

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ПАВЛА ТИЧИНИ**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ**

НАУКОВИЙ ЗБІРНИК

ВИПУСК 48

Умань 2014

ББК 74.20я5
УДК 371 (06)
П 86

ISSN 2307-4922
Pshologo-pedagogični
problemi sil's'koї školi
Pshol.-pedagog. probl. sil's'koї šk

Науковий збірник. Випуск XLVIII. Виходить 4 рази на рік.
Заснований у 2002 році. Засновник: Уманський державний
педагогічний університет імені Павла Тичини.
Реєстраційне свідоцтво КВ № 6291 від 04.07.2002 р.

*Науковий збірник входить до нового Переліку фахових видань України
(Бюлетень ВАК України № 1, 2010 р.),
в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт
на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук
(постанова президії ВАК України від 16 грудня 2009 р., № 1–05/6)*

Редакційна колегія:

Побірченко Н. С. (головний редактор), Коберник О. М. (заступник головного редактора), Бех І. Д., Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Кічук Н. В., Кузь В. Г., Логачевська С. П., Мартинюк М. Т., Моляко В. О., Савченко О. Я., Сухомлинська О. В., Приходько Ю. О., Прошкуратова Т. С., Чепелева Н. В., Якимчук Б. А.

Рецензенти:

Бех І. Д. – дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор;
Бібік Н. М. – дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор;
Пуховська Л. П. – доктор педагогічних наук, професор.

*Рекомендовано до друку вченою радою
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
(протокол № 8 від 25 березня 2014 р.)*

П 86 Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – Випуск 48. – 320 с.

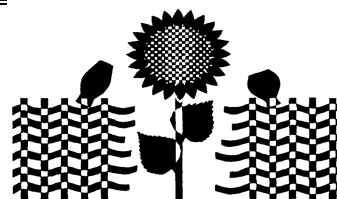
ББК 74.20я5

Науковий збірник призначений для докторантів, аспірантів, викладачів вищих навчальних закладів, усіх тих, хто цікавиться психолого-педагогічними проблемами сільської школи.

© Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, 2014

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ
ПРОБЛЕМИ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ**

Науковий збірник. Випуск XLVIII. Виходить 4 рази на рік.
Заснований у 2002 році. Засновник: Уманський
державний педагогічний університет імені Павла Тичини.
Реєстраційне свідоцтво КВ № 6291 від 04.07.2002 р.



ЗМІСТ

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

Леонід Базильчук

*Педагогічні умови основної підготовки студентів до організації
позакласної роботи в загальноосвітніх школах (за програмою курсу
«Методика викладання образотворчого мистецтва в школі»)* 7

Наталія Бахмат

*Неперервність педагогічної підготовки як умова конкурентоздатності
вчителя початкових класів* 13

Марина Воронина, Наталія Кочетова

*Особенности подготовки педагога дошкольного и начального
образования по совмещенным профилям* 18

Тетяна Гарачук

*Обґрунтування педагогічних умов у контексті підготовки майбутніх
учителів початкової школи до роботи з математично здібними школярами* 26

Алла Горбатюк

*Активізація музичного мислення студентів педагогічного коледжу
в класах фортепіано* 34

Олена Сергійчук, Алла Сембрат

*Педагогічні аспекти реалізації особистісно орієнтованого підходу
в навчальному процесі ВНЗ* 39

**ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА, НОВІ
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ**

Олена Балалаєва

*Дидактичні ризики реалізації принципів індивідуалізації та
інтерактивності в електронних посібниках* 47

Олександр Безлюдний

*Розвиток навичок читання в процесі навчання іноземним мовам
у немовному ВНЗ* 53

Микола Близнюк

Роль інформаційних технологій у розвитку громадянської освіти 59

Тетяна Вакалюк <i>Хмарний сервіс для створення документів з можливістю надання прав спільного доступу декільком користувачам</i>	65
Віктор Вовкотруб, Наталія Подопригора <i>Модернізація матеріального забезпечення для виконання експериментальних завдань до вивчення інтегрованих напівпровідникових приладів і схем</i>	71
Людмила Волошина <i>Редактор музикальних партитур на уроках інформатики у старшій школі художньо-естетичного профілю</i>	81
Катерина Глянєнко <i>Методи інтерактивного навчання як засіб формування загальних компетенцій у навчанні мови</i>	89
Наталя Гнедко <i>Дидактичні основи використання віртуальних анімованих карт у навчальному процесі</i>	95
Петро Малежик, Михайло Малежик <i>Використання мобільних апаратних пристроїв у навчальному процесі</i>	102
Наталя Мар'євич <i>Розвиток методичної вправності майбутніх учителів початкових класів у процесі реалізації інтегрованого підходу до музично-ігрової діяльності учнів</i>	108
Віктор Махінов <i>Лінгводидактичний потенціал міжкультурного спілкування як категорія методики навчання іноземних мов</i>	114
Ростислав Моцик <i>Використання інформаційних технологій при підготовці сучасного вчителя початкових класів</i>	121
Наталя Опанасенко <i>Використання педагогічних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи</i>	127
Наталя Пахальчук <i>Використання мультимедійних технологій у підготовці студентів до фізичного виховання дошкільників</i>	132
Ірина Сальник <i>Проблеми використання електронних засобів навчального призначення в системі шкільного фізичного експерименту</i>	138
Юлія Самойленко <i>Сучасні наукові підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога до профільного навчання старшокласників засобами інформаційних технологій</i>	144

Олена Семеніхіна

Організація практично-значущих проєктів як чинник підвищення якості підготовки майбутнього вчителя математики 150

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ

Лариса Григорьева, Стелла Григорьева

Факторы и условия, влияющие на формирование познавательной самостоятельности младших школьников 156

Наталья Уварова

Условия формирования положительного жизненного сценария младшего школьника средствами сказкотерапии 161

Ліана Яценко

Готовність старшокласників до виконання сімейних ролей чоловіка і дружини 169

ВИХОВНА РОБОТА

Галина Білавич

Виховання господаря рідної землі в авторській концепції Василя Білавича 175

Марина Більдїна

Педагогічні умови формування культури поведінки молодших школярів у позакласній діяльності 182

Інна Гавриш

Основні фактори виховання культури взаємин учнів молодшого шкільного віку 187

Татьяна Имангулова

Патриотическое воспитание как процесс формирования личностных качеств школьника 193

Сабіна Іванчук

До проблеми визначення методологічних основ виховання культури споживання у дітей старшого дошкільного віку 197

Лариса Йовенко

Софійність як джерело творення національного виховного ідеалу (за матеріалами білін київського циклу) 203

Ганна Коцопей

Питання виховного ідеалу української молоді у творчій спадщині Стефана Коваліва 209

Неля Кривошея

Розвиток музично-естетичної культури старших дошкільників засобами музичної казки 217

Сергій Цьома <i>Формування основ здоров'язбереження учнів у системі початкової освіти Болгарії</i>	223
--	-----

Ганна Черніка <i>Науково-теоретичні основи трудового виховання молодших школярів за педагогічною спадщиною А. С. Макаренка</i>	228
--	-----

Михайло Черніка <i>Дослідження рівня музично-естетичного виховання учнів молодшого шкільного віку</i>	234
---	-----

СТОРІНКИ ІСТОРІЇ

Катерина Вайло <i>Розвиток шкільної освіти та методів навчання в 60–70-х рр. ХХ століття</i>	240
--	-----

Тетяна Коляда <i>Організація шкільної освіти Великобританії в 20-х роках ХХ століття</i>	247
--	-----

Людмила Русакова <i>Традиції приватної художньо-освітньої та громадської діяльності М. Раєвської-Іванової в Харківській художній школі другої половини ХІХ – початку ХХ століття</i>	253
--	-----

Оксана Сторонська <i>Рух за виховання через мистецтво як напрям німецької реформаторської педагогіки кінця ХІХ – початку ХХ століття</i>	260
--	-----

ОСВІТА СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

Надія Голуб, Володимир Голуб <i>Дотримання наступності при ознайомленні дітей з природою як засіб реалізації неперервної освіти в Україні</i>	266
---	-----

Наталія Коляда <i>Дитячий рух як соціально-педагогічна категорія: поняттєво-категоріальний аналіз</i>	272
---	-----

НАШІ АВТОРИ	281
--------------------------	-----

АНОТАЦІЇ	285
-----------------------	-----

АННОТАЦИИ	296
------------------------	-----

ANNOTATION	309
-------------------------	-----

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

УДК 371.13:374

Леонід Базильчук

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОСНОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ (ЗА ПРОГРАМОЮ КУРСУ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ШКОЛІ»)

На сучасному етапі модернізації системи загальної середньої освіти України невідкладним завданням загальноосвітніх шкіл є створення необхідних умов для творчого, інтелектуального, духовного й фізичного розвитку школярів у навчальній і позаурочній діяльності. При цьому важливого значення набуває позакласна робота, що дає змогу учням здобути поглиблені знання зі шкільних предметів, задовольнити свої запити й інтереси, розвивати здібності й таланти і тим самим формувати гармонійну особистість.

Підготовка майбутніх учителів різного фаху до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах розкривається в дослідженнях О. Голіка, Л. Заремби, Т. Івахи, І. Казанжи, Б. Нестеровича, Н. Савченко та інших науковців.

Упродовж останніх років з'явилися праці С. Лавриненко, О. Макарової, Н. Колесник, О. Сороки, Т. Шмельової та інших учених, які безпосередньо висвітлюють проблеми підготовки майбутніх учителів до навчання й виховання школярів засобами мистецтва. Утім у цих працях питання організації позакласної роботи з образотворчого мистецтва розкриваються неповною мірою.

Мета статті: проаналізувати й узагальнити педагогічні умови основної підготовки студентів до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах (за програмою курсу «Методика викладання образотворчого мистецтва в школі»).

Зміст навчальної дисципліни «Методика викладання образотворчого мистецтва в школі» має свою специфіку. Тому для забезпечення якості навчального процесу ми, насамперед, відбирали базисні знання. При цьому під базисом розуміємо сукупність основних понять, зміст яких становив своєрідне ядро, котре воедино пов'язує теоретичну підготовку студента з організації позакласної роботи в школі. В основу структурування змісту навчального матеріалу покладено такі принципи: взаємодії навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної практичної діяльності студентів; єдності процесуально-змістовних і мотиваційно-ціннісних сторін професійної підготовки; єдності, розчленованості й інтегрованості змісту навчання; поетапної конкретизації фундаментальних професійно-

педагогічних проблем [6, с. 100].

Наша ідея ґрунтується на принципі: ефективним навчання стає за умови, якщо воно несе студентові задоволення. Для цього таке навчання має спиратися на діяльнісний підхід, ідеологію активного навчання, гуманізм в управлінні навчальною діяльністю студента.

Використання діяльнісного підходу дає змогу відповісти на ключове питання: «Для чого навчається й діє людина?». В основі цього підходу лежить уявлення про те, що функціонування й розвиток особистості, а також міжособистісні стосунки опосередковуються цілями, змістом і завданнями соціально значущої діяльності.

Діяльнісний підхід до навчання, у нашому розумінні, полягає в тому, що спочатку моделюється предметний і соціальний зміст професійної діяльності, а потім на канву цієї діяльності адекватно накладається зміст навчання й усі інші складові навчального процесу.

В основі ідеології активного навчання лежить положення про те, що поведінка людини й процес її пізнання мають активний, пристрасний характер. У реальному житті, разом із поведінкою реактивного пристосування, людина стикається з необхідністю вирішення проблемних ситуацій, що містять інформаційну невизначеність і невідомість. Це положення вимагає від неї ще більшої активності.

У процесі навчання студент повинен усвідомити, що якщо він у своїй діяльності орієнтуватиметься на відтворення минулого досвіду, то проявить лише репродуктивні й адаптивні якості своєї особистості. Але якщо він прагнути змінити, розширити, розвинути місце свого існування на основі впровадження різних інновацій, то проявить продуктивні й неадаптивні якості своєї особистості.

Таким чином, ідеологію активного навчання ми розуміємо як організацію системи ефективної підтримки, розвитку, стимулювання процесів самореалізації, самоорганізації, самовиховання й саморозвитку студента. Інакше кажучи, цей принцип дає змогу розглядати студента як активного учасника навчального процесу, творця свого знання.

Звідси в основі інноваційного підходу до організації навчання лежить вимога підсилення чинника активності студента, формування його ініціативної позиції, орієнтація на засвоєння навчального матеріалу через повне занурення в навчальний процес.

Ідеологія активного навчання припускає й зміну ролі викладача, характеру його взаємодії зі студентами для організації продуктивної розумової діяльності. Ідеться про систему гуманного, тобто м'якого, ненав'язливого управління навчально-пізнавальною діяльністю студента. Така система має дві особливості: по-перше, вона має виступати системою управління інформаційними процесами, по-друге, студент повинен одночасно бути й об'єктом і суб'єктом управління, тому що він володіє власною активністю. При цьому управлінську майстерність викладача ми розглядаємо як створення такого освітнього середовища, яке найкращим чином буде сприяти ефективному вирішенню поставлених в експерименті

завдань.

В інноваційному педагогічному процесі впровадження методів активного навчання здійснюється за допомогою технологій, які забезпечують продуктивну пізнавальну діяльність студента.

Як зазначав відомий вітчизняний дидакт І. Лернер [1], педагогічна система функціонує й розвивається за законами педагогічної логіки, яка спирається на загальну теорію пізнання. Відповідно до цієї теорії логіка пізнання зводиться до сходження від абстрактного до конкретного. У нашому випадку цей процес має такий перебіг: цілісне сприйняття засвоюваного матеріалу; засвоєння його в статичному вигляді; сходження на новий рівень теоретичного осмислення; творче застосування.

Згідно з такою логікою, у підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі визначено систему педагогічних умов у процесі вивчення відповідного модуля програми дисципліни «Теорія й методика викладання образотворчого мистецтва в школі», а саме: змістове наповнення процесу навчання; практично-творче забезпечення навчання на засадах співробітництва; технологічне (дидактико-методичне) оснащення процесу навчання.

Основу реалізації окреслених умов становлять такі принципи: предметної діяльності студента й управління нею в процесі навчання; системної орієнтації навчально-пізнавальної діяльності; розвивального навчання.

Перший принцип виражає діяльнісний підхід до процесу засвоєння знань, тобто діялісню природу його механізму. Реалізуючи діялісний підхід, ми виходили з єдності знань і діялісності, єдності теоретичної й практичної діялісності, опосередкованості діялісності її засобами, зв'язку зовнішньої й внутрішньої діялісності.

Другий принцип виступає методологічною базою розгляду процесу навчання студентів загалом, способу організації навчально-пізнавальної діялісності й побудови структури засвоюваних знань, процесу поетапного її формування, способу орієнтування формованого мислення студента.

Третій принцип, який містить установку навчання на розвиток у студента його інтелектуальних здібностей, пов'язаний із формуванням нового способу організації пізнавальної діялісності, що змінює тип орієнтування у виучуваних об'єктах і способи їх перетворення.

Позакласна робота в школі – це спеціально освоювана педагогом реальність організації освітнього процесу, яка має певні рівні становлення. Тому, враховуючи те, що освоєння методики організації позакласної роботи – процес не миттєвий, а розгорнений у часі, нами було визначено етапи підготовки студентів до цього виду професійної діялісності.

Перший етап – створення установки на необхідність оволодіння системою знань і практичних умінь у галузі організації позакласної роботи в школі. У цьому процесі істотну роль відіграє актуалізація особистого досвіду студентів як суб'єктів учіння й навчання. Цей досвід участі в

навчально-виховних ситуаціях загальноосвітньої й вищої шкіл служив опорою для першопочаткового залучення студентів до контексту означеної проблеми. Аналіз описів пережитих і значущих для студентів ситуацій учіння дає змогу викладачеві визначити важливість попереднього осмислення й конструювання навчального процесу.

Другий етап пов'язаний з освоєнням знань, необхідних для успішної організації позакласної роботи в школі: її загальнотеоретичні основи (сутність, принципи, функції, зміст, форми, методи й засоби); сучасні освітні стратегії; теоретичні основи проектування різноманітних форм позакласної роботи; методологічні основи творчого підходу до організації різних форм позакласної роботи в школі.

Третій етап пов'язаний із «зануренням» студента в метод моделювання й освоєння способів конструювання на прикладі окремих складових в організації позакласної роботи в школі (проектування перспективних планів і програм позакласної роботи; проектування дидактичних і виховних цілей та завдань на рівні конкретної форми позакласної роботи в школі; проектування змісту занять на рівні конкретної форми позакласної роботи, наприклад, гурткової; вибір форм і методів позакласної роботи тощо).

Четвертий етап – практично-творче здійснення студентами спроектованих ними окремих складових в організації позакласної роботи в школі в умовах квазіпрофесійної діяльності.

П'ятий етап – актуалізація, усвідомлено оформлені когнітивні процеси рефлексії за наслідками спроектованих студентами окремих складових в організації позакласної роботи в школі. Тут предметом активності студентів стає не тільки ситуація спільного (із викладачем) пошуку шляхів і варіантів досягнення повноцінного результату вирішення поставлених завдань, але й оцінювання індивідуальних результатів.

Ефективне формування в студентів готовності до організації позакласної роботи в школі значною мірою залежить від організаційної основи навчального процесу. У нашому варіанті суть її полягає в тому, що процес навчання сконструйовано в контексті теорії куррикул (від лат. – «бігова доріжка»). Такий підхід дає відповідь на низку взаємозв'язаних питань: хто навчається (адресат), для чого здійснюється викладання (завдання), чому навчати (зміст), як навчати (технології), за допомогою чого навчати (засоби), наскільки ефективно навчання (контроль і оцінка).

Вивченням теоретичних основ організації позакласної роботи в школі охоплено п'ять тем модуля: 1) суть і специфіка позакласної роботи в сучасній школі; 2) методологічна база позакласної роботи з образотворчого мистецтва; 3) готовність учителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі; 4) теоретичні основи планування позакласної роботи в школі; 5) підготовка вчителя до організації різних форм позакласної роботи з образотворчого мистецтва.

Опанування студентами практичних основ позакласної роботи з образотворчого мистецтва також передбачало п'ять тем: 1) складання

тематичного плану роботи гуртка; 2) розробка плану-конспекту одного із занять роботи гуртка; 3) квазіпрофесійний тренінг – проведення фрагменту заняття гуртка; 4) розробка сценарію виховного заходу; 5) квазіпрофесійний тренінг – проведення фрагменту виховного заходу.

Загалом метою когнітивного етапу формування досліджуваної якості в студентів було озброєння їх головними поняттями й термінами, інноваційними науковими ідеями: основні закономірності педагогічної теорії, принципи, положення, які розкривають закономірності організації позакласної роботи в загальноосвітній школі.

Контрольно-результативним компонентом під час практичних занять була традиційна методика оцінювання знань, умінь і навичок (вхідний, поточний, проміжний та підсумковий види контролю), а також реалізація методу «портфоліо».

Сутність методу «портфоліо» полягала в тому, що за наслідками відвідування лекцій у папку навчальних досягнень студенти кладуть конспекти лекцій і першоджерел, перелік індивідуально поставлених до викладача питань на підсумковому етапі лекції, додаткові інформаційно-пошукові матеріали відповідно до кожної теми лекції. За наслідками семінарських занять студенти в цю папку клали також письмові тези відповідей, реферати, доповіді, план дискусії тощо.

Також, позитивний вплив на навчання студентів має квазіпрофесійний тренінг, тобто засвоєння способів майбутньої професійної діяльності через застосування проблемних педагогічних ситуацій та імітаційних ігор. Обґрунтованість вибору цієї форми занять пояснюється тим, що в процесі позакласної роботи з образотворчого мистецтва закономірно виникає безліч проблемних педагогічних ситуацій.

На рефлексивному, заключному етапі формування готовності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі в ході вивчення методики викладання образотворчого мистецтва, ми спиралися на дослідження С. Рубінштейна [7], який розглядає особистість як цілісну систему внутрішніх умов, через які заломлюються всі зовнішні впливи. Формування рефлексивних дій студентів базується на положенні про те, що процес залучення особистості до рефлексивних актів відбувається через послідовну зміну певних її станів у взаємному зв'язку: усвідомлення студентом своїх потенційних особливостей, пов'язаних із системою професійних цінностей; їх адекватний прояв у майбутній професійній діяльності; активне оволодіння способами й засобами рефлексії.

Для того, щоб ефективно формувати рефлексивну сферу майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, ми скористалися загальновизнаними методами рефлексії. Серед цих методів провідними стали самоспостереження, самоаналіз, самовипробовування, самооцінка, самопереконавання, самонаказ, самонавіювання, саморегулювання, самостимулювання. Загалом, активізація рефлексивних дій спонукала студентів до осмислення своїх успіхів у підготовці до організації

позакласної роботи в школі та в художній творчості.

Отже, професійна підготовка майбутнього вчителя – складна й багатофункціональна діяльність, регламентована її особистісною й організаційною складовими, кінцевим результатом функціонування яких є сформована готовність майбутніх учителів образотворчого мистецтва якісно виконувати професійну функцію організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах. Суть її полягає в єдності теоретичної й методичної підготовленості, а структура складається з мотиваційного, когнітивного, практично-творчого й рефлексивного компонентів.

Результати дослідження не вичерпують усієї повноти означеної проблеми й не претендують на її всебічне розкриття. Для майбутніх учителів образотворчого мистецтва не достатньо тільки вивчення «Методики викладання образотворчого мистецтва в школі», бо окрім володіння методикою організації різних форм позакласної роботи в школі на теоретичному рівні студенти повинні добре володіти творчими технологіями в різних видах образотворчого мистецтва.

Подальшого дослідження потребують визначення умов та обґрунтування методичної системи формування готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи у ході додаткової професійної підготовки, зокрема, розробка й упровадження спецкурсів, факультативів, студій тощо з різних видів образотворчого мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.
2. Міхова Т. В. Підготовка майбутніх учителів до формування у школярів продуктивних способів образотворчої діяльності навчання : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Міхова Тетяна Володимирівна. – Одеса, 2003. – 235 с.
3. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : [навч. посібн.] / В. М. Нагаєв. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
4. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді : [проект] // Освіта України. – 2004. – 3 грудня (№ 94). – С. 6–10.
5. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / упоряд. В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Аконіт, 2006. – Т. 3. – 862 с.
6. Педагогіка вищої школи : [навч. посібн.] / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. / за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
7. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1976. – 423 с.

УДК 37.011.3-051:373.03

Наталія Бахмат

НЕПЕРЕРВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК УМОВА КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

«Постійне вдосконалення системи підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників зумовлене зміною ролі людини у сучасному світі, баченням ідеалу освіченості людини та висуванням нових вимог до якості людського капіталу відповідно до культурно-духовних, суспільно-економічних і технологічних трансформацій, а також чисельних викликів глобального, європейського, національного, регіонального та місцевого рівнів...

Підготовка та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників розглядається як важлива передумова, що забезпечує проведення модернізації освіти на основі осмислення національного і зарубіжного досвіду» [3, с. 103].

Сучасні наукові дослідження є підґрунтям нової теорії і практики підготовки вчителів початкових класів до педагогічної діяльності. У роботах розглядаються проблеми підготовки з формування професійної компетентності, педагогічної майстерності, інформаційної культури, комп'ютерної грамотності тощо. Водночас слід зазначити, що розв'язання означених проблем не вичерпує проблеми педагогічної підготовки вчителів початкових класів в умовах перманентної інформатизації суспільства та постійного насичення інформацією. Йдеться про формування сучасного, ІТ-зорієнтованого навчального середовища вищого педагогічного навчального закладу (ВПНЗ), яке може розглядатись як основа неперервності педагогічної підготовки сучасних, конкурентоздатних вчителів початкових класів.

Провідними ідеями розвитку сучасної освіти є гуманізація та неперервність. Згідно з визначенням Міжнародної комісії з освіти ХХІ століття при ЮНЕСКО неперервна освіта повинна об'єднувати всю діяльність і ресурси в галузі освіти та спрямовувати їх на досягнення гармонійного розвитку потенційних здібностей особистості та прогресу в перетворенні суспільства [2].

