне розширення сфер використання методів арт-терапії пов'язане із тим, що спектр проблем, при вирішенні яких можуть бути використані техніки арт-терапії, достатньо широкий: внутрішньо- і міжособистісні конфлікти, кризові стани, в тому числі екзистенційні та вікові кризи, травми, втрати, невротичні та психосоматичні розлади, в консультуванні і терапії дітей і підлітків, для розвитку особистості, при проблемах у сімейних та дитячо-батьківських відносинах, при психологічних травмах, під час педагогічної корекції, у роботі з обдарованими дітьми, для естетичного виховання особистості [1]. Цей перелік можна продовжувати, адже методи арт-терапії є універсальними та гнучкими методами психотерапії, які можна використовувати у більшості життєвих ситуацій, навіть у випадках активної дії механізмів психологічного захисту.

Аналіз наукової літератури та арт-терапевтичної практики дає підстави стверджувати, що на сьогоднішній день методи арт-терапії найчастіше використовуються соціальними працівниками з таким категоріями клієнтів як подружні пари, кризові сім'ї, люди з особливостями розвитку, діти, підлітки, люди з проблемами психічного здоров'я, наркозалежні та сім'ї наркозалежних, люди похилого віку. Все частіше арт-терапію використовують у притулках для бездомних, ВІЛ/СНІД-програмах і програмах по домашньому насильству, загальноосвітніх школах, медичних госпіталях, центрах утримання під вартою, притулках, спеціалізованих установах для людей із розладами харчування або тих, які зловживають психотропними речовинами.

Як бачимо, напрямів, у яких доцільне використання соціальними працівниками методів арт-терапії, достатньо багато. Це пов'язане, у першу чергу, із універсальністю арт-терапевтичних методів та можливістю їх підлаштування під вимоги конкретної групи клієнтів. В той же час, відсутність систематизованого аналізу та наявність різних підходів до класифікації клієнтів, з якими працюють соціальні працівники, призводить до труднощів у визначенні напрямів використання арт-терапії у соціальній роботі. Так, наприклад, виділяють групи клієнтів за віком (діти, молодь, люди середнього віку, люди похилого віку), за статусом (інтелігенція, службовці, робітники, жителі сільської місцевості), за специфікою вирішення проблем (інваліди, діти-сироти і діти без батьківського піклування, діти групи ризику, пенсіонери і учасники Другої світової війни, неповні сім'ї, молодь, мігранти, безробітні, малозабезпечені) тощо. З метою врахування всього спектра проблем, при яких доцільне використання методів арт-терапії та охоплення усіх груп клієнтів, вважаємо доцільним визначити основні напрями діяльності соціальних працівників, в яких необхідні знання та вміння для використання методів арт-терапії.

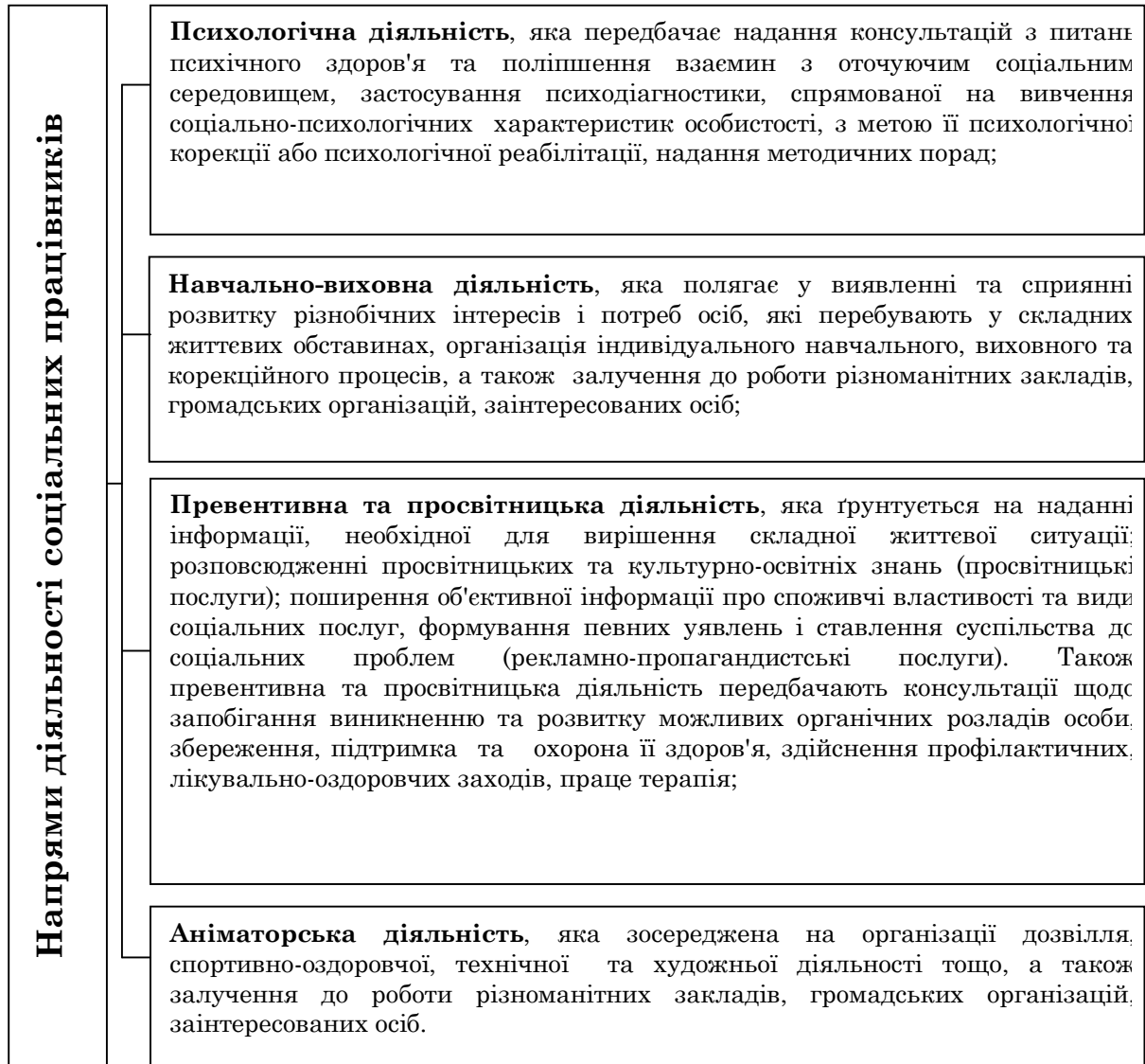
Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги», в межах професійної діяльності соціальними працівниками можуть надаватися соціально-побутові, психологічні, соціально-педагогічні, соціально-медичні, соціально-економічні, юридичні послуги, послуги з працевлаштування, інформаційні та інші соціальні послуги [3].

На основі зазначених послуг та основних груп клієнтів соціальних працівників, з якими найчастіше використовуються методи арт-терапії, нами були виділені основні напрями діяльності соціальних працівників, в яких доцільне використання методів арт-терапії (рис. 1).



**Психологічна діяльність** соціальних працівників є достатньо насиченою. Психологічні послуги передбачають надання консультацій з питань психічного здоров'я та поліпшення взаємин з оточуючим соціальним середовищем, застосування психодіагностики, спрямованої на вивчення соціально-психологічних характеристик особистості, з метою її психологічної корекції або психологічної реабілітації, надання методичних порад [3].

Активно застосовуються соціальними працівниками методи арт-терапії у роботі з людьми з проблемами психічного здоров'я. Враховуючи особливості даного контингенту, основними завданнями при арт-терапевтичній роботі з людьми з проблемами психічного здоров'я є:



*Рис. 1. Напрями діяльності соціальних працівників, у яких доцільне використання методів арт-терапії*

1. Усунення або послаблення симптомів, які є у пацієнтів, що пов'язані як із самими психічними захворюваннями, так і з їхньою реакцією на нього, оптимізація їх психічного стану та соціального функціонування, а також досягнення седативного та активізуючого ефектів під час занять творчістю, які мають як психотерапевтичну, так і психопрофілактичну спрямованість.

2. Досягнення більш високого рівня психосоціальної адаптації пацієнтів до тих умов, в яких вони знаходяться. Під цим мається на увазі, по-перше, досягнення пацієнтами кращого розуміння особливостей свого стану, причин та механізмів розвитку хвороби. По-друге, мається на увазі формування у пацієнтів навичок активної саморегуляції. Сюди входить розвиток у клієнтів здатності виражати свої почуття та думки як у вербальній, так і невербальній формі [2, с. 4].

Поширюється і використання методів арт-терапії у лікарняних закладах. Соціальні працівники мають можливість працювати з онкологічно хворими, хворими на цукровий діабет, з хворими на ВІЛ/СНІД тощо. Робота соціального працівника із використанням методів арт-терапії дозволяє відволікти хворих від роздумів про хворобу, налаштувати їх на позитивне сприйняття світу,

активізувати внутрішні ресурси на боротьбу із хворобою або ж допомагає прийняти її (у випадку неможливостівилікуватися).

В.Шахрай звертає увагу на те, що клінічний підхід інколи має досить обмежені можливості і не завжди враховує широкий соціальний контекст розвитку індивіда, соціально-економічні, духовно-моральні умови його життєдіяльності, тому лікування досить часто не може дати помітних реальних результатів. Ось чому термін «терапія» все більше набуває широкого соціального смислу, і перевага медиків-психотерапевтів у застосуванні терапевтичних методів носить відносний характер: там, де у людини були чи будуть невирішені соціальні проблеми, активну роль належить відіграти спеціалістам соціальної роботи. Саме вони, оволодівши сучасною технологією терапевтичного впливу, здатні перебороти вузьке трактування причин соматичних і психічних недуг. Сприймаючи людину цілісно як індивідуальну самоцінність, з її переживаннями, проблемами й труднощами, соціальний працівник має можливість творчо використати кращі, апробовані методи у своїй практиці, зробити терапевтичну допомогу більш дієвою і гуманною [6, с.116].

**Навчально-виховна діяльність** соціальних працівників більшою мірою пов'язана із наданням соціально-педагогічних послуг, що полягають у виявленні та сприянні розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, організація індивідуального навчального, виховного та корекційного процесів, а також залучення до роботи різноманітних закладів, громадських організацій, заінтересованих осіб [3].

Так, наприклад, методи арт-терапії відіграють важливу роль в роботі соціальних працівників з дітьми, що мають будь-які проблеми (мовні, поведінкові, емоційні, сімейні, шкільні та ін.). Тут актуальним є поєднання арт-терапії з корекційно-розвиваючим навчанням, оскільки воно спрямоване на виправлення будь-яких недоліків і дефектів дитини з одночасним розвитком, розкриттям її потенційних можливостей. Діти з відхиленнями у розвитку, діти-індіго, гіперактивні діти мають труднощі в адекватному сприйнятті світу. У такої дитини порушено уявлення про цілісну картину світу. Дитина може сприймати світ як розрізнений хаотичний набір елементів. В результаті вона не може знайти своє місце в житті, бути повноцінним членом суспільства [5].

**Превентивна та просвітницька діяльність** може поширюватися майже на всі групи клієнтів, з якими взаємодіють соціальні працівники. Вона спрямована на надання інформації, необхідної для вирішення складної життєвої ситуації (довідкові послуги); розповсюдження просвітницьких та культурно-освітніх знань (просвітницькі послуги); поширення об'єктивної інформації про споживчі властивості та види соціальних послуг, формування певних уявлень і ставлення суспільства до соціальних проблем (рекламно-пропагандистські послуги). Також превентивна та просвітницька діяльність передбачають консультації щодо запобігання виникненню та розвитку можливих органічних розладів особи, збереження, підтримка та охорона її здоров'я, здійснення профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів, працетерапія [3].

Методи арт-терапії дозволяють у цікавій формі донести важливу інформацію до особистості. Не просто прослухати її, а відчутти на собі, сприйняти її не як «повчання», а як життєво важливий матеріал. Так, наприклад, актуальне використання методів арт-терапії у превентивній та просвітницькій діяльності соціальних працівників із підлітками, психологічний стан яких дуже часто характеризується низкою суперечностей, тривогою та напруженістю. Тому під час роботи з ними соціальному працівнику доцільно використовувати методи арт-терапії у якості допоміжного або основного методу роботи. Особливо ефективними є групові форми роботи, оскільки підлітки часто вороже налаштовані на дорослих та не сприймають їхні поради та настанови. У роботі з підлітками діяльність соціального працівника здебільшого пов'язана із подоланням негативного ставлення до свого тіла та налаштована на прийняття змін, які в ньому відбуваються, на формування адекватної самооцінки, на засвоєння підлітком соціальних норм та профілактику девіантної поведінки. Нерідко причиною звернення підлітка за допомогою до мережі соціальних установ є нерозділене кохання, проблеми у родині, навчанні тощо. Методи арт-терапії дозволяють соціальним працівникам зменшити психологічну напругу, якою, як правило, супроводжуються зазначені ситуації, дають можливість знайти соціально прийнятні форми прояву гніву та у ненав'язливій формі надати інформацію необхідну для подолання проблемної ситуації.

**Аніматорська діяльність** соціальних працівників, як правило, реалізується у роботі з дітьми, підлітками та людьми похилого віку. Вона полягає в організації дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної та художньої діяльності тощо, а також залучення до роботи різноманітних закладів, громадських організацій, заінтересованих осіб [3]. Наприклад, при роботі з людьми похилого віку використання методів арт-терапії допомагає соціальним працівникам подолати соціальну ізоляцію, підвищити самооцінку літньої людини, створити умови для актуалізації її життєвого досвіду та реалізації творчого потенціалу і, що не менш важливо, надає відчуття, особистісної цінності та допомагає цікаво і корисно організувати дозвілля літньої людини.

Оскільки арт-терапія є універсальним методом соціально-психологічного «лікування», її можливості не вичерпуються зазначеними категоріями клієнтів, що робить її особливо цінною у професійному арсеналі соціальних працівників.

*Висновки з даного дослідження...* Отже, проведений нами аналіз дозволяє виділити психологічний, навчально-виховний, превентивний, просвітницький та аніматорський напрями діяльності, які складають основу соціальної роботи та дають можливість стверджувати, що методи арт-терапії займають важливе місце у професійній діяльності соціальних працівників і відіграють провідну роль у наданні якісної та зорієнтованої на сучасні вимоги допомоги різним групам клієнтів.

*Перспективи подальших розвідок...* У подальшому автором планується написання ще кількох статей з цієї проблематики, зокрема: педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних працівників до використання методів арт-терапії, висвітлення результатів констатувального та формувального експериментів.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Wadson H. How will the profession of art therapy change in the next 25 years? / H. Wadson // *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, – 1994. – № 11 (1). – Р. 26–28.
2. Авраменко М. Л. Використання методів арт-терапії в реабілітації людей з проблемами психічного здоров'я : метод. реком. / М. Л. Авраменко ; за заг. ред. канд. мед. наук М. Л. Авраменка. – К. : Всеукраїнський центр професійної реабілітації інвалідів, 2008. – 55 с.
3. Закон України «Про соціальні послуги» : від 19 червня 2003 р. ; із змінами та доповненнями [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/966-15>.
4. Медведева Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М. : Академия, 2001. – 248 с.
5. Титаренко О. І. Використання арт-терапії в психолого-педагогічному супроводі освітнього процесу [Електронний ресурс] / О. І. Титаренко // Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. – Режим доступу : [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp6/tytarenko.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/tytarenko.pdf).
6. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : навч. посіб. / В. М. Шахрай. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 464 с.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Wadson H. How will the profession of art therapy change in the next 25 years?, *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 1994, Volume 11(1), pp. 26–28.
2. Avramenko M. L. *Metodychni rekomendatsii «Vykorystannia metodiv art-terapii v reabilitatsii liudei z problemamy psykhychnoho zdorovia»*. Kyiv, Vseukrainskyi tsentr profesiinoi reabilitatsii invalidiv, 2008, 55 p.
3. Zakon Ukrainy «Pro sotsialni posluhy» vid 19 chervnia 2003 roku iz zminamy ta dopovnenniamy [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/966-15>.
4. Medvedeva E. A. *Artpedagogika i artterapiya v spetsy'al'nom obrazovanii*. Moskva, izdatel'skij centr «Akademiya», 2001, 248 p.
5. Tytarenko O. I. *Vykorystannia art-terapii v psykhologo-pedahohichnomu suprovodi osvithnoho protsesu* [Elektronnyi resurs], *Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats Zaporizkoho oblasnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity*. – Rezhym dostupu : [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp6/tytarenko.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/tytarenko.pdf).
6. Shakhrai V. M. *Tekhnologii sotsialnoi roboty: navchalnyi posibnyk*. Kyiv, Tsentr navchalnoi literatury, 2006, 464 p.

#### **Аннотация**

**Л.Ю.Полторак**

#### **Значение методов арт-терапии в профессиональной деятельности будущих социальных работников**

*В статье рассматривается актуальность использования методов арт-терапии в социальной работе, указаны основные проблемы и группы клиентов, с которыми чаще всего используются указанные методы. На основе анализа научной литературы и законодательной базы систематизированы и выделены основные направления деятельности, в которых целесообразно использование методов арт-терапии: психологический, учебно-воспитательный, превентивный, просветительский и аниматорский. Дана характеристика каждого из указанных направлений. На конкретных примерах рассматривается использование арт-терапевтических методов в каждом из указанных направлений. Сделан вывод о важности методов арт-терапии в профессиональной деятельности социальных работников, поскольку они охватывают основные направления деятельности социальных работников и играют ведущую роль в предоставлении качественной и ориентированной на современные требования помощи различным группам клиентов.*

**Ключевые слова:** социальные работники, методы арт-терапии, психологический, учебно-воспитательный, превентивный, просветительский и аниматорский направления деятельности.

*Summary*  
*Liubov Poltorak*

***Role of Art Therapy Methods in Future Social Workers' Professional Activity***

*The article reviews topicality of art therapy methods in social work, determines main problems and groups of customers where art therapy is mainly used. Author declares that today social workers use methods of art therapy mostly with such categories of their customers as: families, people with physical disabilities, gifted children, children with mental disabilities, teens, addicts and their families, HIV-infected persons. Main activities where art therapy is appropriately used where systematized and separated based on the analysis of scientific literature. They are: psychological, educational, preventive, educational and entertaining. Use of each art therapy method is reviewed according to separate examples.*

*Analyzes that were held show that art therapy methods are important and are necessary working with different groups of clients. Use of art therapy methods allows social workers to consider personality traits, life conditions and provide most effective process of influence on personality.*

**Key words:** *social workers, methods of art therapy, psychological, educational, preventive, educational and entertaining directions of activity.*

Дата надходження статті: «01» квітня 2014 р.

УДК 378.147-057.875:37.124:009 (045)

**ІРИНА ПРОЦЕНКО,**  
*кандидат педагогічних наук*  
*(м. Суми)*

**Формування професійно-творчих умінь студентів у процесі творчої діалогової взаємодії суб'єктів навчального процесу**

*У статті розкривається зміст експериментального дослідження евристичного діалогу як способу успішного формування професійних умінь творчого характеру майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: інтелектуальних, конструктивних, організаційно-регулятивних та діалогічно-евристичних. Виокремлено основні етапи (мотиваційний, процесуально-діяльнісний та діагностичний) формування таких умінь, критерії для діагностичного вимірювання їх рівня. З'ясовано важливу роль професійно-творчих діалогових умінь при створенні творчих освітніх продуктів (твір-роздум, розповідь, науковий проект, реферат, есе, евристична бесіда) – основної мети евристичної навчальної діяльності. Визначено особливості застосування запитальної діяльності у груповій організації навчання студентів.*

**Ключові слова:** *евристичний діалог, професійно-творчі вміння, діагностичне вимірювання, експериментальне дослідження, освітній продукт, запитальна діяльність.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Одним із важливих і водночас складних завдань у підготовці майбутнього педагога є формування професійних творчих умінь – основи його фахової компетентності. Для формування таких умінь у традиційній педагогіці надто обмежені навчальні ресурси (мотивація, засоби, способи пізнавально-творчої діяльності тощо). Цю проблему на сьогодні можна розв'язати за допомогою дидактичних можливостей евристичного навчання, зокрема його невід'ємної складової – евристичної діалогової взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу. На сьогодні залишаються неопрацьованими методики оволодіння студентами загальними та спеціальними професійно-творчими вміннями. А з іншого боку, залишаються нез'ясованими умови формування та способи застосування цих умінь у процесі створення освітніх продуктів – основної мети навчання і професійної підготовки майбутнього вчителя.*

*Аналіз досліджень і публікацій... У річищах пошуків оптимальної технології навчання для успішного формування професійно-творчих умінь майбутнього вчителя стало важливим проведення експериментального дослідження з метою з'ясування форм та методів оволодіння цими вміннями в процесі евристичної діалогової взаємодії при створенні освітнього продукту. Як доводить аналіз науково-педагогічної літератури, зокрема праць В.Андреева [1], Н.Громової [2], О.Демченко [3], А.Короля [4], О.Кривонос [5], М.Лазарева [6], А.Хуторського [8] та інших, виявлено потужний потенціал навчального діалогу, умови його побудови та реалізації, проте немає єдиного підходу до способів оволодіння ними в евристичному навчанні.*

*Формулювання цілей статті... Мета статті – з'ясувати способи формування професійно-творчих умінь майбутніх педагогів у процесі їх навчальної евристичної діалогової взаємодії.*

*Виклад основного матеріалу...* Формування професійно-творчих умінь є складним процесом аналітико-синтетичної діяльності, який можна представити у вигляді послідовних етапів: мотиваційно-цільового (готовність, зацікавленість, наявність мотиву до професійної творчої діяльності); аксіологічного (усвідомлення цінності, задоволення, визнання пріоритетності творчої діяльності); когнітивного (наявність умінь використовувати знання і навички у нових, змінних, незвичайних умовах); операційного (ефективність і продуктивність творчої діяльності, постійне самовдосконалення майбутнього фахівця, здатність до співпраці); аналітично-рефлексивного (оволодіння аналітичними та оціночно-інформаційними вміннями, самокритичність, самоконтроль, самооцінка); індивідуально-творчого (гнучкість та варіативність мислення, готовність до професійної діяльності на евристичному, креативному рівнях).

Необхідною умовою успішного оволодіння професійно-творчими вміннями є систематичне й системне запровадження евристичного діалогу в навчальному процесі, де ініціатива від викладача систематично передається студенту на всіх етапах навчального процесу.

*Процесуально-діяльнісний компонент* забезпечувався технологією діалогової взаємодії, яка складається з кількох стадій (етапів), пов'язаних між собою.

Розглянемо більш докладно зміст експериментальної роботи на кожній стадії, а також методик запроваджених форм і методів формування професійно-творчих умінь студентів у процесі евристично-діалогової взаємодії.

На *першій стадії діалогової взаємодії* за допомогою професійно спрямованих евристичних запитань викладача (найчастіше після проведеної лекції), студенти письмово формулювали відповіді і, у свою чергу, ставили зустрічні запитання викладачу і товаришам стосовно щойно викладеної теми. Потім, одержавши список рекомендованих для самостійного вивчення джерел, студенти занотували основні проблемні запитання викладача до вивчення окремих статей, розділів посібників, монографій наукової літератури, джерел з Інтернету. На такі запитання після вивчення рекомендованої літератури студенти експериментальних груп відповідали на спеціально організованих консультаціях, колоквіумах, індивідуальних заняттях, вислуховували схвальні відгуки, доповнення, зауваження від викладача і товаришів, ставили (як обов'язковий продукт) власні запитання евристичного характеру іншим учасникам діалогової взаємодії.

Навчальний матеріал вивчався за допомогою таких форм та методів роботи: *лекція, бесіда, самостійне опрацювання наукової літератури з даного питання, обговорення, диспут, дискусія.*

Зауважимо, що до введення у процес навчання евристично-діалогічних методів прагнули надати студентам позитивний досвід спілкування з викладачем як із співрозмовником.

На початку вивчення нового матеріалу в рамках евристичного навчання відводили вступному слову викладача – короткій, виразній розповіді, де педагог передавав глибоке власне враження від літературного твору. Виразна, одночасно вдумлива й емоційна, розповідь викладача відповідала основним показникам і критеріям риторично досконалого, точного й переконливого слова, розроблених і апробованих на кафедрі педагогічної творчості та освітніх технологій Сумського державного педагогічного університету.

Викладач на цьому етапі представляв теоретичні основи окремих тем дисципліни, активно застосовуючи діалогічні методи і прийоми щодо тлумачення, пояснення окремих понять, принципів, закономірностей, застосовуючи при цьому вміння ставити доречні, коректні запитання і самому відповідати на них. У процесі лекції з використанням евристичного діалогу (лекція-діалог, лекція-бесіда) викладач застосовував співставлення, асоціації, протиставлення, порівняння різних поглядів і концепцій. Таким чином викладач перетворював розмірено монологічний розгляд проблеми в діалогову взаємодію з авторами різних теоретичних положень, підходів. Цю діалогову взаємодію він проводив із самим собою, авторами різних положень, з різними трактовками в історичному плані, а також постійно застосовуючи евристичні запитання описового характеру, пояснювального та прогностичного.

Запитальна діяльність не тільки оживляє лекційний матеріал, робить його привабливим і доступним, але й виконує важливу методологічну роль. Особливість евристичного підходу полягала в розв'язанні суперечностей, що виникли між позицією автора та власним баченням не лише викладача, але й аудиторії і самого студента. Адже, майбутній викладач, з одного боку, має виробити свою власну думку, погляд, з іншого, – він має проникнути в авторський задум, осмислити його ідею. Це з дидактичних позицій стосується не лише літератури, але й історії, мови, суспільствознавства та інших гуманітарних предметів.

Предметний тематичний зміст лекції з використання евристичного діалогу будували у вигляді проблемного питання або завдання, що відбиває ту або іншу педагогічну проблему, і розкривали шляхом подання викладачем аналізу її рішення (згодом до цієї роботи активно залучали студентів).

Слід зазначити, що відмінність діалогічно побудованої лекції від описаної в літературі проблемної лекції – в емоційній складовій діалогу, спонукаючого не лише до розумової діяльності,

але і до особової оцінки проблеми, що піднімається. Тому важливим завданням викладача було не лише передати інформацію, але й залучити студентів до аналізу об'єктивних протиріч розвитку педагогічного знання і способів їх рішення, сформуванню власну точку зору на поставлену проблему. Це сприяло розвитку мислення, стимулювало пізнавальну активність студентів.

Загальний ефект проблемної лекції визначається її змістом, способом організації спільної діяльності і засобами спілкування, що «трансляють» особу педагога. Тому намагалися, щоб «сміслова канва» лекції, побудована на основі евристично-діалогової взаємодії, була різною. Так, знання подавали у вигляді наукової педагогічної проблеми, у вигляді альтернативи, що представляє проблемну ситуацію (правильно – неправильно, істинно – неправдиво), у вигляді історичної розгортки проблемного поля тощо.

На практичному занятті проходив захист власних формулювань та аргументації певних теоретичних знань (понять, принципів, законів). Ці важливі результати самостійної роботи обговорювались і при необхідності рецензувались студентами й викладачем, зазначалися найбільш успішні досягнення в освоєнні теорії. До числа типових практичних завдань можна віднести такі: уточнення показників, якісних критеріїв створеного освітнього продукту, особливості побудови цих продуктів у процесі евристичної діалогової взаємодії.

Важливу роль у результатах захисту творчої роботи (продукту) відіграє підготовка до даного виду пізнавально-творчої (евристичної) діяльності. Ефективність змісту підготовки визначається освітніми результатами студента в ході захисту обраного освітнього продукту.

У процесі проведення експериментальних заходів часто виникала суперечність між необхідністю розв'язати основну проблему освітнього продукту і неспроможністю до цього значної частини студентів. Для того, щоб подолати цю суперечність, викладач організував евристичну діяльність студентів за методом генерації ідей, що нагадує «мозковий штурм», у процесі якої студенти виказували всі наявні у них ймовірні власні ідеї для вирішення завдання. Викладачем доброзичливо приймалися всі варіанти відповідей, але враховуючи, що студентам не завжди вдавалося самостійно вирішити складну навчальну проблему, викладач допомагав, настановлював їх на правильну відповідь, підказував шлях вирішення проблеми. Тобто, навчально-пізнавальна діяльність розвивалася по схемі: викладач – студент – викладач – студент ... і носила евристичний характер.

На початку створення студентами творчого продукту студенти визначали цілі своєї евристичної навчально-пізнавальної діяльності. Тобто, студенти на цьому кроці створення творчого продукту визначали тему, мету та основні завдання, які б вони хотіли відтворити в представленій роботі.

У процесі експериментальної роботи враховували, що власний вибір педагогом форм і методів навчання з використанням евристичного діалогу буде адекватним, якщо: по-перше, викладач погоджуватиме цілі вивчення теми з мотивами і можливостями студентської групи; по-друге, враховувати об'єктивну інформацію про особливості сформованих у конкретного студента навичок евристичної діяльності, індивідуальні особливості мислення, пріоритетні види активності, тобто про готовність студента до діалогу; по-третє, керуватиметься наявністю в змісті проблемних вузлів, доступних для обговорення студентами.

Ураховуючи, що більшість студентів під час реалізації підготовчо-мотиваційного компоненту запропонованої дидактичної моделі певною мірою оволоділи загально-навчальними вміннями, необхідними для продуктивної діалогової взаємодії, викладач під час лекції використовував низку евристик з використанням навчального діалогу.

*Друга стадія діалогової взаємодії* студенти виконували більш складні завдання з підготовки важливих освітніх продуктів – особисто обраних майбутніх тем з літератури, соціальної педагогіки, педагогічної творчості, розв'язання проблемних ситуацій професійного характеру.

За результатами опрацювання одного з проблемних запитань (за вибором виконавців) передбачалася підготовка коротких за обсягом твору-роздуму, есе або аргументованого узагальнення для подальшої роботи на семінарі та представлення зазначених творчих продуктів для прилюдного захисту. Можливість обрати найбільш близьку форму творчої роботи стала запорукою свідомого шляху до розвитку й формування пізнавально-творчої діяльності студентів. Характер семінарів на цій стадії визначався провідною метою попередньої роботи – дослідженням значимих для майбутніх фахівців проблем, тобто семінари здебільшого мали дослідницький характер.