Проблеми наступності загальної та фахової підготовки студентів, неперервної освіти дорослих відображені в роботах провідних українських вчених: С. Гончаренка, Р. Гуревича, І. Зязюна, Г. Костюка, Н. Ничкало, В. Олійника, С. Сисоевої та інших. Розвиток діяльності системи неперервної освіти досліджувалися науковцями А. Алексюком, С. Архангельським, Ю. Бабанським, В. Бондарем, В. Галузинським, І. Лернером, В. Паламарчуком, І. Харламовим та іншими.

Серед зарубіжних дослідників проблеми неперервної освіти слід відзначити Р. Альдага, Т. Барнса, А. Гасана, В. Маслова, С. Туїнмана та інших.

Метою статті є виявлення проблеми неперервної педагогічної

підготовки конкурентоздатних вчителів початкових класів в умовах інформатизації освіти.

Неперервна освіта – процес, який охоплює все життя людини і забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості та всебічне збагачення її духовного світу, це цілеспрямована систематична пізнавальна діяльність щодо освоєння і вдосконалення знань, умінь і навичок, здобутих у загальноосвітніх і спеціальних установах, а також шляхом самоосвіти. Інакше кажучи, неперервна освіта – це освіта впродовж усього життя в умовах швидких змін як засіб адаптації [1, с. 581].

Неперервна педагогічна освіта є соціально-педагогічною, методичною системою підготовки вчителя, підвищення його професійної майстерності, розвитку особистісних якостей та здібностей протягом усього життя.

Неперервна педагогічна освіта у ВПНЗ реалізовується шляхом [2]:

– забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, які функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку осіб до можливого переходу на наступні ступені;

– формування потреби та здатності особистості до самонавчання;

– оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації (модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів);

– створення інтегрованих навчальних планів і програм;

– формування й розвиток навчально-науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців;

– запровадження й розвиток дистанційної освіти;

– організація навчання відповідно до потреб особистості і ринку праці на базі професійно-технічних та вищих навчальних закладів, закладів післядипломної освіти, а також використання інших форм навчання;

– забезпечення зв'язку між загальною середньою, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою.

Неперервність педагогічної освіти вчителів початкових класів безпосередньо впливає на формування та розвиток їхньої педагогічної майстерності.

В останні роки педагогічна означена проблема особливо потребує своєчасного та неперервного коригування, яке викликане ще й тим, що саме педагога в галузі початкової освіти вважають первинним реалізатором державної політики у площині розвитку і формування майбутнього покоління. Від його педагогічної підготовки у ВПНЗ залежить професіоналізм і якість виробничої діяльності, що, в свою чергу, здійснює вплив на формування і розвиток особистості кожного учня. Важливого значення у особистісному становленні майбутнього педагога набуває власне педагогічна підготовка, що є складовою цілісної системи професійної підготовки та виступає основою формування якісних характеристик фахівця в галузі початкової освіти.

Значущість формування інноваційних якостей сучасного вчителя підкреслюється тим, що в Україні за останні роки з'явилась велика кількість спеціалізованих гімназій та шкіл, зокрема приватної форми власності, які спрямовані на активне та неперервне впровадження новітніх педагогічних технологій, пошук нових підходів до якісної підготовки молодого покоління до подальшого навчання, адаптації у суспільстві, пошуку власного «Я» тощо.

Тому, сучасна початкова школа потребує вчителя, котрий здатен до творчого пошуку, креативних шляхів у професійній діяльності, який працює у новому форматі та є конкурентоспроможним. Його діяльність повинна ґрунтуватися на досягненнях традиційної педагогіки і включати інноваційні підходи та передбачати пошук нових шляхів, які відповідають неперервному розвитку суспільства. Такий вчитель має бути спрямованим на постійне підвищення свого фахового й особистісного рівня та готовим до педагогічних експериментів, які опираються на проведення досліджень та наукових пошуків.

В освіті, за нашими дослідженнями, однією із якостей сучасного вчителя є конкурентоздатність, яка повинна свідчити про його високий рівень підготовленості до професійної діяльності та здатність до постійного та неперервного навчання й самонавчання. Конкурентоздатного педагога також характеризує прагнення досягнення, на нашу думку, високих цілей – підвищення рівня якості навчання молодого покоління, підготовка учнів до життя та діяльності в умовах інформаційного суспільства тощо. У ВПНЗ України постає проблема, яку було виявлено і в навчальних закладах інших країн: як краще підготувати вчителів для вирішення такого складного завдання як підготовка учнів до завтрашнього дня, особливо за відсутності відповідних моделей?

Моделі неперервної освіти, що здійснюються у розвинених країнах світу, орієнтовані на підготовку висококваліфікованих конкурентоздатних фахівців, які в достатній мірі володіють системою професійних знань та характеризуються високою культурою.

Наприклад, сучасне розуміння того, що може виявитися необхідним, безумовно, буде застарілим до 2030 р. Більшість вчителів освітніх програм в американських вищих навчальних закладах починається з курсу «Основи освіти», що містить велику частку історії освіти та аналіз сучасних прийомів, які використовуються в освіті. Існує невелика кількість міркувань, думок з приводу того, як все могло би бути, може бути та має бути. Іншими словами, формується бачення майбутнього – вчителі зобов'язані досліджувати майбутнє та проектувати систему підготовки молоді, і представити творчі, інноваційні способи підготовки своїх учнів [4].

Японський досвід підготовки фахівців дозволяє виявити своєрідний підхід у формуванні конкурентоздатного вчителя, дотримання якого строго реалізується та контролюється. В його основі знаходиться єдина педагогічна концепція. Суть її полягає в формуванні трьох груп навичок студентів: технологічних, комунікативних і концептуальних. Технологічні

навички пов'язані з освоєнням професії. Комунікативні мають безпосереднє відношення до спілкування з різного роду людьми і з самим собою. Концептуальний – це мистецтво прогнозувати події, планувати діяльність великих груп людей, приймати відповідальні рішення на основі системного аналізу [5].

Свою оригінальну модель педагогічної освіти, орієнтовану на перспективу, пропонує University Master of Education program «Future of Education». Освітня програма пропонує деякі загальні ідеї, стосовно того, як Америка рухається у напрямі результативної підготовки всіх педагогів, які будуть задіяні в навчанні до 2030 р. і далі [4]:

1. Регулярні курси підвищення кваліфікації пропонуються гетерогенній групі педагогів з метою створення конкуренції, яка дозволить виокремити високопідготовлених педагогів усіх типів, які здатні задовольнити змінні потреби неперервної освіти.

2. Педагогічна освіта не повинна бути обмеженою регіоном підготовки. Можливості он-лайн освітньої програми можуть запропонувати вчителю інтерактивні перспективи, де майбутні педагоги отримують необхідний досвід у використанні інформаційних технологій у викладанні й навчанні в якості інструменту.

3. Надається можливість педагогам розглянути тенденції і прогнози на майбутнє та створити бачення того, як до нього підготуватися: що студенти повинні знати і вміти робити не в даний час, а в 2030 або 2040 і надалі? Як ми сьогодні повинні готуватися до цих потреб? Які нові технології, що будуть визначати, як, де і з ким ми працюємо, будемо працювати? Якою буде робота в майбутньому і як це повинно відобразитись у навчальних програмах для підготовки студентів?

4. Навички творчості, інновацій та лідерства повинні бути інтегровані в усі дисципліни.

5. Цифрово-опосередковане навчання включає більше, ніж знання про нові технічні засоби. Педагоги повинні бути готовими виступити посередниками навчання на основі постійного розвитку інформаційних технологій.

6. Педагоги повинні бути озброєні глибокими (грунтовними) знаннями, які можуть бути творчо застосовувані. Нині на світовому ринку це: наука, технології, інженерія та математика.

На нашу думку, зазначений досвід може бути врахований у процесі формування конкурентоспроможності та конкурентоздатності вчителів початкових класів в Україні.

Модернізація системи освіти, зокрема педагогічної підготовки вчителів початкових класів, передбачає виділення нових концептуальних підходів до формування і розвитку особистісних якостей педагога з урахуванням загальноєвропейських, вітчизняних та регіональних стандартів.

Однією із провідних умов актуалізації проблеми формування конкурентоздатного вчителя початкових класів, убачається найповніше розширення та підсилення неперервної теоретичної педагогічної

підготовки вчителів до педагогічної практики, можливості спілкування в професійній сфері, починаючи з процесу навчання у ВПНЗ.

У сучасному світі, який означається стрімко зростаючим процесом інформатизації та комп'ютеризації, поширюваною тенденцією міграції населення, що зумовлена процесами глобалізації, освіта та педагогічна освіта, зокрема, перетворюється із закінченого процесу на нескінченний. Адже людина, яка прагне гідного соціального стану та позиції у суспільстві і бажає бути конкурентоспроможною на ринку праці, повинна неперервно навчатися новому, засвоювати як нові знання, так і набувати нових вмінь і навичок. Неперервна освіта означає не тільки освіту впродовж всього життя, а й передбачає постійний перехід на більш високі рівні, якісний і кількісний прогрес людини в оперуванні своїми професійними знаннями і вміннями, набуття життєвого і професійного досвіду [2].

Важливим поступом у вирішенні проблеми неперервної педагогічної підготовки конкурентоздатних вчителів початкових класів є те, що на сьогодні апріорі стає впровадження інформаційних технологій у систему навчання педагогів у ВПНЗ. Це явище незаперечно суттєво розширює та збагачує можливості подання навчально-методичних матеріалів, додає можливість збільшити арсенал засобів їх ефективного насичення, унаочнення і доступності.

Подальші дослідження з цієї проблеми плануємо спрямувати на вивчення особливостей педагогічної підготовки вчителів початкових класів в Україні й у високорозвинутих країнах світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія освіти / головний редактор В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Єнигін Д. В. Засади розвитку педагогічної майстерності вчителів початкових класів у системі неперервної освіти [Електронний ресурс] / Д. В. Єнигін // Современные научные исследования и инновации. – Октябрь 2012. – № 10. – Режим доступу : <http://web.snauka.ru/issues/2012/10/18150> (21.02.2014). – Назва з екрану.
3. Про затвердження Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 14 серпня 2013 р. № 1176 / Україна. Міністерство освіти і науки // Вища школа. – 2013. – № 9. – С. 103–113.
4. Bailey J. M. Teacher Preparation and Global Competitiveness [Electronic resource]. – URL : <http://www.seenmagazine.us/articles/article-detail/articleid/559/teacher-preparation-and-global-competitiveness.aspx>. – Last updated : 28-Fab-2013. – Title from the screen.
5. The Japanese education. – Education [Electronic resource] // Japan-guide : Living in Japan : Education : Web-site / Japan travel guide. – URL : <http://www.japan-guide.com/e/e2150.html>. – Last updated : 27-Fab-2013. – Title from the screen.

УДК 378

**Марина Воронина,
Наталья Кочетова**

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СОВМЕЩЕННЫМ ПРОФИЛЯМ

Внедрение образовательных стандартов нового поколения ставит на повестку дня практико-ориентированные вопросы, связанные с проектированием содержания образования, создания широкого спектра новых образовательных программ, ориентированных на реальные потребности современного общества.

Главной особенностью Федерального Государственного Образовательного Стандарта Начального Общего Образования (ФГОС НОО) является освещение всех сторон образовательного процесса в их взаимодействии и взаимозависимости, а именно:

- ✓ представлены требования, отражающие содержательную, процессуальную и операциональную стороны учебного процесса;
- ✓ отражены элементы научного знания ценностно-мировоззренческого и методологического характера, относящиеся к отдельным отраслям знаний и культуры;
- ✓ ведущей системообразующей составляющей являются требования к результатам образования. Требования стандарта предполагают установление взаимосвязи содержания предмета с реальной жизнью или практикой, более плотного взаимодействия учителей с родителями и главное – по каждому виду деятельности в них расписаны ожидаемые результаты. Наряду со знаниями и умениями в изучаемых предметных областях, выдвигаются требования к личностным достижениям, метапредметным результатам обучения и, кроме того, развитие компетентности к обновлению компетенций. В стандарте прописаны требования к программе формирования универсальных учебных действий (УУД) для начального общего образования как основы умения учиться и непрерывного самообразования. Наряду с привычными для начальной школы проявлениями универсальных учебных действий в виде общеинтеллектуальных умений школьников, добавляется, например, умение работать с информацией, в том числе и с помощью современных средств.

Цель статьи – на основе законодательных и нормативных документов проанализировать особенности подготовки в России педагога дошкольного и начального образования по совмещенным профилям.

Отличительной особенностью новых образовательных стандартов для начальной школы является признание воспитательной компоненты как

основополагающей в формировании личности обучающегося и его успешной социализации. Эта задача сегодня признана государством в качестве приоритетной, что отражено в «Концепции духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России». Этот аспект прописан в Базисном учебном плане отдельным предметом «Основы духовно-нравственной культуры народов России» и необходимостью организации внеурочной деятельности (кружки, секции, театральная студия, проектная деятельность и прочее), на которую отводится десять часов в неделю. В процессе реализации в единстве программ учебной и внеурочной деятельности осуществляется развитие ребенка. В стандарте начального образования прописаны требования к программам воспитания, социализации, формированию ценностей здоровья. Все эти аспекты должны быть отражены в основной образовательной программе школы. Например, тематическое планирование внеурочной деятельности предполагает реализацию программ по указанным направлениям и подкрепления разрабатываемыми методическими пособиями.

Для оценки достижений планируемых результатов собираются портфолио учеников, то есть оценка результатов имеет накопительную основу (портфель достижений). Причем в оценке результатов обучения участвуют и родители. Родителям учеников придется ходить в школу чаще обычного: их могут пригласить на родительскую конференцию, психологическую игру, собрание, диспут, лекторий, семейную гостиную, а также на родительский семинар или педагогический практикум.

Факторами успешности обучения, как известно, являются содержание учебного материала (разный учебный материал по-разному способствует успешному формированию умений); позиция ученика в учебном процессе (ученик должен быть преимущественно субъектом этого процесса); педагогические условия, в которых осуществляется процесс обучения и личность учителя (развивающее обучение может осуществлять только учитель грамотный, инновационно-мобильный, быстро реагирующий на изменяющиеся условия, достаточно эмоциональный, владеющий вариативными методиками обучения и т.п., т.е. учитель должен быть мастером педагогического труда). Однако именно учитель выступает проводником современного педагогического знания в образовательное пространство начальной школы и определяющим фактором успешности обучения. Поэтому необходимы изменения профессиональной подготовки учителя начальных классов, которые обеспечат соответствие между содержанием подготовки учителя и современными требованиями начальной школы.

С другой стороны, в условиях высокого динамизма, комплексности, масштабности изменений в функционировании общества остро встал вопрос об изменениях целей педагогического образования. Новый тип

экономики предъявляет к педагогу новые требования, среди которых все больший приоритет получают требования системно организованных интеллектуальных, коммуникативных, рефлексивных, самоорганизующих качеств, позволяющих успешно осуществлять профессиональную деятельность в широком социальном и культурном контекстах. Идея компетентностно-ориентированного подхода является формой приведения в соответствие целей и содержания педагогического образования новым условиям и перспективам.

Развитие системы подготовки учителя начальных классов на основе ФГОС высшего профессионального образования третьего поколения является актуальной проблемой, решение которой связано с разработкой и реализацией основной образовательной программы (ООП) по направлению подготовки «Педагогическое образование» (профиль «Начальное образование») [2]. ООП является основным документом вуза, характеризующим его образовательную деятельность в определенной области. В структуре ООП сформулирована цель программы; сроки, трудоемкость и требования к уровню подготовки, необходимые для ее освоения; перечислены нормативные документы, используемые для разработки программы; представлены:

- ✓ характеристика профессиональной деятельности выпускника;
- ✓ требования к результатам освоения и условиям реализации ООП;
- ✓ документы, регламентирующие содержание и организацию образовательного процесса;
- ✓ нормативно-методическое обеспечение системы оценки качества освоения ООП;
- ✓ иные нормативно-методические документы и материалы, обеспечивающие качество профессиональной подготовки.

Некоторые структурные единицы программы частично представлены в стандарте, однако требуют уточнений в соответствии с профилем подготовки. Рассмотрим подробнее требования к результатам освоения ООП подготовки будущего учителя начальных классов, а именно характеристики формируемых компетенций и условия осуществления учебно-воспитательного процесса.

Следует отметить, что, согласно стандартам высшего профессионального образования, образовательную деятельность на начальной ступени общего образования смогут осуществлять и бакалавры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (профиль «Психология и педагогика начального образования»), задачи профессиональной деятельности которых заключаются в психолого-педагогическом сопровождении и реализации учебного процесса в начальных классах [3]. Очевидно, что содержание их подготовки в большей степени будет направлено на психологическую составляющую, в ущерб предметно-методической. В такой ситуации работодателю

необходимо будет делать выбор между учителем начальных классов психологом или методистом.

Так или иначе, в начальные классы должен придти учитель, обладающий набором компетенций, достаточных для осуществления обучения, воспитания и развития младшего школьника, включающих профессиональные, личностные, социальные, гуманитарные, которые позволяют решать множество практических, исследовательских и профессионально-личностных задач. Наряду с общекультурными компетенциями он должен владеть профессиональными компетенциями, характеризующими его как учителя (общепрофессиональными компетенциями по видам деятельности) и как учителя начальных классов (специфико-профессиональными компетенциями). Группы специальных компетенций в соответствии с профилем подготовки конкретизируются каждой образовательной организацией с учетом квалификационных характеристик работников образования, представленных в разделе Единого квалификационного справочника.

Концептуальная идея компетентного подхода состоит в разработке перечня специальных компетенций, содержания и технологий педагогического образования, овладение которыми позволит учителю на новом уровне осуществлять образование младших школьников, обеспечит гибкость и мобильность выпускника на рынке труда в соответствии с запросами общества на образование. Для современного учителя начальных классов требуется освоение таких компетенций, которые обеспечили бы ему возможность работы в образовательной среде региона; самостоятельно развивать свое позитивное педагогическое «Я»; вступать в межкультурные коммуникации с учащимися, их родителями, коллегами; проектировать и рефлексировать свою педагогическую деятельность для достижения требуемых результатов. В контексте поликультурного образовательного пространства возникает необходимость:

- ✓ развития новых компетенций будущих учителей начальных классов, обусловленных созданием высококачественной информационной среды, активизирующей студентов к освоению новых средств коммуникаций: информационно-коммуникационных сетей, аппаратно-программных и аудиовизуальных, электронных образовательных, информационных ресурсов и пр., изменяющих учебную среду личностного и профессионального развития будущих педагогов [4];

- ✓ воспитания толерантной личности учителя, способного уважать достоинства каждого учащегося;

- ✓ формирования умения разрабатывать и реализовывать культурологические программы.

Возможность подготовки педагогов по совмещенным профилям позволит на практике реализовать принцип преемственности образовательных программ дошкольного и начального общего образования [1; 4]. В

настоящее время особое внимание приковано к дошкольному образованию. Впервые в законе об образовании дошкольное образование представлено как первый, начальный уровень общего образования в Российской Федерации. Активно ведется обсуждение проектов стандарта этого уровня образования. Его введение безусловно потребует внесения изменений и дополнений в образовательные программы подготовки педагогов. На наш взгляд, разработка образовательной программы подготовки академического бакалавра по направлению 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями «Дошкольное образование» и «Начальное образование» и ее реализация будет способствовать подготовке педагога, который способен обеспечить формирование общей культуры; разностороннее развитие детей, учитывая их возрастные и индивидуальные способности, проектирование и достижение детьми дошкольного возраста уровня образования, необходимого и достаточного для формирования личности обучающегося на этапе начального образования, формирование положительной мотивации и умений в учебной деятельности [4].

Таким образом, моделирование содержания педагогического образования бакалавров, будущих воспитателей дошкольных образовательных организаций и учителей начальных классов, в ООП осуществляется на основе сформулированных требований к результатам ее освоения в виде профессиональных компетенций, отражающих множество субъектных отношений в образовательном процессе, педагогических закономерностей, управление которыми обеспечит качество образования воспитанников и учащихся. Само же содержание направлено на формирование отношения к ценностям общечеловеческой и национальной культуры, развитие потребности их познавать, и проектировать личную и профессиональную жизнь в границах этих ценностей.

В рамках тематического плана научных исследований ГОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия» проводятся диссертационные исследования по проблемам профессиональной подготовки педагога дошкольного и начального образования, отвечающей требованиям современности. Результаты проводимых исследований внедряются в процесс подготовки такого педагога. В учебный план включены следующие курсы:

- ✓ Технологии психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса;
- ✓ Основы духовности и нравственности поведения детей;
- ✓ Информатика и информационно-коммуникационные технологии в начальной школе;
- ✓ Научные проблемы художественного воспитания и образования;
- ✓ Ребенок в мире художественной культуры;
- ✓ Экологическая культура;
- ✓ Развитие математических способностей детей и др.

Их изучение позволит студентам перейти от узко предметной подготовки к освоению специфики деятельности педагога, от нормативно-исполнительной к проектировочной, инновационной, исследовательской деятельности, к применению теоретических знаний в ходе осуществления организаторских, коммуникативных, учебно-воспитательных действий.

Изменения содержания профессиональной подготовки педагога дошкольного и начального образования по образовательным стандартам третьего поколения, на наш взгляд, могут выполняться по следующим направлениям:

- ✓ изменения содержания дисциплин базовой части учебного плана в соответствии с новыми требованиями ФГОС ВПО по направлению «Педагогическое образование» к результатам освоения основной образовательной программы;

- ✓ введение новых дисциплин в вариативной части учебного плана и курсов по выбору в связи с изменением требований к содержанию и структуре основной образовательной программы в пределах суммарной трудоемкости, определенной ФГОС и примерным учебным планом;

- ✓ изменение содержания учебно-производственных практик;

- ✓ разработка и реализация факультативных курсов.

Рассмотрим их подробнее.

Первое направление. Целью модернизации содержания подготовки будущих педагогов является обеспечение их готовности к реализации стандартов дошкольного и начального образования, ориентации на ценностные установки, цели и задачи, определенные стандартами. Достижение данной цели предполагает решение следующих задач:

- ✓ освоение студентами структуры и содержания основных документов новых стандартов, системы основных и дополняющих их документов;

- ✓ освоение будущими педагогами новой системы требований к оценке итогов образовательной деятельности воспитанников и обучающихся;

- ✓ ознакомление с современными педагогическими стратегиями образования детей и др.

В связи с этим в содержание дисциплин профессионального цикла учебного плана введены темы, направленные на изучение студентами пакета этих документов.

Содержание и тематика семинарских и практических занятий также претерпели ряд изменений в аспекте обучения студентов умениям:

- ✓ анализировать программы для выделения содержания основных групп требований к условиям осуществления образовательного процесса;

- ✓ выделять состав и объем учебного материала;

- ✓ диагностировать результаты освоения основных образовательных программ;

- ✓ разрабатывать различные программы, включая основную образовательную программу и т.п.

Эти изменения находят отражения в тематике курсовых и дипломных работ, в содержании кружковой работы студентов.

Второе направление. Требования стандарта начального образования инициируют введение новых курсов, способствующих формированию готовности учителя начальных классов к его реализации. Например, появление новой предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России», требования к результатам ее освоения диктуют необходимость внедрения такого курса, как «История традиционных религий России». Задачами данного курса станет вооружение студентов знаниями о нормах религиозной морали и этики, о роли религии в истории культуры (культурологический аспект). Необходимо введение курсов, которые помогли бы студентам осознать интегративное основание профессиональной подготовки (формирование УУД средствами предметных дисциплин). Новый ФГОС НО предъявляет иные требования к организации второй половины дня. При этом названы основные направления внеучебной работы: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, художественно-эстетическое, патриотическое. В целях подготовки студентов к осуществлению в будущей профессиональной деятельности работы в указанных направлениях предполагается ознакомление студентов с методикой проведения этой работы в таких ее формах, как экскурсии, кружки, секции, олимпиады и т.п. Практические навыки организации внеурочной деятельности учащихся студенты могут получить и в процессе занятий предметных кружков. В процессе работы кружков осуществляется ознакомление студентов с новыми формами работы, способами организации учебного сотрудничества, способами диагностики, методами научно-исследовательской работы. Отдельным направлением станет обучение студентов умению разрабатывать новые учебные программы.