Письмові й усні продукти студентської творчості були заздалегідь забезпечені навчально-методичним інструментарієм, підготовленим педагогами та студентами, які були обговорені в процесі евристичного діалогу, для всієї номенклатури самостійних робіт майбутніми фахівцями (творів, доповідей, рефератів, проектів тощо). Однією з найважливіших вимог до створення ними власних освітніх продуктів стало розкриття невідомого для інших студентів матеріалу та внесення власної позиції у доповідь, твір, есе тощо.

У процесі підготовки до семінарського заняття студенти зверталися до викладача за консультацією. Особливу увагу ми звертали на студентів, які мали середній та низький рівень знань з предмета. Потреба в консультуванні була зумовлена виникненням труднощів під час самостійного виконання завдання. Важливо наголосити, що під час консультації викладач не давав готових відповідей на запитання, а лише спрямовував пізнавально-дослідницьку діяльність студентів у такому руслі, аби вони самостійно зрозуміли питання, розв'язали сформульовані ними завдання. Посилаючись на вже відомий майбутнім вчителям матеріал, поданий під час попереднього лекції-бесіди, викладач ставив студентам запитання, які допомагали виявити прогалини в знаннях та робив певні поради щодо їх усунення [7].

У процесі проведення консультацій були виявлені суттєві утруднення студентів при підготовці обраних видів творчих робіт, які полягали в неспроможності знайти коректну відповіді на такі запитання: – яким чином віднайти й виокремити проблему дослідження та її окремі складові?; – яке співвідношення має бути між тезою та аргументами у доведенні своїх теоретичних і практичних поглядів? – які вимоги існують до формулювання тез і аргументів, щоб та чи інша думка стала найбільш зрозумілою для інших? – як сформулювати тему, щоб вона відображала актуальність та значимість для мене? – як визначити етапи конструювання обраного продукту, щоб він був зразковим для моїх одногрупників? – яким повинен бути герой мого продукту?

У процесі активного спілкування з викладачем та одногрупниками на попередньому занятті більшість студентів (за власним бажанням) обирали певні ролі: істориків, літературознавців, психологів, опонентів для основних виступів доповідачів, які погоджувалися чи не заперечували думки доповідачів, намагалися дискутувати, висловлювали свої зауваження та поради. При освоєнні теоретичного матеріалу на другій стадії творчої взаємодії використовували більш розгорнуту серію евристичних запитань. При цьому кожен серію запитань поступово ускладнювали – від запитань описового характеру до пояснювального, формувального і прогностичного. Уміння ставити такі запитання постійно, систематично і адекватно ставали свідченням достатнього і високого рівня розвитку умінь до діалогової взаємодії. Для якісного засвоєння теоретичного матеріалу застосовували певні механізми пізнавально-творчої діяльності, і передусім, аналіз через синтез, який через серію запитань давав можливість виявляти певні особливості об'єкту навчання в різних системах його існування. Спочатку викладач разом зі студентами виявляв ці системи, а потім студенти самостійно намагалися сформулювати необхідний комплекс запитань, щоб вичерпати зміст предмету навчання у розрізі різних систем його існування чи життєдіяльності.

*Висновки і перспективи подальших досліджень...* Отже, під час реалізації процесуально-операційного компоненту створювались оптимальні умови для становлення й розвитку важливих професійно-творчих умінь, зокрема вести з учнями і колегами евристичну бесіду, дискусію, диспут, виявляти за допомогою серії евристичних запитань (самостійно або за допомогою викладача чи товаришів) невідомі, але важливі істини й факти, здобувати нові знання, порівнювати декілька точок зору, ставити запитання і оперативно відповідати на них тощо. Ці та інші професійно-творчі вміння майбутнього вчителя гуманітарних предметів концентруються на практиці в єдиний продуктивний механізм для створення основи будь-якої дисципліни – освітнього продукту.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : изд-во Казан. ун-та, 1988. – 236 с.
2. Громова Н. В. Евристичне навчання в контексті гуманістичної парадигми освіти / Н. В. Громова // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць. – К. : Видавництво ПЛП «ЕКМО», 2005. – С. 102–108.
3. Демченко О. М. Педагогічна діагностика як засіб оптимізації самостійної навчальної діяльності студентів медичних коледжів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / О. М. Демченко. – Х., 2008. – 20 с.
4. Король А. Д. Диалог в образовании: эвристический аспект : научное издание / А. Д. Король. – М. : ЦДО «Эйдос» ; Иваново : Издательский центр «Юнона», 2009. – 260 с.
5. Кривонос О. Б. Формування професійно-творчих умінь студентів медичних коледжів у навчальній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / О. Б. Кривонос. – Х., 2009. – 20 с.
6. Лазарев М. О. Основи педагогічної творчості : навч. посіб. для пед. ін-тів / М. О. Лазарев. – Суми : ВВП «Мрія – Г» ЛТД, 1995. – 212 с.
7. Проценко І. І. Дидактична модель формування професійно-творчих умінь майбутніх викладачів у процесі їх діалогової евристичної взаємодії / І. І. Проценко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / за заг. ред. проф. В. І. Євдокимова і проф. О. М. Микитюка / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2011. – Вип. 35. – 212 с.
8. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Andreev V. I. Dialektika vospitaniya i samovospitaniya tvorcheskoi lichnosti. Kazan', izd-vo Kazan. un-ta, 1988, 236 p.
2. Demchenko O. M. Pedahohichna diahnostryka yak zasib optymizatsii samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv medychnykh koledzhiv : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.09 «Teoriia navchannia». Kharkiv, 2008, 20 p.
3. Hromova N. V. Evrystychnne navchannia v konteksti humanistychnoi paradyhmy osvity, *Pedahohichni protsesy: teoriia i praktyka : zb. nauk. prats*. Kyiv, Vydavnytstvo P/P «EKMO», 2005, pp. 102–108.
4. Korol' A. D. Dialog v obrazovanii: e'vrysticheskiy aspekt : nauchnoe izdanie. Moskva, CZDO «E'jdos» ; Ivanovo : Izdatel'skiy centr «Yunona», 2009, 260 p.
5. Kryvonos O. B. Formuvannia profesiino-tvorchykh umin studentiv medychnykh koledzhiv u navchalnii diialnosti : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.09 «Teoriia navchannia». Kharkiv, 2009, 20 p.
6. Lazariev M. O. Osnovy pedahohichnoi tvorchosti: navch. posib. dlia ped. in-tiv. Sumy, VVP «Mriia-H» LTD, 1995, 212 p.
7. Protsenko I. I. Dydaktychna model formuvannia profesiino-tvorchykh umin maibutnykh vykladachiv u protsesi yikh dialohovoi evrystychnoi vzaiemodii, *Zasoby navchalnoi ta naukovykh doslidnoi roboty: zbirnyk naukovykh prats / za zah. red. prof. V. I. Yevdokymova i prof. O. M. Mykytiuka / Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody*. Kharkiv, 2011, Volume 35, 212 p.
8. Xutorskoj A. V. Didakticheskaya e'vrystika. Teoriya i tekhnologiya kreativnogo obucheniya. Moskva, izd-vo MGU, 2003, 416 p.

**Аннотация**

**Ирина Проценко**

**Формирование профессионально-творческих умений студентов в процессе творческого диалогового взаимодействия субъектов учебного процесса**

*В статье раскрывается содержание экспериментального исследования эвристического диалога как способа успешного формирования профессиональных умений творческого характера будущих учителей гуманитарных дисциплин: интеллектуальных, конструктивных, организационно-регулятивных и диалогически-эвристических. Выделены основные этапы (мотивационный, процессуально-деятельностный и диагностический) формирования таких умений, критерии для диагностического измерения их уровня. Выяснена важная роль профессионально-творческих диалоговых умений при создании творческих образовательных продуктов (произведение-размышление, рассказ, научный проект, реферат, эссе, эвристическая беседа) – основной цели эвристической учебной деятельности. Определены особенности применения вопросительной деятельности в групповой организации учебы студентов.*

**Ключевые слова:** эвристический диалог, профессионально-творческие умения, диагностическое измерение, экспериментальное исследование, образовательный продукт, вопросительная деятельность

**Summary**

**Iryna Protsenko**

**Forming of Professionally-Creative Abilities of Students in the Process Of Creative Dialogue Co-Operation of Subjects of Educational Process**

*In the article the content of experimental research of heuristic dialogue as to the method of the successful forming of professional abilities of creative character of future teachers of humanitarian disciplines has been revealed: intellectual, structural, организационно-регулятивных and dialogic-heuristic. The basic stages (motivational, process-active and diagnostic) of forming of such abilities, criteria, are distinguished for the diagnostic measuring of their level. The important role of professionally-creative dialogue abilities is found out at forming creative educational products (work-reflection, story, scientific project, report, essay, heuristic conversation) is primary purpose of heuristic educational activity. The features of application of interrogative activity in group organization of studies of students are determined.*

**Key words:** heuristic dialogue, professionally-creative abilities, diagnostic measuring, experimental research, educational product, interrogative activity.

Дата надходження статті: «24» вересня 2013 р.



### **Теоретичні засади підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України**

*У статті подано характеристику основних понять дослідження, а саме: дефініції щодо професійного складника підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України. Підготовка майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України є новим напрямом вищої освіти в Україні. Поняття «пенітенціарна система» є центральним, фундаментальним у понятійній системі підготовки юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі. Уточнено теоретичний зміст поняття «підготовка майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України».*

**Ключові слова:** професійна діяльність, професійна орієнтація, професійна позиція, пенітенціарна система.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* В понятійному апараті сучасної педагогіки широко представлені традиційні терміни, вважається за необхідне уточнити визначення, які характеризують підготовку майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України.

Концептуально розвиток юридичної освіти ми розглядаємо в контексті Конституції України, Закону України «Про вищу освіту», Програми розвитку юридичної освіти на період до 2005 р., затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2001 р. № 344, інших законодавчих актів, що забезпечують утвердження верховенства права, надійного захисту прав людини та громадянина, впровадження цивілізованих форм суспільного життя.

Кардинальні зміни в пенітенціарній службі закладено у реорганізацію Державного департаменту України з питань виконання покарань в Державну пенітенціарну службу України згідно з Указом Президента України від 09 грудня 2010 р. № 1085 «Про оптимізацію системи центральних органів виконавчої влади». У зв'язку з цим розпочато роботу із оновленням всієї нормативно-правової бази, удосконалення системи освіти у вищих навчальних закладах, які готують майбутніх юристів.

В.С.Рижиков вважає, що мета юридичної освіти – це фахівець-правознавець, який опанував теоретичні знання в галузі права та методологію їх застосування в умовах розвитку ринкових відносин і побудови незалежної демократичної держави, а також здатний поєднати досвід минулого із сьогоденням та передбачити наслідки своїх дій і ставлень до інших людей, з'ясувати причинний зв'язок спостережуваних ним явищ, самореалізуватися в складних життєвих ситуаціях суспільства перехідної економіки [9].

*Аналіз досліджень і публікацій...* Особливості підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України ще не стали предметом фундаментальних, системних досліджень українських науковців. Значну групу досліджень було здійснено відносно співробітників органів внутрішніх справ, у систему яких входили працівники управління виконання покарань, розглядали такі науковці як О.Ф.Кістяківський, Н.Ф.Лучинський, І.Н.Стевенс, І.Я.Фойницький, А.О.Галай та ін.

Найбільш наближеними до даного предмета дослідження є роботи, пов'язані з формуванням готовності майбутніх юристів до діяльності у правоохоронних органах та закладах соціального захисту населення таких науковців як М.Н.Курочкіна, А.Г.Андрощук, А.М.Клочко; формування психологічної готовності майбутніх юристів до професійної діяльності вивчала Ю.Ю.Бойко; педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу вивчала В.М.Савіщенко; соціально-психологічні чинники становлення комунікативної культури майбутнього юриста в процесі професійної підготовки вивчала А.В.Білоножко; соціально-психологічна адаптація курсантів у вищому закладі освіти МВС як етап професійного становлення майбутніх співробітників пенітенціарної системи розглядала О.В.Іванова; методика формування економічної культури у процесі підготовки майбутніх юристів аналізував В.С.Рижиков; професійну підготовку майбутніх юристів до консультативної діяльності вивчав М.Є.Василенко.

Професійна підготовка співробітників пенітенціарних установ стала предметом дослідження російських науковців А.А.Вербицького, А.І.Зубкова, Ю.І.Калініна, Ю.Д.Красовського та ін.

Аналіз наукових праць вищезгаданих авторів засвідчив відсутність досліджень, спрямованих на вивчення підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності, зокрема у пенітенціарній системі України.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розглянути структурні одиниці, з яких складається поняття «підготовка майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України». Досягнення поставленої мети зумовлює виконання низки важливих завдань. Зокрема, з'ясування сутності поняття «підготовка майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України».

*Виклад основного матеріалу...* Юридична освіта залишається однією з найпопулярніших в Україні.

Концепція державної політики у сфері реформування Державної кримінально-виконавчої служби України передбачає запровадження сучасної моделі управління Державної пенітенціарної служби України, забезпечення її кваліфікованим персоналом.

Одним із напрямків реформування кримінально-виконавчої системи є науково обґрунтована діяльність по добору, підготовці та вихованню персоналу для Державної пенітенціарної служби України. Європейські пенітенціарні правила орієнтують на те, щоб пенітенціарний персонал проводив у життя високі людські стандарти, підвищував професійну кваліфікацію, відповідально ставився до своїх обов'язків. Відбір і якісна професійна підготовка персоналу пенітенціарної служби є ключовою складовою проведення будь-яких реформ [5].

Разом з тим, на сьогодні в педагогічній літературі немає дефініції поняття «підготовка майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України».

До базових понять підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України нами віднесено професійну діяльність, професійну орієнтацію, професійну позицію, пенітенціарну систему.

Детальніше розглянемо структурні одиниці, з яких складається поняття «підготовка майбутнього юриста до професійної діяльності у пенітенціарній системі України».

Звернемося, перш за все, до визначення поняття «професійна діяльність».

Термінологічний словник поняття «професійна діяльність» визначає як «вид діяльності, що передбачає спеціальну освіту, тобто оволодіння системою спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для виконання функцій, пов'язаних із певною професією» [6, с.190].

У «Вільній енциклопедії» поняття «професійна діяльність» тлумачиться як «діяльність людини за ознаками певної сукупності професійних завдань та обов'язків (робіт), які виконує фахівець. Функції професійної діяльності полягають у тому, щоб забезпечити матеріально робітника, який працює» [2].

Словник-довідник сучасної російської професійної освіти поняття «професійна діяльність» визначає як трудову діяльність, що вимагає професійного навчання, здійснювана в рамках об'єктивного розподілу праці, яка приносить дохід [10, с.7].

О.А.Файер визначає поняття «професійна діяльність» як «вид трудової діяльності професіоналів, які володіють комплексом спеціальних теоретичних знань та практичних навичок, набутих в результаті спеціальної підготовки та досвіду роботи, мають високу ділову репутацію та володіють професійною етикою, зміст якої складається з доцільної зміни та перетворення навколишнього середовища шляхом виконання покладених на них особливих професійних обов'язків та здійснюючи надані ним для цього права, та діяльність яких може заподіяти шкоду третім особам» [15, с. 30].

Процес професійної освіти майбутніх юристів у теоретичній формі неможливо відтворити без розгляду поняття «професійна орієнтація».

В «Українському педагогічному словнику» поняття «професійна орієнтація» тлумачиться як «комплекс психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу працевлаштування молоді згідно з бажаннями, нахилами і сформованими здібностями та з урахуванням потреби в спеціалістах народного господарства й суспільства в цілому» [14, с.274].

«Енциклопедія освіти» визначає поняття «професійна орієнтація» як «комплексну науково обґрунтовану систему практичних методів і засобів впливу на особистість з метою забезпечення самостійного й усвідомленого вибору професії, її освоєння та здійснення професійної діяльності на основі врахування індивідуально-психологічних властивостей людини і потреб ринку праці в кадрах» [4, с.725].

У «Вільній енциклопедії» поняття «професійна орієнтація» визначається як «заходи, спрямовані на ознайомлення людини з її здібностями й можливостями для того, щоб запропонувати їй вибрати одну з найбільш підходящих для неї професій з врахуванням потреб виробництва» [2].

Автори «Словника законодавчих і нормативних термінів» поняття «професійна орієнтація» тлумачать як «науково обґрунтовану систему форм, методів, засобів впливу на особу для сприяння її професійному самовизначенню на основі врахування стану здоров'я, освітнього і професійно-

кваліфікаційного рівня, інтересів, здібностей, індивідуальних, психофізіологічних особливостей та потреб галузей економіки, здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальності» [11, с.363].

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 17 вересня 2008 р., №842 «Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення» поняття «професійна орієнтація населення» тлумачиться як «науково обґрунтована система взаємопов'язаних економічних, соціальних, медичних, психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на активізацію процесу професійного самовизначення та реалізації здатності до праці особи, виявлення її здібностей, інтересів, можливостей та інших чинників, що впливають на вибір професії або на зміну виду трудової діяльності» [7].

Важливу роль у професійній орієнтації відіграє професійна позиція, оскільки юрист, насамперед, повинен мати чітко сформовану професійну позицію.

Розглянемо сутність поняття «професійна позиція».

Акмеологічний словник поняття «професійна позиція» визначає як стійкі системи відносин працівника до праці, суспільства, до себе і до іншої людини [1, с.86]. Автором словника виділено узагальнену і приватну професійну позицію. Перша розглядається як віднесення працівником себе до великого професійного співтовариства, до професії, прагнення підвищити її престиж в суспільстві. Друга пов'язана з розвитком у працівника окремих професійних здібностей (наприклад, позиція управлінця-аналітика, педагога-методиста і ін.) [1, с.86].

На думку Т.І.Далдаєвої, професійна позиція є основою професійного становлення і розвитку фахівця, вона направляє особу на професійно-творчий саморозвиток і самореалізацію [3]. Автор вважає, що в процесі підготовки майбутніх юристів у вузі головне приділяти увагу формуванню професійної позиції студентів, починаючи з першого курсу [3].

В.К.Солондаєв тлумачить поняття «професійна позиція» як індивідуальний психологічний феномен. Прийнятності тієї чи іншої професійної позиції залежить від особливостей освіти, особистості, умов діяльності та ін. [12, с.100].

Існують різні визначення поняття «пенітенціарна система». Представники кожного з напрямів відстоюють свої позиції і зосереджуються на дослідженні пенітенціарної системи саме через своє бачення цього процесу.

У «Юридичній енциклопедії» поняття «пенітенціарні системи» трактується як «системи виконання кримінального покарання у вигляді позбавлення волі» [16, с.469].

Українська радянська енциклопедія поняття «пенітенціарні системи» визначає як «встановлення таких обмежень для ув'язнених, які призводять до їхнього фізичного і морального каліцтва» [13, с.31].

О.Б.Пташинський визначає поняття «пенітенціарної системи» як «сукупності взаємопов'язаних державних установ та органів виконання кримінальних покарань, створених з метою виправлення і перевиховання засуджених, які здійснюють єдину державну політику у сфері виконання кримінальних покарань у відповідності з чинним законодавством» [8, с.8].

Так, у дослідженні Д.В.Ягунова поняття «пенітенціарна система» визначається як «сукупність органів державної влади, місцевого самоврядування та громадських інституцій, об'єднаних на інтегрально-функціональних засадах навколо центрального органу пенітенціарного управління, на який покладено обов'язки з вироблення та реалізації єдиної політики у сфері виконання кримінальних покарань, де всі органи та інституції взаємодіють у напрямі забезпечення суспільства шляхом ресоціалізації осіб, які відбувають або відбули кримінальні покарання» [17, с.176].

Таким чином, на підставі теоретичного аналізу юридичної, психолого-педагогічної літератури та інформаційних ресурсів мережі Інтернет подано характеристику окремих понять, які характеризують підготовку майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України.

*Висновки...* Під підготовкою майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України ми розуміємо процес, який відображає науково й методично обґрунтовані заходи вищих навчальних закладів, спрямовані на оволодіння студентами професійно орієнтованими знаннями, вміннями та навичками, які дозволяють їм працювати в органах державної влади, місцевого самоврядування, які взаємодіють у напрямі забезпечення суспільства шляхом ресоціалізації осіб.

Перспективним визначено такий напрям дослідження, як аналіз проблеми підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі України в педагогічній теорії.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Акмеологический словарь. Второе издание / [под общ. ред. А. А. Деркача]. – М. : Изд-во РАГС, 2005. – 161 с.

2. Вільна енциклопедія «Вікіпедія» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org/wiki/>. – Назва з монітора.
3. Далдаева Т. И. Применение технологии контекстного обучения для развития профессиональной позиции будущих юристов в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rae.ru/fs/section=content&op>. – Заглавие з монітора.
4. Енциклопедія освіти / [уклад. і голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Зінченко С. А. Формування повноцінної системи підготовки пенітенціарного персоналу – головна умова практичних змін у Державній пенітенціарній службі України [Електронний ресурс] / С. А. Зінченко. – Режим доступу : <http://www.minjust.gov.ua>. – Назва з монітору.
6. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. / Г. М. Мешко. – К. : Академвидав, 2012. – 200 с.
7. Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 17 верес. 2008 р., № 842 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show>. – Назва з монітору.
8. Пташинський О. Б. Правові проблеми реформування пенітенціарної системи в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : 12.00.08 / О. Б. Пташинський. – К., 2002. – 18 с.
9. Рижиков В. С. Зміст та складові професійної підготовки майбутніх юристів відповідно професіограмі [Електронний ресурс] / В. С. Рижиков. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals>. – Назва з монітору.
10. Словарь-справочник современного российского профессионального образования. Вып. 1 / [авт.-сост. : Блинов В. И., Волошина И. А., Есенина Е. Ю. и др.]. – М. : ФИРО, 2010. – 19 с.
11. Словник законодавчих і нормативних термінів / [уклад. : М. І. Іншин, І. М. Шопіна, Г. О. Якимов]. – К. : Прав. єдність, 2008. – 487 с.
12. Солондаев В. К. Профессиональная позиция как механизм регуляции деятельности // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, 9–10 окт. 2007 г., г. Ярославль / под ред. Ю. П. Поваренкова. – Ярославль : Канцлер, 2007. – С. 100–102.
13. Українська радянська енциклопедія. Т. 8. Олєфіни-поплін. – [вид. 2-е]. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1982. – 527 с.
14. Український педагогічний словник / [уклад. і голов. ред. С. У. Гончаренко]. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
15. Файер О. А. Поняття професійної діяльності та її структурні елементи / О. А. Файер // Університетські наукові записки. – 2009. – № 3 (31). – С. 126–132.
16. Юридична енциклопедія : в 6 т. – Т. 5 / редкол. : Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) та ін. – К. : Укр. енцикл., 1998. – 720 с.
17. Ягунов Д. В. Державна пенітенціарна служба України: деякі питання концептуального та термінологічного обґрунтування / Д. В. Ягунов // Актуальні проблеми державного управління. – Одеса, 2011. – Вип. 3 (47). – С. 252.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Akmeologicheskii slovar'. Vtoroye izdanie / ood obshh. red. A. A. Derkacha. Moskva, izdatelstvo RAGS, 2005, 161 p.
2. Vilna entsyklopediya «Wikipedia» [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://uk.wikipedia.org/wiki/>. – Nazva z monitoru.
3. Daldaeva T. I. Primenenie texnologii kontekstnogo obucheniya dlya razvitiya professionalnoj pozicii budushhix yuristov v vuze [E'lektronnyj resurs]. – Elektron. tekst. dani. – Rezhym dostupu : <http://www.rae.ru/fs/section=content&op>. – Zaglavie s monitora.
4. Entsyklopediia osvity / [uklad. i golov. red. V. H. Kremen]. Kyiv, Iurinkom Inter, 2008, 1040 p.
5. Zinchenko S. A. Formuvannia povnotsinnoi systemy pidhotovky penitentsiarnoho personalu – holovna umova praktychnykh zmin u Derzhavni penitentsiarnii sluzhbi Ukrainy [Elektronnyi resurs]. – Elektron. tekst. dani. – Rezhym dostupu : <http://www.minjust.gov.ua>. – Nazva z monitoru.
6. Meshko H. M. Vstup do pedahohichnoi profesii: navch. posib. Kyiv, Akademvydav, 2012, 200 p.
7. Pro zatverdzhennia Kontseptsii derzhavnoi systemy profesiinoi oriientatsii naseleennia : zatv. postanovoiu Kabinetu ministriv Ukrainy vid 17 veres. 2008 r., № 842 [Elektronnyi resurs]. – Elektron. tekst. dani. – Rezhym dostupu : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show>. – Nazva z monitoru.
8. Ptashynskiy O. B. Pravovi problemy reformuvannia penitentsiarnoi systemy v Ukraini : avtoref. dys... kand. yuryd. Nauk : 12.00.08. Kyiv, 2002, 18 p.
9. Ryzhykov V. S. Zmist i skladovi profesiinoi pidhotovky maibutnykh yurystiv vidpovidno profesiohrami [Elektronnyi resurs]. – Elektron. tekst. dani. – Rezhym dostupu : <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals>. – Nazva z monitoru.
10. Slovar'-Spravochnik sovremennogo rosijs'kogo professional'nogo obrazovaniia / [avt.-sost. : Blinov V. I., Voloshina I. A., Yesenina E. [i dr.]. Moskva, FIRO, 2010, Volume 1, 19 p.
11. Slovnyk zakonodavchykh i normatyvnykh terminiv / [uklad. : M. I. Inshyn, I. M. Shopina, H. O. Yakymov]. Kyiv, Prav. yednist, 2008, 487 p.
12. Solondaev V. K. Professional'naya poziciya kak mexanizm regulyacii deyatel'nosti, *Sistemogenez uchebnoj i professional'noj deyatel'nosti* : Materialy' III Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii, 9–10 okt. 2007 g., g. Yaroslavl' / pod red. Yu. P. Povarenkova. Yaroslavl', Kanczler, 2007, pp. 100–102.
13. Ukrainska radianska entsyklopediia. T. 8. Olėfyny-poplın. – [Vyd. 2-e]. Kyiv, Holov. red. URE, 1982, 527 p.
14. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk / [uklad. i holov. red. S. U. Honcharenko]. Kyiv, Lybid, 1997, 376 p.
15. Faiier O. A. Poniattia profesiinoi diialnosti ta ii struktturni elementy, *Universytetski naukovi zapysky*, 2009,

№ 3 (31), pp. 126–132.

16. Yurydychna entsyklopediia: V 6 t. T. 5 / Redkol.: Yu. S. Shemshuchenko (vidp. red.) ta in. Kyiv, Ukr. entsykl., 1998, 720 p.

17. Yagunov D. V. Derzhavna penitentsiarna sluzhba Ukrainy: deiaki pytannia kontseptualnoho ta terminologichnoho obhruntuvannia, *Aktualni problemy derzhanoho upravlinnia*, Odesa, 2011, Volume 3 (47), pp. 252.

**Анотація**

**Любов Ситовская**

***Теоретические основы подготовки будущих юристов к профессиональной деятельности в пенитенциарной системе Украины***

*В статье подана характеристика основных понятий исследования, а именно: дефиниции относительно профессиональной составляющей части подготовки будущих юристов к профессиональной деятельности в пенитенциарной системе Украины. Подготовка будущих юристов к профессиональной деятельности в пенитенциарной системе Украины является новым направлением высшего образования в Украине. Понятие «пенитенциарная система» является центральным, фундаментальным в понятийной системе подготовки юристов к профессиональной деятельности в пенитенциарной системе. Уточнено теоретическое содержание понятия «подготовка будущих юристов к профессиональной деятельности в пенитенциарной системе Украины».*

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, профессиональная ориентация, профессиональная позиция, пенитенциарная система.

**Summary**

**Liubov Sitovska**

***Theoretical Principles of Training Future Lawyers to the Professional Activity in the Penitentiary System of Ukraine***

*The article analyzes the basic concepts which characterize preparation of future legal specialists for professional activity in the Ukrainian penitentiary system. Preparation of future legal specialists for professional activity in the Ukrainian penitentiary system is the new trend of higher education in Ukraine. The concept of the «penitentiary system» is the central, fundamental in the conceptual system of preparation of future legal specialists for professional activity in the penitentiary system. Theoretical maintenance of concept «training of future lawyers to the professional activity in the penitentiary system of Ukraine» is specified.*

**Key words:** professional activity, professional orientation, professional position, penitentiary system.

Дата надходження статті: «07» березня 2014 р.

УДК 159:923.32–029:1(045)

**ВАЛЕНТИНА СЛЮЗКО,**

кандидат педагогічних наук, доцент;

**СЕРГІЙ ПЛАХТІЙ,**

слухач магістратури

(м.Хмельницький)

**Моральна свідомість як філософське поняття**

*У статті актуалізовано та вивчено проблему ретроспективного аналізу ключового поняття «моральна свідомість» у філософських науках. Названа велика кількість персоналії науковців сфери гуманітарних знань, у полі зору яких науковий інтерес до дослідження проблеми моральної свідомості.*

*Здійснено вивчення змісту ключових понять досліджуваної проблеми: «мораль», «моральність», «етика», «моральна свідомість» у філософських наукових джерелах.*

*У рамках статті простежено ретроспективний розвиток світової етичної думки стосовно морального розвитку особистості у античній філософії, у філософії середніх віків, епохи відродження, просвітництва тощо. Звернено увагу на те, що народна педагогіка у поєднанні з релігією породили народну деонтологію і теологічну етику, які стали фундаментом етики як науки про мораль, моральну свідомість та педагогіки – науки про моральне виховання.*

*У висновках узагальнено думку, що філософія тривалий час була єдиною наукою про моральне в людському бутті. В її надрах сформувалися етика, педагогіка, психологія. Розвиток цих наук був невіддільним від вивчення свідомості людини та її вияву в сфері морального. Саме філософія визначила поняття моральної свідомості як вельми специфічної ділянки людської свідомості, що потребує особливих форм мислення, має власні етичні поняття і категорії, свою проблематику*

**Ключові слова:** мораль, моральність, етика, теологічна етика, деонтологія, народна педагогіка, моральна свідомість, моральне виховання.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* На фоні політичних та соціально-економічних перетворень, що відбуваються у сучасному українському суспільстві, яскраво висвітлюються духовно-моральні проблеми, серед яких – труднощі в моральному вихованні особистості. Вони пов'язані не тільки з соціально-економічними та політичними особливостями періоду, котрий переживає наша держава, а й з недоліками виховання у сім'ї, школі, суспільстві. Події останніх місяців показали: в Україні створилися передумови для якісних демократичних змін у сфері державотворення та політики. У той же час Майдан висвітлює цілу низку проблем стану моральної свідомості значної частини українського соціуму. На нашу думку, однією з причин агресії представників тодішньої влади, силових структур, окремих українців, які підняли зброю на співвітчизників, є український низький рівень моральних знань, моральних цінностей та моральної культури. Моральність не була критерієм їх дій, а лишень декларативною ширмою для прикриття злочинів і агресії.