Утверждение стандарта дошкольного образования потребует введение аналогичных дополнений в учебный план подготовки педагога дошкольного и начального образования.

Третье направление. Моделирование непрерывной педагогической практики как среды самостоятельной деятельности студента по реализации образовательных стандартов (участие в разработке программ различных видов деятельности детей).

Четвертое направление. Факультативные курсы объемом до 10 зачетных единиц образуются за счет варьирования продолжительности каникул и ежегодного резерва в 2–5 учебных недель. Они могут быть направлены на специализированную подготовку по образованию детей по какой-либо методической системе, или углубленную подготовку в определенной области знаний (развитие речи, художественно-эстетическое

образование, филологическое образование и пр.).

Таким образом, реализация предложенных изменений содержания подготовки педагогов будет способствовать формированию профессионально-значимых компетенций и позволит осуществлять образовательный процесс на уровне дошкольного и начального образования. Перспективу исследования мы видим в разработке магистерской программы «Технология преемственности дошкольного и начального образования».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Приказ Минобрнауки России от 12.09.2013 N 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» [Электронный ресурс]. – URL : <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=153430> (Дата обращения: 21.11.2013 г.)
2. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению 050100 «Педагогическое образование» [Электронный ресурс]. – URL : http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm788-1.pdf (Дата обращения: 21.11.2013 г.)
3. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению 050400 «Психолого-педагогическое образование» [Электронный ресурс]. – URL : http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/prm200-1.pdf (Дата обращения: 21.11.2013 г.)
4. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL : <http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1;1646176> (Дата обращения: 21.11.2013 г.)

**ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ У КОНТЕКСТІ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО РОБОТИ З МАТЕМАТИЧНО ЗДІБНИМИ ШКОЛЯРАМИ**

Непрості сучасні політичні, соціальні та економічні реформи впливають на всі сфери життя суспільства. Виникає нагальна потреба в педагогах нової генерації. Отже, вітчизняній освіті потрібні фахівці-майстри своєї справи, які б ґрунтовно володіли необхідними знаннями, досконало знали свій предмет, отримали повну гуманітарну, професійну та практичну підготовку, вміють використовувати різноманітні технології у професійній діяльності, мають загальну ерудицію, здатні працювати зі здібними дітьми, зумовлюючи виведення державної освіти до нових світових стандартів.

Власне кажучи, виконання цих непростих задач залежить від підготовки майбутнього вчителя, насамперед – вчителя початкової школи, до професійної діяльності в цілому та до роботи зі здібними учнями, зокрема. Проте у процесі професійної підготовки треба створити спеціальні умови для ефективності конкретного аспекту цієї підготовки.

Проблема ролі педагогічних умов у структурі наукового знання досить ґрунтовно висвітлювалася в наукових дослідженнях Н. Боритко, О. Дурманенко, Н. Іпполітової, Б. Купріянова, А. Найна, О. Савченко, Н. Стерехової, Є. Хрикова та ін. Педагогічну умову як педагогічне явище проаналізовано Г. Голубовою, К. Везетіу, Н. Олійник, Т. Яблонською та ін. Різноманітні види педагогічних умов підготовки майбутніх спеціалістів до професійної діяльності наведено в працях О. Блажук, П. Гусак, Т. Гуцан, Ю. Музики, К. Мулик, І. Осадченко, Л. Соколенко, О. Солдатенко, В. Чорноус, Ю. Шаповал, П. Щербаня та ін.

Отож, подальше дослідження спрямовуємо на обґрунтування педагогічних умов у контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з математично здібними школярами.

Т. Яблонською зауважено, що питання визначення необхідних умов підготовки спеціалістів до будь-якої професійної діяльності завжди є у край актуальним [11, с. 129]. Проте аналіз наукової, філософської, психолого-педагогічної літератури дає можливість зробити висновок, що нині немає єдиного, загального та універсального визначення поняття «умова». У дослідженнях (В. Андреева, В. Белікова, Н. Боритко, Ю. Гільбуха, Н. Іпполітової, Н. Стерехової та ін.) вказана дефініція характеризується з різних аспектів: педагогічного, філософського, психологічного, історичного, політичного тощо.

Згідно зі словниковим тлумаченням, умова – це 1. «Необхідна обставина, що уможливує здійснення, утворення чогось або сприяє чомусь. 2. Обставини чи особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється щось. 3. Правила, що існують чи встановлені в певній галузі життя, які забезпечують нормальну роботу, діяльність; правила, вимоги, виконання яких забезпечує щось. 4. Сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-н.» [4, с. 536].

Філософи тлумачать це поняття, по-перше, як філософську категорію, яка виражає відношення предмета до навколишніх явищ дійсності, без яких він існувати не може; умова є обов'язковим складником того середовища, в якому воно виникає, існує і розвивається [8, с. 497]; по-друге, як істотний компонент комплексу об'єктів, із наявності яких виявляється існування певного явища [9, с. 707]. Педагоги – як «важливий компонент комплексу об'єктів, за наявності яких відбувається реалізація того чи іншого явища» (Т. Яблонська) [11, с. 129], як «зовнішня передумова для існування і розвитку явищ» (І. Аненковою, М. Байдан, О. Горчаковою, В. Руссол) тощо [1, с. 33].

О. Савченко наголошено, що навчальний процес може відбуватися тільки цілеспрямовано, має визначену мету та реалізується за певних умов [7, с. 102]. Дослідниця диференціює умови процесу навчання на загальнопедагогічні (безпосередній чи опосередкований вплив на якість процесу навчання), психологічні (обов'язкова увага вчителя на всебічний розвиток особистості, врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей школяра тощо) та дидактичні (здійснення процесу навчання з використанням дидактичних принципів та закономірностей, традиційних та нетрадиційних форм організації навчального процесу тощо) [7, с. 106].

Узагальнюючи все вищесказане, доходимо висновку, що поняття «умова» є загальнонауковим.

Звертаючись до дефініцій поняття «педагогічна умова», зазначимо, що науковці розуміють його як:

- системний комплекс елементів (Н. Олійник, С. Санатова та ін.);
- сукупність компонентів, факторів (Н. Жукович-Дородних, Н. Іпполітова, С. Сисоєва, Н. Стерехова, В. Чорноус, Т. Яблонська та ін.);
- особливості організації навчального та виховного процесу (Г. Голубова, О. Дурманенко та ін.);
- обставини (Н. Боритко, Є. Хриков та ін.);
- вимога (Ю. Шаповал та ін.);
- структурна оболонка будь-якої педагогічної технології (К. Везетіу, Т. Гуцан та ін.) тощо.

Є. Хриковим проаналізовано природу, сутність, значення та місце педагогічних умов у структурі педагогічних досліджень. Дослідником наголошено, що педагогічні умови є штучними, тобто створені педагогом і їх доцільно «визначати через поняття обставини, а не фактори» [10]. Отож,

ученим педагогічні умови трактовано як «обставини, які обумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу» [10]. Згідно з його позицією, педагогічні умови взаємодіють з педагогічними законами й закономірностями, «є локальним проявом закономірностей, принципів та правил» тощо [10].

Варто зазначити, що дослідником ще й наведено властивості педагогічних умов як складових наукових досліджень. Зокрема, педагогічні умови не можуть і не повинні суперечити наявним педагогічним закономірностям, правилам, принципам тощо; обов'язково скеровані на практичну діяльність; безперечно направлені на підвищення ефективності педагогічної діяльності; мають локальний характер застосування тощо [10].

Заслугою Н. Іпполітової та Н. Стерехової є детальне вивчення сутності поняття «педагогічна умова» та розробка відповідної класифікації педагогічних умов. Зокрема, педагогічні умови вони трактують як один із важливих компонентів педагогічної системи, які відображають сукупність можливостей освітнього та матеріального середовища, що суттєво впливають на особистісний та процесуальний аспекти педагогічної системи, повністю забезпечуючи її ефективну діяльність та розвиток [3]. Водночас щодо класифікації педагогічних умов дослідниці виділяють організаційно-педагогічні (сукупність послідовно побудованих можливостей змісту, форм, методів педагогічного процесу), психолого-педагогічні (сукупність послідовно побудованих взаємопов'язаних можливостей освітнього та матеріального середовища, спрямованих на розвиток певних рис особистості) та дидактичні умови (наслідок цілеспрямованого відбору й використання різноманітних прийомів для досягнення дидактичної мети) [3].

Згідно з поглядами Н. Боритко, педагогічні умови трактовано як зовнішні обставини, фактори, які дієво впливають на перебіг педагогічного процесу й передбачають, але не гарантують, певний результат. До речі, вченою зауважено про штучність та неприродність педагогічних умов, які створені педагогом з метою впливу на педагогічний процес [2, с. 127].

Враховуючи наукові позиції дослідників, пропонуємо характеризувати педагогічні умови як *штучно створені обставини педагогічного процесу, які суттєво впливають на його функціонування, з метою досягнення запланованих результатів*.

Треба зауважити, що проблема з'ясування сутності педагогічних умов досить ґрунтовно висвітлювалася в багатьох наукових дослідженнях, але виявилось, що увага приділялася лише окремим аспектам педагогічної діяльності. Так, вивчалися педагогічні умови готовності студентів до формування професійно-мовного стилю спілкування майбутнього вчителя початкової школи (Т. Грітченко), педагогічні умови розвитку експресивних здібностей у майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін

(К. Мулик), педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах сільської початкової школи (О. Побірченко), педагогічні умови формування музично-естетичної компетентності майбутніх учителів початкових класів (Т. Совік), педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі педагогічної практики (Н. Кіпиченко), педагогічні умови підвищення готовності майбутніх учителів до виховної роботи в дитячих оздоровчих таборах (Н. Олійник) тощо.

Зазначимо, що згідно з останніми науковими тенденціями слово-сполучення «педагогічні умови» прийнято не уживати у формулюванні теми дослідження, сприймаючи його предметом.

Нами констатовано, що кожен дослідник подає своє власне тлумачення педагогічних умов у залежності від об'єкту та виду педагогічної діяльності в контексті досліджуваної проблеми. Так, Ю. Шаповал педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів трактовано як своєрідні вимоги до професійної підготовки, метою яких є становлення гуманістичного спрямування майбутніх учителів як суб'єктів педагогічної діяльності; Н. Олійник схарактеризовано педагогічні умови як «системний комплекс додаткових домінуювальних елементів, які вводяться у навчально-виховний процес, що спричинять позитивні та незворотні зміни рівня готовності майбутніх учителів у якості педагогів-організаторів виховної діяльності в дитячих оздоровчих таборах» [5, с. 57]; С. Санатовою педагогічні умови розвитку художньо-творчих здібностей студентів-дизайнерів розтлумачено як необхідний компонент, сукупність зовнішніх та внутрішніх обставин навчально-виховного процесу, від реалізації яких залежить перебіг самого процесу; Т. Яблонська під педагогічними умовами розуміє «взаємозумовлену сукупність компонентів, які забезпечують успішну реалізацію рольової перспективи як стратегії підвищення якості педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів» [11, с. 129] тощо.

Теоретичний аналіз різноманітних тлумачень, думок, положень дав можливість визначити й обґрунтувати педагогічні умови в контексті *підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з математично здібними школярами: як специфічні, штучно створені обставини, що обумовлюють позитивні зміни, і як наслідок, дієву готовність майбутнього вчителя початкової школи до роботи з математично здібними школярами.*

Наступним етапом нашого дослідження є виокремлення педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з математично здібними школярами шляхом аналізу психолого-педагогічних наукових джерел. Так, на основі міркувань науковців: Г. Голубової про створення у ВНЗ педагогічно орієнтованого творчого

середовища; Т. Яблонської про «педагогічно кероване освітнє середовище» [11, с. 130]; П. Щербаня стосовно формування в професійно-освітніх закладах сприятливого середовища; О. Комар – створення під час навчального процесу емоційно-позитивного середовища щодо зростання інноваційного потенціалу майбутніх учителів початкової школи; Г. Чередніченко – створення навчально-виховного середовища творчого спрямування; В. Черноус – активне залучення майбутніх учителів до творчої діяльності, створення творчого клімату; Т. Зорочкіної – виникнення творчого середовища під час застосування сучасних підходів й новітніх навчальних технологій та ін. виокремлюємо першу педагогічну умову: *формування у майбутніх учителів початкової школи уміння створювати сприятливе навчально-виховне (едукативне) середовище з розвитку математичних здібностей учнів.*

Навчально-виховне середовище з розвитку математичних здібностей нами трактовано як сукупність спеціальних умов, які впливають на формування математичних здібностей учнів початкової школи. Умовами функціонування навчально-виховного середовища з розвитку математичних здібностей молодших школярів є: грамотна організації навчально-виховного процесу з навчання математики; систематичне проведення позаурочних та позашкільних заходів як єдиного комплексу мір з розвитку математичних здібностей молодших школярів; удосконалення навчальних засобів і обладнання з математики; постійне залучення молодших школярів до практичної діяльності (підбір матеріалу та виготовлення математичних стіннівок, виготовлення таблиць, опорних схем, моделей, карток для індивідуальної роботи, шаблонів, плакатів, альбомів математичного спрямування тощо).

Виокремивши та проаналізувавши умови функціонування навчально-виховного середовища з розвитку математичних здібностей молодших школярів, зазначимо, що формування в майбутніх учителів початкової школи уміння створювати вказане середовище відбувається через засвоєння комплексу психолого-педагогічних дисциплін та фахових методик в процесі навчання у ВНЗ.

Враховуючи наукові позиції дослідників щодо необхідності покращення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи шляхом уведення спецкурсу (Т. Грітченко); «визначення місця спецкурсу в структурі навчального плану як важливої умови забезпечення зв'язку між процесом формування готовності до організації проектної діяльності учнів і професійним навчанням учителя трудового навчання» (М. Пелагейченко) [6, с. 19]; розробки спецкурсу «Підготовка творчого вчителя початкових класів до роботи з обдарованими дітьми» (Т. Зорочкіної) та ін., наступною педагогічною умовою є *розробка та впровадження в практику роботи ВНЗ педагогічного спрямування спецкурсу «Робота з математично здібними молодшими школярами».*

Метою спецкурсу є озброєння студентів необхідними теоретичними знаннями та практичними вміннями, потрібними для організації ефективної роботи з математично здібними молодшими школярами. Вказаний спецкурс покликаний: підвищити рівень науково-методичної підготовки студентів – майбутніх учителів початкової школи щодо роботи з математично здібними школярами; сформувати в майбутніх учителів початкової школи під час практичних занять професійно-методичні вміння, необхідні для ефективної роботи з математично здібними молодшими школярами; залучити студентів до опрацювання фахової, науково-методичної, психолого-педагогічної літератури, яка стане джерелом постійного підвищення рівня їхньої професійної кваліфікації та навчити використовувати набуті професійні знання для вирішення практичних завдань у роботі з математично здібними молодшими школярами тощо.

Навчальний матеріал спецкурсу побудований у формі лекційних занять, де студенти дізнаються про особливості розвитку математичних здібностей учнів молодшого шкільного віку. Водночас, подається класифікація здібностей, умови та рівні їх розвитку, фактори, що сприяють розвитку здібностей особистості тощо. Спецкурсом заплановані практичні заняття, які поглиблюють та розширюють, отримані на лекціях, теоретичні знання студентів, формують дослідницькі здібності, дають змогу проконтролювати рівень засвоєння матеріалу та навчити студентів застосовувати набуті теоретичні знання в майбутній професійній діяльності.

Вважаємо доречним, на основі теоретичного аналізу досліджень С. Іванової про зміну організації педагогічного процесу, оновлення змісту діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти; О. Балдинюк про забезпечення змістово-технологічного аспекту підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, що передбачає засвоєння студентами теоретичних знань та оволодіння практичними вміннями; Л. Соколенко про застосування методичного й змістового забезпечення; Т. Совік про поліпшення змістово-технологічного аспекту музичної підготовки майбутніх спеціалістів; С. Санатової щодо грамотної організації навчального процесу для успішної реалізації творчих здібностей студентів-дизайнерів; В. Михальської стосовно засвоєння майбутніми учителями початкової школи знань про особливості управління навчанням молодших школярів та ін. наступною умовою виокремити *удосконалення змістово-технологічного аспекту підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з математично здібними школярами.*

Реалізація вказаної педагогічної умови передбачає вдосконалення змісту навчальної та практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з математично здібними школярами. Вважаємо доцільним: в дисципліні математичного спрямування ввести розділи,

теми, підтеми стосовно особливостей роботи з математично здібними молодшими школярами; в дисципліні психологічного спрямування включити навчальний матеріал стосовно діагностики, особливостей розвитку математичних здібностей та специфіки роботи з математично здібними молодшими школярами; в дисципліні педагогічного циклу – окремих розділ щодо організації навчально-виховного процесу з математично здібними молодшими школярами, особливостей виховання та розвитку математично здібних школярів в позаурочній та позашкільній діяльності тощо; під час проходження педагогічних та виробничих практик в загальноосвітніх навчальних закладах спрямувати діяльність студентів на удосконалення знань, практичних умінь й навичок щодо роботи з математично здібними молодшими школярами.

Отже, виокремлено такі педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з математично здібними школярами: формування в майбутніх учителів початкової школи уміння створювати сприятливе навчально-виховне середовище з розвитку математичних здібностей школярів; розробка та впровадження в практику роботи ВНЗ педагогічного спрямування спецкурсу «Робота з математично здібними молодшими школярами»; удосконалення змістово-технологічного аспекту підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з математично здібними школярами.

Таким чином, шляхом аналізу наукової, психолого-педагогічної та методичної літератури, нами було проаналізовано сутність понять «умова» та «педагогічна умова» й виокремлено педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з математично здібними школярами. Вказані педагогічні умови схарактеризовано як єдиний комплекс сприятливих організаційних і педагогічних факторів, спроможних поліпшити навчально-виховний процес педагогічного ВНЗ, всебічно розвинути особистість студента, його пізнавальну активність та спрямувати майбутнього фахівця до подальших педагогічних пошуків в контексті підготовки до роботи з математично здібними молодшими школярами.

У перспективі детально охарактеризуємо виокремлені нами педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з математично здібними школярами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Педагогіка: модульний курс : навчальний посібник / І. П. Аненкова, М. А. Байдан, О. А. Горчакова, В. М. Руссол. – Львів : «Новий світ – 2000», 2010. – 567 с.
2. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко ; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

3. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Электронный ресурс] / Н. Ипполитова, Н. Стерехова // General and Professional Education : науч. журнал. – Выпуск 1. – 2012. – С. 8–14. – Режим доступа : http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf.
4. Новий український тлумачний словник. Близько 20000 слів і словосполучень / укл. Н. Д. Кусайкіна, Ю. С. Цибульник ; [за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського]. – Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2008. – 608 с.
5. Олійник Н. Я. Педагогічні умови підвищення готовності майбутніх учителів до виховної роботи в дитячих оздоровчих таборах / Н. Я. Олійник // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – Черкаси, 2012. – № 34(247). – С. 56–62.
6. Пелагейченко М. Л. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до організації проектної діяльності учнів основної школи : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 3.00.02 «Теорія і методика трудового навчання» / М. Л. Пелагейченко. – Київ, 2006. – 24 с.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : [підручник] / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.
8. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова]. – 5-е изд. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.
9. Философский энциклопедический словарь / [гл. редакция : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
10. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання [Електронний ресурс] / Є. М. Хриков. – Режим доступу : <http://hrykov.luguniv.edu.ua/index.php/naukovi-roboti/101-pedagogichni-umovi-v-strukturinaukovogo-znannya>.
11. Яблонська Т. М. Педагогічні умови реалізації рольової перспективи в стратегії підвищення якості педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів / Т. М. Яблонська // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – 2012. – № 34(247) – С. 129–133.

АКТИВІЗАЦІЯ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В КЛАСАХ ФОРТЕПІАНО

Однією з актуальних проблем сучасної педагогічної науки, зокрема музичної педагогіки, є активізація розумової діяльності учнів у процесі навчання. Ця проблема має особливе значення для підготовки майбутнього вчителя музики у зв'язку з багатогранністю його діяльності як педагога, вихователя і виконавця. Учителеві музики необхідно вміти не тільки високохудожньо виконати твір, що вивчається в класі, а й глибоко, яскраво і дохідливо розкрити його зміст. У зв'язку з цим перед музично-педагогічними факультетами постають серйозні завдання: сформувані такі якості мислення студента, які дозволяють йому самостійно, творчо засвоювати і переробляти музичну інформацію, що постійно поповнюється.

Проблеми підготовки майбутнього вчителя музики досліджувалися багатьма вченими, видатними музикантами-педагогами (А. Алексєєв, Б. Асаф'єв, А. Гондельвейзер, І. Нейгауз, Г. Ципін та ін.).

Аналіз досліджень з питань підготовки майбутніх вчителів музики доводить, що незважаючи на те, що в дослідженнях вказуються конкретні шляхи, форми та методи підготовки випускників, ця проблема потребує додаткового дослідження.

Мета статті: обґрунтувати значення музичного мислення та, пов'язані з цим питанням, проблеми підготовки майбутніх вчителів музики під час занять фортепіано.

Проблема активізації мислення майбутніх учителів музики набуває ще гострішого характеру у зв'язку з тим, що музика як вид мистецтва є однією з форм ідеології. Ідейна спрямованість роботи може дати відчутний результат тільки при свідомому засвоєнні знань, при активній розумовій діяльності. Уміле формування мислення сприяє й ідейній загартованості учня, виробленню уміння відстоювати свої погляди і, що найважливіше, – здатності переконувати інших [3, с. 95].

Отже, необхідність цілеспрямованої роботи щодо активізації самостійного творчого мислення майбутнього вчителя музики, яке є опорою його переконань, поглядів і смаків, не викликає заперечень. Водночас професійна специфіка породжує і вужчі вимоги. Передусім учитель музики виступає в ролі виконавця музичного навчального матеріалу. Достатній рівень розвитку його музичного мислення допоможе художніше, яскравіше, емоційніше виконати твір, пробудити у дітей інтерес до музики, бажання зрозуміти її. Учитель музики повинен також вміти змістовно і глибоко проаналізувати виконане, підготувати музичне сприйняття учнів вступним словом, поглиблюючи емоційне переживання слухачів грамотним поясненням. У цьому й полягає специфіка діяльності

учителя музики [3, с. 96].

Оскільки мова йде про активізацію музичного мислення студентів у класі фортепіано, слід торкнутися питання про роль розумової діяльності у музичному виконавстві. Відомо, що музика – найемоційніший вид мистецтва. Її суть полягає в емоційно-образному відображенні дійсності. Музичний образ народжується з чуттєвого пізнання, але будь-який художній образ – це водночас узагальнене відтворення дійсності. Щоб глибоко розкрити його зміст і втілити у виконання, потрібен не тільки чуттєвий ступінь пізнання, а й активна робота розуму, який аналізує і синтезує музичні враження, осмислює «невизначне, хистке, нерідко вкрай невизначене», – стверджує Ю. Кремльов і узагальнює враження в художній образ. Створення художнього образу (на відміну від чистої віртуозності) неможливе без участі інтелекту, без активної розумової діяльності, що забезпечує усвідомленість і художність виконання.