Ці люди не прилетіли з інших світів, а були і залишаються нашими співвітчизниками і їх вчинки прогнозувались у наших дослідженнях, які проводились у сфері шкільного виховного процесу в останнє десятиліття [9; 10; 11].

Практика показує, що за останнє десятиріччя проблема не вирішилась. Тому особливої актуальності набуває актуалізація питання дослідження як теоретичних, так і прикладних основ формування моральної свідомості особистості.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Пошуки методологічної та теоретичної бази досліджуваної проблеми показали, що процес формування моральної свідомості людини був предметом роздумів філософів-етиків, психологів і педагогів минулого – Протагора, Сократа, Аристотеля, Платона, І.Канта, Г.Сковороди, М.Бердяєва, В.Духновича, К.Ушинського та ін.

Фундаментальні ідеї морального розвитку особистості розроблялися Л.Виготським, Л.Кольбергом, І.Коном, Я.Корчаком, А.Макаренком, Ж.Піаже, Г.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо, В.Сухомлинським, С.Якобсон та ін.

Важливий внесок у розробку теоретичних і прикладних проблем формування моральної свідомості учнів, зокрема її ціннісної, емоційної та когнітивної сфер, внесли праці І.Беха, Л.Божович, М.Боришевського, А.Кириченка, Б.Кобзаря, О.Кононко, В.Лугового, І.Мар'єнка, Н.Монахова, Л.Рувинського, М.Сметанського, О.Сухомлинської, М.Ярмаченка та ін.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – здійснити ретроспективний аналіз філософських досліджень поняття моральної свідомості особистості для конкретизації його структури.

*Виклад основного матеріалу...* Поняття «моральна свідомість» введено в науковий обіг давно. Сьогодні важко визначити, хто першим поєднав поняття «мораль» і «свідомість» в один термін, який століттями слугує визначенням суті людського ества в хвилину, коли життя ставить його перед вибором або оцінкою доброго чи злого в оточуючому світі.

У латині здавна існувало слово «mos», що означало характер, вдачу, звичай, припис, закон, правило. Виходячи з цього комплексу значень, відомий римський оратор, письменник і політичний діяч Марк Туллій Цицерон (106–43 до н.е.) утворює від іменника «mos» прикметник «moralis» – той, що стосується вдачі, характеру, звичаїв. Після Цицерона цей неологізм використовує Сенека старший, інші римські філософи і письменники, а вже в IV ст. н.е. термін «мораль» стає загальноживаним [7, с.14].

Мораль – (від лат. – mores – звичаї, від moralis – моральний) – система поглядів, уявлень, норм, оцінок, що регулюють поведінку людей [14, с.310].

«Мораль» і «моральність» у багатьох випадках виступають синонімами. Але ці поняття не завжди є тотожними. Ми можемо сказати «не читайте мені моралі», але не скажемо «не читайте мені моральності».

Мораль, на відміну від моральності (російською «нравственности»), передусім виступає як певна форма свідомості – сукупність усвідомлюваних людьми принципів, правил, норм поведінки. Тому часто моральну свідомість називають мораллю. Що ж до моральності, то її здебільшого розуміють як втілення певних принципів, правил, норм у реальній поведінці людей, у стосунках між ними. У такому розумінні моральність – це вияв рівня сформованості моральної свідомості [14, с.313].

Часто поруч із поняттями «мораль», «моральність» зустрічається термін «етика» (походить від давньогрецького «ethos»), що означає місце перебування, спільне житло. Філософський словник дає два тлумачення змісту цього поняття. Перше – у звичайному розумінні те саме, що й мораль, моральність. Друге – філософська наука, об'єктом вивчення якої є мораль. Етика як наука існує вже 23 століття. Започаткована Аристотелем (384–322 до н.е.). Отже, етика – це передусім наука, а мораль, моральність, моральна свідомість – явища, що нею вивчаються [7, с.17].

Сучасна етика дає таке тлумачення терміна «моральна свідомість»: «Моральна свідомість – це ідеальне відображення і впорядкування людиною власне моральної реальності» [7, с.80].

У рамках нашого дослідження спробуємо простежити розвиток теорії світової етичної думки в філософії, психології, педагогіці.

У Стародавньому Китаї Конфуцієм було сформульоване «золоте правило етики», яке понад двадцять п'ять століть є яскравим показником рівня сформованості моральної свідомості індивіда. Він першим зробив спробу розробити принципи та першооснови формування моральної свідомості особистості (гуманність, справедливість, обов'язок, ритуальність, знання, довіра) [13, с.35].

Філософи античності розглядають моральну свідомість не як теоретики, а як практики. Античний філософ – це носій моралі, це вчитель, вихователь молодого покоління.

Першим визначив місце людини як моральної істоти афінський філософ Сократ. Розглядаючи людину саме в цьому плані, він дійшов висновку, що існують об'єктивні моральні норми. Їх дотримання – вияв сформованості людського «мос». Залежність категорій добра і зла не відносна, вона – абсолютна.

Якщо Конфуцій ставив мораль над освіченістю, то Сократ розум і мораль ототожнював. Бути моральним – означає бути мудрим. Люди творять зло, бо не знають добра [14, с.43]. Сократ вказав на шляхи формування моральної свідомості особистості, найголовніший з яких – шлях моральних знань. З його іменем пов'язують перелом в історії античної філософської думки, суть якого – в переході від розгляду науково-природничих проблем (як першочергових) до вивчення проблеми людини, її морального та громадянського стану. Сократа можна вважати родоначальником етики як філософської науки.

Учень Сократа Платон запропонував широку програму виховання, пронизану філософською думкою про зв'язок виховання з політичним устроєм. У його філософській системі є вчення про моральність. Він підносить моральність до рівня вічної, незмінної безвідносної ідеї, яка не залежить від простору і часу. Найвищою є ідея добра – джерела істини, краси, гармонії. Бог та ідея добра дуже близькі, майже тотожні. Ідея добра увінчує піраміду ідей Платона, котрий одним з перших висунув принципи виховуючого навчання: «Хочете отримати уявлення про суспільне виховання, прочитайте ... Платона», – писав через багато століть Ж.-Ж.Руссо [3, с.47].

Аристотель, вивчаючи мораль, першим виділяє її в окрему галузь «ethos». Ним було прочитано цикл лекцій, який його учні видали під назвою «Етика до Нікомаха». Тут вперше виділено об'єкт етики як процес формування доброчинності (моральної свідомості), бо доброчинність – це головна її якість. Від цього часу етика виділяється із філософії як одна з її галузей, з'являється два способи мислення про світ: етичний і філософський. Чи не найкраще про Аристотеля та вплив його вчення на моральний світ сучасників сказав О.Македонський: «Філіп (батько) навчив мене жити, а Аристотель – жити гідно» [5, с.230].

У середньовіччі відбулося формування етико-християнських переконань на основі однієї з головних теологічних і моральних ідеологем «Бог є добро». Людина, створена за образом та подобою Божою, має жити за законами добра, щоб заслужити спасіння. Тому потрібно дбати про моральність душі, а не тілесні задоволення. Саме на такому ґрунті виникає, розвивається нова етико-філософська парадигма, ідейно-світоглядним змістом якої стає духовно-ідеальне тлумачення реальності: духовний характер має лише те, що освячене церквою, тільки тоді воно отримує право на моральне буття.

Безсумнівний зв'язок філософії у сфері морального з народною педагогікою. Саме народна педагогіка у поєднанні з релігією породили народну деонтологію і теологічну етику, які стали фундаментом етики як науки про мораль, моральну свідомість та педагогіки – науки про виховання.

Засновниками християнської теологічної етики вважають «батьків церкви» – Афанасія Олександрійського, Василя Великого, Григорія Ніського, Августина Блаженного, Фому Аквінського та ін.

У філософії епохи Відродження (XV–XVI ст.) однією з центральних проблем стає проблема людського в людині. Вона в центрі пошуків сутності буття тогочасних філософів.

Під впливом філософії, релігії, мистецтва епохи Відродження змінюється і моральна свідомість людини цього часу. Вона не соромиться своїх природних потреб, устремлень, бажань.

Серед італійських гуманістів періоду Відродження найбільший вплив на філософію, етику, педагогіку мав Томазо Кампанелла у знаменитому трактаті «Місто сонця».

У Англії XVII–XVIII ст. розпочинається процес виділення етики як науки про мораль і моральну свідомість у окрему галузь. Тут формуються впливові школи власне етичної теорії (А.Шефтсбері «Дослідження доброчинності», Ф.Хатчесон «Система моральної філософії», А.Сміт «Теорія моральних почуттів», Дж.Балгай «Підвалини морального добра», Р.Прайс «Огляд головних питань в моралі» тощо).

В історії філософії, етики визначне місце посідає вчення про категоричний імператив Іммануїла Канта, представника німецької класичної філософії, професора Кенігсберзького університету, викладача філософії і педагогіки. Мораль, за Кантом, засновується на усвідомленні обов'язку, котрий має характер категоричного імперативу. Це означає, що коли наша моральна свідомість

наказує нам щось зробити саме так, а не інакше, то ми мусимо виконати цей наказ незалежно від умов: «дій так, щоб ти ніколи не ставився до людей тільки як до засобу, а завжди як і до мети», «поводься так, щоб максими (правила), якими керується твоя воля, могли б стати принципами загального законодавства». Кант надавав категоричному імперативу універсального характеру, вважав його обов'язковим для всіх членів суспільства. Моральний вчинок, здійснений «...без всякого наміру отримати будь-яку користь для себе», «...незважаючи на величезні випробування або спокуси», стоїть недосяжно вище всіх інших вчинків, в основі яких – власний інтерес [6, с.248]. Кантові вдалося вичленити проблеми моральної свідомості з природного буття людини і повернути їх в лоно метафізики [6, с.250]. На його думку, не наука стоїть над мораллю, а моральність височить над наукою.

На початку ХХ ст. сформувалась марксистсько-ленінська теорія, яка проголошувала, що всяка мораль є класова, загальнолюдської моралі не існує. Проголошуючи буття первинним, марксистів відносять свідомість на другий план, зокрема і моральну.

Головний критерій марксистсько-ленінської моралі – в знаменитій фразі В.Леніна: «Моральним є все, що в інтересах пролетаріату». Отже, усі випробування, які випали на долю радянського суспільства, можна виправдати догмою: «Мета виправдовує засоби» [7, с.28].

На Заході народжується нова гуманістична філософія, в центрі якої – проблема конкретної людини та її місце у світі. Це екзистенціальна філософія Едмунда Гуссерля, Сьорена К'єркегора, Жан-Поля Сартра, Мартіна Хайдеггера, Карла Ясперса та ін. Представники цього філософського напрямку вивчали людину як унікальну істоту в усіх її проявах: філософію її буття, місце гуманізму в моральній свідомості, значення моралі в історії цивілізації, проблему свободи та відповідальності в межах людського життя, смерть як найпотаємнішу суть людського існування, проблему часу тощо. «Наша теорія, – підкреслював Ж.-П.Сартр, – єдина теорія, яка не робить з людини об'єкта» [14, с.134].

Формування моральної свідомості крізь призму релігії вивчає нова теологічна філософія ХХ ст., зокрема один з найавторитетніших її напрямів – неотомізм (Є.Жільсон, Ж.Марітен, Ф.Ферстер, М.Адлер, М.Бубер, К.Войтила та ін.).

Філософська думка в Україні у ракурсі етики, моралі, на думку професора І.Ф.Надольного, здавна розвивається як етико-моральне вирішення цілої низки світоглядних проблем, як філософський дух морального спрямування [14, с.167].

Дослідження свідчать, що уже в трипільську добу (IV–III тис.до н.е.) люди, котрі проживали на теренах сучасної України, мали уявлення про добро і зло, обов'язок тощо [2]. Згодом концентрація релігійно-магічних функцій, що регулювали моральне життя первісного українського суспільства, поступається раціонально-світським регуляторам людської поведінки: спочатку звичаєвому праву, а згодом – власне праву. Порядок із правом виділяється, набуває специфічних рис і загальнолюдська мораль.

Високоморальними думками, піднесеними почуттями сповнені давньоукраїнські літературні пам'ятки «Велесова книга», «Повість минулих літ», «Руська правда», «Слово про Закон і Благодать», «Напучення багатим», «Слово про терпіння Федосія», «Послання Климентія Смолятича», «Златоуст» Кирила Туровського, які висвітлювали релігійно-етичну тематику. Під впливом віри, міфології, фольклору в процесі праці, спілкування відбувалося нагромадження елементів і ознак, котрі згодом утворили феномен давньоукраїнської моралі: піклування про старих, дітей, жінок, культуру людських стосунків, усталену систему морального виховання, дотримання дисципліни праці, звичаєве право [2, с.43].

Найдавнішими зразками українського правового кодексу, що забезпечував належний рівень правових знань, необхідних для формування моральної свідомості шляхом поєднання традицій звичаєвого права і народної моралі (а на їх основі творення закону), є давня пам'ятка Київської Русі – «Руська правда» Ярослава Мудрого, «Повчання синам» київського князя Володимира Мономаха. В коротких словесних формулах закладено найбільш вагомі етичні норми часів Київської Русі, які й досі є основою загальнолюдської моралі: будь милосердним, скромним, поважай старших, кохайся в мудрості, люби ближніх, не вбивай, будь працьовитим, чесним, гостинним, дбай про свою честь і честь свого роду, рідної землі тощо.

Вже за часів Київської Русі яскраво виявлялися риси ментальності українського народу: антеїзм, кордоцентризм, екзистенційність тощо.

Під впливом культури, науки періоду українського бароко сформувався етичний світогляд Г.С.Сковороди, який був взірцем людини з високим рівнем сформованості моральної свідомості. Він створив етичний ідеал вільної, незалежної людини з високим почуттям, котра володіє скарбом «спокою нерушеного», «здоров'я міцного», «серцем незламним», «зрівноваженим духом», «мудрою розсудливістю», «веселістю ясною», «дружбою, що цінніша за все інше», займається спорідненою працею на благо суспільства [13].



*Висновки...* Розглянувши розвиток теорії світової етичної думки в розрізі філософського вчення про мораль, моральну свідомість та моральне виховання, ми побачили, що філософія тривалий час була єдиною наукою про моральне в людському бутті. В її надрах сформувалися етика, педагогіка, психологія. Розвиток цих наук був невіддільним від вивчення свідомості людини та її вияву в сфері морального. Саме філософія визначила поняття моральної свідомості як вельми специфічної ділянки людської свідомості, що потребує особливих форм мислення, має власні етичні поняття і категорії, свою проблематику.

Отже, моральна свідомість як філософське явище – це свідомість у стані осмислення і розв'язання суто моральних проблем, це ідеальне відображення та впорядкування власне моральної реальності, тобто моральної практики і моральних відносин.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Гердер И. Г. Избранное / И. Г. Гердер. – М. : Мысль, 1959. – 394 с.
2. Горський В. С. Історія української філософії / В. С. Горський. – К. : Наукова думка, 1996. – 285 с.
3. Джури́нский А. Н. История зарубежной педагогики / А. Н. Джури́нский. – М. : Форум, 1998. – 272 с.
4. Дробницький О. Г. Поняття морали: Історико-критический очерк / О. Г. Дробницький. – М. : Наука, 1974. – 315 с.
5. Зязюн І. Г. Краса педагогічної дії / Зязюн І. Г., Сагач Г. М. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
6. Кант М. Основы метафизики нравственности : собр. соч. в 6 т. / М. Кант. – М. : Просвещение, 1965. – Т. 4. – 320 с.
7. Малахов В. А. Етика : навч. посіб. / В. А. Малахов. – К. : Либідь, 1996. – 304 с.
8. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К. : ВіАн, 2006. – 350 с.
9. Плахтій В. І. Показники та рівні сформованості моральної свідомості особистості / В. І. Плахтій // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Сер. : Педагогіка і психологія. – Вінниця : РВВДП «Державна картографічна фабрика», 2002. – Вип. 6. – С. 75–80.
10. Плахтій В. І. Роль слова у формуванні моральної свідомості молодших школярів / В. І. Плахтій // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогіка. – 2004. – № 1. – С. 21–23.
11. Плахтій В. І. Формування моральних ідеалів / В. І. Плахтій // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Сер. : Педагогіка і психологія. – Вінниця : ВАТ «Віноблдрукарня», 2002. – Вип. 3. – С. 90–93.
12. Романець В. А. Історія психології ХХ ст. / Романець В. А., Маноха І. П. – К. : Либідь, 1998. – 989 с.
13. Сковорода Г. С. Твори : в 2 т. / Г. С. Сковорода. – К. : Радянський письменник, 1961. – Т. 1. – С. 16–211.
14. Філософія : навч. посіб. / [Надольний І. Ф., Андрущенко В. П., Бойченко І. В., Розумний В. П. та ін.]. – К. : Вікар, 1997. – 584 с.
15. Філософія : навч. посіб. / під кер. Свідло М. С. – К. : КДТУБА, 1996. – С. 49–65.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Gerder I. G. Izbrannoe. Moskva, My'sl', 1959, 394 p.
2. Horskyi V. S. Istoriiia ukrainskoi filosofii. Kyiv, Naukova dumka, 1996, 285 p.
3. Dzhurynskij A. N. Istoriya zarubezhnoj pedagogiki. Moskva, Forum, 1998, 272 p.
4. Drobnitskij O. G. Poniatie morali: Istoriko-kriticheskij ocherk. Moskva, Nauka, 1974, 315 p.
5. Ziazun I. H., Sahach H. M. Krasa pedahohichnoi dii. Kyiv, Ukrainsko-finskyi instytut menedzhmentu i biznesu, 1997, 302 p.
6. Kant M. Osnovy' metafiziki npravstvennosti : sobr. soch. v 6 t. Moskva, Prosveshhenie, 1965, Issue 4, 320 p.
7. Malakhov V. A. Etyka : navch. posib. Kyiv, Lybid, 1996, 304 p.
8. Orzhekhovska V. M. Profilaktyka pravoporushen sered nepovnolitnikh. Kyiv, ViAn, 2006, 350 p.
9. Plakhtii V. I. Pokaznyky ta rivni sformovanosti moralnoi svidomosti osobystosti, *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. M. Kotsiubynskoho. Ser. : Pedahohika i psykholohiia, Vinnytsia, RVVDP «Derzhavna kartohrafichna fabryka», 2002, Volume 6, pp. 75–80.*
10. Plakhtii V. I. Rol slova u formuvannya moralnoi svidomosti molodshykh shkoliariv, *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Ser. : Pedahohika, 2004, № 1, pp. 21–23.*
11. Plakhtii V. I. Formuvannya moralnykh idealiv, *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. M. Kotsiubynskoho. Ser. : Pedahohika i psykholohiia, Vinnytsia, VAT «Vinobldrukarnya», 2002, Volume 3, pp. 90–93.*
12. Romanets V. A., Manokha I. P. Istoriiia psykholohii XX st. Kyiv, Lybid, 1998, 989 p.
13. Skovoroda H. S. Tvory : v 2 t. Kyiv, Radianskyi pysmennyk, 1961, Issue 1, pp. 16–211.
14. Filosofiiia : navch. posib. / [Nadolnyi I. F., Andrushchenko V. P., Boichenko I. V., Rozumnyi V. P. ta in.]. Kyiv, Vikar, 1997, 584 p.
15. Filosofiiia : navch. posib. / pid ker. Svidlo M. S. Kyiv, KDTUBA, 1996, pp. 49–65.

**Анотація**

**Валентина Слюзко, Сергей Плахтий**

**Нравственное сознание как философское понятие**

В статье актуализировано и изучено проблему ретроспективного анализа ключевого понятия «нравственное сознание» в философских науках. Доведено, что изучаемая проблема актуальна, о чем сказано в постановке проблемы публикации. Названо персоналии исследователей сферы гуманитарных знаний, в поле зрения которых научный интерес к проблеме нравственного сознания.

Осуществлен анализ содержания ключевых понятий изучаемой проблемы: «мораль», «этика», «нравственное сознание» в философских научных исследованиях.

В рамках статьи осуществлен ретроспективный анализ развития мировой этической мысли в сфере нравственности личности в античной философии, философии средних веков, эпохи возрождения, просвещения и т. д. Обобщено, что народная педагогика вместе с религией породили народную деонтологию и теологическую этику, которые стали фундаментом этики как науки о нравственности, о нравственном сознании, о нравственном воспитании.

Выводы обобщают мысль, что философия длительное время была научным истоком изучения нравственного в человеческом сознании. В ее недрах сформировались этика, педагогика, психология. Развитие этих наук неотделимо от изучения сознания человека в сфере нравственного. Именно философия определила понятие нравственности как очень специфической части человеческого сознания в особых формах мышления этическими понятиями и категориями и имеет свою проблематику.

**Ключевые слова:** мораль, нравственность, этика, теологическая этика, деонтология, народная педагогика, нравственное сознание, нравственное воспитание.

**Summary**

**Valentyna Sliuzko, Serhii Plakhtii**

**Moral Consciousness as Philosophic Notion**

The problem of retrospective analysis of the key notion "Moral Consciousness" in philosophic sciences has been actualized. It is proved that the problem under research is topical, it is mentioned in the problem definition of the publication. The personals of the researchers of the sphere of humanitarian knowledge, in whose field of vision was scientific interest to the problem of moral consciousness, have been called.

Analysis of the content of the key notions of the problem under research: "moral", "ethics", "moral consciousness" has been done in philosophic scientific researches.

Within a framework of the article retrospective analysis of development of the world ethic thought in the sphere of morality of personality in ancient philosophy, Middle Age philosophy, renaissance, the Age of the Enlightenment, etc., has been done. It is generalized that folk pedagogics together with religion engendered folk deontology and theological ethics, which became the fundamentals of ethics, as a science about morality, moral consciousness, moral education.

The conclusions generalize the idea that philosophy for a long time was the scientific source of study moral in human consciousness. Inside it ethics, pedagogics, psychology were formed. Development of these sciences is inseparable from the study of human consciousness in moral sphere. It was philosophy that determined the notion of morality as quite specific part of human consciousness in special forms of thinking using ethic notions and categories, and that has its range of problems.

**Key words:** moral, morality, ethics, theological ethics, deontology, folk pedagogics, moral consciousness, moral education.

Дата надходження статті: «25» лютого 2014 р.

УДК 37:796.011.3(477)»19/20»(09)(045)

**СЕРГІЙ СТОКРАТНИЙ,**  
здобувач, викладач  
(м.Хмельницький)

**Розвиток шкільної фізичної освіти в Україні у 90-х роках ХХ – на початку ХХІ ст.**

У статті розглянуто основні періоди розвитку шкільної фізичної освіти. Оскільки природничо-математична освіта, зокрема фізика, є важливим компонентом у розвитку особистості, це і спонукало до вибору теми. Шкільна фізична освіта в Україні протягом вище зазначеного періоду зазнавала значних змін. Саме тому, проаналізувавши розвиток шкільної фізичної освіти, можна співставити різні етапи розвитку та зробити певні висновки. Автором охарактеризовано основні зміни, яких зазнавала шкільна фізична освіта протягом зазначеного періоду. Проаналізовано джерельну базу з даної теми. Аналіз досліджень науковців показав, що на початку 90-х рр. ХХ ст. шкільна фізична освіта була на неналежному рівні, оскільки в учнів був наявний низький рівень знань, використовували застарілі підручники, недостатньо було

фізичних приладів, що унеможливило якісне проведення лабораторних робіт. Саме через ці проблеми вимагали змін не тільки шкільна фізика, але й вся система загальної середньої освіти.

У статті також охарактеризовано період запровадження 12-річної системи навчання, яка супроводжувалась перебудовою, зміною навчальних програм, випуском нових підручників. Але, як показав час, ця ідея не знайшла свого продовження. Велику увагу автором приділено запровадженню 12-бальної системи оцінювання знань, умінь і навичок учнів, що вплинуло на зміни в програмах, критеріях оцінювання.

Проаналізувавши розвиток шкільної фізичної освіти дослідженого періоду зроблено висновки про те, що потрібно продовжувати пошук принципово нового в теорії та практиці навчання, експериментувати з навчальними програмами з фізики, що дасть змогу перейти на вищий рівень викладання, а відповідно – засвоєння знань учнями.

**Ключові слова:** природничо-математична освіта, шкільна фізична освіта, загальноосвітня школа, профільне навчання, навчальна програма, посібники.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Зміст загальної середньої освіти, програми і навчальні плани, підручники та навчальні посібники – це стрижень, на якому базується вся загальна середня освіта, що впливає на якість освіти в цілому. Від того, що і як ми вивчатимемо в школі, залежить, якого громадянина, яку особистість формуватиме школа, до якого суспільства прагнучиме Україна. У системі загальної середньої освіти важливе місце відводиться природничо-математичній складовій. Саме в ній віддзеркалюються ті основні показники, що характеризують перспективи розвитку країни загалом, її інноваційний потенціал. Поліпшення якості шкільної освіти, зокрема, природничо-математичної, є необхідною умовою формування інноваційного суспільства та конкурентоспроможності економіки.

В умовах становлення і розвитку високотехнологічного інформаційного суспільства в Україні виникає необхідність підвищення якості та пріоритетності шкільної природничо-математичної освіти, включення природничо-математичних предметів до навчальних планів усіх рівнів освіти, поліпшення природничо-математичної підготовки учнів.

Фундаментальна природничо-математична освіта є одним з основних чинників розвитку особистості, що потребує оновлення її змісту з урахуванням суспільних запитів, потреб інноваційного розвитку науки та виробництва, запровадження сучасних методів навчання, поліпшення якості підготовки та видання навчально-методичної літератури, удосконалення механізмів оцінювання результатів навчальної діяльності. Реформування потребують також підготовка та система підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів. Здобуття якісної шкільної природничо-математичної освіти є однією з найважливіших гарантій реалізації громадянами їх інтелектуального потенціалу, вирішальним чинником утвердження соціальної справедливості та політичної стабільності.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Наукові дослідження з історії розвитку навчання фізики перебували в полі зору таких учених як О.Бугайов (визначення тенденцій розвитку навчання фізики в сучасній загальноосвітній школі), О.Сергєєв (становлення і розвиток методики навчання фізики). Дослідження деяких проблем, пов'язаних з історією змісту шкільної фізичної освіти, провели автори, які розглядали цей феномен у контексті історико-педагогічної науки. Серед них є праці О.Балабетяна, А.Волошиної, М.Головка, О.Лещинського, В.Мацюка, Є.Сулуженко, Н.Форостяної, О.Школи, де проаналізовано позитивні зрушення та характерні особливості змісту і методики викладання фізики, розглянуто питання вдосконалення навчальних планів і програм з фізики, їх значення для становлення та розвитку предмета.

Підґрунтям для досліджуваної проблеми є праці, що створюють теоретичну базу сучасної шкільної фізичної освіти. Такі вчені як П.Атаманчук, О.Бугайов, С.Величко, С.Гончаренко, О.Іваницький, Є.Коршак, О.Ляшенко, М.Мартинюк, А.Павленко, Ю.Пасічник, М.Садовий, В.Сиротюк, В.Сергієнко, О.Сергєєв, В.Шарко, М.Шут та ін. висвітлюють нові методологічні та методичні підходи до вивчення фізики у школі.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є аналіз змісту природничо-математичної освіти, зокрема фізики, з 1991 р. до сьогодні, оскільки відбувалося становлення цієї важливої складової частини всієї системи загальної середньої освіти у цей період.

*Виклад основного матеріалу...* В 2010 р. була схвалена Концепція державної цільової соціальної програми підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти на період до 2015 р. Причинами виникнення проблем та обґрунтування необхідності їх вирішення є:

- недосконалість змісту шкільної освіти внаслідок невизначеності пріоритетних напрямів навчання, перевантаження природничо-математичних предметів фактологічним і другорядним матеріалом;
- низька якість окремих підручників з природничо-математичних предметів;

- незадовільний стан матеріально-технічного забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів, що негативно впливало на якість проведення лабораторно-практичних робіт з природничих предметів та якість освіти, дотримання вимог відповідного державного освітнього стандарту;

- вчителі традиційно орієнтовані на запам'ятовування учнями певних абстрактних алгоритмів дій, а не на організацію пошукової діяльності, розвиток самостійності мислення, формування відповідних компетенцій. Результати участі учнів 8-х класів у міжнародних порівняльних дослідженнях якості шкільної природничо-математичної освіти підтверджують нездатність українських школярів використовувати здобуті знання та вміння в реальних ситуаціях повсякденного життя. Такі недоліки зберігаються до закінчення школи, про що свідчать результати аналізу виконання випускниками завдань зовнішнього незалежного оцінювання з природничо-математичних предметів;

- недостатній рівень кваліфікації педагогічних кадрів, значна частина яких є пенсійного або передпенсійного віку, а також недосконалість системи відбору та професійної підготовки, низький рівень мотивації молоді щодо вибору професії педагога, низький відсоток випускників вищих педагогічних навчальних закладів, які працюють за фахом, унаслідок невисокого рівня заробітної плати та невирішеності соціально-побутових проблем за місцем роботи [3].

У процесі трансформації змісту середньої освіти змінювалися програми, навчальні плани, підручники, посібники. Наше основне завдання у процесі аналізу змісту природничо-математичної освіти, зокрема фізики, полягає у виявленні основних результатів цих змін. На основі опрацьованих статей, коментарів щодо змісту середньої освіти зроблено висновки про якість реформ за відповідний період.

Дослідження науковців показали, що українські школярі володіють значним фактологічним матеріалом, здатні виконувати типові завдання, розв'язувати прості задачі, проте виявляють недостатню вправність під час застосування знань у реальних практичних ситуаціях, погано володіють методами наукового пізнання, характерними для природознавства. Тобто у їх свідомості не сформовано цілісної наукової картини світу та відповідного стилю мислення, хоча вони й засвоїли відповідні фізичні теорії й поняття.

У 1996 р. було прийнято Програму родинно-національного виховання та навчально-тематичний план педагогічної освіти батьків. На розвиток системи освіти були спрямовані Закони України «Про освіту» (1991 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.), Укази Президента України «Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні» (1996 р.), «Про заходи щодо поліпшення функціонування та розвитку загальної середньої освіти», «Про основні напрями реформування професійно-технічної освіти» [7].

Удосконалений варіант першої навчальної програми з фізики був опублікований у 1996 р. На базі цього єдиного для учнів 7–11 класів двоступеневого курсу вдосконалюється й відповідна йому методична система навчання та адекватні їй підручники (Є.В.Коршак, О.І.Ляшенко, В.Ф.Савченко), у тому числі профільне диференційоване навчання на другому ступені (С.У.Гончаренко). Інший (другий) варіант методичної системи навчання фізики розбудовується на основі програми інтегрованого курсу «Фізика. Астрономія» (7–9 класи) спільно з профільними курсами фізики в старших класах (О.І.Бугайов, М.Т.Мартинюк, В.В.Смолянець) [1].

Як і для інших бюджетних сфер, 90-ті рр. ХХ ст. були дуже складними для вітчизняної середньої школи. Такі проблеми, як постійне недофінансування галузі, низький рівень заробітної плати вчителів, брак підручників та іншої навчальної літератури, низький рівень матеріально-технічного забезпечення шкіл залишаються актуальними і на сьогоднішній день.

Проведений історико-педагогічний аналіз в період 90-х рр. ХХ століття дав підстави стверджувати, що розвиток змісту шкільної фізичної освіти зазначеного періоду, який характеризується розробленням стратегії розвитку національної фізичної освіти на найближчі роки і на перспективу. Визначено принципи побудови змісту шкільної фізичної освіти: науковість, полікультурність, світський характер, системність, інтегрованість; принципи реалізації змісту: єдність навчання й виховання, гуманізм, демократизм, громадська свідомість.

З 1991 по 1995 рр. відбувалося оновлення загальноосвітньої школи незалежної України, зокрема шкільної фізичної освіти. Почався творчий процес пошуків створення оптимальних умов для розвитку кожного учня, формування людини з новим рівнем свідомості, здатної до самооцінки та критичного мислення.

Вивчаючи і використовуючи педагогічну та методичну спадщину, вчені-методисти дійшли висновку про необхідність прийняття ідеї багатоваріантності планів і програм, що значно розширює можливість вибору шляхів досягнення не тільки обов'язкового для всіх учнів базового рівня фізичної освіти, але й більш високих рівнів, у тому числі достатніх для продовження навчання у вищих навчальних закладах України і за кордоном. Важливою віхою у становленні та розвитку

курсу фізики в національній школі України стало створення нової концепції навчання фізики в загальноосвітній школі. У концепції подано ґрунтовну характеристику стану та тенденцій розвитку шкільної фізичної освіти в Україні й світі, обґрунтовано цілі навчання, детально розглянуто зміст фізичної освіти окремо для кожного етапу навчання з притаманними особливостями. Українська школа нарешті одержала нове покоління національних посібників з фізики. Це свідчить про те, що вітчизняна методика навчання фізики вийшла на власний шлях розвитку. Актуальним питанням стає комплексне розроблення методичного забезпечення навчання фізики в сучасних умовах.

У середині 1990-х рр. колектив, очолюваний О.Бугайовим, здійснив обґрунтування структури та змісту фізичної освіти. За результатами досліджень створені у 1996 р. програми для середніх загальноосвітніх шкіл (7-11 класи), які стали першими програмами з фізики для середньої школи в умовах виокремлення вітчизняної системи освіти та першим кроком до впровадження державного стандарту шкільної фізичної освіти. Збірник включав програму інтегрованого курсу «Фізика. Астрономія» для 7-9 класів основної школи, рівневі програми для 7-9 класів, профільні програми для 10-11-х класів масової школи та орієнтовну програму поглибленого вивчення фізики у 8-11-х класах загальноосвітніх, спеціалізованих шкіл та природничо-математичних ліцеїв. У програмах реалізовано глибоку диференціацію та рівневий підхід в організації навчання фізики учнів загальноосвітньої школи [4].

За цими програмами загальноосвітня школа працювала 5 років. Програми мали експериментальний характер і забезпечили перехід до впровадження державних стандартів фізичної освіти у середній загальноосвітній школі та стали основою для створення і впровадження підручників з фізики нового покоління.

Із запровадженням 12-бальної системи оцінювання виникла потреба в розробці принципово нових підходів у визначенні вимог до знань, умінь та навичок учнів загальноосвітньої школи, що мають формуватися під час вивчення ними шкільного курсу фізики. Згідно з рішенням колегії Міністерства освіти і науки від 17.08.2000 р. [2] та спільного з АПН України наказу «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» №428/48 від 04.09.2000 р. розроблено критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з фізики. Працюючи над удосконаленням структури та змісту шкільного курсу фізики, професор О.Бугайов одним із перших дослідив проблеми профільного навчання. Запропонована ним в 2001 р. Концепція профільного навчання фізики [3] отримала схвальні відгуки та склала основу організації навчання фізики в 12-річній школі У 2001 р. в лабораторії математичної і фізичної освіти Інституту педагогіки АПН України розроблені навчальні програми з фізики для загальноосвітніх закладів (автори О.Бугайов, Л.Закота, Д.Костюкевич, М.Мартинюк), за якими старша загальноосвітня школа працює до сьогодні.

Період початку ХХІ ст. характеризується переходом загальноосвітніх навчальних закладів і, зокрема, фізичної освіти, на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання. Широкомасштабне реформування шкільної фізичної освіти на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного підходів, впровадження системи незалежного тестування як моніторингу якості результатів учіння, розвиток, формування природничо-наукової культури особистості. Відповідно до нової програми з фізики (2002 р.) на конкурсній основі було запроваджено альтернативні оригінальні підручники у комплекті з методичними посібниками для учнів та вчителя: «Фізика-7» (Ф.Я.Божинова, Н.М.Кірюхін, О.О.Кірюхіна), «Фізика-7» (В.Р.Ільченко, С.Г.Куликовський, О.І.Ільченко), «Фізика-7» (Л.Е.Генденштейн), «Фізика-8» (Є.В.Коршак, О.І.Ляшенко, В.Ф.Савченко), «Фізика-8» (В.Д.Сиротюк) та ін.

Сучасний етап розвитку змісту шкільної фізичної освіти характеризується інтенсивними та цілеспрямованими пошуками принципово нового в теорії й практиці навчання, управлінні навчальним процесом. Відбувається різка «методологізація» методичного знання, що визначається як система знань про вихідні положення, обґрунтування і структуру дидактичної теорії, принципи та способи набуття нових знань.

Ідеї стандартизації та конкретизації вимог до навчальних досягнень учнів з фізики були розвинуті в профільних програмах з фізики для старшої школи, розроблених в 2004 р. Цього ж року постановою Кабінету Міністрів України №24 було затверджено Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [2], який визначає як загальні вимоги до освіченості учнів і випускників основної та старшої школи, так і основні змістові лінії та базові вимоги до опанування змісту шкільного курсу фізики. Державний стандарт став основою для розробки навчальних програм з фізики, що конкретизують його положення. У 2005-2007 рр. за результатами конкурсу програм для 12-річної школи, проведеного Міністерством освіти та науки України, було створено програму для основної (базовий курс фізики, 7-9 класи) та програми для старшої школи (рівень стандарту – 10-11 класи), академічний рівень та рівень профільного навчання фізики – 10-12 класи [6].

*Висновки...* Період з 1991 р. до початку ХХІ ст. характеризується розвитком шкільної фізичної освіти в Україні на засадах інноваційних дидактичних та інформаційно-комунікаційних технологій; характерний розробкою двох альтернативних варіантів методичних систем.

Таким чином, протягом 90-х рр. ХХ – початку ХХІ ст. шкільна фізична освіта зазнавала певних змін і корективів, але основні тенденції щодо навчання, виховання учнів залишались незмінними. Аналіз розвитку шкільної фізичної освіти в окреслений період показав, що природничо-математична складова шкільної освіти, зокрема фізика, пережила багатогранну трансформацію. У 90-х рр. ХХ ст. навчання фізики характеризується досить низьким рівнем знань учнів, застарілими підручниками, недосконалими програмами, відсутністю приладів. Перехід на 12-річний термін навчання не знайшов свого втілення, але за цей період програми були перероблені, випущені нові підручники. Введення 12-бальної системи оцінювання також вимагало до змін. Все це спонукало до удосконалення рівня викладання фізики.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Головка М. В. Використання матеріалів з історії вітчизняної науки при вивченні фізики та астрономії / М. В. Головка. – К. : ТОВ «Міжнар. фін. агенція», 1998. – 93 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 // Фізика та астрономія в сучасній школі : наук.-метод. журн. – 2012. – № 4 (99) (трав.). – С. 2–8.
3. Концепція Державної цільової соціальної програми підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти на період до 2015 року : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 1720-р // Фізика та астрономія в школі. – 2010. – № 11–12 (86–87). – С. 3–4.
4. Лень А. Зразковий фізичний кабінет у Києві (до 90-ї річниці заснування при Педагогічному музеї України) / Анатолій Лень, Микола Шут // Фізика та астрономія в школі. – 1996. – № 2. – С. 43–46.
5. Сосницька Н. Л. Фізика як навчальний предмет у середній загальноосвітній школі України : історико-методологічні і дидактичні аспекти : [моногр.] / Н. Л. Сосницька. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 399 с.
6. Сторіжко В. Основні положення Концепції створення та впровадження в навчальний процес сучасних засобів навчання з природничо-математичних і технологічних дисциплін / Володимир Сторіжко, Валерій Биков, Юрій Жук // Фізика та астрономія в школі : наук.-метод. журн. – 2006. – № 2 (53) (берез.-квіт.). – С. 2–7.
7. Школа О. В. Історія зародження, становлення та розвитку наукових шкіл методики навчання фізики в Україні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Школа Олександр Васильович. – Запоріжжя, 1997. – 181 с.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Holovko M. V. Vykorystannia materialiv z istorii vitchyznianoï nauky pry vyvchenni fizyky ta astronomii. Kyiv, TOV «Mizhnar. fin. ahentsiia», 1998, 93 p.
2. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity : zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1392, *Fizyka ta astronomiia v suchasniï shkoli : nauk.-metod. zhurn.*, 2012, № 4 (99) (trav.), pp. 2–8.
3. Kontseptsiiia Derzhavnoi tsilovoi sotsialnoi prohramy pidvyshchennia yakosti shkilnoi pryrodnycho-matematychnoi osvity na period do 2015 roku : skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 27 serpnia 2010 r. № 1720-r, *Fizyka ta astronomiia v shkoli*, 2010, № 11–12 (86–87), pp. 3–4.
4. Len A., Shut M. Zrazkovyi fizychnyi kabinet u Kyievi (do 90-yi richnytsi zasnuvannia pry Pedahohichnomu muzei Ukrainy), *Fizyka ta astronomiia v shkoli*, 1996, № 2, pp. 43–46.
5. Sosnytska N. L. Fizyka yak navchalnyi predmet u seredniï zahalnoosvitniï shkoli Ukrainy : istoryko-metodolohichni i dydaktychni aspekty: monohrafiia. Kyiv, NPU imeni M. P. Drahomanova, 2005, 399 p.
6. Storizhko V., Bykov V., Zhuk Yu. Osnovni polozhennia Kontseptsii stvorennia ta vprovadzhennia v navchalnyi protses suchasnykh zasobiv navchannia z pryrodnycho-matematychnykh i tekhnolohichnykh dystsyplin, *Fizyka ta astronomiia v shkoli : nauk.-metod. zhurn.*, 2006, № 2 (53) (berez.-kvit.), pp. 2–7.
7. Shkola O. V. Istoriia zarodzhennia, stanovlennia ta rozvytku naukovykh shkil metodyky navchannia fizyky v Ukraini : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Shkola Oleksandr Vasylovych. Zaporizhzhia, 1997, 181 p.

#### **Аннотация**

#### **Сергей Стократный**

#### **Развитие школьного физического образования в Украине в 90-х годах ХХ – начала ХХІ ст.**

*В статье рассмотрены основные периоды развития школьного физического образования. Поскольку естественно-математическое образование, в частности и физика, является важным компонентом в развитии личности, это и побудило автора к выбору этой темы. Школьное физическое образование в течение указанного периода испытывало значительные изменения. Именно поэтому, проанализировав развитие школьного физического образования, мы можем сопоставить различные этапы развития и сделать определенные выводы. Автор охарактеризовал основные изменения, которые переживало школьное физическое образование в течение указанного периода. Проанализированы первоисточники по данной теме. Исследования показали, что в начале 90-х гг. ХХ века школьное физическое образование было на ненадлежащем уровне. Делать такие выводы можно на основе низкого уровня знаний учащихся, устаревших учебников, отсутствия физических приборов, что делало невозможным проведение лабораторных работ. Именно эти проблемы требовали изменений не только школьная физика, но и вся система среднего школьного образования.*

В статті також охарактеризовані період впровадження 12-річної системи освіти, яка супроводжувалась реструктуризацією системи освіти, зміною навчальних програм, випуском нових підручників. Але, як показало час, ця система не знайшла свого виправдання. Як наслідок – знову зміни в освіті. Велику увагу автор приділяє впровадженню 12-бальної системи оцінювання знань, умінь і навичок учнів. Це знову привело до потреби змінити програми, критерії оцінювання. Проаналізувавши розвиток школьного фізичного виховання, автор робить висновки, що потрібно продовжити пошук принципово нового в теорії і практиці освіти, експериментувати з навчальними програмами по фізиці, що дозволить перейти на більш високий рівень в освіті.

**Ключові слова:** природно-математична освіта, школьне фізичне виховання, загальноосвітня школа, профільне навчання, навчальна програма, посібник.

**Summary**

**Serhii Stokratnyi**

**Development of School Physic Education in Ukraine in 1990-s – Beginning of the XXI Century**

Main periods of development of school physic education have been considered in the article. As natural-mathematic education, in particular, physics is the important component in personality's development, it incited the author to choose this topic. School physic education during the mentioned period underwent considerable changes. That is why, having analyzed the development of school physic education, we can compare different stages of development and make some conclusions. The author characterized main changes, which school physic education underwent during the mentioned period of time. The source base on the topic has been analyzed. The researches showed that at the beginning of 1990-s school physic education had been on an adequate level. Such conclusions can be made on the bases of low level of pupils' knowledge, obsolete textbooks, absence of physical devices, which made impossible any laboratory works. These problems demanded changes of not only school physics, but of the whole system of secondary school education.

The article also characterizes the period of introduction of 12-year system of education, which was accompanied by the reconstruction of the system of education, change of curricula, publishing of new textbooks. But, as the time showed, this system didn't work properly. As a result, changes in education took place again. The author pays much attention to introduction of 12-grade system of knowledge, skills and abilities evaluation. It led to the necessity of changes in the programs and evaluation criteria. Having analyzed the development of school physic education, the author makes conclusions that it is necessary to continue search of essentially new in the theory and practice of studies, to experiment with the curricula on physics which can allow passing to the higher level in education.

**Key words:** natural-mathematical education, school physical education, general educational school, profile education, curriculum, manual.

Дата надходження статті: «11» лютого 2014 р.

УДК 782.1.03/071.4:929–051 Мишович С. (470+571)(045)

**СВІТЛАНА ЦАРУК,**  
викладач  
(м.Хмельницький)

**Трансформація засад школи співу О.Мишович у творчу та педагогічну діяльність його учнів (С.Мишович)**

У статті висвітлено основні етапи творчого шляху видатної співачки, вокального педагога Софії Михайлівни Мишович в тісному зв'язку з життєвими принципами і переконаннями її учителя Олександра Мишовича. Зі спогадів самої С.Мишович, її учнів та віднайдених нами архівних матеріалів здійснено спробу дослідити вплив, який здійснив О.Мишович як особистість, як митець, як співак, як автор системи постановки голосу на становлення і формування Софії Мишович – співачки та педагога.

У статті наведено докази успішної діяльності Софії Мишович – володарки колоратурного сопрано, яка впродовж життя співала на найкращих театральних сценах країни та мала значні успіхи у справі виховання молодих співачок.

Віднайдено методичні поради професора Софії Мишович, опубліковані в одному із наукових видань Ленінградської державної консерваторії ім.М.Римського-Корсакова 1940 р., здійснено їх аналіз з позиції врахування педагогом основних положень системи навчання співу О.Мишовича. Таким чином, документально підтверджено вагомість внеску учениці українського професора Олександра Пилиповича Мишовича у розвиток російського вокального мистецтва.

**Ключові слова:** Софія Мишович, оперна та концертна співачка, виконавська діяльність, творче життя, вокальне мистецтво, педагогічна діяльність, Олександр Мишович, педагог, вокальна система О.Мишовича.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Видатний український вокальний педагог Олександр Пилипович Мишуга за своє життя виховав велику кількість видатних співаків, вокальних педагогів. Педагогічній діяльності він присвятив більше двадцяти років життя. У працях мистецтвознавців згадується понад 50 прізвищ оперних співаків – учнів Олександра Пилиповича у Києві, Варшаві, Мілані, Фрайбурзі, Римі, Стокгольмі тощо. Найбільш відомі: Я.Королевич-Вайдова, З.Забелло-Мазуркевич, Г.Леска-Арндт, Я.Тіссерант-Паржинська, Є.Штрассерн, В.Рашковська, В.Долинська, І.Сологуб-Бокконі, І.Строковська-Фариашевська, С.Колодій-Андрієвська, М.Висоцька, М.Гребінецька, О.Любич-Парахоняк, С.Мирович, М.Донець-Тессейр, М.Микиша.

Учні професора Олександра Мишуги вчилися у нього не лише співу. Його вважали найкращим, на вчинки його рівнялись, погляди розділяли, манеру поведінки визнавали зразковою, проявляючи величезну повагу до особистості високоосвіченого учителя, своїх учнів навчали любити мистецтво співу так, як любив його він – Олександр Мишуга.

Серед учнів маестро Мишуги, окрім Софії Мирович, багато знаних вокальних педагогів, які вдало поєднували педагогічну і артистичну кар'єру: Марія Донець-Тессейр, Михайло Микиша, Яніна Тіссерант-Паржинська, Ірена Строковська-Фариашевська.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Про творче життя та педагогічну працю Софії Мирович знаходимо лише коротенькі інформаційні повідомлення у довідковій літературі. І хоча видатні митці у різних царинах мистецтва, сучасники С.Мирович, з великою повагою та захопленням відгукувались про видатну співачку, окремої праці, присвяченої її життєвим та творчим досягненням, немає.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті вважаємо висвітлення проблеми впливу професора Олександра Мишуги на становлення творчої особистості співачки та вокального педагога Софії Мирович.

*Виклад основного матеріалу...* Відома російська оперна та концертна співачка, авторитетний вокальний педагог, професор, Заслужений діяч мистецтв Росії Софія Михайлівна Мирович (1887 (у деяких джерелах 1889) – 1976 рр.) – одна із найяскравіших представниць школи видатного українського співака та педагога Олександра Пилиповича Мишуги.

У книзі «Олександр Мишуга – король тенорів» (авт.-упор. М.Головащенко) розміщено спогади талановитої учениці професора із поетичною назвою «Людина великого серця». Захоплення його людськими якостями читаємо у наступних рядках: «Олександр Мишуга був для нас взірцем ідеальної людини». Щира батьківська любов маестро до своїх учнів була взаємною. С.Мирович розповідала: «... найбільше любила його молодь, бо бачила в ньому справжнього друга, кришталево чисту душу, велику посвяту, з якою віддавався праці для молодого покоління» [4, с.164].

Навчання у класі професора С.Мирович розпочала в Музично-драматичній школі Миколи Лисенка 1905 р., пізніше, 1907 р., слідом за маестро виїхала до Варшави, одразу звернувшись до нього по допомогу. «Він зустрів мене, як батько рідну доньку. Потім постарався, щоб прийняли мене в консерваторію, допоміг одержати стипендію, що було зовсім нелегко», – згадувала співачка [4, с.163].

Розповідаючи про скрутні матеріальні умови, в яких приходилось жити у Варшаві, Софія Михайлівна зазначає, що Олександр Пилипович не залишався осторонь проблем, якими жили його учні. Особливо вражає те, що його допомога часто вимірювалася не лише грошовими одиницями. Наведемо лише один епізод з життя С. Мирович, який доводить, що Мишуга був «рідним батьком» для своїх учнів: «Під Новий рік він вислав мені поштою без зворотної адреси відрізи на плаття і плащ», – далі підкреслюється, що «так було з багатьма студентами» [4, с.165].

Історій про його «благородне серце» безліч. Софія Мирович розповідала, як, допомагаючи нужденним, професор «робив це делікатно, щоб людина навіть не знала, хто подав їй допомогу» [4, с.164]. Така поведінка була характерною для Мишуги. Жертвуючи значні суми на благодійність, він не афішував цього. До прикладу, у листах до Варвари Літинської – щирого друга і помічника у меценатських справах співака – окрім рекомендацій щодо використання коштів, висловлюється категорична заборона: «але в газетах не оголошуйте, бо тут не ходять про мене, а про людську біду...» [8, с.437].

Присвятивши своє життя мистецтву, О.Мишуга завжди пам'ятав про кожного із своїх учнів, опікувався його проблемами, підтримував морально та надавав матеріальну допомогу. Багато хто з його учнів навчався безкоштовно, часто отримуючи стипендію від професора.

Олександр Пилипович, будучи високоосвіченою людиною, мав глибоке переконання, що володіти вокальною технікою, навіть і досконало, недостатньо, щоби бути справжнім співаком. Професор наголошував на необхідності всебічного розвитку своїх учнів. Софія Мирович пригадує висловлювання великого учителя: «який би не був чудовий голос у співака, але якщо артист не матиме глибокої загальної освіти, він ніколи не зможе піднятися на вершину мистецтва» [4, с.164]. Їй вдалося піднятися на цю «вершину», вдалося її підкорити.



Активну виконавську діяльність було розпочато ще у Варшаві під час навчання у консерваторії. С.Мирович співала на кращих оперних сценах. За своє творче життя зіграла велику кількість ролей в оперних спектаклях: Антоніда («Життя за царя» М.Глінки), Людмила («Руслан і Людмила М.Глінки»), Марфа («Царева наречена» М.Римського-Корсакова), Панночка-Русалка («Майська ніч» М.Римського-Корсакова), Снігуронька («Снігуронька» М.Римського-Корсакова), Тамара («Демон» А.Рубінштейна), Маргарита («Фауст» Ш.Гуно), Віолетта («Травіата» Дж.Верді) та інші. Була чудовою виконавицею романсів М.Глінки, С.Рахманінова, Ф.Шуберта, Р.Шумана. Багато співала з камерними і симфонічними оркестрами в Києві, Варшаві, Москві, Петербурзі та інших містах.

Початок педагогічної діяльності Софії Мирович припадає на роки навчання в Олександра Мишуги спочатку у Музично-драматичній школі Миколи Лисенка у Києві, пізніше – у Варшавській консерваторії (1905–1911 рр.), де вона «була його помічницею з викладання співу за його методикою» [2, арк.39]. Пізніше, 1914 р., вона викладала спів у Москві, з 1918 р. – у Петрограді.

Олександр Пилипович Мишуга готував своїх учнів як до виконавської, так і до педагогічної діяльності. Його далекоглядність і життєва мудрість зіграли вагомую роль у долях багатьох прославлених співаків. Завершивши кар'єру оперних та концертних виконавців, а іноді і продовжуючи виступати на сцені, вони зуміли проявити себе як талановиті педагоги, такі, що володіють виконавським досвідом та мають ґрунтовну теоретичну підготовку для виховання майбутніх співаків.

Працювали учні Олександра Мишуги – вокальні педагоги – у різних куточках світу: Михайло Микиша та Марія Донець-Тессейр – в Україні, Софія Мирович, Ванда Рашковська – у Росії, Яніна Тіссерант-Паржинська, Ірена Строковська-Фариашевська – у Польщі та ін.

На посаду викладача сольного співу Ленінградської державної консерваторії ім.М.Римського-Корсакова Софію Мирович 1923 р. запросив Олександр Глазунов. Сама вона пояснювала це визнанням «тих якостей співачки і педагога, якими повністю зобов'язана О.Мишугі» [4, с.165].

У консерваторії Софію Михайлівну високо цінували як фахівця. Серед документів її особової справи зустрічаємо такі, які містять рядки на зразок: «Правління Ленінградської державної консерваторії... цінує Вашу педагогічну діяльність в консерваторії як вокалістки – представника школи О.Мишуги», «за високі академічні показники класів та активну громадську роботу преміювати професора Мирович С.М. путівкою та 150 р.», «постановити... персональну надбавку до окладу професору Мирович в розмірі 150 р.», «дуже цінний методист, спеціаліст високої кваліфікації», за підготовку лауреатів на конкурсах 1937 р. професор отримала премію у розмірі 800 рублів [2, арк.41–47].

Звання професора було присвоєно Софії Мирович 1932 р., а 1936 р. її призначено на посаду завідувачою кафедрою вокального факультету Ленінградської консерваторії, 1938 року отримала звання Заслуженого діяча мистецтв Російської Федерації.

Софія Михайлівна виховувала співаків, чітко дотримуючись настанов свого великого учителя. З архівних документів, зокрема, з особової справи, стає зрозумілим, що час від часу вона була змушена відстоювати свої переконання щодо розвитку вокальних здібностей майбутніх співаків. Та успіхи учнів класу професора говорили самі за себе, не залишаючи сумнівів у ефективності застосування системи постановки голосу знаменитого О.Мишуги.

Серед учнів професора С.Мирович: Народна артистка Російської Федерації О.Кашеварова, Народний артист Російської Федерації І.Яшугін-Досіфей, соліст Ленінградського державного академічного театру опери і балету М.Крутяков, Заслужена артистка Узбецької Республіки С.Акімова, лауреати чисельних вокальних конкурсів, солісти оперних театрів Саратова, Ленінграда, Алма-Ати та ін.

Багато хто з учнів продовжив справу Мишуги-Мирович, присвятивши себе педагогічній діяльності. У тих небагатьох рукописних документах, які зберігаються у фондах консерваторії, Софія Мирович називає імена своїх асистентів, котрі пізніше працювали викладачами постановки голосу за її системою. Серед них, зокрема, С.Акімова, Т.Шевельова, А.Григор'єва, П.Єфімов, О.Кашеварова.

Свою історію підкорення вершин вокальної майстерності розповідала у «Спогадах співачки» («Воспоминания певицы») Софія Акімова. Солістка Петербурзької опери, вокальний педагог, описувала враження, які справив на неї спів Софії Мирович в одному із концертів: «Голос, який мене безкінечно зачарував тембровою однорідністю на протязі всього діапазону, «вологістю» і пластичністю звуку, м'якістю модуляцій та вільним володінням інтонації. Лірико-колоратурне сопрано цієї жінки скоріше нагадувало чарівний інструмент» [1].

Софія Акімова 1924 р. залишила сцену та викладацьку практику з тим, щоби досягнути усі тонкощі постановки голосу за системою Софії Мирович. Впродовж п'яти років щоденно відвідувала уроки з постановки голосу, оволодіваючи новою для неї манерою співу, чітко дотримуючись

настанов викладача. «Ця робота нагадувала хорошого годинникаря, котрий, розібравши зіпсований механізм, заново збирає його і налагоджує правильний хід», – згадувала Софія Володимирівна.

Така наполегливість принесла очікуваний результат. Співачка розповідає, як після першого її виступу у партії Марини Мнішек (М.Мусоргський «Борис Годунов»), диригент спектаклю В.Драшніков висловив здивування та захоплення її голосом, що зазвучав по-новому, ніби, за його словами, у неї було «нове горло» [1].

Згодом Софія Володимирівна Акімова повернулася до консерваторії та працювала спочатку асистентом у класі професора С.Мирович, пізніше – викладачем. 1939 року отримала звання професора, деякий час була деканом та завідуючою вокальною кафедрою, 1944 року стала Заслуженою артисткою Узбецької республіки, а з 1953 року працювала викладачем співу Музичного училища при Ленінградській консерваторії.

Про особливості роботи С.Мирович з голосовим апаратом співака, читаємо у С.Акімової наступні рядки: «Слід було навчитись «чути», «бачити» та «відчувати» якісні зміни в тембрі голосу! Тут, виявляється, була залежність між диханням, що переходить у свободу звучання, а культура вокального мовлення особливим чином резонувала в порожнинах голосового апарату, тембр та діапазон голосу за допомогою цього методу виявляв невідомий характер та тип голосу, що дрімав у діафрагмі» [1].

У своїй статті «Що являється головним у роботі над вокалом» Софія Мирович виділяє саме ці принципи вокального виховання, вважаючи їх основними: «зародження співацького тону, дихання та виховання вокального вуха». Спробуємо здійснити аналіз статті з огляду на основні положення системи виховання співаків Олександра Мишуги.

В основі методики О.Мишуги покладено твердження: «Спів – це подовжена мова». Враховуючи те, що «тільки на голосних можна утримати повне звучання голосу» [3, с.289], багато уваги професор приділяв виробленню правильного вокального тону. Тривалий час працював зі співаками-початківцями, не дозволяючи їм приступати до розучування вокальних творів, поки якість звуку, що видобувався, не задовольняла професора та не засвоювалась учнем.

С.Мирович вважала, що учневі «необхідно відчувати в собі, в своєму організмі весь процес формування співацького тону і передбачити хід і результат цього звукоутворення». Так само і О.Мишуга радив не покладатися на випадковість і «вчив, як треба відчувати і навіть бачити звук, щоб він цілком підкорявся співакові» [4, с.164]. У нього знаходимо більш докладніші пояснення того, що саме повинен відчувати майбутній співак, працюючи над звуком.

Насамперед, необхідно мати чітке уявлення про шлях, яким проходить повітряний струмінь до резонансового пункту, так званої «маски». Часто головною перешкодою є корінь язика, який «слід навчитися правильно укладати і якомога нижче опускати» [7, с.281]. Разом з тим, м'яке піднебіння і маленький язичок слід навчитися піднімати якомога вище. До резонансового пункту струмінь повітря подавати «по найвищій лінії, тобто від піднятого язичка по куполу піднебіння до резонансового пункту» [7, с.286].