Процес створення художнього образу умовно складається з трьох стадій: чуттєвої, логічної і знову чуттєвої, але на новому рівні (С. Волков). Отже, розумова діяльність у музично-виконавській творчості є необхідним етапом глибокого й повного висвітлення образу. Без участі розуму (мислення) не можна створити глибокий, змістовний образ. Водночас розум поглиблює світ емоцій, розширює сферу емоційного впливу. Музична педагогіка розглядає мислення, поряд з іншими його функціями, і як засіб виховання емоційності, розвитку інтуїції (Л. Баренбойм) [1, с. 31].

Кращі музиканти-виконавці й педагоги емпірично приходили до думки про важливу роль мислення у виконавстві. А. Рубінштейн у своїй педагогічній діяльності виходив з принципів осмисленості виконання. Він звертав серйозну увагу на «музичне розуміння», на виконавську самостійність учня. Для з'ясування характеру виконуваного твору він використовував метод бесіди, що, на його думку, максимально активізувало слух і мислення.

П. Столярський з найперших уроків виробляв в учнів свідоме розуміння музичних завдань, прагнув пробудити творчу ініціативу. Він не давав порад, не підказував рішень, а домагався того, щоб учні самі знаходили необхідні прийоми виконання і могли пояснити, чому потрібен саме той або інший прийом.

Навряд чи можливо назвати імена всіх піаністів-педагогів, які вважали мислення необхідною умовою глибокого розуміння музичного твору. Але це питання потребує ще більшої уваги піаністів, педагогів і методистів. Необхідно розкрити суть музичного мислення, зокрема у сфері піаністичної діяльності, визначити його структуру, знайти його місце серед інших психологічних компонентів музичної діяльності. Музичне мислення як образно-пізнавальна сторона розумової діяльності людини є своєрідним відображенням дійсності. Його специфічний зміст визначається музичним сприйняттям, музичними уявленнями. Музичне мислення являє собою процес аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, встановлення зв'язків і взаємозалежності між елементами музичної тканини, а також музичними

поняттями на міцній основі чуттєвого сприймання – реального або внутрішнього слухання. Результати аналітико-синтезуючої музичної діяльності фіксуються у виконанні, а також у здатності давати словесні пояснення і визначення [5, с. 241].

Важливе значення в теорії мислення має питання співвідношення мислення і знань. Мислення – це відкриття нових знань шляхом узагальнення чуттєвого досвіду і виділення суті явищ. Для перебігу розумового процесу потрібні певні знання. З другого боку, в ході розумової діяльності людина здобуває нові знання, необхідні для нових розумових операцій [3, с. 98].

Психологія стверджує, що знання стають надбанням студентів і включаються в систему мислення тоді, коли вони самостійно засвоєні учнями і коли ситуація, що виникла під час навчання, ставить студентів перед необхідністю набути нових знань. Мислення розвивається при умові, якщо навчання здійснюється як процес розв'язання проблем. Цей метод навчання, що дістав назву проблемного, не тільки стимулює активність, а й розвиває пізнавальні інтереси учня, його творчу ініціативу, створює особливу цілеспрямованість у роботі, сприяє виробленню такої якості розуму, як уміння виділити те, що ще невідоме і про що треба дізнатися. Проблемним може бути підхід до розв'язання будь-якого пізнавального завдання [2, с. 24].

Слід підкреслити, що проблема сама по собі не викликає процесу мислення. Потрібна певна спрямованість суб'єкта на пізнання об'єкта. Тільки тоді проблема може бути усвідомлена, проаналізована і розчленована на завдання, тобто почнеться процес мислення. Якщо ж проблема, що виникла, не викликає в суб'єкта пізнавального інтересу, то вона може перетворитися на звичайне завдання, при розв'язанні якого лише репродукуються, відтворюються старі знання, а нові не здобуваються [3, с. 98].

Керуючись висловленими думками, ми здійснювали своє дослідження. Нижче наводяться приклади з моєї практики.

Приклад 1. Я спостерігала у фортепіанному класі, з яким інтересом і захопленням студенти виконують завдання, коли перед ними постає певна проблема. Наприклад, студент О. працює над Сарабандою із Французької сюїти до мінор Й.-С. Баха. Я освіжила в його пам'яті знання про характерні особливості бахівського поліфонічного письма («лінійність розвитку»), згадали відому характеристику жанру сарабанди («величавий придворний танець») і типові для цього жанру виражальні засоби («важкий акордовий акомпанемент»). Таке уявлення студента про сарабанду було підкріплене прослуханою раніше в класі (у виконанні іншого студента) Сарабандою Г. Генделя з Сюїти ре мінор.

Враження від музики, змісту і форми розглядуваного бахівського твору не відповідали колишньому уявленню студента про цей жанр. Не можна було визначити характер Сарабанди Баха як «величавий». Іншим був і зміст музики. Замість характерного «важкого акордового супроводу»

для верхнього голосу було зазначено: *quasi flauto*, а для нижнього – *sempre legato*, що вказувало на інший характер виконання. Почуте й побачене суперечило тим знанням, які були у студента раніше. Виникла проблема. Власне, вона виникла вже тоді, коли студент, програвши твір, «здивувався», почувши музику, яка не відповідала його уявленню. Треба було проаналізувати проблему, виділити в ній відоме і визначити невідоме.

Ми знаємо з психології, що «своєрідною і дуже важливою формою аналізу є аналіз, який здійснюється через синтез, – виявлення в об'єкті, який сприймається, все нових і нових властивостей шляхом включення його у нові зв'язки» [4, с. 35].

Спочатку студент поновив у пам'яті старі знання, але для розв'язання проблеми цього було замало. Треба було здобути нові знання. Аналізувалося все «поле проблемної ситуації», у процесі якого сфера звужувалася, – виділялося те, що мало безпосереднє відношення до проблеми.

Передусім студент вирішив уточнити поняття «сарабанда». Він знайшов кілька визначень, які розширили його знання про цей жанр і наблизили до вирішення проблеми. Визначення сарабанди, що є в музичній літературі («плавний, серйозний, поважний танець», «плавний танець-хід», «скорботний, стримано-пристрасний характер, близький до пізніших жалібних маршів»), швидше стосувалося генделівської сарабанди, ніж бахівської. Однак студент знайшов приклад використання жанру сарабанди в опері К. Глюка «Орфей»: «сумний танець тіні Еврідіки» (до речі, там у нотному тексті звучання верхнього голосу уподібнювалося звучанню флейти – зв'язок, очевидно, не випадковий). З літературних джерел студент довідався про роль флейти в придворних танцях (пошуки цих відомостей велися самостійно, ми лише направляли їх). На основі нових знань, шляхом аналізу («вичленування» істотних властивостей явищ з неістотних, необхідних із випадкових, загальних з поодинокими») і синтезу («співвіднесення, зіставлення, встановлення зв'язку між різними елементами») за допомогою міркувань, порівнянь, через абстрагування і узагальнення була розв'язана проблема – знайдено образ твору і обґрунтовано його трактування.

Виходячи з характеру музики, дійшли висновку, що жанр сарабанди був, очевидно, Бахом переосмислений у зв'язку з суб'єктивними особливостями композитора, для героя якого, у протигагу генделівському, більш характерні роздуми, ніж дії, а також у зв'язку з призначенням п'єси: жанр вже не танцювально-прикладного характеру, а частина циклу-сюїти. Характер музики близький до глюківського трактування («сумний танець Еврідіки»), але глибокодумний характер сарабанди Баха більше спонукав до ліричних роздумів, ніж до танцю. Такому трактуванню, вже обґрунтованому й осмисленому, відповідали і враження студента, і вказівки в нотному тексті.

Для розв'язання проблеми треба було знайти і розкрити протиріччя, виявити зв'язки одного явища з іншим, простежити дане явище у розвитку

(історія жанру сарабанди та його переосмислення). Здатність розглядати предмети і явища у русі, зв'язках, протиріччях і розвитку є необхідною якістю діалектичного мислення. Уміння ставити і вирішувати проблеми, виходячи з єдності протиріч, бачити причинно-наслідкову залежність, розкривати суть явищ – це і є діалектичне мислення.

Емоційна реакція (здивування) і почуття зацікавленості, яке виникло слідом, підкріплене педагогом, спонукали студента до шукання шляхів розв'язання проблеми. Постановка проблеми стимулювала пізнавальні інтереси, примусила активно мислити. Такий підхід формує у студента вміння працювати з твором, навички творчого пошуку.

Проблема могла б і не виникнути, якби студент не «здивувався» або педагог застосував би досить поширений метод роботи, повідомивши студентові про всі особливості й відтінки виконання та примусивши його їх виконати. Хоча музичний зміст бахівської Сарабанди не відповідав уявленню про цей жанр, що виникло на основі попереднього досвіду, студент, не задумуючись, почав вчити твір. Він з готовністю приймав усі зауваження щодо окремих моментів виконання. Якби студент почав сперечатися зі мною, це свідчило б про вдумливу роботу, свідоме ставлення до музичного твору. Скажімо, студент переконаний, що названу Сарабанду Баха можна виконати як «поважний придворний танець», і намагається грати мелодію важким звуком, чітко виділяючи ритмічну сторону акомпанементу. Звернувши увагу на авторські ремарки, які скеровують фантазію виконавця і пояснюють характер звучання верхнього голосу на фоні нижніх голосів (*quasi flauto, sempre legato*), педагог підводить студента до думки про невідповідність його уявлень текстові п'єси. Усвідомивши це протиріччя, студент змушений шукати шляхи до його розв'язання.

Отже, поставлена проблема вимагає дальшої розробки, але вже зараз можна сказати, що процес навчання гри на фортепіано приховує в собі великі можливості для формування, розвитку і активізації музичного мислення учнів. Різноманітна фортепіанна література ставить перед піаністом складні виконавські завдання, розв'язання яких стимулює його розумову активність, творчі пошуки, самостійне відкриття нових знань, створює цілеспрямованість в роботі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баренбойм Л. Вопросы фортепианной педагогики исполнительства / Л. Баренбойм. – Ленинград : Издательство «Музыка», 1967. – 68 с.
2. Охитіна Л. Психологічні умови уроку / Л. Охитіна. – М., 1977. – 46 с.
3. Падалка Г. Музика в школі : збірка статей / Г. Падалка. – К. : Видавництво «Музична Україна», 1977. – Випуск 4. – 123 с.
4. Рубінштейн С. О мышлении и путях его исследования / С. Рубінштейн. – М. : Издательство АН СССР, 1958. – 142 с.
5. Теплов Б. Психологія музичних здібностей / Б. Теплов. – М. : Наука, 2003. – 379 с.

УДК 378(477):316.4.063.3(4)

**Олена Сергійчук,
Алла Сембрат**

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ

Формування професійно орієнтованої особистості майбутнього вчителя визначається реформуванням сучасної освіти, що вимагає радикальних змін у навчально-виховному процесі, використання новітніх технологій і методів навчання, що сприяли б реалізації інтелектуально-духовного потенціалу студентів. Система освіти та сучасне суспільство пред'являють все більш високі вимоги до якості підготовки випускників вищих навчальних закладів. Про необхідність підвищення професійного та загальнокультурного рівня випускників наголошується в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту» (2002 р.), Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті. Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти є: особистісна орієнтація освіти; формування національних та загальнолюдських цінностей; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом життя; інтеграція вітчизняної освіти в європейський та світовий освітній простір.

У Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») зазначається, що Україна визнає освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного й культурного розвитку суспільства. У сучасних умовах формуються нові стратегічні цілі й тенденції оновлення навчання й виховання, відбуваються реальні процеси гуманізації, які викликані новими парадигмами освіти – особисто орієнтованим підходом. Сучасна освіта сьогодні неможлива без звернення до особистості. Особисто зорієнтоване навчання забезпечує розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, бути конкурентоспроможним на ринку праці. Саме тому завданням ВНЗ виступає допомога студенту «усвідомити сутність обраної професії, її вимоги до виконавця, цілі, зміст і функції професійної діяльності, можливі індивідуальні стратегії виконання професійних обов'язків, специфіку професійної майстерності та шляхи оволодіння нею, прийоми творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності» [1, с. 34].

Підвищення якості педагогічної освіти, забезпечення її мобільності, конкурентоспроможності на ринку праці вимагають подальшого удосконалення організації навчального процесу у вищих навчальних закладах на засадах гуманності, особистісно-орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку студентів та передбачають:

- впровадження кредитно-модульної системи навчання;
- використання інформаційно-комп'ютерних технологій та інтерактивних методів навчання і мультимедійних засобів;
- індивідуалізацію навчально-виховного процесу та посилення ролі самостійної роботи студентів;
- впровадження електронних засобів навчання (підручників, посібників, каталогів, словників тощо), комп'ютерних навчальних програм;
- технічну і технологічну модернізацію навчальних лабораторій та засобів навчання;
- використання сучасних систем контролю якості знань студентів та проведення моніторингу якості освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що питанням особисто орієнтованого підходу в освіті присвячували свої дослідження такі науковці, як: І. Бех, Л. Виготський, І. Волков, А. Данилюк, О. Соболева, О. Тихомирова, В. Васильєва, О. Леонтєв, А. Петровський, С. Якиманська.

Під особистісно-орієнтовним навчанням учені О. Балл, О. Бондаревська, В. Серіков, А. Фурман, І. Якиманська, С. Подмазін та інші розуміють органічне сполучення навчання (відповідного до діяльності суспільства) та як студента індивідуально значущої діяльності окремого суб'єкта, в якій реалізується досвід його життєдіяльності. У таких умовах студент не є суб'єктом навчання, а постійним носієм суб'єктного досвіду. Саме тому співпрацювати зі студентом як з партнером, не спускатися, а підніматися до рівня молоді мета особистісно орієнтованого навчання, в центрі уваги якого знаходиться молодь як суб'єкт діяльності.

Мета статті полягає у розгляді процесу підготовки майбутнього вчителя до реалізації особистісно орієнтованого навчання, обґрунтуванні особистісно-орієнтованого підходу в процесі навчання у вищому навчальному закладі, у визначенні проблеми реалізації вказаного підходу у процесі навчання.

У ході наукового пошуку було встановлено, що особистісно орієнтований підхід до навчання став можливим завдяки суспільно-політичним, економічним і соціальним перетворенням, що відбулися в нашій країні в останнє десятиліття. Даний підхід є провідним підходом і впливає на всі компоненти системи освіти, а також на весь навчально-виховний процес у цілому в рамках гуманістичної освітньої парадигми; він передбачає особливий освітній процес, пов'язаний з постановкою чітких цілей і певним змістом, націлених на розвиток особистості у процесі навчання.

Особистісно орієнтоване навчання – це навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність. Це визнання учня (слухача) головною фігурою всього освітнього процесу. Визначаючи мету і

завдання особистісно орієнтованого навчання, зазначимо, що це процес психолого-педагогічної допомоги людині в становленні її «суб'єктивності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні [3, с. 38]. Вищевказаний підхід до навчання у вищих навчальних закладах має бути спрямований на особистісний потенціал майбутнього фахівця, його професійну самореалізацію, креативність і ініціативність, розвиток у нього здатності адаптуватися в складних соціальних і професійних обставинах.

Мета і завдання особисто орієнтованої освіти полягає в реалізації різних інноваційних технологій, які припускають самостійну освітню діяльність студентів, а також організацію й оцінку навчання студентами; застосування отриманих ними різнорівневих завдань із можливістю вибору в процесі навчання, з погляду творчого підходу із застосуванням особистісно значимих способів їх виконання. Необхідно також підкреслити і той факт, що при використанні даних підходів пред'являються високі вимоги до відбору змісту навчання й до його методичної організації. Особистісно орієнтована освіта включає такі підходи: різнорівневий; індивідуальний; диференційований і суб'єктивно-особистісний. На основі особисто орієнтованого підходу використовуються педагогічні технології: особисто-орієнтоване навчання; педагогіка співробітництва («проникаюча технологія»); гуманітарно-особистісна технологія; ігрові технології; технології розвиваючого навчання; проблемне навчання; технології диференціації за рівнем; технологія індивідуального навчання (індивідуальний підхід, індивідуалізація навчання, метод проектів); колективний спосіб навчання.

Так, наприклад, І. Якиманська вважає, що всяке навчання та виховання за своєю суттю є створення умов для розвитку особистості й, отже, воно є розвиваючим, індивідуально-орієтованим. На її думку, освітній процес повинен забезпечувати побудову, реалізацію, рефлексію, оцінку вчення як суб'єктної діяльності [6, с. 19].

Як будувати навчальний процес, щоб підготувати конкурентоспроможних фахівців? На сьогодні кожен педагог має адаптувати зміст навчального матеріалу з урахуванням досвіду тих, кого він навчає, рівню їхніх знань, тезаурусу, словниковому запасу; звільнитися від звичної схеми некритичної акумуляції знань. Лише при створенні єдиного матеріалу в процесі діалогу для розумного руху в безкінечному потоці знань, роблячи їх осмисленими, зрозумілими тоді, коли з'являється реальна можливість не тільки активізувати їх при вирішенні завдань, а головне застосовувати їх у практичній діяльності.

Особистісно-орієтоване навчання має на меті:

– визначити життєвий досвід кожного студента, рівень інтелекту, пізнавальні здібності, інтереси, якісні характеристики, які спочатку потрібно розкрити, а потім узгодити зі змістом освіти та розвинути в навчальному процесі;

– формувати позитивну мотивацію студентів до пізнавальної діяльності, потребу в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні їх в межах соціокультурних і моральних цінностей нації;

– озброїти студентів механізмами адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання, необхідними для становлення самобутньої сучасної людини, здатної вести конструктивний діалог з іншими людьми, природою, культурою та цивілізацією в цілому.

Важливими для розуміння сутності особистісно орієнтованого навчання, на думку Т. Шамової [5, с. 28], є такі позиції:

– особистісно орієнтоване навчання має забезпечувати розвиток і саморозвиток студента як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності;

– особистісно орієнтоване навчання, спираючись на здібності і нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід, має створювати можливості для кожного студента реалізувати себе в різних видах діяльності;

– зміст освіти, її засоби та методи організації навчання повинні бути такими, щоб студент мав змогу вибирати предметний матеріал, його вид і форму;

– освіченість як сукупність навчальних компетентностей, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних, інтелектуальних якостей студента; вона має бути основною метою сучасної освіти;

– освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливості його творчого перетворення, широке використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації або оцінці фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно-орієнтованого навчання, що розвивають індивідуальність студента, створюють умови для його саморозвитку, самовираження.

Однією з актуальних проблем сьогодні варто назвати модернізацію системи підготовки у ВНЗ, яка допоки не відповідає оновленим вимогам та не забезпечує достатній рівень формування готовності вчителів до педагогічної діяльності. Важливою проблемою залишається пошук ефективних шляхів, забезпечення необхідних і достатніх умов для вдосконалення процесу формування педагога як висококваліфікованого фахівця, здатного до творчої організації всіх ланок особистісно орієнтованого педагогічного процесу, до самореалізації, до виконання нового соціального замовлення.

У зв'язку з обмеженістю часу взаємодії викладача і студента процес засвоєння нових знань уповільнюється. Важливо, щоб головним завданням тут було включення студентів у самостійну роботу. Цей процес має супроводжуватися передовсім навчанням студентів можливостям і засобам активного пошуку знань, важливо, щоб з першого курсу навчання студенти отримували знання з курсів «Основи наукових досліджень», «Основи педагогічної майстерності», а їх самостійна робота має постійно

направлятися й корегуватися викладачами відповідних дисциплін. Ефективними формами підготовки майбутнього вчителя до реалізації особистісно орієнтованого навчання визначено особистісно орієнтовані лекційні, семінарські, практичні, лабораторні заняття; педагогічну практику та самостійну роботу студентів. Педагогічно доцільними методами встановлено «ситуації успіху», навчальні ситуації, диспути, діалоги, рольові ігри, педагогічні тренінги. Засобами підготовки студентів у процесі організації особистісно орієнтованого освітнього середовища є: налагодження системних зв'язків між школою і педагогічним університетом; створення дидактичних матеріалів з дисциплін педагогічного циклу. Ми маємо зорієнтувати зміст навчального процесу, а відповідно і зусилля студентів на формування знань базових законів, понять, знань з кожного предмету, наближати навчальний процес до практичного життя, формувати творчий підхід, самостійність мислення, уміння застосовувати вивчене у ВНЗ в практичній діяльності.

Завдяки орієнтації педагогічного процесу в педагогічних університетах на особистість студента (формування суб'єкт-суб'єктних відносин, створення спеціального навчально-методичного комплексу з дисциплін професійно-педагогічного циклу, створення системних зв'язків між школою і педагогічним університетом) було створене особистісно орієнтоване освітнє середовище.

Результатом такої підготовки до майбутньої професійної діяльності є готовність студента до реалізації особистісно орієнтованого навчання, яка має такі компоненти: ціле-мотиваційний (що забезпечує формування у майбутніх учителів особистісно орієнтованих цілей і мотивів майбутньої професійної діяльності); змістовий (що визначає необхідну систему відповідних знань); операційний (що забезпечує формування у них умінь і навичок організації особистісно орієнтованого навчання); інтеграційний (що формує вміння майбутнього вчителя проводити особистісно орієнтований урок по індивідуально-прийнятній методиці).

У зв'язку з цим учена Л. О. Хомич виділяє такі фактори нових підходів до підготовки вчителя:

– соціально-економічні, пов'язані зі змінами в суспільній свідомості і появою нових цінностей в освіті, тобто переваги саморозвитку самовиховання, самоосвіти над передачею знань, умінь і навичок; інтереси особистості мають пріоритетне значення порівняно з навчальними планами і програмами; створюються умови для постійного звеличення людини, гармонізації її відносин із природою і суспільством, державою й іншими людьми;

– практичні, що виникли внаслідок соціально-економічних перетворень у нашій країні, появи нових типів навчально-виховних закладів, окрім загальноосвітньої школи; для них потрібний новий учитель з цілісним уявленням про професійну діяльність; майбутній учитель

повинен діяти самостійно, оволодіти в процесі психолого-педагогічної підготовки спеціальними вміннями і навичками взаємодії та спілкування; щоб підготовка вчителя відповідала сучасним вимогам, треба активізувати розробку методологічної та теоретичної основи педагогічної освіти;

– теоретичні, зумовлені як соціально-економічними, так і практичними змінами в розвитку народної освіти; педагогічна освіта розвивається по шляху формування в майбутніх педагогів цілісного уявлення про свою професійну діяльність, через те більшість педагогічних закладів України у навчальні плани включає інтегровані курси психолого-педагогічних дисциплін і на цій основі цілеспрямовано організовує формування професійно важливих якостей майбутнього вчителя, його професійної свідомості і поведінки, а також сприяє розвитку індивідуальності [4, с. 114].

Проблема входження в європейський простір є надзвичайно важливою для України, оскільки це стане кроком входження в світове співтовариство. Тому розробляються заходи, спрямовані на реалізацію Концептуальних засад розвитку вищої педагогічної освіти в Україні. Нині основними завданнями розвитку педагогічної освіти є :

– забезпечення професійно-особистісного розвитку майбутнього педагога на засадах особистісної педагогіки;

– проведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційно-технологічної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних працівників до відповідності вимогам інформаційно-технологічного суспільства та змінам, що відбулися в загальноосвітній середній школі;

– модернізація освітньої діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах на основі використання новітніх педагогічних, інформаційних та комп'ютерних технологій і створення нового покоління засобів навчання;

– удосконалення системи відбору молоді на педагогічні спеціальності, розширення цільового прийому та запровадження підготовки вчителя на основі договорів;

– удосконалення мережі вищих навчальних закладів та закладів післядипломної педагогічної освіти з метою створення умов для безперервної освіти педагогічних працівників [2, с. 297–298].