Слід уникати також горлового звучання, пам'ятати про те, що кожен склад повинен бути «широко укладеним на зубах, ніби спертим на двох точках, головна з яких – це резонансовий пункт – верхні зуби і тверде піднебіння, а друга – це три фактори артикуляції: кінець язика, нижні зуби і губи, злиті ніби в одне ціле» [7, с.283].

Твердження про те, що співак повинен вміти уявляти собі якість звуку, який підготовлюється, та засоби досягнення правильного співацького тону, Софія Михайлівна уточнювала: «Рівновага між цими елементами породжує правильний звук».

Зародження правильного вокального тону, за переконанням С.Мирович, залежить від напрацювання «м'язової свободи всього організму і почуттям міри повітряного тиску – «підголосівковий тиск». У статті окремо не розглядається питання розвитку співацького дихання. Лише в контексті наслідків порушення вищезгаданої рівноваги, що спричиняє «скутість м'язів та в'яле, пасивне дихання». Професор О.Мишуга вважав, що процес співацького дихання має бути контрольованим. У «Десяти заповідях співака» він виклав основні правила роботи над голосом. Дві із десяти заповідей присвячено диханню. Найпоширеніші помилки, від яких він застерігає: «Не перебирай повітря!» та «Не напружуй живота!» [6].

Робота над вдосконаленням вокально-виконавських навичок не дасть бажаного результату без виховання у майбутніх співаків вокального слуху. На думку О.Мишуги, вокальний слух потрібно розвивати, на відміну від музичного слуху, який від природи має кожна людина. Розвиток вокального слуху, в свою чергу, сприяє створенню сприятливих умов «для формування співацького тону, що являє собою основу вокальної техніки» [5].

Софія Михайлівна вживає поняття «вокальне вухо». Пояснення термінів «вокального слуху» у Олександра Мишуги та «вокального вуха» у Софії Мирович тотожні. Обидва професори говорили про те, що вокальний слух (вухо) дозволяє не лише «відрізнити звук правильний з точки зору його

тембру, якості від неправильного» [7, с.286], але й дозволяє встановити «точно всі причини і шляхи утворення звука, ...весь комплекс м'язових відчуттів співака» [5].

Ще одним важливим чинником підготовки професійного співака С. Мирович називає роботу в класі постановки голосу по вирівнюванню регістрів, підкреслюючи, що «при правильному звукоутворенні... ніяких регістрів не повинно бути. Звук повинен витікати один з іншого непомітно і плавно, не відчуваючи необхідності змінювати положення» [5].

Про один із публічних виступів учнів професора О.Мишуги Музично-драматичної школи Миколи Лисенка у київській газеті «Рада» за 1907 рік було розміщено публікацію, в якій автор, відомий мистецтвознавець Вадим Щербаківський, передає свої враження від почутого: «Рівність у діапазоні і критість тону однакова у всіх голосів і на всіх регістрах ... Горішні ноти співаються так легко, що видаються далеко нижчими, не помітно ніякої напруги в горлі» [9, с.345].

Концерти класу професора завжди супроводжувались теоретичними поясненнями особливостей розвитку співацьких голосів за його системою. На початку своєї статті С.Мирович ділиться планами щодо проведення відкритих уроків на зразок тих, які проводив її учитель.

Як відомо, особливість проведення лекцій професора Олександра Мишуги полягала ще й в тому, що впродовж декількох годин у одній аудиторії працювали усі учні класу. Слухали один одного, виправляли помилки (як голосом, так і знаходячи теоретичне обґрунтування помилки та способу її вирішення), розвиваючи таким чином вокальний слух (вухо). Саме у такий спосіб навчала своїх студентів і професор Софія Михайлівна Мирович, яка була «єдиним представником у Консерваторії школи професора Мишуги» [2, арк.47].

З архівних документів відомо, що так само, як і О.Мишуга, вона багато працювала з майбутніми співаками додатково. Особиста справа Софії Мирович містить заяви та довідки щодо вирішення питання про надання дозволу на проведення уроків з постановки голосу вдома. Зокрема, вона пише: «Моя система, мій метод роботи вимагають значно більшої кількості годин для моїх студентів, ніж це встановлено учбовим планом, і тому мені, безумовно, необхідно дуже часто надавати їм додаткові години занять вдома, без чого я не мислю тієї якості роботи і тих результатів, яких я добиваюсь» [2, арк.33].

На жаль, ні Софією Мирович, ні Олександром Мишугою детально не описано методику постановки голосу, за якою вони працювали. Окрім відомого «Зошита» Олександра Мишуги, його «Десяти заповідей співака», спогадів та архівних документів, які можуть слугувати підставою для вивчення особливостей методики, до наших днів не дійшло інших, більш ґрунтовних, праць.

Тут слід згадати про видатного учня Олександра Мишуги – Михайла Микишу, професора Київської консерваторії, який написав та видав підручник «Практичні основи вокального мистецтва», узагальнивши та доповнивши основні положення методики О.Мишуги власними спостереженнями та науковими доробками.

На сьогодні невідомо, чи написано Софією Мирович підручник, чи хоча б методичні рекомендації щодо розвитку співацьких голосів. Хоча у вищезгаданій статті вона ділиться задумами щодо здійснення детального викладу матеріалу, написання «дуже великої книги». Власне, стаття «Що є головним в роботі над вокалом» та окремі документи з особової справи – єдине підтвердження дотримання С.Мирович принципів постановки голосу професора Мишуги.

*Висновки...* Отже, аналіз наукової статті, автором якої є професор Ленінградської консерваторії Софія Михайлівна Мирович, та архівних документів дають підстави стверджувати, що принципи вокальної педагогіки, дотримання яких вважав необхідним Олександр Мишуга у вихованні майбутніх співаків, знайшли своє відображення у її творчій та педагогічній діяльності. Завдяки плідній праці професора С.Мирович у Ленінградській державній консерваторії ім.М Римського-Корсакова (нині – Санкт-Петербурзькій), за вокальною системою видатного українського педагога О.Мишуги виховувалось не одне покоління оперних співаків.

Автор статті висловлює подяку працівникам архіву консерваторії за допомогу у пошуках матеріалів, без яких дослідження педагогічної діяльності професора О.Мишуги та його учениці – яскравого представника української вокальної школи професора С.Мирович – представляється нам неможливим в повній мірі.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Акимова С. Воспоминания певицы / С. Акимова. – Л., 1978. – С. 71–77.
2. Архів державної консерваторії ім. М. Римського-Корсакова, м. Санкт-Петербург, спр. № 149, арк. 1–60.
3. З науково-методичної доповіді Олександра Мишуги // Олександр Мишуга – король тенорів / [авт.-упоряд. М. Головащенко]. – К. : Музична Україна, 2004. – С. 289–291.
4. Мирович С. Людина великого серця / С. Мирович // Олександр Мишуга – король тенорів / [авт.-упоряд. М. Головащенко]. – К. : Музична Україна, 2004. – Там само. – С. 163–166.
5. Мирович С. Что является основным в работе над вокалом / София Мирович // Музыкальные кадры. – Л., 1940. – № 23. – С. 1.

6. Мишуга О. П. Десять «заповідей» співака // Центральний державний архів-музей літератури і мистецтв України (м.Київ). Ф. 122 (Особовий фонд Донець-Тессейр М. Е.). – 4 арк.
7. Нотатки з лекції і думки Олександра Мишуги про науку співу // Олександр Мишуга – король тенорів / [авт.-упоряд. М. Головащенко]. – К. : Музична Україна, 2004. – С. 280–288.
8. Олександр Мишуга – король тенорів / [авт.-упоряд. М. Головащенко]. – К. : Музична Україна, 2004. – 610 с.
9. Щербаківський В. Мої спогади про Мишугу / В. Щербаківський. – Там само. – С. 114–128.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Akimova S. Vospominaniya pevicy. Leningrad, 1978, pp. 71–77.
2. Arkhiv derzhavnoi konservatirii im. M. Rymskoho-Korsakova, m. Sankt-Peterburh, spr. № 149, pp. 1–60.
3. Z naukovo-metodychnoi dopovidi Oleksandra Myshuhu. In: *Oleksandr Myshuha – korol tenoriv / avt.-uporiad. M. Holovashchenko*. Kyiv, Muzychna Ukraina, 2004, pp. 289–291.
4. Myrovych S. Liudyna velykogo sercia. Tam samo, pp. 163–166.
5. Mirovich S. Chto yavlyayetsya osnovny'm v rabote nad vokalom, *Muzykal'ny'e kadry'*, Leningrad, 1940, № 23, p. 1.
6. Myshuha O. P. Desiat «zapovidei» spivaka, *Tsentralnyi Derzhavnyi Arkhiv – MLM Ukrayiny (m. Kyiv)*. F. 122 (Osobovyi fond Donets-Tesseyr M. E.), 4 p.
7. Notatky z lektsii i dumky Oleksandra Myshuhu pro nauku spivu. In: *Oleksandr Myshuha – korol tenoriv / avt.-uporiad. M. Holovashchenko*. Kyiv, Muzychna Ukraina, 2004, pp. 280–288.
8. Oleksandr Myshuha – korol tenoriv / avt.-uporiad. M. Holovashchenko. Kyiv, Muzychna Ukraina, 2004, 610 p.
9. Shcherbakivskiy V. Moi spohady pro Myshuhu. Tam samo, pp. 114–128.

**Аннотация**

**Светлана Царук**

**Трансформація принципів школи пения А.Мишуги в творческую и педагогическую деятельность его учеников (С.Мирович)**

*В статье отражены основные этапы творческого пути выдающейся певицы, вокального педагога Софии Михайловны Мирович в тесной связи с жизненными принципами и убеждениями ее учителя Александра Мишуги. Из воспоминаний самой С.Мирович, ее учеников и найденных нами архивных материалов предпринята попытка исследовать влияние, которое совершил А.Мишуга как личность, как художник, как певец, как автор системы постановки голоса на становление и формирование Софии Мирович – певицы и педагога.*

*В статье приведены доказательства успешной деятельности Софии Мирович – обладательницы колоратурного сопрано, которая на протяжении жизни пела на лучших театральных сценах страны и имела значительные успехи в деле воспитания молодых певцов.*

*Найдены методические советы профессора Софии Мирович, опубликованные в одном из научных изданий Ленинградской государственной консерватории им.Н.Римского-Корсакова 1940 г., осуществлена их анализ с позиции учета педагогом основных положений системы обучения пению Александра Мишуги. Таким образом, документально подтверждено весомость вклада ученицы украинского профессора Александра Филипповича Мишуги в развитие российского вокального искусства.*

**Ключевые слова:** *София Мирович, оперная и концертная певица, исполнительская деятельность, творческую жизнь, вокальное искусство, педагогическая деятельность, Александр Мишуга, педагог, вокальная система А.Мишуги.*

**Summary**

**Svitlana Tsaruk**

**Transformation of O.Myshuga's Singing School's Principles into his Pupils' Creative and Pedagogical Activity (S.Myrovych)**

*The main stages of the creative way of the prominent singer, vocal pedagogue Sofiia Mykhailivna Myrovych in close connection with the life principles and views of her teacher Oleksandr Myshuga have been reflected in the article. From the reminiscences of S.Myrovych herself, her pupils and archive materials, which we found, there was an attempt to study the influence, done by Myshuga as a personality, as an artist, as a singer, as an author of the system of voice-training onto establishment and formation of Sofiia Myrovych – singer and pedagogue.*

*The article has the proofs of successful activity of Sofiia Myrovych – owner of coloratura soprano, who during many years was singing on the best theatrical stages of our country and who had great success in teaching young singers.*

*Methodological advices of professor Sofiia Myrovych have been found, They were published in one of the scientific issues of Leningrad N.Rimsky-Korsakov State conservatoire in 1940. Their analysis was done from the position of taking into account by the pedagogue the main regulations of the system of teaching singing of Oleksandr Myshuga. Thus, the importance of the contribution of the pupil of Ukrainian professor Oleksandr Pylypovych Myshuga into the development of Russian vocal art has been documentary confirmed.*

**Key Words:** *Sofiia Myrovych, opera and concert singer, performing activity, creative life, vocal art, pedagogical activity, Oleksandr Myshuga, pedagogue, vocal system of O.Myshuga.*

Дата надходження статті: «05» березня 2014 р.

### **Використання комп'ютерних технологій в умовах модернізації навчального процесу ВНЗ**

*У статті обґрунтовано науково-методичні основи щодо використання комп'ютерних технологій майбутніми вихователями дітей дошкільного віку в умовах модернізації навчального процесу вищого навчального закладу. Проаналізовано досвід навчальних закладів, що свідчить про можливості використання комп'ютерної техніки у всіх ланках навчально-виховного процесу. Вивчено теоретичні засади проблеми інформатизації освіти. Визначено основну мету та завдання засобів і методів використання комп'ютерно орієнтованих технологій майбутніми вихователями дітей дошкільного віку в умовах модернізації навчального процесу ВНЗ. Пред'явлено нові вимоги до майбутніх фахівців дошкільної освіти в області підвищення компетентності. Висунуто дидактичні можливості комп'ютера як багатofункціональної навчальної машини. Виділено типи навчальних занять з використанням комп'ютерних технологій. Продемонстровано методикy застосування технології мультимедіа під час занять. Представлено метод розробки лекційного курсу з використанням комп'ютерно орієнтованих технологій в умовах модернізації навчального процесу у вищих навчальних закладах. Обґрунтовано висновки з описаного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.*

**Ключові слова:** комп'ютерна грамотність, інформаційна культура, інформаційна компетентність, комп'ютерно орієнтовані технології, модернізації навчального процесу.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Перед вищою освітою в епоху інформатизації суспільства стоїть завдання підготовки фахівців, які володіють сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на рівні світових вимог. У Законі України «Про Освіту», відзначається, що метою освіти є всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Останнім часом багато педагогів пов'язують питання оптимізації процесу навчання з використанням комп'ютерних технологій (К.Бойкачев, В.Вєнда, Р.Гергей, Б.Гершунський, Б.Лом, В.Ляудіс, Е.Маліночка, Е.Машбіц, А.Савельєв, Г.Сєльовко та інші).

Комп'ютерна технологія ґрунтується на використанні деякої формальної моделі змісту, що представлена програмними засобами як педагогічними, так і телекомунікаційними. Обґрунтування концепцій різних педагогічних технологій представлено у роботах Н.Тализіної, М.Кларіна, Ф.Янушкевіча та інших.

Вітчизняний досвід застосування комп'ютерних технологій в сфері утворення знайшов віддзеркалення в працях А.Барабанщикова, В.Бєспалько, Я.Ваграменко, Т.Вороніна Ю.Деміна, В.Дика, В.Іванова, М.Карпенко, Д.Колосова, С.Крамарова, А.Кривошеєва С.Лобачєва, Н.Макарової, В.Матюхіна, О.Молчанової, В.Овсянникова, А.Полякова, Ю.Попова, А.Савельєва, В.Самойлова, В.Солдаткіна, А.Тіхонова, С.Щєнникова, А.Фєдосєєва, А.Хорошилова та інших.

Досягнення цієї мети можливе лише за умов правильного вибору викладачами оптимальних методів навчання. Оскільки основною діяльністю студента є навчання, то лише за допомогою застосування раціональних методів навчання відбувається реалізація навчальної, виховної та розвиваючої функції.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є аналіз засобів та методів використання комп'ютерно-орієнтованих технологій майбутніми вихователями дітей дошкільного віку в умовах модернізації навчального процесу ВНЗ.

*Виклад основного матеріалу...* Проте далеко не всі викладачі бачать необхідність та доцільність в застосуванні комп'ютерно-орієнтованих комплексів, і дуже часто навіть не знайомі з ними.

Однією з перспективних освітніх областей, в яких застосування інформаційних технологій є підготовка майбутнього фахівця дошкільної освіти (тут ми розуміємо весь комплекс дисциплін, включених в стандарти вищої професійної освіти).

Під впливом упровадження інформаційних технологій в навчальний процес вищої школи знаходяться всі наочні сфери діяльності, оскільки широке упровадження і звичне використання

технологій стає методологічною основою домінування прикладного компонента загальнонаочної педагогічної освіти. У зв'язку з цим розробка методичної системи формування сучасної інформаційної компетентності стає однією з найактуальніших задач модернізації і інформатизації освіти. Проте повного розуміння місця і ролі даних інформаційних технологій в навчальному процесі вищої школи поки не досягнуто.

На сьогоднішній день в нашій державі існує безліч ВНЗ, де готуються майбутні вихователі дітей дошкільного віку. Підготовка фахівців даного напрямку неоднакова, оскільки є певна відмінність в годинах дисциплін, що стосуються інформатики. Та комп'ютерні технології мають величезне значення як для студентів (майбутніх вихователів дітей дошкільного віку), так і для вихованців ДНЗ. Для повноцінного розвитку дитини-дошкільника у сьогоднішньому суспільстві держава та вищі навчальні заклади повинні в першу чергу забезпечити дошкільні установи інформаційно компетентними педагогами саме в сфері комп'ютерної техніки. Що являє собою інформаційно компетентний педагог в сфері комп'ютерної техніки? Зауважимо, що більшість словників обмежуються дефініцією слова «компетентність» і «компетентний», а саме: який має достатні знання в якій-небудь галузі, з чимось добре знайомий, кваліфікований; той, що володіє компетенцією. Компетентність — слово іншомовного походження, яке походить від латинського «competentio», що, у свою чергу, бере початок від слова «compeo» (дослівно: досягаю, відповідаю, підходжу). Словник іншомовних слів визначав це поняття як поінформованість, обізнаність, авторитетність [3, с.568–570]. Це є особистість, котра має професійні навички не просто в роботі з комп'ютером, а вміння застосовувати та використовувати його під час роботи з дітьми дошкільного віку.

Комп'ютер є багатофункціональною навчальною машиною. Його дидактичні можливості дозволяють майбутнім фахівцям дошкільної освіти під час роботи з вихованцями завдяки новизні і нетрадиційності залучити вихованців до активної навчально-пізнавальної діяльності; активізувати навчання шляхом використання привабливих і швидкозмінних форм подачі інформації (мультиплікація, колір, музика), стимуляції пошуку відповідей (наприклад, маленький ведмедик радісно плеще в долоні за правильною відповіді і лле рясні сльози за помилковою), духу змагання (вихованець змагається з машиною і з самим собою); поліпшити сприймання матеріалу за рахунок наочності, підкреслювання, обертання, кольорового зображення, графіки, мультиплікації, музики, відео; розвивати творче мислення шляхом експериментування, пошуку зв'язків між новою і старою інформацією, встановлення зв'язків і закономірностей в межах набору завчених фактів; розвивати абстрактне мислення за допомогою заміни, демонстрації конкретних предметів схематичними чи символічними зображеннями (кресленнями, графіками, діаграмами, формулами), наочною; формувати вміння раціонально будувати розумові операції (точно визначати ціль діяльності, завдання, засоби досягнення завдань, цілі); стимулювати рефлексію, аналіз учнями своєї діяльності шляхом отримання наочного зображення наслідків власних дій; реалізувати індивідуалізацію навчання за послідовністю понять, що вивчаються; за методом подачі навчального матеріалу; рівнем складності і кількості пред'явлених задач, часу навчання тощо; керувати навчанням: комп'ютер визначає, які навчальні завдання (питання, задачі, вправи) будуть запропоновані вихованцям, які пізнавальні дії (порівняння, зіставлення, абстрагування та ін.) вони мають виконати, до яких результатів і висновків дійти; здійснити доступ до «банків інформації» — практично безмежного обсягу інформації і її аналітичного опрацювання, що призводить до безпосереднього залучення підростаючого покоління до інформаційної культури суспільства; доступ до мережі Інтернет дозволяє взяти участь у міжнародних освітніх проектах (спільній навчально-пізнавальній творчій або ігровій діяльності вихованців-партнерів, організованих на основі комп'ютерних телекомунікацій), які мають спільну мету — дослідження певної проблеми (дослідницької, літературно-творчої, пригодницької, інформаційної та інших); організувати дистанційне навчання з використанням персональних комп'ютерів і мережі Інтернет; забезпечити об'єктивність контролю, можливість реалізації суб'єктивного стилю спілкування, що особливо важливо для дітей із сповільненим темпом сприймання і засвоєння навчального матеріалу.

Аналіз досвіду навчальних закладів свідчить про можливість використання комп'ютерної техніки у всіх ланках навчально-виховного процесу. Комп'ютер ефективно використовується на заняттях з різних напрямів. Використання комп'ютерних технологій можливе на різних етапах заняття. За рівнем (повнотою) комп'ютеризації виділяють два типи навчальних занять: з елементами комп'ютеризації; цілковито комп'ютеризовані. Дія першого, як свідчать наведені вище приклади, характерне епізодичне застосування комп'ютерних технологій для розв'язання окремих завдань заняття: набуття нових знань, формування нових умінь, закріплення вивченого, виконання тренувальних вправ, контролю. Для другого типу навчальних занять — тривала робота з комп'ютерами для вирішення усього комплексу завдань.

Для введення комп'ютера у навчання створюються навчальні комп'ютерні програми (НКП), які керують пізнавальною діяльністю вихованця. Програма – це система команд для машини, за якими остання виконує запроєктовані дії [2, с.256–258]. Створення навчальних програм є складною, але перспективною справою для спеціалістів з інформатики, педагогів, психологів, галузевих учених.

Сьогодні нагромаджено значний фонд програмних засобів навчання, що базуються на застосуванні технології мультимедіа. Мультимедіа є новою інформаційною технологією, тобто сукупністю прийомів, методів, способів продукування, обробки, зберігання, передавання аудіовізуальної інформації, заснованої на використанні компакт-дисків. Це дає змогу поєднати в одному програмному продукті текст, графіку, аудіо- та відеоінформацію, анімацію. Важливою властивістю мультимедіа є інтерактивність, що дає змогу користувачеві отримати зворотний зв'язок. Крім цього, в мультимедіа реалізується цифрове кодування інформації, завдяки чому велика кількість даних зберігається на компакт-дисках (СД) [1, с.145–150].

У навчальних закладах нашої країни вже закріпилася тенденція організації нового структурного підрозділу, що називається медіа текою. В медіа теці зберігається найрізноманітніша інформація: аудіо- та відео слайди, комп'ютерні програми, текстова інформація. Потрібну інформацію можна знайти за декілька секунд, увівши до комп'ютера лише одне-два ключових слова. Ми пропонуємо метод розробки лекційного курсу з використанням комп'ютерно-орієнтованих технологій в умовах модернізації навчального процесу у вищих навчальних закладах. Один із варіантів створення цікавого та дуже інформативного лекційного курсу – це застосування пакету Microsoft PowerPoint, який входить до програм Office 2003 або Office 2007. З допомогою пакету Microsoft PowerPoint можна створити презентацію лекційного курсу, яка буде містити набір слайдів із відповідною теоретичною інформацією. Вони стають доступними для аудиторії з використанням простої системи: комп'ютер (можливе використання ноутбука) → проектор → екран.

Зміст і характер матеріалу, що викладається протягом лекційного курсу, передбачає достатній арсенал прийомів для створення проблемних ситуацій [4, с.189–200]. Готуючи питання проблемного характеру, необхідно, з нашого погляду, дотримуватися наступних вимог: орієнтувати студентів на висловлення власної думки, міркувань, припущень; домагатися самостійних відповідей, використовуючи вивчений матеріал або спираючись на знайомий матеріал; схилити студентів до аналізу дослідів, порівнянь, зіставлень, розкриття зв'язків, висновків і узагальнень. У якості дидактичних фільмів можна також використовувати педагогічні програмні засоби для створення прикладів віртуальних діафільмів [5, с.69–72].

*Висновки з описаного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі...* Аналітико-синтетична діяльність студентів на лекційних заняттях з використанням комп'ютерних технологій є набагато продуктивнішою. Використання комп'ютерних та інформаційних технологій дозволяє урізноманітнити теоретичний матеріал, що сприяє підвищенню інтересу до навчання у студентів, допомагає викладачу правильно формувати професійну компетенцію майбутніх фахівців дошкільної освіти та орієнтує студентів на подальшу самостійну роботу для глибшого вивчення матеріалу лекційного курсу. Величезний дидактичний потенціал використання інформаційних технологій навчання може бути розкритим лише за умов, якщо провідна роль у навчально-виховному процесі належатиме педагогу. Саме він визначає і забезпечує ті умови, за яких цей потенціал дійсно реалізується. Тому вища освіта повинна готувати педагогів (майбутніх вихователів дітей дошкільного віку) не просто з використанням комп'ютерно-орієнтованих завдань а й готувати їх самих до використання даних технологій.

Отже, як бачимо множина професійно орієнтованих інформатичних асоціативних зв'язків студентів (майбутніх вихователів дітей дошкільного віку) при використанні комп'ютерно-орієнтованих технологій у навчальному процесі ВНЗ є можливою. Якщо майбутній вихователь дітей дошкільного віку вже з першого курсу буде користуватися комп'ютерними технологіями, то в майбутньому, під час роботи з дошкільниками його діяльність не зміниться а лише вдосконалюватиметься.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Інформатика. Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології : [підр. для студ. вищих навч. закл.] / за ред. О. І. Пушкаря. – К. : Академія, 2002. – 425 с.
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – [5-е вид., доп. і перероб.]. – К., 2007. – 656 с.
3. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Оникс, 2006. – 944 с.
4. Сметанський М. І. Педагогіка : навч. посіб. / М. І. Сметанський, В. М. Галузяк, В. І. Шахов. – Вінниця : РВВВАТ «Віноблдрукарня», 2001. – 200 с.
5. Соловйова О. Ю. Використання комп'ютерних технологій у курсі фізики / О. Ю. Соловйова // Фізика в школах України. – 2009. – № 3 (127). – С. 69–72.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Informatyka. Kompiuterna tekhnika. Kompiuterni tekhnolohii : [pidr. dlia stud. vyshchyykh navch. zakl.] / za red. O. I. Pushkaria. Kyiv, Akademiia, 2002, 425 p.
2. Moiseiuk N. Ye. Pedahohika : navch. posib. – [5-e vyd., dop. i pererob.]. Kyiv, 2007, 656 p.
3. Ozhegov S. I. Slovar' russkogo yazy'ka. Moskva, Oniks, 2006, 944 p.
4. Smetanskyi M. I., Haluziak V. M., Shakhov V. I. Pedahohika : navch. posib. Vinnytsia, RVVAT «Vinobldrukarnia», 2001, 200 p.
5. Soloviova O. Yu. Vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii u kursy fizyky, *Fizyka v shkolakh Ukrainy*, 2009, № 3 (127), pp. 69–72.

**Аннотация  
Оксана Чекан**

**Использование компьютерных технологий в условиях модернизации учебного процесса вузов**

*В статье обоснованы научно-методические основы по использованию компьютерных технологий будущими воспитателями детей дошкольного возраста в условиях модернизации учебного процесса высшего учебного заведения. Проанализирован опыт учебных заведений, что свидетельствует о возможности использования компьютерной техники во всех звеньях учебно-воспитательного процесса. Изучены теоретические основы проблемы информатизации образования. Определена основная цель и задачи средств и методов использования компьютерно ориентированных технологий будущими воспитателями детей дошкольного возраста в условиях модернизации учебного процесса вуза. Предъявлены новые требования к будущим специалистам дошкольного образования в области повышения компетентности. Выдвинуты дидактические возможности компьютера как многофункциональной учебной машины. Выделены типы учебных занятий с использованием компьютерных технологий. Продемонстрировано методiku применения технологии мультимедиа во время занятий. Представлен метод разработки лекционного курса с использованием компьютерно ориентированных технологий в условиях модернизации учебного процесса в высших учебных заведениях. Обоснованы выводы из описанного исследования и перспективы дальнейших исследований в данном направлении.*

**Ключевые слова:** компьютерная грамотность, информационная культура, информационная компетентность, компьютерно ориентированные технологии, модернизации учебного процесса.

**Summary  
Oksana Chekan**

**Using Computer Technology under the Conditions of Modernization of Universities Educational Process**

*In the article the scientific and methodological foundations for the use of computer technology by future teachers of preschool children in the modernization of the educational process of higher education is grounded. The experience of schools, indicating the possibility of using computer technology at all levels of the educational process is analyzed. The theoretical foundations of information education problems are studied. The key goal and objectives of means and methods of using computer -based technologies of the future teachers of preschool children in the modernization of the university educational process are determined. New requirements for future professionals in the field of early childhood education capacity building are offered. Didactic possibilities of the computer as a multifunctional training machine are proposed. The types of classes that use computer technologies are singled out. The method of multimedia technology in the classroom is demonstrated. The method of design lectures using computer -based technology in the modernization of the educational process in higher education is offered. Conclusions from the research described and recommendations for further research in this direction are grounded.*

**Key words:** computer literacy, media culture, information competency, computer-oriented technologies, modernization of educational process.

Дата надходження статті: «18» березня 2014 р.

УДК [371.134+373.3]:929–051К.Ушинський (477) (045)

**ОКСАНА ШКВИР,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
(м.Хмельницький)

**Проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в педагогічній спадщині К.Ушинського**

*У статті акцентовано увагу на проблему якісного оновлення системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів за умов ступеневої освіти, аргументована необхідність вивчення праць К.Ушинського у контексті розв'язання означеної проблеми. У публікації висвітлено науковий доробок К.Ушинського щодо системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, досліджено його педагогічні погляди на суспільне значення праці шкільного педагога, мету, зміст та шляхи підготовки майбутніх учителів, особливості типів навчальних закладів, які мають здійснювати підготовку майбутніх учителів початкових класів. Виявлено причетність педагога до розробки питань ступеневої освіти майбутніх*



учителів молодших школярів: перший ступінь – підготовча вчительська школа, другий – вчительська семінарія. З'ясовані загальнонауковий, спеціальний і педагогічний аспекти такої підготовки. Зроблено висновок про те, що К.Ушинський уперше розробив і обґрунтував необхідність антропологічного підходу до підготовки майбутнього учителя, зокрема початкових класів.

**Ключові слова:** професійна підготовка вчителів, ступенева підготовка майбутніх учителів початкових класів, антропологічний підхід до підготовки майбутніх учителів..

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* За умов поступового входження вітчизняної вищої освіти до Болонського процесу набуває актуальності проблема якісного оновлення системи ступеневої підготовки майбутніх учителів, підвищення рівня їх наукової підготовки. Особливо це стосується вчителів початкових класів. Адже, як зазначає О.Савченко, «Початкова школа – це корінь усієї шкільної освіти. І чим він буде глибшим, міцнішим, тим більше передумов для успіхів дитини у подальшому шкільному житті» [1, с.1].

Учителі початкових класів закладають основи всієї майбутньої освіти і культури людини, її життєвої компетентності, бажання і вміння вчитися впродовж життя, розкривають і розвивають здібності та таланти дітей, сприяють їх швидкій адаптації до школи, формують позитивні мотиви навчання, створюють умови для самовиховання та саморозвитку молодших школярів, співпраці школи та сім'ї. Для реалізації цих завдань вони мають вивчати вікові та індивідуальні особливості учнів, рівень їх вихованості та розвитку, особливості сімей молодших школярів та сімейного виховання.

Ступенева освіта майбутніх учителів початкової школи передбачає послідовну професійну підготовку у вищих педагогічних навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст», «магістр», кожен з яких розглядається як окремо завершений її цикл і має свої змістові та процесуальні особливості.

*Аналіз досліджень і публікацій...* У наукових дослідженнях приділяється відповідна увага професійній підготовці вчителів початкової школи, а саме: теоретичним та методологічним засадам підготовки майбутніх учителів початкової школи (К.Авраменко, Ш.Амонашвілі, О.Мороз, О.Савченко, В.Сухомлинський та ін.); проблемам ступеневої освіти вчителів початкових класів (С.Власенко, І.Дарманська, М.Дарманський, Н.Казакова, Л.Хомич та ін.); особливостям підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення науково-дослідної роботи (С.Балашова, П.Горкуненко, Л.Коржова, О.Мельник та ін.).

Проте вирішення проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів за нових умов неможливе без ретельного вивчення та аналізу ідей класиків педагогічної думки, знавців початкової школи. З огляду на це науковий інтерес становлять праці корифея вітчизняної і світової педагогіки, основоположника дидактики початкової школи К.Ушинського (1824–1870 рр.).

*Формулювання цілей статті...* Мета нашої статті – висвітлити погляди К.Ушинського щодо системи підготовки майбутніх учителів початкових класів.

*Виклад основного матеріалу...* У першій половині XIX ст. К.Ушинським була розроблена одна з перших систем підготовки вчителів для народних шкіл. Так у статті «Проект учительської семінарії» вчений висловив думку про те, що до роботи в молодших класах середніх навчальних закладів, у повітових і парафіяльних училищах, у молодших класах гімназій необхідно здійснювати спеціальну педагогічну підготовку. На його думку, учительська семінарія має бути закритим закладом інтернатного типу і розташовуватись у мальовничому містечку або навіть у селі. Оскільки її мета – готувати вчителів для сільських початкових шкіл, бажано вчити вихідців із села. Вчений був переконаний, що зміст підготовки майбутніх учителів має мати такі характеристики:

- для вчителя будь-якої народної школи не потрібні широкі знання, тому навчання має бути «не широке але енциклопедичне і особливо пристосоване до призначення вихованців» [2, с.36];
- знання народного вчителя повинні бути по можливості чіткі, точні і визначені;
- викладання знань на основі врахування особливостей методики початкового навчання;
- метод викладання можна вивчити за книжкою, або зі слів викладача, але набути навичок його застосування треба тільки діяльною і тривалою практикою;
- учитель народної школи має бути особистістю і прикладом для інших;
- важливі не тільки уміння викладати, а й характер, моральність і переконання, бо в класах малолітніх дітей здебільшого впливає на учнів особистість вчителя;
- переконання будь-якого народного вчителя мають бути пройняті ідеєю християнства [2].

Найістотнішим недоліком російської народної освіти педагог вважав недостатню кількість спеціально підготовлених до виконання своїх обов'язків учителів. Посилався на позитивний досвід ряду країн Західної Європи (Німеччини, Франції та Англії), які ще у XIX столітті почали створювати вчительські семінарії для підготовки наставників народних училищ. Найбільше цих

навчальних закладів, понад 50, протягом XIX ст. було відкрито в Німеччині. К. Ушинський вимагав, щоб в учительські семінарії вступала молодь із 15 років з певними нахилами до педагогічної діяльності.

К.Ушинський був переконаний, що система підготовки вчителя має базуватися на усвідомленні високої ролі вчителя в житті суспільства, на великому значенні особистісного фактора у педагогічній діяльності. Так, у статті «Три елементи школи» педагог зазначав: «У вихованні все повинно базуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості» [3, с.123]. Таку думку вчений висловив і в статті «Про користь педагогічної літератури», в якій йдеться про те, що особа вихователя є визначальною у формуванні дитини [4]. Він прагнув привернути увагу громадської думки до того, яке велике суспільне значення має праця шкільного педагога і яка увага і турбота повинні бути виявлені з боку громадськості до народного вчителя. У статті «Про користь педагогічної літератури» він писав: «Вихователь, що стоїть на рівні з сучасним ходом виховання, почуває себе живим, діяльним членом великого організму, що бореться з нещастям та пороками людства, посередником між усім, що було благородного й високого в минулій історії людей, і поколінням новим, охоронцем святих заповітів людей, які боролися за істину і за благо» [4, с.20].

Грунтовна загальноосвітня підготовка, глибокі знання анатомії, фізіології, психології та педагогіки, на думку вченого-педагога, повинні допомагати вчителю у визначенні мети виховання, свідомо керувати процесом формування повноцінної особистості. Водночас він говорив про особливе значення практики для підготовки вчителя. Саме для організації педагогічної практики семінаристів кожний навчальний заклад повинен був мати зразкову початкову школу. Після закінчення вчительської семінарії випускники проходять річне педагогічне стажування, і тільки після цього їм мають присвоїти звання вчителя. Стажисти повинні підтримувати зв'язки із своїми викладачами для консультацій у розв'язанні педагогічних проблем [2].

Отже, значну увагу К.Ушинський приділяв проблемі підготовки майбутнього вчителя початкової школи, розробивши відповідно мету, зміст та шляхи його підготовки.

Окрім того, К.Ушинський уперше у «Проекті учительської семінарії» висловив думку про організацію ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів, запропонувавши два етапи підготовки майбутніх учителів молодших класів: підготовча вчительська школа з 15 років (термін навчання від 3 до 4 років) та вчительська семінарія (термін навчання 2–4 роки). Мета підготовчої вчительської школи – теоретична підготовка (набуття «необхідних знань принаймні для парафіяльного вчителя») [2, с.46] та виявлення і розвиток у вихованців педагогічних здібностей. У підготовчій школі, на його думку, мають більш поглиблено вивчатися навчальні предмети, котрі викладаються в елементарній школі. Крім того, К.Ушинський зазначав, що «слід привчати майбутніх учителів до церковного співу, каліграфії, креслення, малювання» [6, с.46], їм має читатися курс природничих наук. Значну увагу вчений звертав на важливість формування у майбутніх учителів навичок виразного читання, уміння чітко і точно висловлювати свої думки. На думку вченого, тим вихованцям, які під час навчання не виявили достатніх педагогічних здібностей, «чи за характером своїм не обіцяють бути хорошими вчителями» [2, с.46], «треба давати інше призначення» [2, с.46]. Ті учні, які успішно склали іспити і отримали позитивну характеристику, можуть переходити до вчительської семінарії.

Головною метою вчительських семінарій є розумова, моральна і практична підготовка вихованців до їхньої майбутньої діяльності [2, с.47]. К.Ушинський зазначав, що вчительська семінарія має підтримувати зв'язок із закордонними семінаріями, відправляючи туди на навчання час від часу п'ятьох чи шістьох вихованців, які досягли найбільших успіхів у німецькій мові й подають надію стати прекрасними педагогами [2, с.55].

Отже, К.Ушинський запропонував цілісну систему ступеневої підготовки вчителя початкової школи, в якій було враховано загальнонауковий, спеціальний і педагогічний аспекти.

Вивчення праць вітчизняного педагога дало можливість встановити, що Констянтин Дмитрович намагався знайти шляхи до вивчення, пізнання і розуміння кожної особистості, врахування індивідуальних властивостей учня у процесі навчання і виховання.

Засновник вітчизняної педагогіки К.Ушинський розглядав педагогіку як людинознавчу науку, мистецтво, що є «найскладнішим і найнеобхіднішим з усіх мистецтв» [5, с.265]. Надаючи великої уваги психічному розвитку дитини в різні вікові періоди, він співвідносив особливості цього процесу з організацією вчителем педагогічних впливів на учня, наполягаючи на єдності розумових і моральних сторін його життєдіяльності. Головними вимогами до вчителя вчений вважав:

- бажання і здатність займатися педагогічною діяльністю;
- розвиток педагогічної майстерності;
- постійне самовдосконалення;
- пізнання індивідуальних потреб учня, вміння «зазирнути в його душу»;

– вміння спрямовувати природні задатки і здібності дитини в потрібне русло.

Великий педагог наголошував на тісному зв'язку педагогіки із психологією у питаннях вивчення і розуміння учня: «Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона повинна й знати її в усіх відношеннях ...» [5, с.267].

Окрім того, К.Ушинський уперше розробив і обґрунтував антропологічний підхід до підготовки майбутніх учителів. У його розумінні цей підхід означав системне використання даних усіх наук про людину і врахування їх при побудові та здійсненні педагогічного процесу. До антропологічних наук педагог відніс: анатомію, фізіологію людини, психологію, філософію, логіку та ін.

*Висновки...* Таким чином, вчення К.Ушинського витримало випробування часом. Воно актуальне і зараз, коли відбувається реформування національної системи вищої педагогічної освіти.

Науковий доробок К.Ушинського щодо проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів полягає у розробці системи підготовки народних учителів в учительській семінарії, закладенні основ ступеневої підготовки, визначенні та доведенні необхідності антропологічного підходу до підготовки майбутніх учителів.

*Перспективи подальших розвідок...* Подальших наукових розвідок потребує дослідження сучасного стану ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової ланки освіти та включення у її змістовий компонент творчого доробку К. Ушинського.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Савченко О. Покликання початкової школи / О. Савченко // Початкова школа. – 2008. – № 2. – С. 1–3.
2. Ушинський К. Д. Проект учительської семінарії / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : в двох томах / К. Д. Ушинський. – К. : Радянська школа, 1983. – Т. 2. – С. 31–56.
3. Ушинський К. Д. Три елементи школи / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : в двох томах / К. Д. Ушинський. – К. : Радянська школа, 1983. – Т. 1. – С. 26–43.
4. Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури / К. Д. Ушинський. – К. : Радянська школа, 1983. – Т. 1. – С. 9–26.
5. Ушинский К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – М.-Л. : Академия пед. наук, 1948. – 732 с.

#### **Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Savchenko O. Poklykannia pochatkovoï shkoly, *Pochatkova shkola*, 2008, № 2, pp. 1–3.
2. Ushinskij K. D. Proe'kt uchitel'skoj seminarii, *Vybrani pedahohichni tvory v dvokh tomakh*. Kyiv, Radianska shkola, 1983, part 2, pp. 31–56.
3. Ushynskiy K. D. Try elementy shkoly, *Vybrani pedahohichni tvory v dvokh tomakh*. Kyiv, Radianska shkola, 1983, part 1, pp. 26–43.
4. Ushynskiy K. D. Pro koryst pedahohichnoi literatury. Kyiv, Radianska shkola, 1983, part 1, pp. 9–26.
5. Ushinskij K. D. Sobranie sochinenij. Moskva-Leningrad, Akademiya pedagogicheskix nauk, 1948, 732 p.

#### **Аннотация**

**Оксана Шквыр**

#### **Проблема профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в педагогическом наследии К.Ушинского**

*В статье акцентируется внимание на проблему качественного обновления системы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в условиях ступенчатого образования, аргументируется необходимость изучения трудов К.Ушинского в контексте решения обозначенной проблемы. В публикации освещены научные наработки К.Ушинского относительно системы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы, исследованы его педагогические взгляды на общественное значение труда школьного педагога, цель, содержание и пути подготовки будущих учителей, особенности типов начальных учреждений, которые должны готовить будущих учителей начальных классов. Выявлена причастность педагога к разработке вопросов ступенчатого образования будущих учителей младших школьников: первая ступень – подготовительная учительская школа, вторая – учительская семинария. Выяснено общенаучный, специальный и педагогический аспекты такой подготовки. Сделаны выводы о том, что К.Ушинский впервые разработал и доказал необходимость антропологического подхода к подготовке будущего учителя, а именно начальных классов.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка учителей, ступенчатая подготовка будущих учителей начальных классов, антропологический подход к подготовке будущих учителей.

#### **Summary**

**Oksana Shkvyr**

#### **The Problem of Professional Preparation of the Future Primary School Teachers in Pedagogical Heritage of K.Ushynskiy**

*The attention in the article is accentuated to the problem of qualitative renovation of the system of professional preparation of the future primary school teachers under the conditions of graded education, the necessity of study of K.Ushynskiy's works in the context of solving of the mentioned problem has been reasoned. Scientific groundworks of K.Ushynskiy as for the system of professional preparation of the future primary school teachers have been cleared up in the publication, his pedagogical views to the social meaning of work of a school pedagogue, the aim, content and the ways of future teachers' preparation, peculiarities of different types of educational establishments, which should prepare future primary school teachers have been investigated. Involvement of the pedagogue in the working out of the*

questions of the graded education of the future teachers of junior schoolchildren has been found out: the first grade – preparatory teachers' school, the second – teachers' seminary. General educational, special and pedagogical aspects of such preparation have been cleared out. The conclusions about the fact that K.Ushynskyi for the first time worked out and proved the necessity of anthropological approach to the preparation of the future teacher, and namely the primary school teacher, have been made.

**Key words:** professional preparation of teachers, graded preparation of primary school teachers, anthropological approach to the preparation of the future teachers.

Дата надходження статті: «18» лютого 2014 р.

УДК 37.012+910.1 (045)

**ІННА ШОРОБУРА,**

заслужений діяч науки і техніки України,  
доктор педагогічних наук, професор  
(м.Хмельницький)

### Становлення географічних знань

В статті висвітлюється проблема започаткування вивчення географічних знань на землях України. Історія шкільної географічної освіти є важливою складовою загальної історії педагогіки. Ознайомлення з її становленням уможливує не тільки осмислення загальної картини її розвитку в Україні як цілісного багатогранного явища, але й створює умови для системного відтворення вітчизняного історико-педагогічного процесу. Аналізується побудова географічних курсів на українських землях. Висвітлюються проблеми вивчення географічних знань та можливі шляхи їх вирішення. Елементи природознавчих знань вперше почали викладатись у школах у XVII ст. У XVIII ст. поступово формуються окремі елементи шкільної географічної освіти, зокрема перелік питань та ідей географічної науки, що входив до природознавства чи складав окремий предмет. Протягом століття з'являлись і поступово вдосконалювались як перекладені, так і вітчизняні підручники з географії. Спостерігаються спроби напрацювання методичних прийомів навчання географії. У ХУІІІ ст. створювались передумови для формування такого цілісного педагогічного явища, як шкільна географічна освіта.

**Ключові слова:** географія, освіта, шкільна географічна освіта, природознавча історія, становлення, розвиток.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Історія шкільної географічної освіти є важливою складовою загальної історії педагогіки. Ознайомлення з її становленням уможливує не тільки осмислення загальної картини її розвитку в Україні як цілісного багатогранного явища, але й створює умови для системного відтворення вітчизняного історико-педагогічного процесу. Повернення дослідників до розгляду попереднього розвитку науки є закономірним проявом двох основних тенденцій, що певною мірою можуть бути простежені на кожному етапі її еволюції: це, по-перше, прагнення знайти у минулому витoki провідних ідей сучасності й, по-друге, необхідність перегляду та переоцінки у світлі даних сучасної науки тих концепцій і теорій, що раніше відкидалися як помилкові.

Аналіз досліджень і публікацій... Питання ретроспективного аналізу становлення географічної освіти розглядалися у роботах Е.Дурманенко, Я.Жупанського, Ф.Заставного, В.Корнеєва, М.Откаленко, Л.Паламарчук, А.Сиротенка, П.Тищенко, Г.Уварової та ін.

Формулювання цілей статті... Мета статті – подати ретроспективний аналіз започаткування вивчення географічних знань на землях України.

Виклад основного матеріалу... Освоєння земель, розвиток суспільства і культури супроводжувались нагромадженням географічних відомостей, зокрема щодо особливостей ґрунту, рельєфу, корисних копалин, занять та способу життя населення. Ці елементи поступово створювали підвалини для виникнення географії як окремої галузі наукового знання. Подальший господарський і культурний розвиток стимулював розвиток географічної науки. А це, в свою чергу, викликало підвищений інтерес до знань і досліджень географічних особливостей території України, її сільськогосподарського та промислового потенціалу. Так, розвиток промисловості вимагав вивчення сировинних ресурсів, розгортання геологічних досліджень. Освоєння нових степових районів, зростання обсягів сільськогосподарського виробництва зумовили інтенсивний розвиток ґрунтознавства, економічної географії тощо.

У XVI–XVII ст. загальний рівень української культури взагалі й освіти зокрема був достатньо високим. У початкових школах, що відкривалися духовенством при церквах, незважаючи на найпримітивнішу методику навчання – зазубрювання напам'ять текстів і розповіді вчителя, – учням повідомлялись окремі елементи природознавчих, зокрема географічних уявлень про навколишній світ. У XVI ст. в Україні відкриваються братські школи [8, с.12]. Деякі з них, особливо Львівська, Луцька, Київська, успішно конкурували з католицькими та єзуїтськими навчальними закладами, будучи центрами боротьби проти ополячення та окатоличення [12, с.105–113]. Статути Львівської (1592) і Луцької (1624) братських шкіл, котрі дійшли до наших часів, свідчать про те, що навчання в них було точно регламентоване і проводилося на досить високому рівні за певними педагогічними принципами. У братських школах навчали читати й писати слов'янською мовою, вивчали граматику, лічбу, православний Закон Божий і церковний спів; крім цього, студіювали ще грецьку мову, а в міських школах – латину, риторику, діалектику, граматику, арифметику, астрономію. Викладач братської школи М.Смотрицький 1619 р. уклав «Слов'янську граматику», яка на довгий час стала неперевершеним підручником подібного типу. Вона містила деякі тексти для читання з природознавчої тематики [12, с.107–109]. Київська братська школа, що вважалась одним із найкращих навчальних закладів того періоду, була організована за зразком інших шкіл і, природно, використала їх досвід. Тут викладалися слов'янська, книжна українська, грецька, латинська, польська мови, граматики, піїтика, риторика, філософія, арифметика, геометрія, астрономія, історія і музика. До програми навчання в Острозькій школі входили слов'янська, грецька, польська, латинська мови, риторика, діалектика, астрономія, богослов'я. Фізико-географічні дані розглядалися в курсі астрономії [9, с.303].

Досвід роботи братських шкіл (щодо принципів навчання) використав Я.Коменський при написанні праці «Велика дидактика», яка містила цікаві методичні положення і рекомендації щодо викладання природознавства [5]. Побудувавши основи власної системи освіти з урахуванням вікових особливостей дітей, Я.Коменський вже в материнській школі (до 6-річного віку) радив знайомити учнів з явищами природи, з навколишнім середовищем. Він говорив про можливість ведення спостережень за різноманітними явищами та об'єктами природи, зокрема наголошуючи, що у цьому віці дитина може ознайомитися з водою, землею, повітрям, вогнем, дощем, льодом, камінням, залізом, деревом, рослиною, птахом, рибою тощо. У латинській школі або гімназії Я.Коменський рекомендував більш детально вивчати природничі науки. Учні повинні були розуміти будову людського тіла, знати оточуюче середовище, мати уявлення про метали [5, с.18]. При вивченні природознавства Я.Коменський рекомендував широко використовувати у весняну пору екскурсії в сад або в поле, під час яких учитель може розповісти про рослинний і тваринний світ краю, провести змагання серед учнів і визначити, хто найбільше знає рослин своєї місцевості. Вже на таких екскурсіях можна виявити, хто з дітей цікавиться питаннями географії чи ботаніки [5, с.40].

Школи грамоти, що переважали на значних територіях українських земель у першій половині XVIII ст., полкові школи давали дітям лише початкові знання, в тому числі й географічні. Учні вивчали релігію, звичаї та традиції народу, письмо, арифметику, геометрію, городництво та хліборобство, початки медицини та ветеринарії, відомості про внутрішню торгівлю тощо. За такою схемою школа мала бути енциклопедичною. Географічні знання учні частково отримували з відомостей про внутрішню торгівлю, городництво, хліборобство. Географічні відомості здебільшого носили прикладний, але безсистемний характер. Практична значимість таких знань в цілому була досить позитивним явищем, однак ізольованість окремих їх елементів часто заважала учням їх зрозуміти.

Реформи кінця XVII – початку XVIII ст. вплинули на розвиток освіти і Лівобережної України. У багатьох містах засновуються і розвиваються школи та спеціальні навчальні заклади. Так, архієпископ Л.Баранович дбав про школу в Новгород-Сіверському, яку в 1689 р. перевів до Чернігова. Його наступник І.Максимович у 1700 р. реорганізував її в колегіум. Головним центром освіти в Слобідській Україні став Харківський колегіум, заснований 1721 р. в Белгороді (в 1726 р. переведений до Харкова) для дітей духовенства і дворян [1, с.30].

У 1738 р. в Переяславі, за ініціативи єпископа А.Берла, було відкрито семінарію, що пізніше стала освітнім центром Полтавщини (в 1862 р. її перевели до Полтави). Колегіуми, створені у Харкові, Переяславі, Чернігові, Львові, Кам'янці-Подільському, Луцьку, Києві, Станіславі, мали велике значення для розвитку освіти в Україні. В них працювали видатні просвітителі того часу – І.Максимович, Г.Сковорода, Я.Мемлевич, І.Козлович, І.Левада, А.Козачковський, Є.Тихорський. У колегіумах вивчалися так звані «сім вільних мистецтв», богослов'я, стародавні мови, література, історія, географія. І хоча навчання там носило схоластичний характер, типовий для школи того часу, географія в цих освітніх закладах вперше вводилася як окремий предмет, що стало значним досягненням тогочасної школи. Географічний матеріал у колегіумах вивчався без певної системи і

спеціальних програм [12, с.200].

За часів Петра I Україна входила до складу Росії. Російська наука і російська педагогіка була тісно пов'язана із Заходом, тож з'явилась можливість ознайомитися з європейськими напрацюваннями. Це сприяло поширенню наукової та шкільної географічної літератури. Більшість географічних книг та посібників, що вийшли у XVIII ст., були перекладними. Так, ще у 1710 р. вийшла книжка під назвою «Географія або короткий опис земного кругу». Цей підручник невідомого автора був примітивним, з досить грубими географічними помилками. Він вміщував деякі географічні відомості, але належної системи у викладі матеріалу не мав.

Згодом з'явився переклад твору відомого голландського вченого Б.Вареніуса під назвою «Географія генеральна...» (1718 р., 647 сторінок) [2]. Праця Б.Вареніуса – перший досвід порівняльної географії, яка за ідеями близька до праць О.Гумбольдта та К. Ріттера. У першій половині XVIII ст. видано великий за обсягом підручник географії І.Гюбнера. Він сконструйований у формі запитань і відповідей, географічна номенклатура в ньому складала головний зміст, подавалися відомості з математичної географії. Автор за допомогою Біблії намагався викласти геліоцентричну систему М.Коперника. В цей же час у нарисі «Книга світогляду, або небесно-земні глобуси» І.Гюйгенса вперше в Росії послідовно викладено геліоцентричні погляди. Це були досить прогресивні кроки у вивченні географії.

У підручнику І.Бітенга подавалась значна кількість тогочасних політико-статистичних даних про різні країни світу, проте в ньому спостерігалася відсутність логіки та системи викладу. Незважаючи на це, вплив творів І.Бітенга на навчальну літературу з географії досить відчутний. У першій половині XVIII ст. виходило багато й інших перекладених праць, зокрема навчального характеру.

Уже на початку XVIII ст. з'являються твори з першими методичними рекомендаціями. В «Духовном регламенті» Ф.Прокоповича вказано, що, приступаючи до вивчення будь-якого предмета, потрібно ознайомити учнів з його програмою; історію вивчати у зв'язку з географією; географію вивчати з використанням глобуса та ін. Ці методичні вказівки були дуже цінними, оскільки вони сприяли підвищенню інтересу дітей до географії.

Першими російськими підручниками безпосередньо з географії вважаються «Керівництво з географії на користь учня гімназії» (1742 р.) та «Політична географія для сухопутного шляхетного кадетського корпусу» (4 частини, 957 ст.). Укладачі географічних підручників мало враховували педагогічні та психологічні вимоги щодо створення навчальних книг. У підручниках подавалась така кількість матеріалу, що вони нагадували довідкові видання. Наприклад, дані з географії Німеччини подавалися в російських підручниках досконаліше, ніж географія Росії.

Щоб полегшити роботу учнів у засвоєнні географічного матеріалу, автори підручників назви об'єктів розміщували за алфавітом або за групами, а то й писали віршами. У методичному посібнику «Керівництво з географії на користь учнів гімназії», виданому 1742 р., вимагалось заучувати численну номенклатуру співучим голосом.

Заснування нових шкіл і спеціальних навчальних закладів обумовило й появу більш цікавих та популярних книжок і навчальних посібників з географії. Популярними були книги «Глобус небесный», «Глобус географический» В.Купріянова, «Горный устав» В.Татищева та ін., однак їх невеликий тираж не міг задовольнити реальних потреб освіти.

Серед спеціальних навчальних закладів цього періоду з досить високим рівнем освіти можна виділити Головну Січову школу, що існувала у 1754–1768 рр. За місцем і характером навчання вона прирівнювалася до кращих братських шкіл [6, с.13]. Тут вивчали піїтику, риторіку, математику, географію, астрономію, військову справу. В школі географія вивчалася як окремий предмет. Географічні знання в основному базувалися на краєзнавчому матеріалі. Як відомо, такі знання були досить важливими для козаків, оскільки козацькі походи вимагали вміння орієнтуватися на місцевості, в морі, по зірках та ін.

Значні зміни відбулися в системі освіти, коли 1786 р. було затверджено «Статут народних училищ у Російській імперії». Згідно зі Статутом у губернських містах створено головні народні училища – школи з 4-х класів, але з 5-річним курсом навчання, а в повітових – малі народні училища (двокласні) з дворічним терміном навчання. Навчальна програма малих училищ відповідала першим двом класам головних. Прийняття Статуту мало певний вплив на освіту України, сприяло відкриттю нових шкіл у Ніжині, Полтаві, Прилуках, Глухові, Охтирці, Сумах та ін. Проте охопити всіх дітей ці училища не могли, тому масовою школою не стали. На кінець XVIII ст. в Лівобережній Україні діяло лише 8 головних і 17 малих училищ, де навчалося 1701 і 1629 учнів [12, с.286]. Зміст освіти в училищах носив реальний характер. У малих народних училищах і в молодших класах головних училищ навчали читанню, письму, лічбі; вивчали історію церкви, граматику, малювання, а в старших класах головних училищ – загальну та російську історію, географію, елементи природознавства, які містили і географічний матеріал, фізику, основи

геометрії, механіки, цивільної архітектури, за бажанням – латинську мову. Окремо викладався курс географії, побудований на вивченні краєзнавчого матеріалу.

Згідно зі Статутом народних училищ з 1786 р. у старших класах головних училищ було запроваджено викладання так званої природничої історії.

Зверталася певна увага на методику вивчення географії, рекомендувалося використовувати наочність (карти, схеми, статистичні дані) [7, с.14]. Вчителів зобов'язували подавати, крім наукових назв предметів, і народні назви; показувати, де росте рослина і чому саме там, а не в іншому місці. Учні повинні були працювати з географічними картами, вміти по них орієнтуватися, знати розташування своєї місцевості на загальній карті. Однак у підручниках того часу ці вимоги часто порушувались. Автори підручників з географії прагнули якомога більше завантажувати учнів матеріалами для заучування, тому на сторінках підручника була надзвичайно велика кількість понять і термінів. Наприклад, професор Дітль рекомендував («Досвід російської географії, 1771 р.) заучувати не тільки географічні терміни, але й імена 48 крутицьких архієреїв, усіх президентів Академії наук, державні герби і епархії, дворянські мундири тощо. Навіть наприкінці століття у підручниках для нижчих шкіл подавались такі відомості, як перелік всіх графств Англії тощо. Це знижувало рівень знань учнів й інтерес до предмета. Цікаво, що опис губернських гербів та дворянських мундирів майже в усіх підручниках XVIII ст. рахувався обов'язковим географічним матеріалом. Зазначимо, що при відборі матеріалу автори інколи навіть не задумувались над темами, які пропонували вивчити. Так, у кінці одного з підручників для духовних училищ подавались правила арифметики. Підручники та посібники часто містили чимало відомостей загального характеру.

У «Короткому землеписі Російської держави» ад'юнкта Російської академії наук Гакмана, виданому для народних училищ (1787 р.), вчителів пропонувалось вивчити з учнями напам'ять «Вступ» до загальної географії для того, щоб вони знали «загальне положення всіх земель на нашій земній кулі».

У методичних рекомендаціях до підручника вказувалось на необхідність роботи учнів з географічною картою, з чорними «репетиційними» картами (контурами), що було значним кроком у розвитку методики викладання географії. Значна увага приділялася методам вивчення предмета. Зокрема наголошувалось на необхідності використання яскравої, образної розповіді при вивченні географічного матеріалу.

Вчені того часу В.Зуев і Ф.Янкович виступали проти формалізму у навчанні природознавства, прагнули дати поняття школярам про флору та фауну, особливості рослинного та тваринного світу своєї місцевості. Це була досить позитивна тенденція розвитку шкільної географічної освіти [3].

Одним з перших російських методистів і автором першого шкільного підручника з природознавства був молодий російський вчений, академік В.Зуев. Його підручник «Нариси природничої історії» (1786 р.) став не тільки першим, а і єдиним досить вдалим підручником кінця XVIII ст. [4].

Цінність методичних розробок Ф.Янковича полягала в тому, що він висловлював передові на той час думки, побажання щодо вдосконалення методики вивчення географії, використання форм та методів найбільш оптимального засвоєння географічних знань [13].