Водночас в умовах кредитно-модульної системи підготовка майбутнього педагога до здійснення особистісно орієнтованого навчання передбачає: організацію пошукових досліджень у галузі розробки та впровадження новітніх методик, особистісно орієнтованих навчальних технологій; проведення комплексного дослідження з проблеми особистісно орієнтованого навчання учнівської молоді в процесі активної педагогічної практики; створення та наукове обґрунтування студентами власних цільових творчих програм особистісно орієнтованого навчання

учнів різних вікових груп; виявлення, апробацію та впровадження в практику перспективного педагогічного досвіду, досягнень науки, новітніх навчальних технологій; участь студентів у діяльності експериментальних педагогічних майданчиків, творчих груп, кафедр творчих педагогів тощо; проведення наукових конференцій, симпозіумів, методологічних, науково-теоретичних семінарів, семінарів-практикумів, тренінгів, педагогічних читань тощо; організацію і проведення педагогічних виставок, творчих звітів, конкурсів, бібліотечно-бібліографічних оглядів тощо; видання інформаційної літератури, проведення інформаційно-довідкової роботи, створення картотек, банків педагогічної інформації; підготовку та видання наукових збірників статей, науково-методичних посібників тощо; упровадження в практику результатів наукових досліджень та інноваційних особистісно орієнтованих навчальних технологій із метою реалізації планів і програм особистісно орієнтованого навчання учнівської молоді.

У змісті особистісно орієнтованого навчання (за даними досліджень Є. Бондаревської) є особистісний компонент, який забезпечує самопізнання, розвиток рефлексивних здібностей, оволодіння способами саморегуляції, самовдосконалення, моральне самовизначення, формує життєву позицію особистості. Таким чином, в особистісно орієнтованому навчальному процесі акцент переноситься з інтелектуального розвитку особистості на емоційний та соціальний. А досягти цього можна лише на діяльнісній основі, що передбачає вироблення у студентів умінь самостійно здобувати й застосовувати знання, тобто самостійно вчитися.

Отже, сучасний період розвитку вітчизняної освіти характеризується змінами, що охоплюють усі її сторони. Перешкодою на шляху нововведень у середній та вищій педагогічній освіті є протиріччя: між новими державними і суспільними замовленнями, ціннісно-цільовими орієнтирами в шкільній історичній освіті, направленими на розвиток особистості дитини та знаннєвою (предметно орієнтованою) системою викладання, що є результатом традиційної професійної підготовки майбутнього вчителя; між орієнтацією навчального процесу на особистісний розвиток учня і вчителя та відсутністю адекватного особистісно орієнтованого освітнього середовища в межах педагогічного університету. Організація особистісно орієнтованого освітнього середовища в процесі професійної підготовки потребує з одного боку – демократизації стосунків між викладачем та студентом, налагодження системних зв'язків «школа – педагогічний університет», з іншого – активізації ролі студента в розвитку його особистісних і професійних здібностей і якостей, посилення його суб'єктних функцій.

Важливою лишається на сьогодні проблема залучення педагогічних працівників ЗОСШ до відбору здібної до педагогічної діяльності молоді. Адже саме вони найбільшою мірою можуть виявити на ранній стадії

професійної спрямованості особистості педагогічні задатки і посприяти їх розвитку. У зв'язку з цим МОН України потрібно відпрацювати механізми участі педагогічних колективів у зарахуванні обдарованої молоді до педагогічних навчальних закладів. Вирішення нагальної проблеми потребує консолідації зусиль суспільства в цілому, держави, науковців і вчителів-практиків.

Наше дослідження зробило певний внесок у вирішення проблеми особистісно орієнтованого підходу до навчального процесу у вищому навчальному закладі. У той же час воно не носить остаточного характеру і відкриває перспективи подальших розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдеева Н. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / Н. Авдеева // Педагогіка. – 2003. – № 5. – С. 34–39.
2. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя ; авт. кол. : Т. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабич. – Тернопіль : Навчальна книга, 2004. – 384 с.
3. Основні технології : навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська. – К. : А.С.К., 2002. – 255 с.
4. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Хомич Лідія Олексіївна. – К., 1998. – 443 с.
5. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давиденко. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
6. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Наука, 1996. – 95 с.

**ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА, НОВІ
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ**

УДК 378:004

Олена Балаласва

**ДИДАКТИЧНІ РИЗИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ
ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ТА ІНТЕРАКТИВНОСТІ
В ЕЛЕКТРОННИХ ПОСІБНИКАХ**

Нові можливості інформаційних технологій допомогли суттєво змінити схему передачі знань, виявивши специфічні закономірності навчання, які не вписувалися в традиційні загальнодидактичні принципи – перед науковцями постала об'єктивна проблема формулювання специфічних принципів, реалізація яких стала можливою за умов комп'ютерного навчання.

Кількість таких принципів у розвідках сучасних дослідників не є чітко визначеною; найвідоміші з них закладені в працях Н. Апатової, Т. Вороніної, Л. Зайнутдинової, В. Лапінського, В. Мадзігона, Ю. Машбиця, І. Роберт та ін. Загальновизнаними є принципи індивідуалізації та інтерактивності, які, незважаючи на деякі відмінності, мають спільні характеристики в змістових аспектах і зустрічаються в працях більшості науковців.

Мета статті – проаналізувати позитивні та негативні особливості реалізації принципів індивідуалізації та інтерактивності навчання за допомогою електронних посібників.

На думку Н. Апатової, «комп'ютерне навчання визначило два нові дидактичні принципи: індивідуалізації навчання і активності» і пропонує ще один принцип – когнітивності комунікації [1, с. 26]. Ці принципи із деякими номенклатурними відмінностями згадуються в працях багатьох дидактів, проте, маючи різний обсяг, знаходяться у складних відношеннях перехрещення або підпорядкування в системах принципів, розроблених різними науковцями. Зокрема Т. Вороніна, В. Кашицин, О. Молчанова виділяють такі принципи навчання із застосуванням інформаційних технологій: інтерактивність, навчання як діалог, адаптивність та деякі інші [2, с. 164–194].

Л. Зайнутдинова пропонує розглядати як нові такі дидактичні принципи: індивідуальність, інтерактивність, адаптивність та деякі інші [3].

І. Роберт сформульовано вимоги адаптивності програмно-педагогічного засобу до індивідуальних можливостей студентів, забезпечення інтерактивного діалогу, забезпечення сугестивного зворотного зв'язку та ін. [4, с. 22–24].

А. Верлань і Н. Тверезовська зауважують, що за комп'ютерного навчання з'являється можливість урахувати не тільки вікові, а й

індивідуально-суб'єктивні властивості кожного студента (учня). Організований за допомогою комп'ютера зворотний зв'язок дає змогу вибрати раціональний темп та напрям навчання, імітуючи індивідуальне спілкування кожного студента (учня) з викладачем (учителем), об'єктивно враховувати конкретну педагогічну ситуацію [5, с. 128–129].

Ця особливість підкреслюється і в працях інших дослідників. Л. Зайнутдинова зазначає, що електронний підручник повинен створювати умови для самостійної (індивідуальної) роботи студента, забезпечувати видачу індивідуальних завдань, перевіряти результати індивідуальних рішень. Відмінною особливістю індивідуальності навчання з використанням електронного підручника є те, що навчальний вплив викладача, здійснюваний опосередковано через комп'ютерну програму, не тільки не знижується, а навпаки посилюється: у студента з'являється можливість багаторазового звернення до нього в зручному темпі [3].

Релевантною принципу індивідуалізації виступає вимога адаптивності (пристосування програмно-педагогічного засобу до індивідуальних можливостей студента), яка передбачає реалізацію індивідуального підходу до студента і може забезпечуватися різними засобами наочності, кількома рівнями диференціації при пред'явленні навчального матеріалу за складністю, обсягом, змістом [4, с. 22].

В. Мадзігон, Ю. Дорошенко, В. Лапінський, розробляючи вимогу адаптивності, дійшли висновку, що при створенні комп'ютерно-орієнтованих систем повинні враховуватися напрями та рівні індивідуалізації. Зокрема, при доборі методики подання та перевірки засвоєння предметних та навчальних знань і вмінь студентів (учнів), необхідно враховувати рівень розвитку мотиваційного аспекту, їх індивідуально-особистісні, психофізіологічні особливості. Важливим, на думку дослідників, є також забезпечення визначення індивідуального початкового рівня, тобто визначення обсягу і глибини засвоєння опорних знань, сформованості відповідних умінь, стійкості навичок [6, с. 74].

Отже, у працях більшості дослідників принципу індивідуалізації відповідає вимога адаптивності. Лише Л. Зайнутдинова розрізняє окремо вимоги забезпечення індивідуальності й забезпечення адаптивності навчання, вважаючи, що індивідуалізація процесу навчання спрямована на створення умов для самостійної (індивідуальної) роботи студента, що дуже важливо з точки зору активізації його діяльності й забезпечення міцності знань. Адаптивність процесу навчання означає його пристосування до рівня знань, умінь, психологічних характеристик того чи іншого студента, тобто пристосування до індивідуальних особливостей студента.

Дослідниця виділяє чотири рівні адаптації процесу навчання до особливостей студента. Першим або мінімальним рівнем адаптації є надання студентові можливості вибору індивідуально зручного для нього темпу вивчення матеріалу. На другому рівні адаптації проводиться діагностика знань студента, на основі якої пропонується та чи інша гілка

навчання. Третій рівень адаптації базується на відкритому підході, який не передбачає класифікації можливих користувачів і полягає в тому, що автори програми прагнуть розробити якнайбільше варіантів її використання, якомога більше шляхів її проходження (при цьому автори можуть додатково нарощувати програму, розширювати її як за змістом, так і за спектром надаваних послуг). Четвертим рівнем адаптації навчальних програм до рівня знань, умінь, психологічних особливостей того чи іншого студента є їх інтелектуалізація – застосування методів штучного інтелекту. Такі програми повинні автоматично створювати профілі, образи й моделі користувачів; визначати рівень знань і вмінь користувача в даній галузі навчання; пропонувати допомогу, пораду чи керівництво [24].

Принцип індивідуального підходу до студентів Н. Кононец називає основним принципом, який реалізується в електронному підручнику, визначає його основне призначення. Дослідниця акцентує увагу на тому, що електронний підручник дозволяє врахувати рівень розумового розвитку, знань та умінь, працездатності, пізнавальної та практичної самостійності студентів, їх особливостей пізнавальних інтересів, вольового розвитку, їх ставлення до навчання [7, с. 282].

Розширені можливості електронних підручників і посібників створюють не лише значні переваги при реалізації принципу індивідуалізації, а й значні дидактичні ризики.

Дидактичний ризик визначається нами як передбачувана характеристика потенційної ситуації у навчанні, що може виникнути при впровадженні нового дидактичного засобу (технології, методу) і мати негативний вплив на процес навчання; ймовірність несприятливого впливу інноваційних засобів (технологій, методів) на процес навчання (негативний, несприятливий вплив у даному випадку трактуємо як дію, що не призводить до позитивних зрушень у навченості студента, розвитку його особистості чи інтенсифікації навчального процесу).

Розглянемо, які існують дидактичні ризики. По-перше, практично неможливо при створенні електронних посібників передбачити всі характеристики потенційних користувачів, всі індивідуальні траєкторії навчання. Тому часто в таких засобах закладаються декілька стереотипних шляхів просування студента в межах навчального курсу, поза якими залишаються нестандартні, своєрідні шляхи навчання.

По-друге, достатньо небезпечними є *дидактичні ризики*, пов'язані з тотальною індивідуалізацією. Дослідники відзначають, що індивідуалізація згортає і як дефіцитне в навчальному процесі живе діалогічне спілкування учасників освітнього процесу – викладачів і студентів, студентів між собою – пропонує їм сурогат спілкування у вигляді «діалогу з комп'ютером».

Орган об'єктивізації мислення людини – мовлення – виявляється вимкнутим, знерухомленим. Студент не має достатньої практики діалогічного спілкування, формування й формулювання думки професійною

мовою. Без розвинутої практики діалогічного спілкування не формується монологічне спілкування з самим собою, те, що називають самостійним мисленням.

Ці дидактичні ризики рівною мірою стосуються іншого загально-визнаного принципу, який у різних дослідників має назву когнітивності комунікації (Н. Апатова), інтерактивного діалогу, сугестивного зв'язку (І. Роберт), інтерактивності (Л. Зайнтудинова, Т. Вороніна) та навчання як діалогу (Т. Вороніна та ін.).

Запропонований Н. Апатовою принцип когнітивності комунікації означає комунікацію, організацію діалогу між тими, хто навчає і навчається, в даному випадку між комп'ютером і студентом. Особливості такого діалогу полягають у специфічному обміні інформацією між обчислювальною системою та користувачем, що виконується на обмеженій площі (інтерактивний термінал) за певними правилами (алгоритм діалогу) [1, с. 26–30].

В працях І. Роберт такий діалог називається інтерактивним, вимога забезпечення якого передбачає його організацію за умови можливості вибору варіантів змісту досліджуваного навчального матеріалу, а також режиму навчальної діяльності, здійсненої за допомогою програмного педагогічного засобу [4, с. 23].

В Глумачному словнику термінів понятійного апарату інформатизації освіти інтерактивний діалог визначається як взаємодія користувача з програмною (програмно-апаратною) системою, що характеризується (на відміну від діалогового, що передбачає обмін текстовими командами, запитами та відповідями) реалізацією більш розвинених засобів ведення діалогу (наприклад, можливість ставити питання в довільній формі, з використанням «ключового» слова, у формі з обмеженим набором символів тощо); при цьому забезпечується можливість вибору варіантів змісту навчального матеріалу, режиму роботи з ним. Інтерактивний режим взаємодії користувача з програмною системою характерний тим, що кожен його запит викликає зворотну дію системи і, навпаки, репліка останньої вимагає реакції користувача [8, с. 22].

І. Роберт формулює також вимогу забезпечення сугестивного зворотного зв'язку, яка передбачає як забезпечення реакції програми на дії користувача, зокрема при контролі з діагностикою помилок за результатами навчальної діяльності на кожному логічно закінченому етапі роботи за програмою, так і можливість отримати пораду, рекомендацію про подальші дії або коментоване підтвердження (спростування) висунутої гіпотези або припущення [4, с. 24]. Сугестивний зворотний зв'язок здійснює контроль і корекцію дій студента (учня), надає рекомендації щодо подальшої роботи з програмою, реалізує постійний доступ до довідкової і методичної інформації. Реалізація контролю з діагностикою помилок за результатами навчальної діяльності та з активізацією сугестивного зворотного зв'язку дозволяє проводити автоматизований

аналіз роботи студента (учня) з формулюванням рекомендацій щодо підвищення рівня його знань [6, с. 76].

На наш погляд, слід погодитися з думкою Л. Зайнутдинової, яка вважає когнітивну комунікацію сугестивним зворотним зв'язком та діалогом з елементами інтерактивності.

Т. Вороніна та ін. розглядають інтерактивність як принцип побудови навчальних програм, як критерій їх якості і як принцип комп'ютерного навчання [2]. Л. Зайнутдинова конкретизує, що стосовно електронного підручника інтерактивність слід розглядати як принцип побудови програми і як критерій її якості (останній запропоновано визначати через відношення кількості взаємодій користувача з програмою і часу, витраченого на використання програми). Взаємодія студента з електронним підручником припускає наявність зворотного зв'язку: підручник має видавати навчальний вплив (пояснення, підказку, нове питання, завдання) тільки після аналізу дій студента. Дослідниця називає інтерактивність найбільшою перевагою електронного підручника в порівнянні з його традиційним книжковим аналогом [3].

Разом з тим, інтерактивність не лише забезпечує істотні переваги електронних засобів навчання, а може стати причиною досить серйозних дидактичних ризиків.

Виділяють такі типові недоліки комп'ютерних систем, пов'язані з організацією діалогу і розробкою моделі студента (учня): 1) надмірна допомога (виявляється у жорсткій детермінації, коли значно звужується «поле самостійності»); 2) недостатня допомога; 3) неадекватність оцінних суджень; 4) недостатня вмотивованість допомоги; 5) надмірна категоричність [9, с. 235]. Зазначимо, що нині багато педагогів виступає проти жорсткої детермінації навчальної діяльності, коли вказівки давалися за найменшим відхиленням від нормативного способу вирішення завдання, що пов'язано із зміною відношення до ролі помилки в навчанні.

Дослідниками відзначаються й різноманітні психологічні проблеми побудови інтерактивного діалогу між студентом і навчальною системою, серед яких виділяють проблеми, що стосуються загальнопсихологічних принципів побудови діалогу, організації процесу спілкування, модальності спілкування, його лінгвістичних і змістових аспектів.

При використанні електронних засобів навчального призначення збільшується дидактичний ризик виникнення ситуації «значенневих ножиць», коли учасники діалогу неправильно інтерпретують сприйняту інформацію (найчастіше це проблема розуміння відповіді студента і інтерпретації його помилок, невміння навчальної системи розпізнати оригінальне рішення, непередбачене програмою).

Важливою умовою побудови ефективного діалогу студента і навчальної системи є збереження соціальної дистанції. Розробники електронних посібників часто свідомо зменшують соціальну дистанцію, що виявляється в фамільярній манері спілкування, вживанні студентського або комп'ютерного жаргону, зловживанні гумором. Таке «загравання»

формує у користувача зневажливе ставлення до самого процесу навчання, що неприпустимо з педагогічної точки зору.

За словами Ю. Машбиця, слід пам'ятати, що комп'ютером моделюється не просто спілкування, а педагогічне спілкування, при якому повинні створюватися найкращі умови для розвитку мотивації учнів (студентів) і творчого характеру навчальної діяльності, для правильного формування особистості [10, с. 151].

Таким чином, нові розширені можливості електронних підручників і посібників створюють не лише суттєві переваги щодо індивідуалізації й організації інтерактивного діалогу у навчанні, а й можуть стати причиною значних дидактичних ризиків, дослідження яких становить перспективний напрям у сучасній педагогіці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апатова Н. В. Влияние информационных технологий на содержание и методы обучения в средней школе : автореф. дис. на соиск ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Н. В. Апатова. – М., 1994. – 37 с.
2. Воронина Т. П. Образование в эпоху новых информационных технологий / Т. П. Воронина, В. П. Кашицин, О. П. Молчанова. – М. : Информатик, 1995. – 220 с.
3. Зайнутдинова Л. Х. Создание и применение электронных учебников: на примере общетехнических дисциплин / Л. Х. Зайнутдинова. – Астрахань : ЦНТЭП, 1999. – 363 с.
4. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт. – М. : ИИО РАО, 2010. – 140 с.
5. Верлань А. Ф. Дидактичні принципи в умовах традиційного і комп'ютерного навчання / А. Ф. Верлань, Н. Т. Тверезовська // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 3. – С. 126–132.
6. Мадзігон В. М. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання / В. М. Мадзігон, Ю. О. Дорошенко, В. В. Лапінський // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2003. – Вип. 4. – С. 70–82.
7. Кононец Н. В. Наукове обґрунтування принципу індивідуального підходу при створенні електронного підручника / Н. В. Кононец // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2009. – № 15(178). – С. 281–290.
8. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования / [сост. И. В. Роберт, Т. А. Лавина]. – М. : РАО, 2009. – 96 с.
9. Основи нових інформаційних технологій навчання : посібник / [Ю. І. Машбиць, О. О. Гокунь, М. І. Жалдак та ін.]. – К. : ІЗМН, 1997. – 260 с.
10. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. – М. : Педагогика, 1988. – 192 с.

УДК 811(07)

Олександр Безлюдний

РОЗВИТОК НАВИЧОК ЧИТАННЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У НЕМОВНОМУ ВНЗ

Сучасний етап розвитку вищої школи пов'язаний із підвищенням якості підготовки фахівця, який повинен відрізнятися високим професіоналізмом, здатністю аналізувати свою діяльність, спрямовувати її у потрібному напрямі, уміти працювати з інформацією у будь-якій сфері людської діяльності, знаходити її у різних джерелах, включаючи джерела іноземною мовою. Головним завданням вищої школи є підготовка студентів, які зможуть творчо мислити, застосовувати на практиці отримані знання і уміння, відстоювати свою точку зору.

Знання іноземної мови відкриває необмежений доступ до наукової літератури, дає можливість ознайомитися із досягненнями світової науки і техніки. Студентам педагогічних вузів іноземна мова потрібна головним чином для глибшого освоєння спеціальності, а також для практичного використання у професійній діяльності. Тому одним із завдань навчання студентів іноземній мові в педагогічному вузі є формування умінь читати іншомовну літературу зі спеціальності для отримання необхідної інформації.

Проблема навчання читанню іншомовної літератури за фахом розглядалася у різних аспектах такими вченими як Н. І. Гальскова, З. І. Кличнікова, М. В. Ляховицький, Л. А. Онуфрієва, І. Л. Онуфрієва, Г. А. Чередніченко та ін. Попри наявність певної кількості публікацій присвячених цьому питанню, у вітчизняних дослідженнях все ще існують проблемні аспекти.

Мета статті – розглянути основні завдання, що стоять перед студентами в процесі вивчення професійно-орієнтованої літератури на іноземній мові, види роботи з оволодіння навичками читання літератури за фахом.

Актуальність дослідження обумовлюється тим, що сьогодні у студентів немовних спеціальностей спостерігається низька мотивація до вивчення іноземної мови, тому що іноземна мова вимагає багато зусиль, часу й завзятості. Невіра в свої сили і небажання здолати труднощі, призводить до зниження рівня читання іноземною мовою. Тому головне завдання викладача – знайти дидактичні засоби і методи, які б викликали інтерес до вивчення іноземної мови.

У процесі вивчення іноземної мови проблема формування мовних навиків і умінь на різних етапах займає центральне місце. У ВНЗ слід приділити особливу увагу такому виду мовної діяльності як читання, так як на цьому етапі робота з текстом набуває якісно нового змісту. Саме у

вищій школі відбувається свідомий перехід від вивчення іноземної мови до її практичного застосування, у тому числі, читання у професійних цілях.

Серед засобів мовного спілкування (аудіювання, говоріння, читання, письма) читання займає особливе місце, як найпоширеніший і найдоступніший засіб комунікації. Основою для навчання читання в умовах немовного середовища служить іншомовний текст. Щоб навчити студента протягом обмеженого рамками часу читати тексти за фахом, необхідно користуватися традиційними й інноваційними методами. Традиційно навчання іноземній мові студентів немовних спеціальностей у вузах було орієнтоване на читання, розуміння і переклад текстів.

Викладач іноземної мови в немовному вузі повинен добре знати особливості наукових текстів зі спеціальності. У першу чергу це термінологія за фахом, загальнонаукової лексики, складних граматичних конструкцій.

У процесі опанування іноземної мови читання може виступити як засіб і як мета навчання. Читання тісно пов'язане з розумінням тексту і є складним розумовим процесом.

На думку Н. І. Гальскової, зростаюча роль читання обумовлюється наступними факторами:

1. Читання відіграє важливу роль у професійній діяльності спеціалістів по закінченню навчання.
2. Читання є основним засобом продовжувати вивчати іноземну мову [1].

Мета робочої програми з «Іноземної мови» у педагогічному вузі полягає у формуванні комунікативної компетенції студентів у межах тематики з фаху, а також розвитку умінь та навичок читання, аудіювання, розуміння та перекладу фахової літератури як за допомогою словника, так і без нього. Для досягнення поставленої мети необхідний розвиток у студентів таких умінь як: розуміння автентичних і оригінальних текстів на рівні вилучення основної інформації, розуміння автентичних і оригінальних текстів на рівні повного і точного розуміння тексту, використання вивченого матеріалу у професійній діяльності.

Для успішної реалізації поставлених цілей дуже важливо з самого початку навчання створити у студентів правильне відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, як засобу здобуття інформації.

Перед викладачем стоїть завдання навчити студентів розуміти автентичні тексти, не застосовуючи при кожній зустрічі з незнайомим словом словника.

Для цього, як вважає Н. Д. Гальськова, студенти повинні засвоїти декілька правил роботи з текстом [1]:

- читати текст на іноземній мові – це не означає перекладати кожне слово;

- для розуміння будь-якого тексту важливу роль відіграє життєвий досвід, що є у студента;
- щоб зрозуміти текст (або прогнозувати, про що йтиме мова в цьому тексті), необхідно звернутися за допомогою до заголовка, малюнків, схем, таблиць і так далі, супроводжуючих даний текст, його структури;
- при читанні тексту слід спиратися в першу чергу на те, що знайомо у ньому (слова, вирази), і спробувати прогнозувати зміст тексту.

Особливу увагу важливо приділити прийомам роботи з автентичними і оригінальними текстами наукового характеру. Велике значення при читанні професійної літератури має робота з лексикою. У якості прийомів роботи можуть виступати підстановка, комбінування, підкреслення потрібної інформації тощо. Доцільно також використовувати завдання, направлені на розвиток таких умінь, як уміння працювати зі словом, що має декілька значень; уміння знатися на відтінках слів-синонімів і їх вживанні в мові; уміння розгадувати значення слова, знаючи його антонім; уміння описувати значення слова у тому випадку, якщо точний його переклад відсутній; уміння працювати із словниковою колонкою, користуючись контекстом; уміння вибирати потрібне; уміння розуміти слово зі словотворчих елементів [2].

Як відомо, залежно від комунікативних потреб і по мірі проникнення у зміст тексту у вітчизняній методиці виділяють наступні види читання: ознайомлююче, навчальне, переглядове, пошукове [5]. Оскільки переглядове і пошукове по багатьом характеристикам збігаються, у практиці навчання їх, як правило, вважають за один вид, називаючи пошуково-переглядним. Г. В. Рогова виділяє три види читання: навчаюче, ознайомлююче і переглядове [4].

У зарубіжній англійській методиці також виділяють декілька видів або умінь читання: *skimming* (визначення основної теми/ідеї тексту); *scanning* (пошук конкретної інформації в тексті); *reading for detail* (детальне розуміння тексту не лише на рівні змісту, але і сенсу) [7].

З. І. Кличкінова надає особливого значення гнучкості читання, тобто такої якості читання, як пристосування швидкості читання до завдання читання й до ступеня труднощів тексту за умови адекватності розуміння змісту. У низці психологічно значимих особливостей навчання читання іноземною мовою автор називає розвиток прогнозуючої здатності у студентів, формування в них уміння правильно вгадати все слово за окремими його елементами і передбачати наступні слова фрази. Проте розвиток цього вміння справедливо зв'язується з рівнем володіння іноземною мовою й з комбінаторними здібностями студентів [3, с. 35–43].

Читання вголос як основний вид вивчення іноземної мови широко використовується для роботи над засвоєнням лексики. Працюючи над

іншомовними словами, студент створює мобільний словниковий запас, який використовується в усній мові. Необхідно звернути увагу на семантизацію нового слова, на відпрацювання його вимови і особливості вживання. Нові слова треба давати в контексті, щоб студент більш усвідомлено вживав їх.

У процесі вивчення професійно-орієнтованої літератури на іноземній мові перед студентами постають такі завдання:

1) отримання інформації, яка б доповнювала та поглиблювала навчальний матеріал, що опановується студентами в процесі вивчення профільних дисциплін навчального плану;

2) формування необхідних навичок щодо подальшого самостійного читання літератури за фахом.

Відповідно до зазначених завдань доцільними є наступні види роботи з оволодіння навичками читання літератури за фахом: робота з оригінальними професійно-орієнтованими текстами, а саме: аналітико-синтетичне (і обов'язково екстенсивне) читання з відповідним контролем розуміння прочитаного у процесі аудиторних занять; виконання ефективних вправ (на спеціально підібраному для цього матеріалі) до і після читання професійно-орієнтованих текстів.

Окресливши тематику фахових текстів та відібравши термінологічну лексику для активного засвоєння студентами, потрібно створити комплекс вправ з метою вирішення комунікативних і пізнавальних задач під час роботи з фаховою літературою. Цей комплекс вправ можна поділити на дві групи:

1) лексико-граматичні вправи, які передбачають багаторазове виконання завдань одного типу і формують механізми читання з безпосереднім розумінням прочитаного; ці вправи спрямовані на формування навичок читання;

2) вправи, які мають своїм об'єктом зміст наукового тексту, отримання фактичної інформації та її осмислення, а тому передбачають одночасне вирішення розумових завдань різного плану; ці вправи спрямовані на формування вмінь читання. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти [6].

Робота над текстом за фахом починається з подачі та фонетичного опрацювання термінів і термінологічних словосполучень як ізольовано, так і в реченнях при виконанні умовно-мовленневих вправ рецептивного і репродуктивного характеру. Такі вправи, на думку М. В. Ляховицького [3, с. 36], допоможуть краще усвідомити правила утворення дериватів і способів конверсії слів, переосмислити вживання загальнонавчальних лексичних одиниць, які в новій якості набувають термінологічного значення, поступово здогадатися чи зрозуміти значення того чи іншого терміна або термінологічного словосполучення.

На початку курсу студенти працюють з тренувальними фонетичними

вправами, які створюють передумови для вироблення навиків говоріння. Фонетичні вправи проводяться до роботи над текстом. Вони будуються на мовному матеріалі самого тексту і супроводжуються матеріалом із зоровою опорою. Це сприяє співвідношенню зорових образів слів зі слуховими і подальшому розвитку умінь читання.

Читання є також важливим засобом опанування граматичної сторони мови. Виконання вправ, пов'язаних з читанням, сприяють міцнішому опануванню граматичних структур. Розуміння прочитаного не можна досягти лише знанням лексики, необхідно знати граматичні форми і граматичну структуру речень. Вивчаючи нову граматичну структуру, студент повинен засвоїти її лише на знайомому лексичному матеріалі, засвоєні ж граматичні структури необхідно повторювати на новій лексиці.

Для подолання граматичних труднощів під час роботи з текстами необхідно сформувані у студентів відповідні навички та довести їх до автоматизму. Для досягнення цієї мети доцільно виробляти вміння пізнавати та виділяти в тексті характерні для нього мовні моделі. У процесі навчання читання важливо, щоб студенти за сукупністю окремих слів бачили у реченні певний взаємозв'язок цих слів, який складає не менш визначену структуру – мовну модель.

Лексико-граматичні вправи можуть бути не пов'язаними зі змістом тексту, хоча повинні містити лексику та граматичні явища, які зустрічаються в тексті та які необхідно опрацювати, що сприятиме розумінню тексту під час його читання. На погляд Г. А. Чередниченко, результативними є, наприклад, граматичні вправи, які в завданні, крім прикладу чи моделі, містять короткий теоретичний виклад граматичного явища [6, с. 154].

Лексико-граматичні вправи також корисно давати і після читання тексту, тому що вони дають можливість ще раз зупинитися на тому чи іншому граматичному явищі, яке може викликати певні труднощі, або відпрацьовувати вживання лексики, що корисно як для читання наступного тексту, так і для усного мовлення, якщо в цьому є потреба.

На заключному етапі роботи доцільне виконання вправ з текстом. Ці вправи відрізняються від наведених вище лише тим, що основою для роботи служить текст, і студентам дається завдання самостійно вибрати з тексту і семантизувати ті або інші похідні слова.

Післятекстові вправи служать головним чином для перевірки розуміння як прочитаного тексту в цілому, так і окремих його розділів. Такі вправи носять творчий характер і спрямовані не стільки на розвиток пам'яті, скільки мислення, розумових здібностей, логіки. Ці вправи можуть містити завдання, що контролюють розуміння змісту матеріалу, викладеного в тексті, розвивають уміння визначити основну і додаткову інформацію (наприклад, визначте, які речення відповідають змістові тексту, а які ні; знайдіть речення, в яких закладена основна думка тексту чи

за темою тексту з використанням додаткової літератури тощо).

Таким чином, успіх реалізації поставлених цілей – навчання читанню – багато в чому залежить від формування у студентів правильного відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, залежно від виду читання. Читання на заняттях з англійської мови сприяє поглибленню знань як рідної, так і іноземної мови, збагаченню загального і спеціального лексичного словника, підвищує культурний рівень і розширяє кругозір студентів.

Дослідження даного питання не вичерпує зазначену проблему. Ми вважаємо, що перспективним для подальших розвідок є аналіз використання інноваційних технологій для розвитку навичок читання іншомовної літератури за фахом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя / Гальскова Н. Д. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2004. – 192 с.
3. Ляховицький М. В. Методика преподавания иностранных языков / М. В. Ляховицький. – М. : Высш. шк., 1981. – 153 с.
4. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
5. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе : учеб.-метод. пособие для вузов / С. К. Фоломкина. – М. : Высш. шк., 1987. – 207 с.
6. Чередніченко Г. А. Методика навчання іншомовного професійно-орієнтованого читання студентів немовних вищих навчальних закладів / Г. А. Чередніченко, Л. Ю. Шапран, Л. І. Куниця // Вісник ХНУ. – 2010. – № 17. – С. 150–157.
7. Ken Methold, Heather Jones 21st Century. Reading Comprehension. Book 2. A Graded Comprehension Course.

УДК 37,6:378(004)

Микола Близнюк

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

Кінець ХХ і початок ХХІ століття ознаменувалися стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій і глобальної комп'ютерної мережі Інтернет, що дозволило говорити про поступовий перехід від індустріальної економіки до інформаційного суспільства.

Розробка концептуальних засад функціонування в Україні інституцій інноваційного розвитку, формування громадянського суспільства неможливо без розбудови інформаційного. Їх розробка стикається із багатьма труднощами світоглядного рівня, оскільки вони обумовлені процесами трансформації суспільства, зміною парадигми завдань щодо національної безпеки, зокрема [3; 5; 6].

Виховання добре освічених громадян, свідомих своїх прав і обов'язків є однією з головних складових успіху й стабільності сучасного відкритого демократичного суспільства. З метою надання базових знань щодо громадянства в багатьох європейських країнах була введена громадянська освіта.

Потреба в громадянській освіті стає все нагальнішою і в той же час громадянська освіта стає все складнішою для реалізації у контексті кризи суспільних інститутів, політичної практики й цінностей. Навіть у країнах, котрі мають давні демократичні традиції, аналітики відзначають критичну ситуацію політичних інститутів і практики. Хоча поняття громадянства включає в себе участь у громадських дебатах, прийняття рішень та їх виконання, проте більшість громадян відчуває свою усуненість від прийняття суспільних рішень.

Мета дослідження – проаналізувати роль інформаційних технологій у розвитку громадянської освіти в Україні на основі інтеграційно-інноваційних процесів.

У наукових працях зарубіжних і вітчизняних вчених розроблені різні аспекти піднятої у статті проблеми, що мають науково-пізнавальне й прикладне значення. Зокрема, питання щодо ролі суспільних зв'язків як регулятора життєдіяльності людей та комунікацій з громадськістю, практичної взаємодії різноманітних соціальних структур та інституцій аналізуються в працях відомих спеціалістів Р. Мертон, Т. Парсонса, Е. Росса, А. Тоффлера. Цікаві роботи підготували П. Друкер, Р. Нельсон та М. Портер.

Список використаних джерел та літератури [1–9] включає наукові роботи І. Бачило, О. Бяхова, О. Вар'янюк, І. Дичківської, В. Кременя, С. Сисоєвої, О. Сосніна, В. Цимбалюка.

Життя в демократичному суспільстві передбачає вільне висловлювання своїх думок і відповідальність за підтримку дискусій про

проблеми суспільного життя, що сприяє пошуку найефективніших шляхів їх розв'язання. Тому громадянська освіта повинна сприяти побудові такого демократичного устрою.

Передусім громадянську освіту потрібно здійснювати, враховуючи особливості сучасного інформаційного простору. Систему громадянської освіти важливо супроводжувати в школі й інформаційним вихованням. Треба навчати послуговуватися нескінченними інформаційними потоками, що здатні дезорієнтувати людину [2].

У зарубіжній літературі термін «громадянська освіта» означає підготовку молодих людей до життя в суспільстві як незалежних особистостей і як членів суспільства. Необхідність і цінність громадянської освіти майже завжди починають усвідомлювати в складні для суспільства часи, у періоди труднощів – як то боротьбу із дискримінацією; урбанізацію, котра є свідченням зростання соціальної та територіальної нерівності; прогрес у науці, що збільшує владу людини як над природою, так і над собою; розв'язання проблеми відповідального управління природними ресурсами, котра вимагає переосмислення багатьох принципів економічного розвитку тощо.

Як визначення, так і методологія громадянської освіти оточені політичними й ідеологічними проблемами. Відкинувши суперечки щодо цих питань, можна прийняти за «спільний знаменник» гіпотезу Франсуа Одіг'єра про те, що центральною орієнтацією, метою громадянської освіти є вимір законності, що ґрунтується на правах людини [2; 5].

Щоб громадянська освіта не втратила актуальності на фоні змін у суспільстві, освітянам слід дотримуватися основних принципів – громадянську освіту слід визначати як пов'язану з дисциплінами, базованими на системі знань про людину і суспільство, особливу роль відіграють освітньо-виховні заклади (формальної і неформальної освіти):

- дошкільні навчальні заклади, загальноосвітні навчальні заклади (загальноосвітні навчальні заклади I–III ступеня, гімназії, колежіуми, ліцеї, спеціалізовані школи), професійно-технічні навчальні заклади;
- вищі навчальні заклади I–IV рівнів акредитації (коледжі, технікуми, училища, інститути, університети, заклади післядипломної освіти та інші вищі навчальні заклади), позашкільні навчальні заклади (центри, будинки, станції, установи, клуби, бібліотеки);
- заклади та установи культури, громадські (неурядові) організації тощо, що спрямовують свою діяльність на здійснення різноманітних акцій і форм роботи.

Всі суспільства, як сукупності людей, організованих територією розселення, та мовою, без якої немає зв'язків і порозуміння, навіть сімейного споріднення, з появою комп'ютерів і кібернетики суттєво розширили діапазон поширення трансляції інформації, якою володіли. Класичні засоби комунікації, як то: радіо, телебачення, телефон, – у XX столітті з появою комп'ютерної техніки доповнилися новітнім обладнанням телетрансляційних транскордонних комп'ютерних систем

зв'язку, які оповили світ, стали рушійною силою в становленні засад інформаційного і громадянського суспільства. Вони знизили вартість інформації і знищили багато бар'єрів при її передачі й отриманні в інформаційно-комунікаційному просторі.

Розвиток засобів і систем зв'язку, інформаційно-комп'ютерних технологій взагалі, в свою чергу, обумовлює появу в суспільстві зворотного зв'язку громадян із владою, надає їм можливість ведення повноцінного діалогу – створює умови формування довгоочікуваних засад високотехнологічних комунікацій для становлення і розвитку громадянського суспільства, про яке мріяли філософи-гуманісти всіх епох [5; 7].

У розвиток технологій і побудову взаємовідносин, притаманних «інформаційному суспільству», вкладаються величезні кошти, значні сили й засоби, створюються спеціальні центри, комісії, державні органи управління тощо. В основі зусиль лежить усвідомлення того, що формування й розвиток інформаційної інфраструктури, знаходження адекватних відповідей на виклики глобального інформаційного середовища стають запорукою сталого розвитку країн, суспільств через виникнення структур громадянського суспільства управління країнами взагалі [6].

Запорукою повноцінного входження країн в ланцюги світової економіки і головною вимогою до них є доступність потрібної інформації в будь-якому місці світу й у будь-який час для потреб глобального розвитку. Вирішується це за допомогою розвитку інформаційно-комп'ютерних технологій, систем транснаціонального зв'язку і, як наслідок, приведенням законодавства країн до єдиного стандарту взаємовідносин в інформаційно-комунікаційному середовищі – між «ядром» і «периферією» світу. Немає потреби доводити, що процес цей складний і що наслідки розвитку інформаційно-комп'ютерних технологій не є винятково позитивними. Поряд з можливостями, що відкриваються, перехід до глобального «інформаційно-комунікаційного суспільства» пов'язаний з появою низки виключно нових і загостренням старих загроз і викликів у всіх сферах людської діяльності, включаючи світову політику [5; 7].

Безумовно, сучасні інформаційно-комп'ютерні технології та їх взаємодія із суспільством повинні еволюційно дозріти, а це довготривалий процес, на який впливають чисельні зовнішні і внутрішні впливи щодо побудови глобального громадянського суспільства взагалі. Тож цей процес слід поки що розглядати, головним чином, не інакше як здатність громадян країни адекватно реагувати на виклики часу.

Розвиток технологічних можливостей інформаційно-комп'ютерних технологій тут відіграє значну роль, оскільки участь громадян у процесах розбудови держави, в координатах поки що єдиної вимірної геополітичної форми суспільства відбувається через них. Саме тому надзвичайно актуальним є питання *розуміння процесів розвитку засад громадянського суспільства у взаємозв'язку із процесами інформатизації і, як наслідок, розвитком суспільства інформаційного*. Безумовно, глобальні інтеграційні

процеси в економіці, культурі, політиці просувають ідею формування інформаційного суспільства у світовому масштабі або регіональному (наприклад, ЄС), але поки що ці питання аналогічні до громадянського, найбільш актуальні і помітні на рівні окремих держав.

Зміни у взаємодії людини і суспільства із інформацією не могли відбутися без створення нових форм перетворення інформації за допомогою засобів і методів (алгоритмів роботи) обчислювальної техніки, яка зробила можливою просту її фіксацію на матеріальних носіях у цифровому вигляді, що, в свою чергу, сприяло сприйняттю інформації через розвиток кібернетики.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» «зміст вищої освіти – обумовлений цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва» [4; 6].

Громадянська освіта і виховання покликані формувати в особистості когнітивні та поведінкові норми, що включають у себе вміння міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати власні висновки, брати участь у громадському житті, здатність орієнтуватися і адаптуватися в нових соціальних умовах, захищати свої інтереси, поважати інтереси і права інших, самореалізуватися тощо.

Зростання ролі інформації супроводжувалося появою різноманітних інформаційних технологій. На сучасному етапі у міжнародній практиці широко використовується визначення, прийняте ЮНЕСКО, відповідно до якого інформаційна технологія – це комплекс взаємопов'язаних наукових, технологічних, інженерних дисциплін, що вивчають методи ефективно організації праці людей, зайнятих обробкою та зберіганням інформації, обчислювальну техніку, методи організації взаємодії з людьми та виробничим обладнанням, їх практичне застосування, а також пов'язані з цим обробленням соціальні, економічні та культурні проблеми [1].

Застосування інформаційних технологій дає можливість представити в формалізованому вигляді концентрованих виражень наукових знань та практичного досвіду організації і реалізації процесів. Це пояснюється рядом їх властивостей:

- активізацією й ефективним використанням інформаційних ресурсів суспільства;
 - реалізацією найбільш важливих, інтелектуальних функцій процесів;
 - оптимізацією та автоматизацією інформаційних процесів у період становлення інформаційного суспільства;
 - забезпеченням інформаційної взаємодії людей, що сприяє поширенню масової інформації;
 - ключовою роллю в процесах отримання, накопичення та розповсюдження нових знань. У межах цієї властивості можливе:
-

інформаційне моделювання, яке дозволяє проводити «обчислювальний експеримент» в умовах невизначеності; реалізація методів штучного інтелекту – дозволяє знаходити рішення недостатньо формалізованих завдань, з неповною інформацією та нечіткими вихідними даними; застосування методів когнітивної графіки – сукупності методів і прийомів образного представлення умов завдань, які відразу дають можливість побачити вирішення або отримати підказку для його знаходження.

Мета інформатизації суспільства – створення гібридного інтегрального інтелекту всієї цивілізації, здатного передбачати й керувати розвитком людства. Освітня система в такому суспільстві повинна бути системою випередження. Перехід від консервативної освітньої системи до випередження повинен базуватися на випереджальному формуванні інформаційного простору освіти і широкому використанні інформаційних технологій.

Входження у єдиний світовий інформаційний простір ставить серйозні проблеми перед вітчизняною освітою. Починаючи з 80-х років, сума знань у суспільстві зростає удвічі кожні 2 роки. Змінюється і структура знань: частка традиційних знань зменшується з 70 до 40 %, прагматичних – з 15 до 10 %, але зростає частка нових знань – з 5 до 15 % і знань, спрямованих на розвиток творчих здібностей особистості – з 3 до 25 %. Сучасна освіта підтримує перспективу, що освіта повинна стати в інформаційному суспільстві випереджаючим фактором.

Такий розвиток інформаційного простору вимагає забезпечення як психологічної, так і професійної підготовленості всіх учасників освітнього процесу. В умовах радикального ускладнення життя суспільства, його технічної та соціальної інфраструктури вирішальним виявляється зміна ставлення людей до інформації, яка стає найважливішим стратегічним ресурсом суспільства. Успішність переходу до інформаційного суспільства істотно залежить від готовності системи освіти в найкоротші терміни здійснити реформи, необхідні для її пристосування до потреб інформаційного суспільства.

В процесі інформатизації освіти необхідно виділити наступні аспекти: методологічний, економічний, технічний, технологічний, методичний. Впровадження сучасних інформаційних технологій доцільно в тому випадку, якщо це дозволяє створити додаткові можливості в таких напрямках [6]: доступ до великого обсягу навчальної інформації; образна наочна форма подання матеріалу, що вивчається; підтримка активних методів навчання; можливість вкладеного модульного подання інформації.

В інформаційному суспільстві освіта стає одним з найважливіших чинників, що забезпечують економічне зростання, соціальну стабільність, розвиток інститутів громадянського суспільства. У сучасному глобальному світі держава може залишатися конкурентоспроможним тільки в тому випадку, якщо йому вдається забезпечити високий рівень освіченості населення і підтримувати розвинену наукову інфраструктуру.

Громадянська освіта має ряд характерних особливостей, які

заслужують особливої уваги. Насамперед, необхідно відзначити, що це галузь в тому відношенні, що інформаційні технології потрібно не тільки викладати, але і використовувати для зміни самого процесу навчання. Для цього необхідно завершити базову інформатизацію освіти, реалізувати програму створення та розвитку освітнього контенту і забезпечити методичну підготовку викладачів до використання інформаційно-комп'ютерних технологій в навчальному процесі. Провідна роль у цих процесах має належати державі та освітньому середовищу.

Іншою особливістю інформаційних технологій є вражаюча швидкість змін – застосовувані технології змінюються настільки швидко, що фахівці в цій області повинні істотно оновлювати свої знання як мінімум раз на 5–6 років. Тому вітчизняній освіті у галузі інформаційних технологій необхідно встановити міцний зв'язок з ринком праці і забезпечити гнучкість в реагуванні системи освіти на його запити, а також розвивати систему додаткової освіти і перепідготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бяхов О. В. Роль ИТ-образования в развитии информационного общества [Электронный ресурс] / Бяхов О. В. – Режим доступа : http://www.it-education.ru/2005/reports/1_Vyahov.htm. – 09.04.2013. – 11:03.
2. Вар'янюк О. Б. Громадянська освіта: європейський підхід / О. Б. Вар'янюк // Педагогічні технології. – Постметодика. – 2001. – № 2(34). – С. 16–17.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Інноваційний розвиток нації і становлення засад інформаційного і громадянського суспільства [Електронний ресурс] / Бачило І. Л., Соснін О. В. – Режим доступу : <http://visnyk-psp.kpi.ua/uk/2011-4/1.pdf>.-09.04.2013. – 10:45.
6. Інформаційні технології в освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://technologies.su/informacionnye_tehnologii_v_obrazovanii. – 09.04.2013. – 10:51.
7. Информационное право. Актуальные проблемы теории и практики : коллективная монография / под общей ред. д.ю.н., проф. И. Л. Бачило. – М. : ЮРАЙТ, 2009. – 530 с.
8. Педагогічні технології: наука – практиці : навч.-метод. підруч. / за ред. С. О. Сисоевої. – К. : ВІПОЛ, 2002. – Вип. 1. – 281 с.
9. Цимбалюк В. С. Інформаційне право – право інформаційного суспільства / В. С. Цимбалюк. – К. : Вісник НТУУ «КПІ», Політологія. Соціологія. Право, 2010. – Випуск 3(7). – 388 с.