З другої половини XVIII ст. у підручниках з'явилося більше географічного матеріалу. Задовго до К.Ріттера в підручниках Росії розглядалися деякі питання наукового землезнавства. Так, невідомий автор книги «Географо-історичне вчення» (1792 р.) визначав географію як науку природничо-соціальну, що вивчає природу землі і суспільний уклад народу, оскільки природа впливає на людину, а людина на природу. В підручнику Боргмана (1791 р.) на науковій основі подавались відомості фізичної географії, що раніше ігнорувалися. В 1791 р. був опублікований підручник І.Раффі «Короткий землепис для дітей», який починався описом міста і села, подавав питання форм рельєфу, води, гір, описував окремі країни. Підручник, на відміну від багатьох, написаний простою зрозумілою для дітей мовою. Відомий методичний посібник до підручника О.Гакмана (1787 р.), в якому йшлося про місце географії в системі навчання, про хід уроку, про значення репетиційних карт [11, с.17]. Підручники, видані в Росії у 80-х рр. XVIII ст., неодноразово перевидавалися і використовувалися до 20-30 рр. XIX ст., а деякі – навіть до 60-х рр. Вони залишались дуже різноманітними за темами, що викладались, але не містили матеріалу, необхідного з точки зору географічної науки. Питання математичної географії взагалі не висвітлювалися у підручниках, а фізична географія обмежувалася лише визначенням площі води та суші і поділу земної поверхні на частини світу та океани. У підручниках можна було побачити багато помилок. Описуючи Росію, кожен автор по-своєму подавав поділ губерній. А капітан І.Завалішин у 1792 р. написав «Скорочений землепис Російської держави» у віршах [10, с.102]. Всі ці прийоми були спрямовані на те, щоб учень запам'ятав навчальний матеріал. Описовий метод вивчення географії з системою зазубрювання текстів географічних підручників, який складався у

XVIII ст., залишався в школі ще досить довго.

*Висновки...* Як бачимо, елементи природознавчих знань вперше почали викладатись у школах у XVII ст. У XVIII ст. поступово формуються окремі елементи шкільної географічної освіти, зокрема перелік питань та ідей географічної науки, що входив до природознавства чи складав окремий предмет. Протягом століття з'являлись і поступово вдосконалювались як перекладені, так і вітчизняні підручники з географії. Спостерігаються і перші спроби напрацювання методичних прийомів навчання географії. Отже, XVIII ст. можна розглядати як період, коли створювались передумови для формування такого цілісного педагогічного явища, як шкільна географічна освіта.

**Список використаних джерел і літератури:**

1. Багалеї Д. І. Очерки истории Харьковского университета / Д. І. Багалеї. – Х., 1894. – Т. 1 : 1802–1815. – 204 с.
2. Вареніус Б. Географія генеральна / Б. Вареніус. – М., 1718. – 647 с.
3. Зуев В. Ф. Педагогические труды / В. Ф. Зуев ; под ред. Б. Е. Райкова. – М. : АПН, 1956. – 47 с.
4. Зуев В. Нариси природничої історії / В. Зуев. – М., 1786. – 213 с.
5. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори / Я. А. Коменський. – Т. І. Велика дидактика. – К. : Радянська школа, 1940. – 247 с.
6. Кузь В. Українська козацька педагогіка і духовність / Кузь В., Руденко Ю., Губко О. – Умань, 1995. – 114 с.
7. Куцкович Ф. Ф. География для народных и других низших училищ / Ф. Ф. Куцкович. – С.–Пб. : изд. П. Луковникова, 1916. – 176 с.
8. Мединський Е. М. Братські школи України і Білорусії в XVI–XVII ст. / Е. М. Мединський. – К. : Радянська школа, 1958. – 209 с.
9. Острозькі просвітники XVI–XX ст. / [ред. колегія : Пасечник І. Д. (гол.), Ковальський М. П. та ін.]. – Острого : Ун-т «Острозька академія», 2000. – 479 с.
10. Откаленко М. П. Методика навчання початкового курсу фізичної географії / М. П. Откаленко. – К. : Радянська школа, 1963. – 170 с.
11. Руднев Я. І. Из прошлого учебной географии в России / Я. І. Руднев // География в школе. – № 1. – С. 12–23.
12. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. – К. : Наукова думка, 2001. – 912 с.
13. Скаткін М. Н. Совершенствование процесса обучения / М. Н. Скаткін. – М. : Педагогика, 1971. – 128с.

**Spysok vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Bagaley D. I. Ocherki istorii Har'kovskogo universiteta. Har'kov, 1894, part1: 1802-1815, 204 p.
2. Varenius B. Neohrafiia heneralna. Moskva, 1718, 647 p.
3. Zuev V. F. Pedagogicheskie trudy' / pod red. B. E. Rajkova. Moskva, APN, 1956, 47 p.
4. Zuev V. Narisy pryrodnychoi istorii. Moskva, 1786, 213 p.
5. Komenskyi Ya. A. Vybrani pedahohichni tvory. T. I. Velyka dydaktyka. Kyiv, Radianska shkola, 1940, 247 p.
6. Kuz V., Rudenko Yu., Hubko O. Ukrainka kozatska pedahohika i dukhovnist. Uman, 1995, 114 p.
7. Kuczkovich F. F. Geografiya dlya narodny'x i drugix nizshix uchilishh. Sankt-Peterburg, izd. P. Lukovnikova, 1916, 176 p.
8. Medynskiy E. M. Bratski shkoly Ukrainy i Bilorusii v XVI – XVII st. Kyiv, Radianska shkola, 1958, 209 p.
9. Ostrozka prosvitnyky XVI-XX st. / red. kolehiia: Pasechnyk I. D. (hol), Kovalskyi M. P. ta in. Ostroh, Un-t «Ostrozka akademiia, 2000, 479 p.
10. Otkalenko M. P. Metodyka navchannia pochatkovoho kursu fizychnoi neohrafi. Kyiv, Radianska shkola, 1963, 170 p.
11. Rudnev Ya. I. Iz proshlogo uchebnoj geografi v Rossii, *Geografiya v shkole*, № 1, pp. 12–23.
12. Siropolko S. Istorii osvity v Ukraini. Kyiv, Naukova dumka, 2001, 912 p.
13. Skatkin M. N. Sovershenstvovanie processa obucheniya. Moskva, Pedagogika, 1971, 128 p.

**Аннотация**

**Инна Шоробура**

**Становление географических знаний**

*В статье освещается проблема начала изучения географических знаний на землях Украины. История школьного географического образования является важной составляющей общей истории педагогики. Ознакомления с ее становлением дает возможность не только осмыслить общую картину ее развития в Украине как целостного многогранного явления, но и создает условия для системного воспроизводства отечественного историко-педагогического процесса. Анализируется построение географических курсов на украинских землях. Освещаются проблемы изучения географических знаний и возможные пути их решения. Элементы естественных знаний впервые начали преподаваться в школах в XVII в. В XVIII в. постепенно формируются отдельные элементы школьного географического образования, в том числе перечень вопросов и идей географической науки, входивший в естествознание или составлял отдельный предмет. В течение века появлялись и постепенно совершенствовались как переведенные, так и отечественные учебники по географии. Наблюдаются попытки наработки методических приемов обучения географии. В XVIII в. создавались предпосылки для формирования такого целостного педагогического явления, как школьное географическое образование.*

**Ключевые слова:** география, образование, школьное географическое образование, естественнонаучная история, становление, развитие.



*Summary*

*Inna Shorobura*

**Forming Geographic Knowledge**

*The problem of beginning of studying geographic knowledge on the territory of Ukraine has been cleared up in the article. The history of school geographic education is an important component of general history of pedagogics. Acquaintance with its forming allows us not only to comprehend general picture of its development in Ukraine as an integral, multifaceted phenomenon, but also creates conditions for the system reproduction of the domestic historic-pedagogical process. Construction of geography courses on the territory of Ukraine has been analyzed. The problems of studying geographic knowledge and possible ways to solve them have been covered. For the first time the elements of natural knowledge were taught at schools in the XVII century. In the XVIII century gradually some elements of school geographic education were formed, including the list of questions and ideas of geographic science, which was the part of natural science or the separate subject. During the century both translated and domestic textbooks on geography appeared and gradually perfected. We can see attempts to work out methodological techniques to teach geography. In the XVIII century the premises for the forming such integral pedagogical phenomenon as school geographic education appeared.*

**Key words:** *geography, education, school geographic education, natural science history, construction, development.*

Дата надходження статті: «29» січня 2014 р.

**УДК 371.134:786.2.071.4(045)**

**МАРИНА ЯРОВА,**

*кандидат педагогічних наук, доцент;*

**ВАЛЕНТИН ВОВК,**

*кандидат психологічних наук, доцент*

*(м.Хмельницький)*

**Формування виконавського стилю в контексті фортепіанної підготовки вчителя музики**

*У статті розглянута специфіка музично-стильового феномена, розкрита сутність поняття «стильність виконання» або «вірність стилю». Теоретично обґрунтована специфіка формування музично-стильових уявлень студентів музично-педагогічних факультетів. Тому, перш за все, викладач має відчувати й розуміти стиль композитора для достовірного тлумачення музики, знайти для нього вербальний еквівалент, аби допомогти студентові відтворити стиль виконуваного твору. У зв'язку з цим усе більшої актуальності набуває формування в майбутніх учителів музики досвіду інтерпретації музичних творів на основі стильового підходу, який найбільш продуктивно здійснюється в умовах інструментальної (зокрема фортепіанної) підготовки студентів.*

**Ключові слова:** *музично-педагогічна підготовка, інструментально-виконавська підготовка, стиль, майбутній учитель музики.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Розбудова сучасної національної системи освіти висуває нові вимоги до підготовки фахівців мистецького профілю. У професійному становленні вчителя музики особливої актуальності набуває досвід осягнення та інтерпретації музичних творів. В руслі сучасних тенденцій гуманізації освітнього процесу перспективним є культурологічний підхід, згідно з яким підґрунтям осягнення явищ музичного мистецтва виступають узагальнюючі категорії художньої культури. Один з напрямків педагогічного пошуку вирішення проблеми адекватного та цілісного пізнання музично-культурної спадщини пов'язаний з використанням у навчальному процесі художньо-когнітивних можливостей стильового підходу. У зв'язку з цим усе більшої актуальності набуває формування в майбутніх учителів музики досвіду інтерпретації музичних творів на основі стильового підходу, який найбільш продуктивно здійснюється в умовах інструментальної (зокрема фортепіанної) підготовки студентів.*

*Аналіз досліджень і публікацій... Усвідомленню необхідності пізнання музичних явищ на засадах стильового підходу сприяли праці О.Катрич, В.Москаленка, О.Сокола, в яких наголошується на значущості виконавської діяльності як способу об'єктивації музичного стилю, підкреслюється взаємозв'язок композиторського та виконавського стилю, процесів творення та відтворення. Проблема взаємозумовленості композиторського та виконавського стилю широкого та багатоаспектного висвітлення набула в науково-методичній літературі, ставши однією з головних в*

інструментально-виконавській інтерпретації (О.Гольденвейзер, Г.Коган, Є.Ліберман, Я.Мільштейн, Г.Нейгауз, Д.Рабінович, С.Савшинський, С.Фейнберг та ін.).

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – теоретично обґрунтувати формування музично-стильових уявлень студентів музично-педагогічних факультетів.

*Виклад основного матеріалу...* Музично-педагогічна освіта на сучасному етапі виявляє необхідність підготовки фахівця якісно нової формації – всебічно освіченого педагога, який володіє досить високою культурою та багатим особистісно-творчим потенціалом. Широка ерудиція і педагогічна майстерність учителя, його творча активність сприяють розширенню кругозору й духовного світу учнів. Адже відомо, що тільки той учитель, який сам багато знає та вміє, може задовольнити різноманітні вимоги, які ставлять до нього учні. У зв'язку з цим усе більшої актуальності набуває формування в майбутніх учителів музики досвіду інтерпретації музичних творів на основі стильового підходу, який найбільш продуктивно здійснюється в умовах інструментальної (зокрема фортепіанної) підготовки студентів.

Чому ж саме стильовому підходу приділяється така значна увага в системі фортепіанного навчання студентів? Справа в тому, що стиль, поруч із жанром і образністю, входить до числа факторів, на яких утворюється виконавський варіант. Вірність цим трьом основам може стати критерієм справжньої інтерпретації. Якщо студент, наприклад, намагається проникнути у смисл виразних засобів музики, аналізувати їх ладові, тональні, гармонійні, метро-ритмічні та фактурні властивості, він іде правильним шляхом. Але при цьому він осмислює лише виразну потенцію цих засобів, тобто вони можуть стати виразниками музичного образу, лише об'єднуючись, синтезуючись у певному стилі, створюючи художню мету, яка, як відомо, завжди більше суми окремих частин. Важливість цієї проблеми посилюється ще й тим, що у світовій музичній культурі існують різні музичні мови, які майбутньому педагогу необхідно не тільки зрозуміти, а й постійно відтворювати у своєму виконанні. Це виявляється для багатьох студентів досить складним завданням, оскільки кожна епоха має свою узагальнену мову, свій стиль сприйняття, і вона мимоволі підкоряє собі індивідуальні творчі стилі, розмиваючи їх унікальність.

У цьому зв'язку доречно звернутися до висловлювання Я.Мільштейна, який писав: «Розуміння індивідуальних стилістичних рис композитора – ось що, перш за все, необхідне виконавцеві. Кожен стиль, кожен рід музичного твору він має усвідомити, відчутти точно й глибоко в індивідуальному вигляді. Він повинен зрозуміти, що кожне стильове утворення має свої особливості, тільки йому притаманні певні форми й риси, і його не можна змішувати з іншими стилями довільно, за своїм бажанням» [3, с.89].

Поняття «стильність виконання» або «вірність стилю» у музично-педагогічній літературі розглядають як максимальне проникнення у стильову специфіку творів композитора, яке є концентрованим зрізом його художньої виразності. Таке виконання характеризується яскравим, точним утіленням у всіх деталях задуму композитора, його розкриття за допомогою необхідних виконавських засобів виразності [1, с.69]. Необхідно зазначити, що проблема стильного виконання здавна привертала увагу музикантів-педагогів, але завжди під цим поняттям розуміли єдність та цілісність, тобто те, що надає відчуття естетичної насолоди та гармонії. Так, наприклад, відомий німецький музикант-педагог ХІХ століття А.Куллак писав: «Думати і досліджувати, вивчати твір у всіх подробицях, що утворюють Прекрасне, обґрунтувати його позитивним науковим знанням – ось у чому полягає завдання». На думку автора, виконавцеві також притаманний пафос Цілого. Тому поруч з навчанням гри на фортепіано важливо досягнути й музичне мистецтво в цілому, зрозуміти, як вони пов'язані між собою й виразити друге через перше [2, с.82]. Аналогічна ідея простежується у поглядах видатного піаніста Ф.Бузоні, яку він реалізовував у власному виконанні та своїх теоретичних працях. Музикант був переконаний, що єдність і цілісність виконавської інтерпретації є вищим художнім принципом. Відповідно у своїх висловлюваннях завжди підкреслював нероздільність у музичному творі художньої ідеї та образу, що виражаються через почуття й форму [2, с.96]. У цьому контексті характерною є й думка М.Лонг, яка зазначала, що техніка, звучність, темперамент і найточніше сприймання залишаються малозначущими якостями, якщо вони проявляються поза стилем композитора. Відома піаністка навіть простежила залежність техніки від стилю. На її думку, «жодна нота не звучить однаково» у різних стилях, тому й способи їх видобування мають бути різними, отже, не можна інтерпретувати різних авторів за допомогою однакової техніки [5, с.67].

Поруч з цією проблемою в науково-методичній літературі часто порушується проблема «автентичності», тобто історичної достовірності виконання. Узагальнюючи погляди різних авторів, цікаво навести думку С.Ріхтера, який зазначав: «Важливо не осучаснювати навмисно твір, а більше занурюватись у його внутрішній світ. Тоді він стає близьким нам, сучасникам. Треба виходити з характеру твору, бути вірним його духу. Прочитати, виконати музику, виходячи з неї самої, – от що є найважливішим. Від виконавця я чекаю, що він відкриє мені автора». Ці слова залишаються

актуальними і для інтерпретації сучасної музики, адже поява в ній нових стилів збільшує можливість інтерференції, тобто їх зближення.

Таким чином, важливою ознакою виконавського стилю є те, що в будь-якому трактуванні він завжди передбачає єдність і цілісність. Саме такий погляд має бути для вчителя музики переважним, оскільки виконання у стилі завжди народжує почуття естетичної гармонії та насолоди. Заснований на осягненні смислу окремого музичного твору в контексті творчості композитора, а також художніх явищ певної епохи, він стає важливим засобом, що розвиває особистість студента і підвищує його мистецьку ерудицію. У процесі розуміння народжується новий феномен – внутрішній образ стилю, який, концентруючись у свідомості, утворює особистісний погляд.

Виконавська орієнтація на стиль композитора як концентроване вираження його художньої індивідуальності дозволяє в умовах фортепіанного навчання глибоко проникати в задум твору та знаходити відповідні засоби виразності. При цьому стиль, окреслюючи права й можливості виконавця, виховує в нього почуття відповідальності перед композитором, слухачем, перед своєю професійною совістю. Особливої значущості це питання набуває в умовах підготовки фахівців на рівні магістратури, оскільки їх професійний статус передбачає не тільки власне володіння музичним інструментом на високому професійному рівні, а й формування відповідних умінь у своїх учнів. З цих позицій і розглянемо деякі можливості використання стильового підходу в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музики.

Безумовно, будь-які конкретні рекомендації щодо виявлення властивостей того чи іншого виконавського стилю розкривають, перш за все, його нормативний бік, у той час, як ціннісна його складова, котра завжди пов'язана з особистістю музиканта, залишається таємницею. Разом з тим категорія стилю має певні властивості, які дозволяють зосередити увагу на тих цілях і завданнях, а також умовах протікання музично-педагогічного процесу, які орієнтують на пізнання та виконавську реалізацію стилю композитора. У системі професійної підготовки формування таких якостей ускладнюється тим, що до ВНЗ вступають студенти з різним рівнем підготовки, який часто не відповідає сучасним вимогам до виконавської діяльності фахівця. Тому вже з першого курсу необхідно приділяти увагу інтерпретації музичних творів на основі стильового підходу.

Відповідна методика може ґрунтуватися на принципах цілісності та єдності мети з урізноманітненням методів їх досягнення, а також творчої інтерпретації стильової виконавської норми. Зрозуміло, що складний процес осмислення музичного стилю передбачає поступовість. Разом з тим його цілісний характер спрямовує на те, що ці етапи можуть бути досить умовними, тобто поєднуватись у процесі розуміння музики або діяти синхронно. З урахуванням даних особливостей етапи поділяються таким чином: на першому і другому передбачається формування «стильового чуття» і «стильового мислення», а на третьому – реалізація «стильової творчості». Досягнення на кожному з етапів стають підґрунтям для постановки наступних завдань, а всі разом вони характеризують цілісний процес, результатом якого стає «чуття стилю» [4, с.344]. На першому етапі відбувається емоційне осягнення музики певної епохи або окремого композитора. У цей час формується стиле-слуховий досвід (за М.Михайловичем), який знайомить молодого виконавця зі значною кількістю творів певного стилю. Поряд із власною виконавською діяльністю цей етап передбачає включення у стильове середовище, тобто слухання музики в різних варіантах – аудіо та відеозаписах, відвідування концертів тощо. У цей же період починає формуватися первинне відчуття стилю, виділення з різних творів окремих інтонацій або засобів виразності, які утворюють стильовий інваріант. Специфіка їх осягнення полягає в тому, що відповідне декодування починається з емоційної реакції.

Практика засвідчує, що студент під час засвоєння нового для нього стилю, відчуває певний дискомфорт, начебто знаходиться в новому мовному середовищі й боїться виразити свої емоції. Це зумовлено тим, що кожний стиль характеризується певним колом емоцій, особливою їх якістю. Хибна спрямованість емоційних реакцій у деяких випадках і породжує стильову неадекватність виконання. Допмагаючи студенту зрозуміти смисл нового для нього твору, викладач намагається перш за все спрямувати його виконавські емоції в необхідне стильове русло. Показовою в цьому плані може бути робота над творами Й.Баха. Так, виконуючи різні твори цього композитора, студенти починають «переживати» кожну музичну інтонацію. При такому виконанні динаміка стає занадто гнучкою, поліфонічність порушується і вся форма твору розсипається на окремі частини. Це зумовлюється тим, що студент ще не осягнув бахівського стилю виконання, а характер його емоційних почуттів залишився для нього незрозумілим. Різні стильові помилки трапляються й під час виконання творів у інших музичних стилях, що свідчить про дуже низьку виконавську культуру студентів.

Разом з інтуїтивним осягненням виконавського стилю відбувається його інтелектуальне осягнення, що відповідає другому етапу розуміння музичного твору. За допомогою викладача студентові необхідно зробити стильовий аналіз твору, що дозволяє визначити його форму,

усвідомити стильову специфіку семантичних засобів – мелодії, гармонії, тембру, динаміки, форми. При цьому формуються певні стильові уявлення, які утворюють нормативний стильовий код, і на їх основі – відповідна стильова установка. Її наявність не тільки мобілізує психіку на сприйняття стилю й формування його внутрішнього слухового образу, але й керує процесом його виконавського відтворення, налагодження фізичної, емоційної, інтелектуальної та волевої структури особистості. Відповідно стиль як системне явище знаходить своє відображення в цілісності особистості. Під час роботи над іншими творами стильова установка керує вибором виконавських засобів, необхідних для реалізації певного стилю, а також спрямовує у правильному руслі рухово-моторну систему виконавця. Отже, завдання полягає в тому, щоб сформувати в студентів системні стильові уявлення вже в умовах бакалаврату.

На третьому етапі засвоєні попередньо знання знову трансформуються в емоційні почуття. Але ці нові почуття стають зовсім іншими, пропущеними крізь інтелектуальну сферу, тобто вони виникають у результаті розуміння авторського стилю. У цьому випадку виконавську реалізацію стилю можна вважати творчим актом, у якому відтворюється власна форма смислового вираження твору. Разом з тим необхідно пам'ятати, що стильовий підхід може реалізуватися найкраще в тому випадку, коли викладач спрямовує роботу на розширення музичного тезаурусу студента. Розуміння стилю як цілісної системи спрямовується чуттям виконавця, який заглиблюється в емоційний світ виконуваної музики. Певною мірою таке пізнання можна представити у вигляді спіралі. У процесі його постійно здійснюється взаємозбагачення емоційної, інтелектуальної та духовної сфер особистості.

З урахуванням усіх цих міркувань постає питання, що має бути предметом вивчення під час пізнання стилю композитора. Умовно ці знання можна поділити на дві галузі – текстову і додаткову інформацію. До першої сфери належать: структура твору, особливості його мови – мелодії, гармонії, ритму. Певною мірою до них відносяться й авторські вказівки – темп, динаміка, характер виконання, тобто ця галузь вмщує все те, що зафіксовано автором у нотах. До додаткової інформації належить усе те, що допомагає адекватно інтерпретувати цей запис, тобто відомості про життя композитора, культурне середовище його творчості, традиції, що існують у галузі виконання цього твору, зокрема й сучасні його інтерпретації. На основі цих відомостей у свідомості студента утворюється особистісне бачення цього твору, в якому відображаються стиль композитора і план майбутнього виконання. Зазначимо, що для педагогічного процесу у виконавському класі проникнення у зміст музики і створення певних гіпотетичних образів є надзвичайно складним завданням, оскільки не припускає довільного тлумачення і фантазування. Тому перш за все викладач має відчувати й розуміти стиль композитора для достовірного тлумачення музики, знайти для нього вербальний еквівалент, аби допомогти студентові відтворити стиль виконуваного твору.

Одним із найважливіших завдань при цьому стає робота над виконавською ритмікою. Це зумовлено тим, що характер виконання твору піаніст повинен внутрішньо відчувати, зрозуміти його витоки й особливості. Так, відомо, що вокальні інтонації шопенівських мелодій ґрунтуються на вільному і пластичному *rubato*, у той час як інструментальна мелодика О.Скрябіна, котрій властивий декламаційно-мовний характер інтонування, народжує специфічне *rubato*, більш коротке й примхливе. Інтонаційна атмосфера його акордових гармоній вимагає особливої педалізації, відступу від вимог її академічної «чистоти». Завдяки цьому створюється відчуття глибокого звукового простору, що відкривається в його інтонаціях. Саме тому виконавець музики О.Скрябіна має не тільки сприймати звучання, а й відчувати його об'ємно. Без цього він не зможе передати найтонші емоційно-сміслові відтінки, якими так багата музика цього композитора. Підсумовуючи все вищезазначене, можна стверджувати, що музичний стиль – це основний посередник, що стоїть між музикою і людиною, яка її сприймає. З педагогічних позицій він виступає не тільки засобом пізнання музики, а й засобом її розуміння. Так, у процесі занять над конкретними творами студенти пізнають різні стилі, що дозволяє їм створювати адекватну виконавську та вербальну інтерпретацію.

**Висновки...** Отже, використання стильового підходу в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музики стає умовою та концентрованим вираженням художньої культури, який спрямовується на гуманізацію освітнього процесу в його перспективному поступі. Таким чином, важливою ознакою виконавського стилю є те, що в будь-якому трактуванні він завжди передбачає єдність і цілісність. Саме такий погляд має бути для вчителя музики переважним, оскільки виконання у стилі завжди народжує почуття естетичної гармонії та насолоди.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Алексеев А. Д. Творчество музыканта-исполнителя : на материале интерпретаций выдающихся пианистов прошлого и современности / А. Д. Алексеев. – М. : Музыка, 1991. – 104 с. : ил.
2. Малинковская А. В. Фортепианно-исполнительское интонирование: проблемы художественного интонирования на фортепиано и анализ их разработки в методико-теоретической литературе XVI-XX веков: очерки / А. В. Малинковская. – М. : Музыка, 1990. – 189 с.

3. Мильштейн Я. Вопросы теории и истории исполнительства / Я. Мильштейн. – М. : Советский композитор, 1983. – 262 с.

4. Теория и методика обучения игре на фортепиано. – М., 2002.

5. Хентова С. М. Маргарита Лонг / С. М. Хентова. – М. : Музгиз, 1961. – 104 с.

**Spysook vykorystanykh dzherel i literatury:**

1. Alekseev A. D. Tvorchestvo muzykanta-ispolnitelya : na materiale interpretacii vy'dayushhixsya pianistov proshlogo i sovremennosti. Moskva, Muzy'ka, 1991, 104 p. : il.

2. Malinkovskaya A. V. Fortepianno-ispolnytel'skoe intonirovanie: problemy' xudozhestvennogo intonirovaniya na fortepiano i analiz ix razrabotki v metodiko-teoreticheskoj literature XVI–XX vekov: ocherki. Moskva, Muzy'ka, 1990, 189 p.

3. Mil'shtejn Ya. Voprosy' teorii i istorii ispolnitel'stva. Moskva, Sovetskij kompozitor, 1983, 262 p.

4. Teoriya i metodika obucheniya igre na fortepiano. Moskva, 2002.

5. Xentova S. M. Margarita Long. Moskva, Muzgiz, 1961, 104 p.

**Аннотация**

**Марина Ярова, Валентин Вовк**

**Формирование исполнительского стиля в контексте фортепианной подготовки учителя музыки**

*В статье рассмотрена специфика музыкально-стилевого феномена, раскрыта сущность понятия «стильность исполнения» или «верность стилю». Теоретически обоснована специфика формирования музыкально-стилевых представлений студентов музыкально-педагогических факультетов. Поэтому, прежде всего, преподаватель должен чувствовать и понимать стиль композитора для достоверного толкование музыки, найти для него вербальный эквивалент, чтобы помочь студенту воспроизвести стиль исполняемого произведения. В связи с этим все большую актуальность приобретает формирование у будущих учителей музыки опыта интерпретации музыкальных произведений на основе стилевого подхода, который наиболее продуктивно осуществляется в условиях инструментальной (в частности фортепианной) подготовки студентов.*

**Ключевые слова:** музыкально-педагогическая подготовка, инструментально-исполнительская подготовка, стиль, будущий учитель музыки.

**Summary**

**Maryna Yarova, Valentyn Vovk**

**Formation of Performing Style in the Context of Piano Preparation of Music Teacher**

*Specific character of music-style phenomenon has been studied in the article, the essence of the notion “performing style» or “loyalty to the style» has been revealed. Specificity of forming music-style conceptions of students of music-pedagogical faculties has been theoretically grounded. That is why, first of all, the teacher should feel and understand the style of the composer for the reliable interpretation of music, he or she should find for it verbal equivalent, in order to help the student to reproduce the style of the performing composition. Thereby formation of the future music teachers the experience of interpretation of music compositions on the basis of the style approach, which is carried out most productive under the conditions of instrumental (in particular piano) preparation of teachers, has become more and more current.*

**Key words:** music-pedagogical preparation, instrumental-performing preparation, style, future music teacher.

Дата надходження статті: «12» березня 2014 р.

**АВТОРИ ВИПУСКУ**

**Александрова Наталія** – аспірантка кафедри педагогіки та психології, старший викладач кафедри іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» (м.Київ)

**Андрійчук Наталія** – завідувач кафедри іноземних мов Житомирського державного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Житомир)

**Арешонков Володимир** – доцент кафедри спеціальних історичних дисциплін та правознавства Житомирського державного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Житомир)

**Берека Віктор** – професор кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету, доктор педагогічних наук, професор (м.Хмельницький)

**Білецька Галина** – доцент кафедри екології Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Білюнас Анастасія** – аспірантка кафедри математики, теорії та методики навчання математики, старший лаборант відділу практики Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (м.Ялта, АР Крим)

**Василенко Ніна** – вчитель Коршівської ЗОШ I-II ступенів (с.Коршів Луцького району Волинської області)

**Вовк Валентин** – завідувач кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат психологічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Дарманська Ірина** – завідувач кафедри менеджменту освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Дзюбата Зоряна** – доцент кафедри гуманітарних дисциплін Відокремленого підрозділу Національного університету біоресурсів і природокористування України «Бережанський агротехнічний інститут», кандидат педагогічних наук (м.Бережани)

**Долинський Євген** – доцент кафедри перекладу Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Дуброва Світлана** – аспірантка кафедри педагогіки Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м.Переяслав-Хмельницький)

**Дубровіна Ірина** – аспірантка кафедри хореографії та художньої культури Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, викладач кафедри педагогічної майстерності Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів (м.Біла Церква)

**Єршова Людмила** – докторант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Житомир)

**Зданевич Лариса** – завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Ковальчук Геннадій** – старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання та здоров'я людини Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, кандидат педагогічних наук (м.Кам'янець-Подільський)

**Кононець Наталія** – викладач Аграрного коледжу управління і права Полтавської державної аграрної академії, кандидат педагогічних наук (м.Полтава)

**Кришук Богдан** – начальник наукового відділу, доцент кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук (м.Хмельницький)

**Кухарук Олена** – аспірантка Хмельницького національного університету, вчитель Навчально-виховного об'єднання №23 м.Хмельницького (м.Хмельницький)

**Кушнір Ольга** – старший викладач кафедри безпеки польотів, помічник начальника Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету, кандидат педагогічних наук (м.Кіровоград)

**Левківська Кристина** – аспірантка кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (м.Житомир)

**Максимчук Лариса** – доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Мацько Віталій** – професор кафедри української мови та літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор філологічних наук, професор (м.Хмельницький)

**Машкіна Людмила** – проректор з педагогічної практики Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Муляр Оксана** – доцент кафедри методики викладання шкільних предметів Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Луцьк)

**Невмержицька Олена** – доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, доктор педагогічних наук, доцент (м.Дрогобич)

**Овсієнко Дмитро** – аспірант Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**Панішева Ольга** – старший викладач кафедри загальної математики Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», кандидат педагогічних наук (м.Луганськ)

**Петрошук Наталія** – старший викладач кафедри методики суспільно-гуманітарної освіти та виховання Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

**Пірошенко Світлана** – доцент кафедри зарубіжної літератури та культурології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат філологічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Пісоцька Леоніда** – декан факультету дошкільної освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Плахтій Сергій** – слухач магістратури зі спеціальності «Управління навчальним закладом» Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**Полторацький Любов** – аспірантка, викладач кафедри соціальної роботи, психології та педагогіки Чорноморського державного університету імені Петра Могили (м.Миколаїв)

**Проценко Ірина** – старший викладач кафедри педагогічної творчості та освітніх технологій Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, кандидат педагогічних наук (м.Суми)

**Сітовська Любов** – старший викладач кафедри права, керівник юридичної клініки «Феміда» Луцького інституту розвитку людини Університету «Україна» (м.Луцьк)

**Слюзко Валентина** – проректор з гуманітарної освіти, виховання та міжнародних зв'язків Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Стократний Сергій** – здобувач, викладач кафедри природничо-математичних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**Царук Світлана** – викладач кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**Чекан Оксана** – асистент кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету (м.Мукачево)

**Шквир Оксана** – доцент кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**Шоробура Інна** – ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, заслужений діяч науки і техніки України, дійсний член Академії педагогічних і соціальних наук (м.Москва) та Академії наук вищої школи України, доктор педагогічних наук, професор (м.Хмельницький)

**Ярова Марина** – доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

**AUTHORS OF THE VOLUME**

**Aleksandrova Nataliia** – postgraduate student of the department of pedagogics and psychology, senior teacher of the department of foreign languages of the State higher educational establishment «Kyiv Vadym Hetman National Economic University» (city of Kyiv)

**Andriichuk Nataliia** – head of the department of foreign languages of Zhytomyr Ivan Franko State University, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Zhytomyr)

**Areshonkov Volodymyr** – assistant professor of the department of special historical disciplines and law of Zhytomyr Ivan Franko State University, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Zhytomyr)

**Bereka Viktor** – professor of the department of practical psychology and pedagogics of Khmelnytskyi National University, Doctor of Education, professor (city of Khmelnytskyi)

**Biletska Halyna** – assistant professor of the department of ecology of Khmelnytskyi National University, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

**Biliunas Anastasiia** – postgraduate student of the department of mathematics, theory and methods of teaching mathematics, senior labman of the department of practice of Republican higher educational establishment «Crimean Humanitarian University» (city of Yalta, AR Crimea)

**Vasylenko Nina** – teacher of Korshiv general secondary school of the I-II level (village of Korshiv Lutsk district, Volyn region)

**Vovk Valentyn** – head of the department of pedagogics and psychology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of psychology, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

**Darmanska Iryna** – head of the department of management of education of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

**Dziubata Zoriana** – assistant professor of the department of academic disciplines of the Separated subdivision of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine «Berezhany Agrotechnical Institute», Candidate of pedagogics (city of Berezhany)

**Dolynskyi Yevhen** – assistant professor of the department of interpreting of Khmelnytskyi National University, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

**Dubrova Svitlana** – postgraduate student of the department of pedagogics of State higher educational establishment «Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University» (city of Pereiaslav-Khmelnytskyi)

**Dubrovina Iryna** – postgraduate student of the department of choreography and artistic culture of Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University, teacher of the department of teaching art Kyiv Regional In-Service Teacher Training Institute (city of Bila Tserkva)

**Yershova Liudmyla** – postdoctoral student of the department of pedagogics of Zhytomyr Ivan Franko State University, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Zhytomyr)

**Zdanevych Larysa** – head of the department of pre-school pedagogics, psychology and teaching techniques of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

**Kovalchuk Hennadii** – senior teacher of the department of theory and technique of physical education and human health of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Candidate of pedagogics (city of Kamianets-Podilskyi)

**Kononets Nataliia** – teacher of Agricultural College of Management and Law of Poltava State Agricultural Academy, Candidate of pedagogics (city of Poltava)

**Kryshchuk Bohdan** – chief of the research department, assistant professor of the department of pedagogics and psychology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of pedagogics (city of Khmelnytskyi)

**Kukharuk Olena** – postgraduate student of Khmelnytskyi National University, teacher of Educational Unit №23 of Khmelnytskyi (city of Khmelnytskyi)

**Kushnir Olha** – senior teacher of the department of flight safety, associate administrator of Kirovohrad Flight Academy of National Aviation University, Candidate of pedagogics (city of Kirovohrad)

**Levkivska Krystyna** – postgraduate student of the department of pedagogics of Zhytomyr Ivan Franko State University (city of Zhytomyr)

**Maksymchuk Larysa** – assistant professor of the department of foreign languages of Khmelnytskyi National University, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

**Matsko Vitalii** – professor of the department of ukrainian language and literature of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Doctor of Philology, professor (city of Khmelnytskyi)

**Mashkina Liudmyla** – pro-rector for teaching practicum of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Khmelnytskyi)



**Muliar Oksana** – assistant professor of the department of teaching methods of school subjects of Volyn Regional In-Service Teacher Training Institute, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Lutsk)

**Nevmerzhytska Olena** – assistant professor of the department of general education science and pre-school education of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Doctor of Education, assistant professor (city of Drohobych)

**Ovsiienko Dmytro** – postgraduate student of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy (city of Khmelnytskyi)

**Panisheva Olha** – senior teacher of the department of universal mathematics of State establishment «Luhansk Taras Shevchenko National University», Candidate of pedagogics (city of Luhansk)

**Petroshchuk Nataliia** – senior teacher of the department of social-academic teaching techniques and upbringing of Kyiv Borys Hrinchenko University (city of Kyiv)

**Piroshenko Svitlana** – assistant professor of the department of world literature and cultural studies of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of philology, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

**Pisotska Leonida** – dean of the department of pre-school education of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

**Plakhtii Serhii** – participant of Master's degree programme on speciality «Management of Educational Establishment» of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy (city of Khmelnytskyi)

**Poltorak Liubov** – postgraduate student, teacher of the department of social work, psychology and pedagogics of Petro Mohyla Black Sea State University (city of Mykolaiiv)

**Protsenko Iryna** – senior teacher of the department of pedagogical creativity and educational technologies of Sumy A.S.Makarenko State Pedagogical University, Candidate of pedagogics (city of Sumy)

**Sitovska Liubov** – senior teacher of the department of law, chief of the clinic of law «Femida» of Lutsk Institute of the Personal Growth of University «Ukraine» (city of Lutsk)

**Sliuzko Valentyna** – pro-rector for education in the humanities, upbringing and international ties of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

**Stokratnyi Serhii** – degree-seeking student, teacher of the department of intrinsic-mathematical disciplines of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy (city of Khmelnytskyi)

**Tsaruk Svitlana** – teacher of the department of theory and techniques of the music art of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy (city of Khmelnytskyi)

**Chekan Oksana** – assistant of the department of pedagogics and methods of pre-school and primary education of Mukachevo State University (city of Mukachevo)

**Skvyr Oksana** – assistant professor of the department of pedagogics and psychology of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

**Shorobura Inna** – rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Honoured master of sciences and engineering of Ukraine, full member of Academy of Pedagogical and Social Sciences (city of Moskow) and Academy of the Sciences of Higher School of Ukraine, Doctor of Education, professor (city of Khmelnytskyi)

**Yarova Maryna** – assistant professor of the department of theory and techniques of the music art of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of pedagogics, assistant professor (city of Khmelnytskyi)

### ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Запрошуємо Вас взяти участь у випуску збірника наукових праць «Педагогічний дискурс».

У «Педагогічному дискурсі» публікуються оригінальні (раніше ніде не опубліковані) статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем теорії педагогіки, дидактики, історії педагогіки, школознавства, методики навчання, виховання, розвитку, професійної орієнтації учнів та студентів в закладах освіти та позашкільних установах, порівняльної педагогіки, соціальної педагогіки, педагогіки післядипломної освіти, ступеневої освіти, управління навчальними закладами тощо. Стаття повинна розкривати певну проблему в тій галузі, якій присвячена робота, та мати наукову новизну і цінність (теоретичну і (або) практичну).

#### Вимоги до статей:

При написанні та оформленні статей необхідно керуватись такими **вимогами**:

1. До друку приймаються статті, які відповідають тематиці збірника, що відображається у поставленому зверху зліва УДК.

2. Статті повинні бути написані українською (англійською, польською, російською) мовою в науковому стилі і не містити граматичних помилок (стаття має бути вичитаною і завіреною філологом).

3. Структура статті повинна мати такі елементи (відповідно до Постанови Президії Вищої атестаційної комісії України від 15.01.2003 р. №7-05/1, пункт 3 (*Бюлетень ВАК України. – 2003. – №1. – С.2*)) [додаток 1]:

– постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями;

– аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше питань загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;

– формулювання цілей статті (постановка завдання);

– виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– висновки з описаного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Стаття повинна містити список використаних джерел та літератури, оформлений згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання» (див. Приклади оформлення бібліографічного опису у списку джерел... (*Бюлетень ВАК України. – 2009. – №5. – С.26-30*)); анотації і ключові слова (українською мовою після заголовка статті – 150-250 слів (приблизно 0,5-0,75 сторінки друкованого тексту, 14 шрифт, півторашній інтервал, поля з усіх боків по 2 см) російською і англійською мовами після списку використаних джерел та літератури) (словомаркери до анотацій див. у додатку 3). **Анотації англійською мовою завіряються підписом філолога.**

4. Автор статті несе відповідальність за правильність та достовірність поданого матеріалу, за точне цитування джерел і літератури та посилання на них, що він стверджує своїм підписом на звороті останньої сторінки, вказавши: *вичитано, відредаговано, дата, підпис.*

5. Рукопис статті подається на компакт-диску, що містить матеріали, набрані у вигляді документа MS Word 2003 (але не пізніших версій цієї програми). До диску додається підписаний автором роздрукований варіант рукопису. Текст на диску повинен бути ідентичним роздрукованому. Матеріали пересилаються у конверті формату А4.

6. Параметри документа: *формат листка* – А4 (орієнтація книжкова), *поля* – верхне, нижнє, праве, ліве – 2 см, *шрифт* – Times New Roman, Сур, розмір 14, звичайного стилю, без переносів та табуляцій, *інтервали* – міжрядковий – півтора, відступ першого рядка – 1,25 см, вирівнювання абзаців – за шириною.

7. Увесь текст повинен бути набраний шрифтом одного типу і розміру в одну колонку. Не допускається використання вставок та гіперпосилань. Можна виділяти символи (фрагменти тексту) курсивом та (або) напівжирним шрифтом. Бажано уникати (там, де це можливо) набору тексту великими літерами. При наборі тексту необхідно дотримуватись правил комп'ютерного набору тексту, зокрема, необхідно використовувати кутові (французькі) лапки, круглі дужки, розрізняти символи тире і дефіса (тире відокремлюється з обох боків пробілами та є більшим за довжиною від дефіса). Нумерація сторінок не проставляється (нумеруються сторінки олівцем на звороті роздрукованого примірника рукопису).

8. Ілюстрації (рисунок, таблиці, формули, графіки, схеми) друкуються шрифтом 10pt, розміщуються по центру, складові їх частини групуються в один об'єкт. Підписи до них та посилання на них в тексті є обов'язковими. Загальна кількість ілюстрацій не повинна перевищувати десяти (всі вони входять до загального обсягу статті).

9. Бібліографія до статті повинна включати мінімум 5 літературних джерел, оформлених у встановленому порядку з обов'язковим зазначенням кількості сторінок. У посиланні на використанні джерела та літературу зазначається їх порядковий номер у списку літератури та сторінка, які проставляються у квадратних дужках (наприклад: [4, с.32]). Якщо автор використовує посилання на декілька літературних джерел, то це зазначається так: [4; 32]. Бібліографія складається в алфавітному порядку або за порядком посилання в тексті. Статті без бібліографії редколегією розглядатися не будуть. Обов'язково в кінці статті подається транслітерація списку використаних джерел (правила транслітерації див. у додатку 4). Транслітерований список літератури є повним аналогом списку літератури та виконується на основі транслітерації мови оригіналу латиницею. **Посилання на англomовні джерела літератури не транслітеруються.**

10. Обсяг статті повинен бути в межах 9-15 сторінок, набраних і оформлених відповідно до п.п.6-9.

11. Матеріали розташовуються у такій послідовності:

- 1) індекс УДК;
- 2) ініціали та прізвище автора(ів);
- 3) науковий ступінь, вчене звання, посада;
- 4) місце роботи: назва установи (скорочена), населеного пункту (якщо його назва не входить до складу назви установи), назва країни (для іноземних авторів). Всі дані про місце роботи беруться у дужки;
- 5) назва статті (друкується малими літерами з першої великої);
- 6) анотація статті та ключові слова українською мовою без назви статті і прізвища автора;
- 7) текст статті (з дотриманням усіх наведених вище вимог);
- 8) список використаних джерел та літератури;
- 9) анотації статті та ключові слова російською і англійською мовами із зазначенням прізвища й ініціалів автора(ів) та назви статті;
- 10) місце для запису дати надходження тексту рукопису до редколегії – «\_»\_\_\_\_\_201\_р.

**Статті, оформлені з порушенням наведених вище вимог, прийматися до розгляду не будуть.** Диски та роздруковані примірники статей авторам не повертаються.

11) всі авторські матеріали є об'єктом проведення незалежної та закритої експертизи без розголошення контактної інформації про рецензентів авторам матеріалів.

12) при розміщенні матеріалів у збірнику наукових праць «Педагогічний дискурс» автор передає у безкоштовне та не ексклюзивне використання редакцією матеріалів із збереженням тільки авторських прав на рукопис без обмеження терміну такої передачі.

13) фактом розміщення матеріалів у збірнику наукових праць «Педагогічний дискурс» автор дозволяє редакції журналу розміщати матеріали у мережі Інтернет та надає право доступу до цих матеріалів користувачам незалежно від їх місця проживання.

14) редакція журналу залишає за собою право на розповсюдження у електронній або паперовій формах збірник наукових праць «Педагогічний дискурс» та/або іншої інформації, підготовленою редакцією, або сторонніми редакціями, що діють від імені редакції, цілком або лише окремих статей або їх фрагментів, що вже опубліковані без повідомлення про ці дії авторів статей із збереженням їх авторських прав відповідно до законів України «Про інформацію» (редакція від 10.08.2012 р.) та «Про науково-технічну інформацію» (редакція від 09.05.2011 р.).

15) згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» (редакція від 05.12.2012) за автором зберігаються всі немайнові права на твір із забезпеченням вказування авторства твору. Редакція збірника наукових праць «Педагогічний дискурс» згідно статті 22 Закону України «Про авторське право і суміжні права» виконує передачу примірника твору бібліотекам та архівам України та інших країн, діяльність яких не спрямована прямо або опосередковано на одержання прибутку, за умов використання отриманих матеріалів від редакції у освітній діяльності із збереженням авторства. Передача матеріалів виконується із забезпеченням принципів відкритого та безкоштовного доступу до переданих матеріалів (open access).

16) Прийняті статті після друку журналу розміщуються у мережі Інтернет:

– на сайті Національної бібліотеки України ім.В.І.Вернадського за адресою:

[http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/peddysk/index.html](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/index.html).

На сайті Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії:

<http://kgpa.km.ua/?q=node/74>.

На сайті збірника наукових праць «Педагогічний дискурс»:

<http://peddyskurs.kgpa.km.ua>.

**До редколегії збірника надсилаються такі матеріали:**

- 1) стаття у відповідності до наведених вище вимог;
- 2) завірений витяг із засідання кафедри навчального закладу чи лабораторії науково-дослідної установи про рекомендацію статті до друку (для аспірантів, (здобувачів));
- 3) рецензія на статтю аспіранта (здобувача), підготовлена і підписана доктором (кандидатом) наук, та завірена в установленому порядку;
- 4) на окремому аркуші відомості про автора(ів) за поданою нижче формою [додаток 2];
- 5) чистий конверт з маркою для листування з редколегією.

Вартість публікацій становить **25 грн. за 1 сторінку тексту**, оформлену відповідно до вищезазначених вимог (+ 25 грн. на пересилання збірників для авторів з інших міст). На одну статтю надсилається один примірник збірника. У разі друкування статті у співавторстві, при бажанні отримати додатковий(і) примірник(и) для співавтора(ів) здійснюється доплата, яка становить 100 грн. Копії квитанцій про оплату надсилаються на електронну адресу [kgpa\\_nauka@ukr.net](mailto:kgpa_nauka@ukr.net), оригінали автори зберігають у себе. **Проплата за друк статті здійснюється тільки після повідомлення про прийняття статті до друку.**

Усі матеріали необхідно надсилати на **адресу редколегії:**

29013, м.Хмельницький, вул.Проскурівського підпілля, 139, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, науковий відділ.

**E-mail:** [kgpa\\_nauka@ukr.net](mailto:kgpa_nauka@ukr.net)

**Тел.:** (0382) 79-59-45

**Контактні особи:** Галус Олександр Мар'янович, Кришук Богдан Степанович (067-914-74-98).

#### Додаток 1

#### **Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України (З постанови Президії ВАК України від 15.01.2003р. № 7-05/1)**

Необхідною передумовою для внесення видань до переліку наукових фахових видань України є їх відповідність вимогам пункту 7 постанови Президії ВАК України від 10.02.1999 р. № 1-02/3 «Про публікації результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук та їх апробацію». Однак окремі установи-засновники таких видань не дотримуються вимог до складу редакційної колегії видань, не організовують належним чином рецензування та відбір статей до друку, не надсилають свої наукові видання до бібліотек, перелік яких затверджено постановою президії ВАК України від 22.05.1997 р. № 16/5, тим самим обмежуючи можливість наукової громадськості знайомитися із результатами дисертаційних досліджень. У зв'язку з цим Президія Вищої атестаційної комісії України

#### **ПОСТАНОВЛЯЄ:**

1. Попередити установи-засновники наукових фахових видань, що у разі відсутності видань у фондах визначених ВАК бібліотек вони будуть вилучені з переліку наукових фахових видань України, в яких дозволяється друкувати результати дисертаційних досліджень.

2. Установам-засновникам фахових видань оновити склади редакційних колегій так, щоб більшість у них становили фахівці, основним місцем роботи яких є установа-засновник фахового видання.

3. Редакційним колегіям організувати належне рецензування та ретельний відбір статей до друку. Зобов'язати їх приймати до друку у виданнях, що виходитимуть у 2003 році та у подальші роки, лише наукові статті, які мають такі необхідні елементи: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

4. Спеціалізованим ученим радам при прийманні до захисту дисертаційних робіт зараховувати статті, подані до друку, починаючи з лютого 2003 року, як фахові лише за умови дотримання вимог до них, викладених у п. 3 даної постанови.

5. Встановити обов'язковим подання до ВАК України разом із клопотанням про внесення видання до переліку фахових також копії свідоцтва про державну реєстрацію друкованого засобу.

6. Зобов'язати установи, які є засновниками фахових видань, протягом 2003 року надсилати до ВАК України один контрольний примірник видання із супровідним листом.

7. Експертним радам ВАК України провести до 1 січня 2004 року аналіз наукового рівня публікацій у фахових виданнях і подати президії ВАК України пропозиції щодо внесення відповідних змін до переліку фахових видань.

**Додаток 2  
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА(ІВ)**

Прізвище \_\_\_\_\_  
 Ім'я, по батькові \_\_\_\_\_  
 Науковий ступінь, вчене звання \_\_\_\_\_  
 Місце роботи (повна назва) \_\_\_\_\_  
 Посада \_\_\_\_\_  
 Навчальний заклад, в якому навчається (для аспірантів (здобувачів)) \_\_\_\_\_  
 Домашня адреса \_\_\_\_\_  
 Контактні телефони \_\_\_\_\_  
 Назва статті \_\_\_\_\_  
 Дата \_\_\_\_\_  
 Підпис \_\_\_\_\_

**Додаток 3  
СЛОВА-МАРКЕРИ ДО АНОТАЦІЙ**

Акцентовано ( <i>увагу на</i> )	Запропоновано <i>заходи щодо...</i>
Апробовано <i>підхід</i>	Зафіксовано
Аргументовано, <i>що</i>	Здійснено
Безпосередньо <i>у Полтаві</i>	Знайдено
Введено <i>в науковий обіг</i>	Зосереджено <i>увагу</i>
Вдосконалено	Зроблено <i>висновок</i>
Виведено <i>формулу</i>	З'ясовано
Вивчено <i>вплив</i>	Модифіковано
Виділено <i>операції</i>	На базі
Визначено <i>методику, перспективи, шляхи, складові, умови, орієнтацію...</i>	На конкретних прикладах На основі <i>узагальнення</i>
Викладено <i>заходи, аспекти, авторську інтерпретацію, схему, методику...</i>	На підставі <i>теоретико-емпіричних досліджень</i> проаналізовано
Виконано <i>порівняльний аналіз,</i>	Наведено
Використано <i>документи, акти...</i>	Надано <i>оцінку</i>
Вирішено <i>проблему</i>	Обговорено <i>необхідність, неможливість, принципи роботи</i>
Висвітлено <i>питання, проблеми, досвід, роль...</i>	Обрано <i>метод</i> Обраховано <i>вартість</i>
Висновки <i>дослідження про склад, ...можна використовувати у курсах...</i>	Обумовлено Представлено Продемонстровано
Висунуто <i>пропозиції</i>	Прослідковано
Виходячи з цього,	Простежено <i>проблеми, методи...</i>
Виявлено <i>чинники</i>	Реалізовано <i>методику</i>
Відмічено	Рекомендовано
Віднайдено <i>матеріали</i>	Оцінено
Відображено	Розглянуто <i>особливості, підходи...</i>
Впродовж	Розкрито <i>зміст, суть, поняття...</i>
Враховано	Розроблено
Встановлено <i>можливість, критерії...</i>	Синтезовано
Доведено <i>високу ефективність...</i>	Систематизовано
Дозволено	Створено
Досліджено <i>вплив, властивості</i>	Сформовано
Досягнуто	У ході <i>експерименту обґрунтовано</i>
За результатами <i>спостережень</i>	Установлено <i>тенденції</i>

Задокументовано	Уточнено сутність поняття
Залежно	

Додаток 4

Правила транслітерації списку використаних джерел  
(відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 27 січня 2010 р. №55 «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» (для джерел українською мовою) та ГОСТу 7.79-2000 (ISO 9-95) (для джерел російською мовою))

Український/ російський алфавіт	Транслітерація російського алфавіту латиницею (ГОСТ 7.79-2000 (ISO 9-95))	Транслітерація українського алфавіту латиницею (Постанова Кабінету Міністрів України від 27 січня 2010 р. №55)	
		На початку слова	В інших позиціях
А	a		a
Б	b		b
В	v		v
Г	g		h
Ґ	–		g
Д	d		d
Е	e		e
Є	yo		–
Є	–	ye	ie
Ж	zh		zh
З	z		z
И	i		y
І	–		i
Ї	–	yi	i
Й	j	y	i
К	k		k
Л	l		l
М	m		m
Н	n		n
О	o		o
П	p		p
Р	r		r
С	s		s
Т	t		t
У	u		u
Ф	f		f
Х	x		kh
Ц	cz, c		ts
Ч	ch		ch
Ш	sh		sh
Щ	shh		shch
Ъ	``		–
Ы	y`		–
Ь	`		–
Э	e`		–
Ю	yu	yu	iu
Я	ya	ya	ia

При транслітерації російського алфавіту латиницею Ц передається латинською С, або буквосполученням CZ. Рекомендується вживати С перед буквами І, Е, У, Ж, а в інших випадках – CZ.

При транслітерації українського алфавіту латиницею:

1. Буквосполучення «зг» відтворюється латиницею як «zgh» (наприклад, Розгон – Rozghon, Згарок – Zgharok) на відміну від «zh», яке є аналогом української літери «ж».
2. М'який знак та апостроф латиницею не відтворюються.
3. Транслітерація прізвищ та імен осіб, а також географічних назв виконується за допомогою відтворення кожної літери латиницею.

**Приклади транслітерації:**

**– стаття в журналі:**

Лисенко Н. В. Етнокультурна компетентність сучасного педагога: психолого-педагогічний аспект / Н. В. Лисенко // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць. – Хмельницький : ХГПА, 2007. – Вип. 2. – С. 100–106.

Lysenko N. V. Etnokulturna kompetentnist suchasnoho pedahoha: psykhologo-pedahohichnyi aspekt, *Pedahohichnyi dyskurs: zbirnyk naukovykh prats*, 2007, Volume 2, pp. 100–106.

Вульфсон Б. Л. Последипломное образование в развитых странах / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1993. – № 3. – С. 86–92.

Vul'fson B. L. Poslediplomnoe obrazovnie v razvity'x stranax, *Pedagogika*, 1993, № 3, pp. 86–92.

**– книга:**

Бенера В. Є. Самостійна робота студентів у вищій школі України: історичні трансформації (друга половина XIX – кінець XX ст.) / В. Є. Бенера. – Рівне : ПП ДМ, 2011. – 640 с.

Venera V. Ye. Samostiyna robota studentiv u vyshchyi shkoli Ukrainy: istorychni transformatsii (druha polovyna XIX – kinets XX st.). Rivne, PP DM, 2011, 640 p.

Новиков А. М. Методология учебной деятельности / Александр Михайлович Новиков. – М. : Эгвес, 2005. – 176 с.

Novikov A. M. Metodologiya uchebnoy deyatel'nosti. Moskva, E'gves, 2005, 176 p.

**– монографія:**

Терепищій С. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу) : [моногр.] / Сергій Терепищій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 197 с.

Terepyshchyi S. Standartyzatsiia vyshchoi osvity (sproba filosofskoho analizu): monohrafiia. Kyiv, NPU im.M.P.Drahomanova, 2010, 197 p.

Алпеева Т. М. Философия культуры : [моногр.] / Т. М. Алпеева. – Минск : Веды, 2004. – 452 с.

Alpeeva T. M. Filosofiya kul'tury': monografiya. Minsk, Vedy', 2004, 452 p.

**– тези конференції:**

Гапон Ю. А. Специфіка дисципліни і фактори, що визначають зміст навчання іноземної мови професійної спрямованості / Ю. А. Гапон // Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України : зб. статей наук.-практ. конф. – К., 2003. – С. 40–49.

Hapon Yu. A. Spetsyfika dystsypliny i faktory, shcho vyznachaiut zmist navchannia inozemnoi movy profesiinoini spriamovanosti. *Linhvometodychni kontseptsii vykladannia inozemnykh mov u nemovnykh vyshchuykh navchalnykh zakladakh Ukrainy: zbirnyk statei naukovo-praktychnoi konferentsii*. Kyiv, 2003, pp. 40–49.

**Volume – порядковий номер журналу (збірника), Issue – номер видання, Part – номер тому.**

**Онлайн транслітератор**  
<http://translit.kh.ua/?passport>

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

# Педагогічний дискурс

## *Збірник наукових праць*

Випуск 16  
Видається двічі на рік  
Засновано в 2007 році

**Педагогічний дискурс** : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. –  
Хмельницький : ХГПА, 2014. – Вип. 16. – 215 с.

ISSN 2309-9127

**Комп'ютерний набір та упорядкування:** Крищук Б.  
**Літературні редактори:** Барташук О., Нагорний Я. (англійська мова)  
**Художнє оформлення:** Ільїнський С.

*За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо  
відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.*

Підписано до друку 16.04.2014 р. Здано до друку 16.04.2014 р.  
Формат 60 x 84/8. Гарнітура Century Schoolbook. Умовн.друк.арк. 24,3.  
Друк різнографією. Тираж 300 прим. Зам.№16/04-14.

**Адреса редколегії:**

29013 м.Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля, 139,  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, науковий відділ.  
тел. (0382) 79-59-45  
e-mail: kgpa\_nauka@ukr.net

---

Віддруковано у науково-видавничому відділі  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
29013, м.Хмельницький, вул.Проскурівського підпілля, 139  
тел.: (0382) 79-58-96



Institute of Pedagogics of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

SCIENTIFIC EDITION

# Pedagogical Discourse

## *Collection of Research Papers*

Volume 16  
Published bi-yearly  
Founded in 2007

**Pedagogical Discourse** : Collection of research papers / editor in chief  
I. M. Shorobura. Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,  
2014, Volume 16, 215 p.

ISSN 2309-9127

**Typesetting services and formation:** *Kryshchuk B.*  
**Literary editors:** *Bartashuk O., Nahornyi Ya. (English)*  
**Artistic finish:** *Ilinskyi S.*

*The authors are responsible for reliability of facts, names, dates, references on literary sources etc. Editorial board doesn't always share their views.*

Passed for printing 16.04.2014. Submitted for publication 16.04.2014.  
Format 60 x 84/8. Typeface Century Schoolbook. Conventional printed sheet 24,3.  
Risography. Circulation 300 numbers. Order №16/04-14.

**Adress of the editorial board:**  
29013 Khmelnytskyi, Proskurivskoho Pidpillia Str., 139,  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, scientific department.  
tel. (0382) 79-59-45  
e-mail: kgpa\_nauka@ukr.net

---

---

Printed in scientific and publishing department  
of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy  
29013 Khmelnytskyi, Proskurivskoho Pidpillia Str., 139  
tel.: (0382) 79-58-96