УДК 004.91

Тетяна Вакалюк

ХМАРНИЙ СЕРВІС ДЛЯ СТВОРЕННЯ ДОКУМЕНТІВ З МОЖЛИВІСТЮ НАДАННЯ ПРАВ СПІЛЬНОГО ДОСТУПУ ДЕКІЛЬКОМ КОРИСТУВАЧАМ

Одним із актуальних питань сьогодення постає проблема використання ресурсів всесвітньої мережі Інтернет у навчальному процесі загальноосвітніх та вищих навчальних закладів. Саме тому новітні технології такі, як веб, віртуальні та хмарні допомагають зробити освіту більш доступною.


У педагогіці та психології на сьогодні накопичено значну кількість досліджень, пов'язаних із хмарними технологіями, зокрема такі учені, як Е. І. Аблялімова, М. С. Загородня, М. Ю. Кадемія, Л. М. Меджитова, З. С. Сейдаметова, С. Н. Сейтвелієва, О. О. Смагіна, В. А. Темненко, Ю. В. Триус, В. М. Франчук, О. В. Харченко, В. М. Чернов та ін. розглядали різні підходи до тлумачення, розробки та впровадження хмарних технологій у різних сферах діяльності.

Метою статті є показати можливості хмарного сервісу по наданню прав спільного доступу декільком користувачам.

Найбільш поширеними у використанні є хмарні сервіси, призначені для набуття навичок роботи з веб-сервісами та звичайними документами. Серед них розглянемо хмарну платформу Google Apps Education Edition, основними інструментами якої для використання студентами і викладачами є: електронна пошта Gmail (перевагами даного сервісу є підтримка текстового та голосового чату Google Talk, а також відеочату); календар Google; диск Google – сховище для зберігання власних файлів та можливість настройки прав доступу до них; Google Docs – сервіс для створення документів, таблиць і презентацій з можливістю надання прав спільного доступу декільком користувачам.

Зупинимося більш детально на сервісі, який надає можливість створювати документ з наданням прав спільного доступу декільком користувачам.

Для того, щоб скористатися такими можливостями потрібно, перш за все, зареєструватися хоча б у електронній пошті Gmail або мати свій власний аккаунт на платформі Google Apps.

Увійшовши у свій аккаунт (не важливо, чи то з електронної скриньки чи то просто з сервісів Google), дана платформа дозволяє користуватися усіма своїми можливостями. Зокрема, пошта, конструктор сайтів, диск, календар тощо (див. рис. 1). Для того, щоб скористатись ними, потрібно перш за все вибрати один із сервісів, натиснувши кнопку  зліва від облікового запису, який знаходиться у правому верхньому куточку екрану.

Щоб створити документ із наданням можливості спільного доступу декільком користувачам, потрібно вибрати хмарний сервіс «Диск» (див. рис. 1).

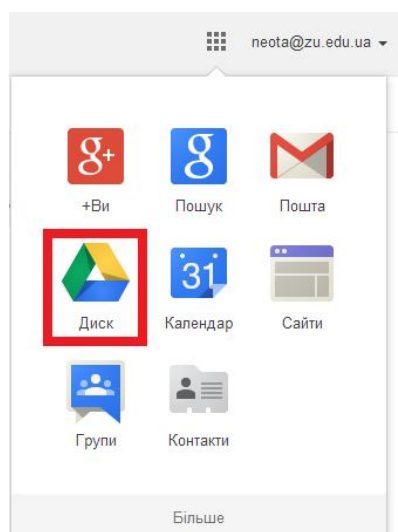




Рис. 1. Можливості платформи Google Apps

Після заходження у даний сервіс Вашій увазі пропонуються файли, які є у Вас в наявності (див. рис. 2), надається можливість завантажити файли в даний сервіс  або ж створити власний документ .

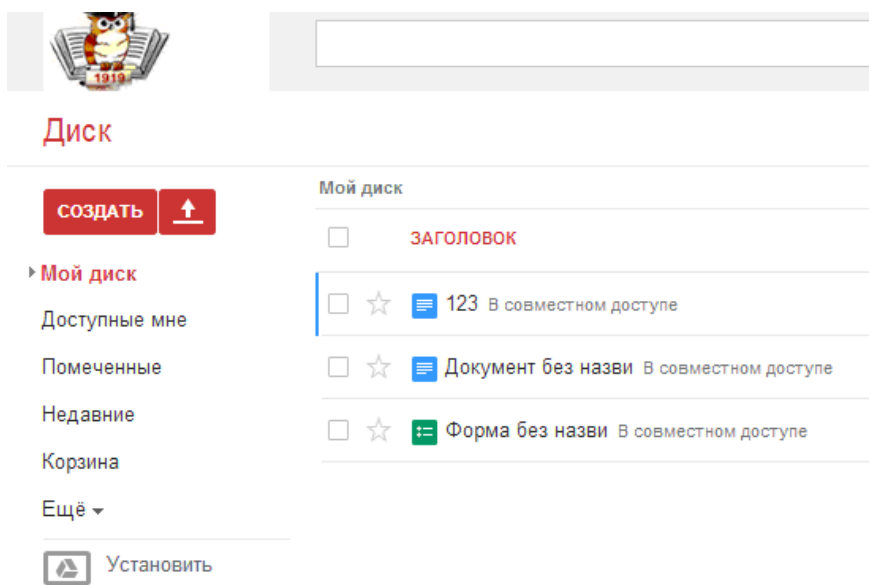


Рис. 2. Вигляд сервісу «Диск Google»

Отож, натискуємо кнопку «Создать» і у нас відкривається меню для вибору типу документу, який потрібно створити (див. рис. 3).

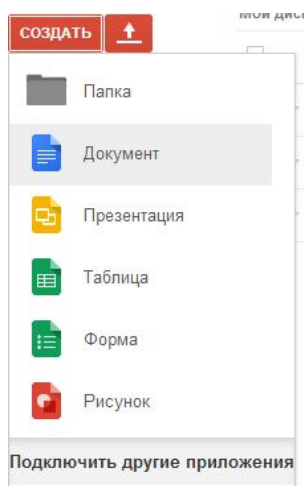


Рис. 3. Типи документів, які можна створити у сервісі Google Apps

Вибираємо той тип, який ми створюємо (ми розглянемо приклад створення текстового документу, тому вибираємо пункт меню «Документ»). Внаслідок чого відкривається вікно (див. рис. 4) з новим текстовим документом, досить схоже до звичайного документу Microsoft Word, до якого Ви усі звикли. Усі функції в даному сервісі досить схожі до функцій, які можна застосовувати у звичайному редакторі MS Word (редагування, форматування, друк тощо). Хоча є одна особливість в даному сервісі – після кожної зміни, яка відбувається в документі, документ автоматично зберігається (*Все изменения на Диске сохранены*).

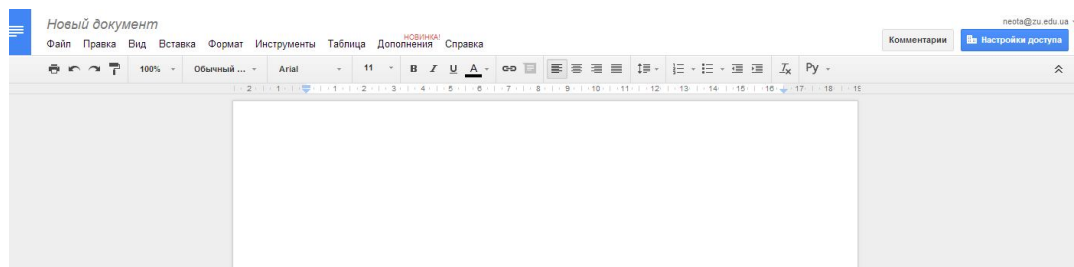


Рис. 4. Видяк вікна з створеним новим текстовим документом

Для надання прав спільного доступу декільком користувачам, потрібно вибрати пункт меню «Файл» – «Совместный доступ...» (див. рис. 5).

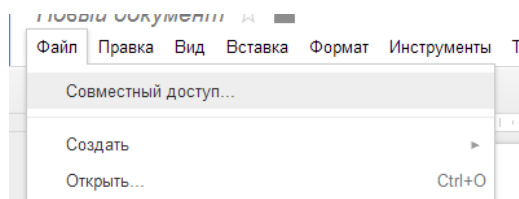


Рис. 5. Пункти меню

Після цього система запропонує Вам надати назву даному документу (див. рис. 6).

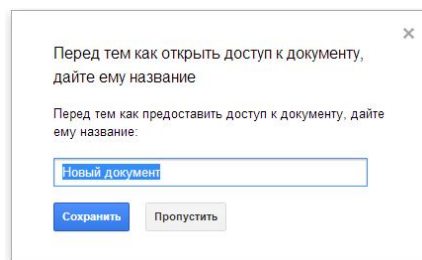


Рис. 6. Видяг вікна для надання імені спільному документу

Після цього Вам пропонується запросити користувачів з можливістю оповістити їх електронною поштою (див. рис. 7). При цьому Вам надається також можливість виставити тип прав, які Ви надаєте користувачу для користування даним документом: редагування, читання, коментування чи права власника (див. рис. 8), а також надається можливість ще й скопіювати шлях до даного документа.

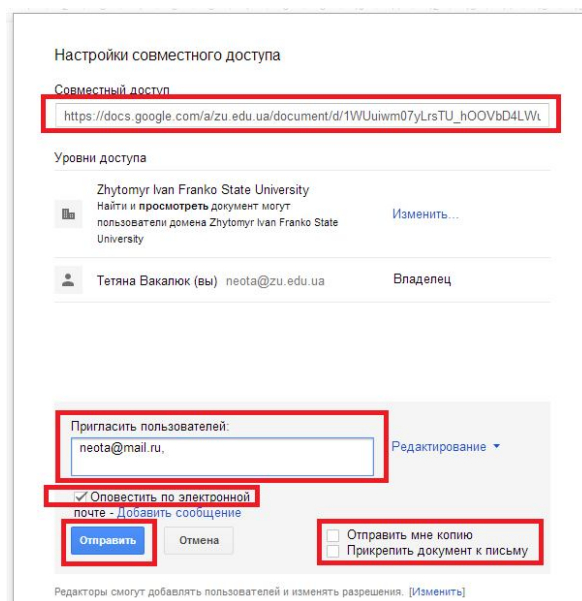


Рис. 7. Встановлення налаштувань документа з спільним доступом

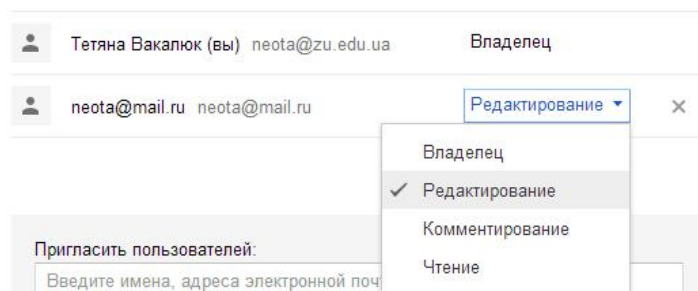


Рис. 8. Типи прав доступу

Після встановлення усіх налаштувань, потрібно лише натиснути кнопку «Отправить», і ще один раз, якщо система запитає, дати згоду на спільний доступ до документа. Одразу система покаже Вам рівні доступу різних користувачів до даного документа (див. рис. 9). Натискаємо кнопку «Готово» – тепер може користуватися даним документом одразу декілька користувачів.

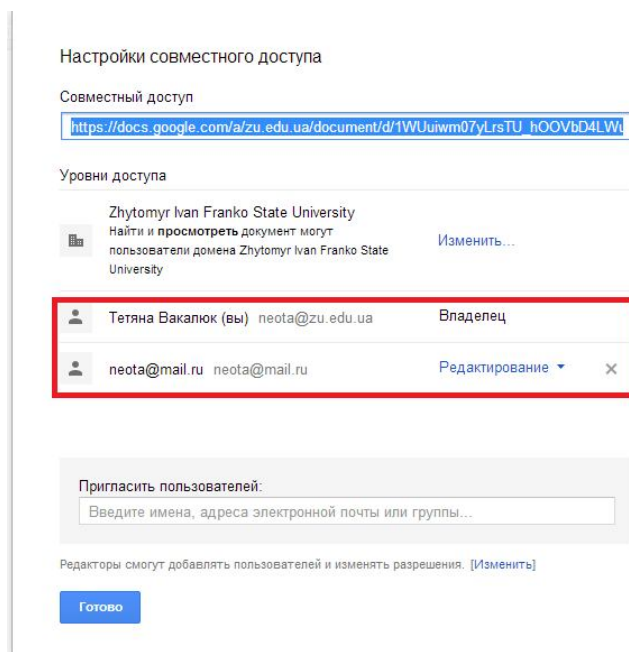


Рис. 9. Рівні доступу до документа

На ім'я користувача, якому Ви відправили листа з вказівкою про спільний доступ до документа, прийде лист (див. рис. 10), в якому буде вказано, що користувачу надано доступ до певного файлу, і натиснувши на відповідне посилання, користувач може перейти до даного документа та редагувати його.

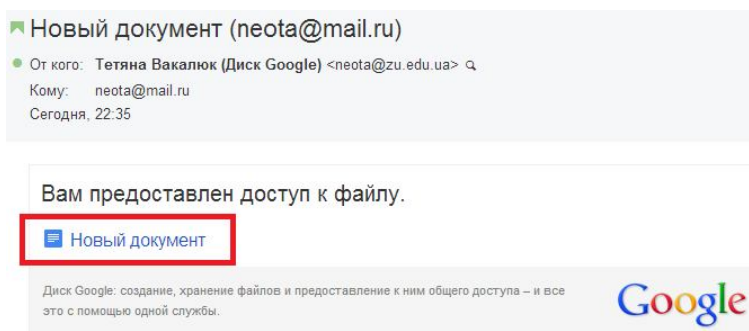


Рис. 10. Лист з повідомленням про надання доступу до документа

Тепер, змінюючи документ, у кожного користувача буде висвітлюватися, який користувач що саме написав (див. рис. 11).

Тетяна Вакалюк
Привіт! Мене звати Тетяна! А тебе?
Мене Марина :)

Рис. 11. Вигляд зміненого тексту двома користувачами

Однією з основних переваг у використанні хмарних платформ та сервісів є безперечно доступність навчання у будь-якому місці та у будь-який час. Учень чи студент може почати виконання завдання в школі, при цьому продовжити роботу він може й будучи вдома, не маючи необхідності копіювати виконане завдання на носії інформації. Це все можливо завдяки тому, що всі необхідні відомості та дані можна зберігати на віддаленому сервері.

У наш час, коли наші дані не можуть бути 100 % захищені, з огляду на існування різних типів вірусів, досить корисно мати можливість користуватися не лише флешками та DVD дисками, а й хмарними сховищами та сервісами для створення документів з наданням прав доступу декільком користувачам.

Окреслені проблеми та отримані результати дають підстави стверджувати, що використання хмарних технологій у навчальній діяльності є одним із пріоритетних напрямів досліджень, а також це питання надалі буде актуальним та вимагатиме подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Почта MailRu [Електронний ресурс]. – Режим доступу : mail.ru.
2. Google [Електронний ресурс]. – Режим доступу : Google.com.
3. Вакалюк Т. А. Можливості використання хмарних технологій в освіті / Т. А. Вакалюк // Актуальні питання сучасної педагогіки : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Острог, 1–2 листопада 2013 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2013. – С. 97–99.
4. Вакалюк Т. А. Використання Інтернет-порталу e-olimp при проведенні занять з програмування у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / Т. А. Вакалюк // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – № 4(36). – С. 84–97. – Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/877/650>
5. Вакалюк Т. А. Необходимость использования облачных технологий в профессиональной подготовке бакалавров информатики / Т. А. Вакалюк // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – 2013. – Вып. 12. – С. 177–181.
6. Вакалюк Т. А. Использование облачных технологий для создания интернет-опросов / Т. А. Вакалюк // Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса современного университета [Электронный ресурс] : сб. докл. междунар. интернет-конф., Минск, 1–30 нояб. 2013 г. – Минск, 2014. – С. 223–234. – Режим доступу : <http://elib.bsu.by/handle/123456789/89683>.

УДК 53(07)

**Віктор Вовкотруб,
Наталія Подопригора**

МОДЕРНІЗАЦІЯ МАТЕРІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДЛЯ ВИКОНАННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ДО ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНІХ НАПІВПРОВІДНИКОВИХ ПРИЛАДІВ І СХЕМ

Важливими напрямками удосконалення сучасного змісту освіти стають проблеми засвоєння понять як класичної, так і сучасної фізики. Навчальний фізичний експеримент є вагомою складовою процесу якісного засвоєння фізичних знань і їх застосування в структурі багатьох галузей.

За вимогами державного стандарту фізичної освіти виконання експериментальних завдань покликане сприяти оволодінню теоретичними й експериментальними методами пізнання і науковим стилем мислення. Навчання фізики за профільним рівнем покликане сприяти поглибленому засвоєнню навчального матеріалу, формуванню узагальнених практичних здобутків, компонентами яких є теоретичне обґрунтування методу дослідження і планування експерименту та розвитку вмінь і навичок використання матеріальних засобів навчальних експериментальних установок, їх окремих вузлів, пристроїв і приладів.

Кожний фізичний дослід учні розуміють лише тоді, коли вони виконують його самостійно, опанувавши конкретний образний зміст, прийоми, способи й методи експериментування, спостереження, одержання результатів. В старшій школі лабораторний практикум дидактично забезпечує процесуальну складову навчання фізики, формує експериментальні вміння і дослідницькі явища, озброює інструментарієм дослідження, стає засобом навчання.

Програмами вивчення фізики в профільній школі визначено [4], що під час організації навчального процесу належна увага повинна приділятися удосконаленню методів навчання, впровадженню проблемних, пошуково-дослідницьких, інтерактивних та інших технологій. Доробки до організації і постановки робіт практикуму до вивчення роботи вузлів і ряду окремих пристроїв електронної техніки зокрема виконані Н. Подопригорою [6]. Вагомий внесок до підвищення науковості і наочності змісту лабораторних робіт з фізики здійснений М. Прокопенко [5] через впровадження набірних полів. Традиційними залишаються варіанти лабораторних робіт до вивчення транзисторів [2], які характерні практичною спрямованістю змісту роботи на предмет дослідження підсилювальних властивостей транзистора.

Разом з тим мають створюватися умови для забезпечення диференціації експериментальних завдань відповідно з рівнями складності, відтворення творчого підходу учня до виконання завдання. Рівень

складності експериментальних завдань забезпечується через:

- самостійність виконання роботи (за допомогою вчителя, виконання за зразком, докладною або скороченою інструкцією, без інструкції, можливістю виконання роботи на індивідуальному обладнанні);
- активізацію самостійної пізнавальної діяльності (формулюванням учнем мети роботи, складання ним особистого плану роботи, обґрунтування його, визначення приладів і матеріалів, потрібних для її виконання, самостійне виконання роботи та оцінка її результатів);
- варіативність вихідних даних та індивідуальність запропонованих ідей дослідження;
- додаткові поставлені завдання і запитання [4].

Організація творчої роботи в процесі організації і виконання робіт фізичного практикуму має охоплювати постановку завдань такого характеру як:

- пропонування і забезпечення умов виконання завдання на базі іншого обладнання;
- пропонування кілька способів виконання даного завдання з одержанням очікуваного результату;
- порівняння різних способів виконання, оцінка їх ефективності за одержаними результатами;
- передбачення змін у результатах за використання додаткових елементів, інших засобів і виконання вимірювань;
- дослідження залежності між величинами, елементами установок, їх характеристиками;
- дослідження залежностей за інших умов.

Профільними програмами в курсі фізики 11 класу щодо вивчення напівпровідників сформульовані такі питання: «...Напівпровідникові прилади та їх застосування. *Фізичні основи обчислювальної техніки. Інтегральні мікросхеми*». Не викликає сумніву актуальність опанування таким матеріалом – ознайомлення учнів з фізичними основами будови, дії і використання сучасних засобів, створених на основі напівпровідників, практично у всіх галузях. Разом відсутні цілеспрямовані засоби для наочного відображення змісту, наведених у підручниках, окрім ілюстрацій до моделювання операцій булевої алгебри [1, с. 106].

Програмами передбачено виконання фронтальної лабораторної роботи «Вивчення транзисторів та інтегрованих напівпровідникових приладів (схем)» та роботи фізичного практикуму «Вивчення радіоелектронних пристроїв». Враховуючи те, що попередніми варіантами програм для фізико-математичного профілю [3] в 11 класі пропонувалася робота практикуму «Складання і випробування генератора прямокутних імпульсів», а для цього необхідно знати сутність і дослідити роботу ще й транзисторних схем-вузлів і пристроїв, таких як електронного ключа та базових логічних елементів «І», «АБО» і «НІ», нами здійснені відповідні

напрацювання і результати відповідних доробок пропонуються в даній статті.

Дослідження будови й дії транзисторного ключа легко здійснити на базі набірної плати «Школяр», замінивши в схемі до роботи № 19 [5, с. 49–50] міліамперметр на механічний вимикач. Подаючи останнім на базу сигнали логічної одиниці «1» (вимикач замкнений) і логічного нуля «0» (вимикач розімкнений), досліджують відповідні значення струмів і напруг на виході ключа, роблять висновки про керування струмами в колах так званими електронними ключами.

Постановка лабораторної роботи до вивчення базових логічних елементів і операцій булевої алгебри здійснюється на базі комплексу окремих модулів для дослідження роботи базових логічних елементів і виконання операцій логічного заперечення «НІ», логічного додавання «АБО» і логічного множення «І». Пояснюють, що їхні схеми вибудовані на базі електронних ключів та їх комбінацій – послідовного чи паралельного з'єднання, аналогічно до встановлених на водопровідній трубі вентилів [1, с. 106–107]. Такі модулі виконані на базі мікросхем серії К155: 155ЛН1 – чотири елементи «НІ»; 155ЛИ1 – чотири елементи «І»; 155ЛЛ1 – чотири елементи «АБО». Структурні схеми і загальний вигляд модулів зображені на рис. 1.

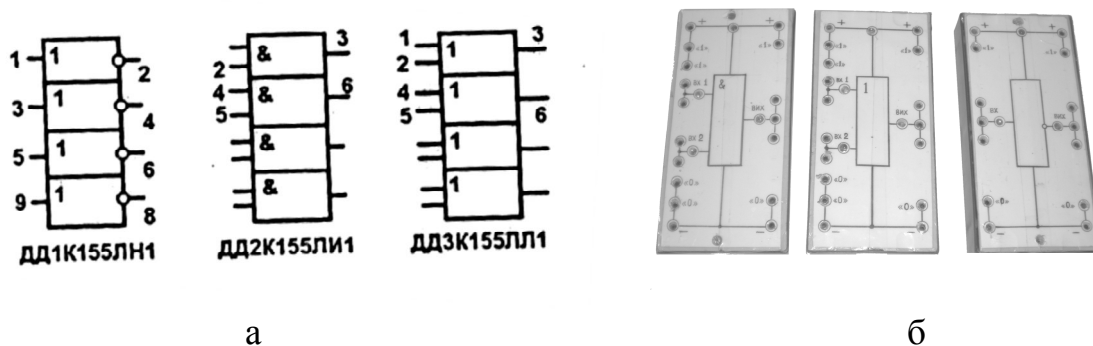


Рис. 1. Базові логічні елементи:
а – структурні схеми модулів; б – загальний вигляд модулів

На робочих панелях модулів розташовані: гнізда входів і виходів логічних елементів; гнізда з підведеними сигналами рівнів логічних одиниць і логічних нулів; світлові індикатори для контролю за рівнем сигналів; гніздо для підключення джерела електроживлення.

Порядок виконання роботи.

1. Познайомтесь з теоретичними відомостями та приладами, що використовуються в даній роботі.

2. Розгляньте модулі з мікросхемами К155ЛИ1, К155ЛЛ1, і К155ЛН1 (рис. 2). Знайдіть входні та вихідні виводи логічних елементів.

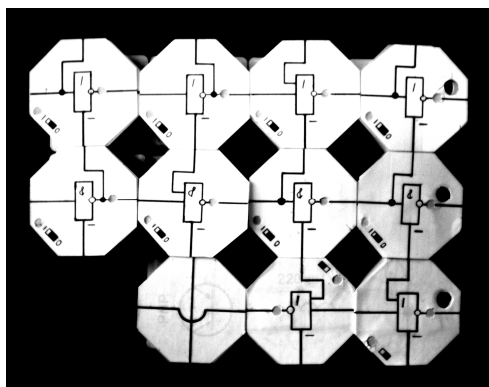


Рис. 2. Модулі логічних елементів

3. Приєднайте модуль з елементом «НЕ» до джерела живлення і, подаючи різні логічні рівні до входу, спостерігайте за станом виходу за свіченням світлодіоду. Результати спостережень занесіть до таблиці 1.

Таблиця 1

Логічна операція	Вхідні сигнали		Вихідний сигнал y
	X_1	X_2	

4. Виконайте такі самі дослідження з елементами «І», «АБО» та «І-НІ». Результати досліджень занесіть до таблиці.

Додаткові завдання.

5. Складіть схеми комбінаційних логічних елементів «І-НІ», «АБО-НІ», «І-АБО-НЕ». Складіть для них таблиці істинності.

6. Складіть схеми тривходових елементів «І» та «АБО» за допомогою двох логічних елементів «І» та «АБО». Перевірте їх роботу.

Схеми електронних вузлів і пристроїв, таких як тригер і генератор прямокутних імпульсів, збираються на базі схем розглянутих логічних елементів, варто надати перевагу використанню набірних полів «Школяр». Розробниками здійснено відповідні доробки набірних полів для постановки робіт з радіоелектроніки. Проте відповідні модулі логічних елементів потребують підключення зовнішніх джерел живлення. Зібрані таким чином установки (схеми) на робочому полі важко читаються через нагромадження провідників, які пролягають над модулями і таким чином не адаптовані до умов організації і постановки робіт шкільного фізичного практикуму.

Враховуючи сучасні тенденції до організації лабораторних занять і занять фізичного практикуму в плані матеріального забезпечення, нами виготовлені варіанти модулів логічних елементів з автономними джерелами живлення – від трьох мініпальчикових батарейок (ААА), закладених у касети. Останні розташовують всередині модуля і

підключають через повзунковий мікрвимикач до розташованої там же схеми логічного елемента, зібраного на відповідній мікросхемі. Повзунок вимикача виведений на поверхню модуля. Для контролю за його положенням (ввімкнуто-розімкнуто) доцільно поряд розташувати і світлодіод, який засвічується в положенні вимикача «замкнуто».

Разом з тим розміри корпусів традиційних модулів набірного поля дозволяють розташувати як на лінії входів, так і на лініях виходів з логічних елементів світлодіоди для візуальної оцінки за інформацією, яка вводиться і виводиться з елемента. Врешті доцільно використати корпуси модулів з гніздами, до яких подається інформація з виходу логічного елемента. Через нього інформацію подають до іншого вузла чи пристрою, а також до вимірювальних приладів. Зображення варіантів таких модулів, а також модуля з перехресними провідниками наведені на рис. 2.

Наводимо інструкції до варіантів робіт щодо складання і дослідження роботи електронних схем і електронних пристроїв.

Дослідження роботи RS-тригера.

Мета роботи: Ознайомитися з будовою і принципом роботи RS-тригера, заповнити таблицю істинності.

Обладнання: 1. Набірне поле з модулями логічних елементів.

Теоретичні відомості

Тригер – це електронний пристрій з двома стійкими станами, призначений для запису і збереження інформації. Також він може бути використаний як безконтактне електронне реле.

Структурно тригер можна розглядати як поєднання елемента пам'яті і керуючої схеми. Елемент пам'яті – це чотириполюсник з двома інформаційними входами S (*set* – встановлення) і R (*reset* – скидання) та двома виходами Q і \bar{Q} (прямим та інверсним), сигнали на яких мають завжди протилежні значення. Основному (початковому) стану тригера відповідає наявність «0» на виході Q . Розглянутий елемент пам'яті називають асинхронним RS-тригером. Стан асинхронного тригера визначається в кожний момент часу станами входів, тобто зміна сигналів на вході відразу передається на вихід тригера.

Асинхронний RS-тригер з прямими входами складається з двох двовходових логічних елементів АБО-НЕ, з'єднаних так, що один із входів кожного з них сполучений з виходом другого елемента. Це забезпечує зворотний зв'язок у схемі.

Залежно від того, на базі яких логічних елементів побудовано асинхронний тригер, вони бувають з прямими входами R і S та інверсними \bar{R} і \bar{S} . Асинхронний RS-тригер з інверсними входами створений з двох двовходових логічних елементів АБО-НІ. В ньому встановлення в початковий стан здійснюється через прикладання високого рівня «1» на вхід \bar{S} і низького рівня «0» на вхід \bar{R} . Заборонений стан виникає при подачі одночасно сигналів низького логічного рівня на інверсні входи.

Його структурна схема, таблиця переходів загальний вигляд схеми, зібраної на набірному полі наведені на рис. 3.

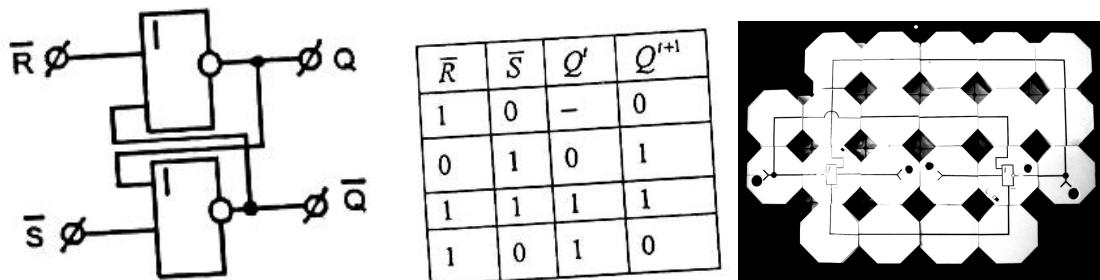


Рис. 3. Структурна схема, таблиця переходів і загальний вигляд установки RS-тригера, зібраної на набірному полі.

В процесі виконання роботи практикуму виконують складання тригера з модулів логічних елементів на базі набірного поля.

Хід роботи

1. Нарисуйте схему для перевірки таблиці переходів RS-тригера з прямими входами.
2. Зберіть установку на набірному полі.
3. Виконайте подачу сигналів відповідних рівнів до входу тригера з допомогою провідників, ввімкнених в гнізда «мінус».
4. Відслідкуйте результати функціонування тригера за всіх дозволених режимів, результати занесіть до таблиці істинності.

Складання і дослідження роботи генератора прямокутних імпульсів (мультивібратора)

Мета: Ознайомитись з будовою і вивчити принцип роботи мультивібратора, зібраного на базі логічних елементів.

Обладнання: 1. Модуль з логічних елементів 2І-НІ, зібраний на базі мікросхеми К155ЛА3. 2. Магазин конденсаторів лабораторний. 3. Змінний резистор на панелі. 4. Частотомір (мультиметр ХВ 868). 5. Джерело живлення на 5 В. 6. З'єднувальні провідники і шнури.

Короткі теоретичні відомості

Обов'язковим елементом пристроїв вводу інформації на ряду інших засобів є генератори електричних імпульсів. Такі генератори легко збираються на основі логічних елементів мікросхем. Досить широко використовується мікросхема К155ЛА3, яку складають 4 логічних елементи «І-НІ». Кожний логічний елемент «І» має два входи і один вихід. До входів прикладають напругу двох рівнів: високого, що відповідає логічній одиниці, і низького, що відповідає логічному нулеві. На вихід елемента проходить високий рівень за умови, коли до обох входів одночасно прикладений високий рівень. В кожному елементі «І-НІ» на виході інформація змінюється на протилежну.

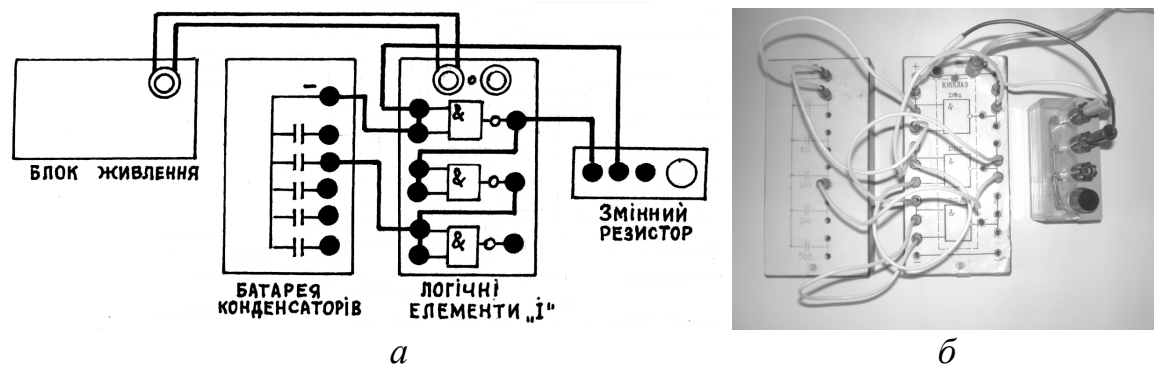


Рис. 4. Структурна схема (а) і загальний вигляд (б) установки для вивчення генератора прямокутних імпульсів.

Сполучивши певним чином логічні елементи між собою через конденсатор і резистор, одержують пристосування, яке при наявності електроживлення генерує електричні імпульси (Рис. 4). Їх частота і тривалість (скважність) визначаються номіналами резистора і конденсатора.

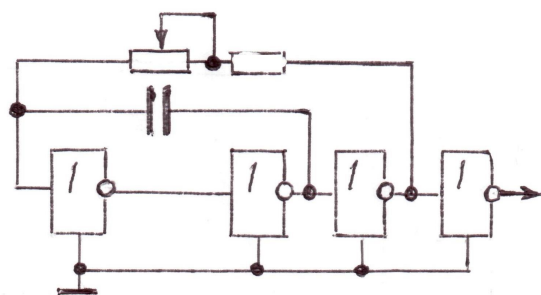
Збирання генератора на базі набірного поля значно розширює можливості варіювати схемами, а отже і параметрами зібраних генераторів, в плані забезпечення вимог до постановки робіт практикумів у профільній школі. На рисунках 5–8 наведені структурні схеми і відповідні вигляди зібраних установок на базі набірного поля школяр з використанням наведених вище на рис. 2 модулів логічних елементів.

Порядок виконання роботи

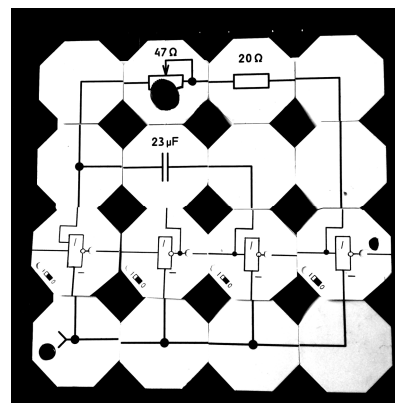
1. Зберіть модель мультівібратора за структурною схемою (рис. 4).
2. Ввімкніть живлення, за спалахами світлодіода на виході останнього логічного елемента переконайтесь в його функціонуванні.
3. Приєднайте до виходу електронний частотомір.
4. Змінюючи електроємність і опір резистора, досягніть частоти спалахів близької 1, 10, 100 Гц, відмітьте відповідні значення ввімкнутих ємностей.
5. Замалюйте до звіту структурну схему генератора імпульсів.
6. Зробіть висновок про залежність частоти слідування імпульсів від величини опору резистора і електроємності ввімкненого конденсатора. Вкажіть, за якого значення ємності частота спалахів становить біля 1 Гц; 2 Гц. В яких технічних засобах чи приладах такий пристрій можна використовувати?

Додаткові завдання

7. Зберіть модель генератора прямокутних імпульсів за схемою, наведеною на рис. 5 (6, 7, 8).
8. Дослідіть роботу зібраного генератора на предмет регулювання його частоти і скважності, зробіть висновки.

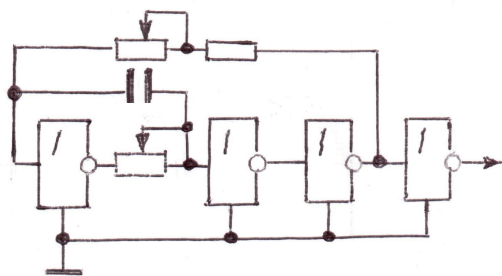


а

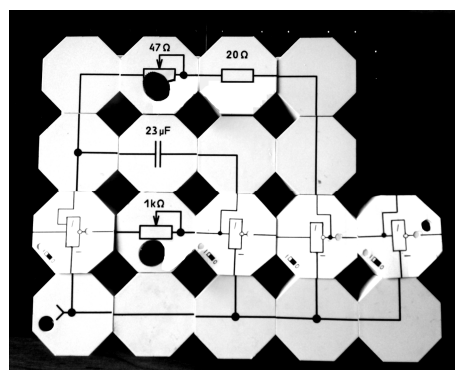


б

Рис. 5. Структурна схема (а) і загальний вигляд (б) установки генератора прямокутних імпульсів з регулюванням частоти.

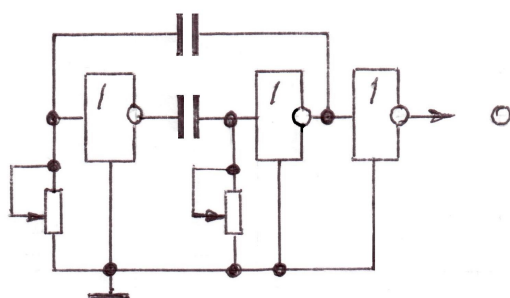


а

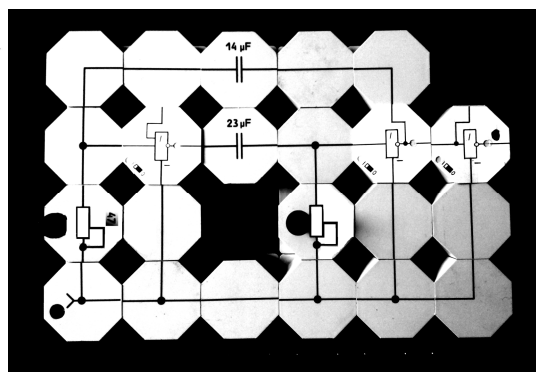


б

Рис. 6. Структурна схема (а) і загальний вигляд (б) установки генератора прямокутних імпульсів з регулюванням частоти і скважності.



а



б

Рис. 7. Структурна схема (а) і загальний вигляд (б) установки генератора прямокутних імпульсів, зібраного за схемою мультивібратора

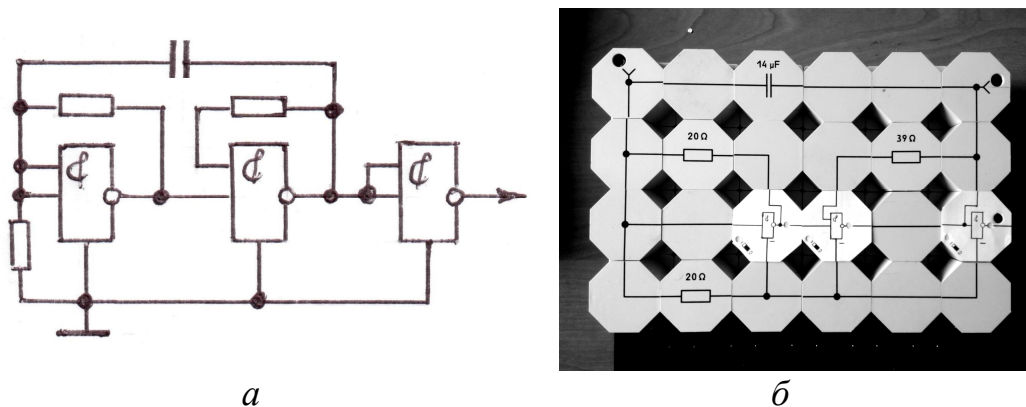


Рис. 8. Структурна схема (а) і загальний вигляд (б) установки генератора прямокутних імпульсів стабільної частоти.

Контрольні запитання

1. Назвіть основні параметри та характеристики логічних елементів, які використовуються в даній лабораторній роботі.
2. До складу яких приладів і пристосувань входять генератори електричних імпульсів? Яка їхня роль в пристроях?
3. Від чого залежить частота коливань і скважність електричних імпульсів, які генеруються генератором?

Створення умов для виконання експериментальних завдань учнями з фізики потребує добору і розробки фронтальних лабораторних робіт і робіт фізичного практикуму, які охоплюють визначені навчальними програмами завдання і вимоги програм профільного рівня. Створення умов для організації і постановки різномірівневих завдань потребує наявності відповідного матеріального забезпечення, яке б задовольняло вирішення завдань: вибір виконання завдання лабораторної роботи з різним обладнанням; вибір і виконання завдань лабораторної роботи іншими способами; оцінка якості і ефективності використання того чи іншого обладнання; дослідження залежності між фізичними величинами; визначення інших умов для виконання завдання. Вирішення проблеми потребує доробок в плані створення саморобного обладнання. При цьому варто враховувати новітні підходи до створення навчального обладнання, зокрема, впровадження й розширення функцій і можливостей навчальних комплектів, лабораторних набірних полів, полігонів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Фізика. 11 клас. Академічний рівень. Профільний рівень : підручник [для загальноосвіт. навч. закл.] / В. Г. Бар'яхтар, Ф. Я. Божинова, М. М. Кірюхін, О. О. Кірюхіна. – Х. : Видавництво «Ранок», 2011. – 320 с.
2. Практикум з фізики в середній школі: Дидакт. матеріал : посібник для вчителя / [Л. І. Анциферов, В. О. Буров, Ю. І. Дік та ін. ; за ред.

- В. О. Бурова, Ю. І. Діка.]. – К. : Рад. шк., 1990. – 176 с.
3. Міністерство освіти і науки (офіційний веб-сайт) [Електронний ресурс] / «Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Фізика. 10–11 класи. Профільний рівень» // Міністерство освіти і науки України; Наказ від 28.10.2010 № 1021. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/379->.
 4. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Фізика. 10–11 класи. – К. : Педагогічна преса, 2004. – 144 с.
 5. Прокопенко М. М. Опис лабораторних занять з набірним полем «Школяр» / М. М. Прокопенко. – К., 2005. – 76 с.
 6. Подопригора Н. В. Психолого-педагогічні аспекти впровадження нових технологій до навчального фізичного експерименту / Н. В. Подопригора // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. – 2004. – Вип. 10. – С. 155–158.

УДК 004(07)

Людмила Волошина

**РЕДАКТОР МУЗИКАЛЬНИХ ПАРТИТУР НА УРОКАХ
ІНФОРМАТИКИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Розробка та вдосконалення змісту освіти – один із пріоритетних напрямів педагогічного пошуку. Це обумовлює створення нових стандартів освіти на уроках інформатики для учнів художньо-естетичного профілю. Підвищення якості освітнього процесу залежить від технологізації процесу навчання та реалізації педагогічної діяльності.

Актуальність даного дослідження пов'язана з процесом застосування комп'ютерних технологій в музичній діяльності школярів, що є наслідком загальної комп'ютеризації.

У її рамках позначилися два напрями, пов'язані із застосуванням комп'ютера в музичній освіті – це музична інформатика, а також електронна (комп'ютерна) музична творчість [4].

Метою проведення даного дослідження є аналіз питання використання нотних редакторів вчителями інформатики для учнів художньо-естетичного профілю.

Особливості використання музичних редакторів в процесі навчання у старшій школі художньо-естетичного профілю досліджували такі науковці як: С. Деніжна, яка досліджує специфіку комп'ютерної музики, галузі застосування комп'ютерних технологій з музики, навчальні комп'ютерні програми, що використовуються у процесі навчання музиці [1]; Л. Столярчук, яка досліджує використання комп'ютерних технологій на уроках музики та напрями музичної підготовки [4]; Є. Хекало, який досліджує особливості використання комп'ютерних технологій на заняттях з музики у контексті фахової підготовки музичних керівників [6]; В. Штепа, яка досліджує особливості використання та ресурси комп'ютерних навчальних програм на уроках музики в 5–7 класах [5] та ін.

В науковій літературі ми не знайшли дослідження особливостей використання редактора музикальних партитур на уроках інформатики у старшій школі художньо-естетичного профілю.

Ідея, яка покладена автором Вернером Швеером в основу вільно поширювального нотного редактора MuseScore, – це винесення мало використовуваного вбудованого нотного редактора з MIDI-секвенсера Muse в окремий проект.

Робота учнів старшої школи художньо-естетичного профілю на уроці з програмою MuseScore розпочинається зі створення нової партитури,

використовуючи провідник створення нового проекту (рис. 1), в якому необхідно зазначити назву та композитора. Опцією внизу діалогова вікна визначається спосіб створення: із запропонованого списку шаблонів, або самостійно визначити список інструментів. Властивості партитури підлягають змінам на будь-якому етапі роботи з партитурою (*Вставка-Інструменти*).

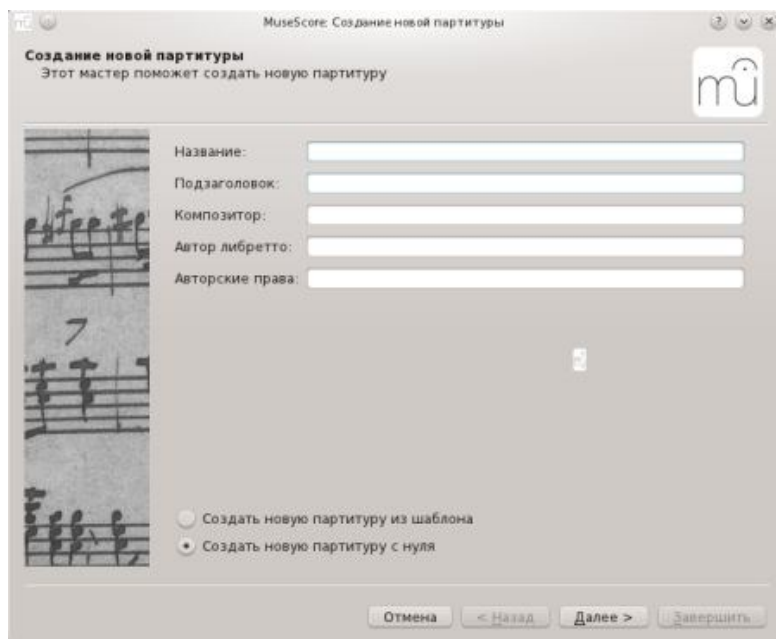


Рис. 1

Введення нот розпочинається з їх вибору та паузи з якої починається введення. На наступному кроці йде вибір тривалості ноти, натиснувши відповідну ноту на панелі інструментів, або натиснувши відповідну клавішу (1 для 1/64, 2 для 1/32, 3 для 1/16 і т.д.). Ноти вводяться за допомогою відповідних клавіш (рис. 2).



Рис. 2

Більшість елементів у партитурі можуть бути змінені в режимі редагування (подвійне натиснення на кнопку). Нотний редактор дозволяє виділяти і транспортувати ноти, текстові замітки можна перетаскувати в довільну частину аркуша (рис. 3).



Рис. 3

Для учнів існує можливість розтягувати такти, з метою вмістити лібрето, змінювати інтервал перед і після нот, включати і виключати відображення штілей та змінювати їх напрямком, вимірювати параметри текстових об'єктів на основі контекстного меню такту (рис. 4).

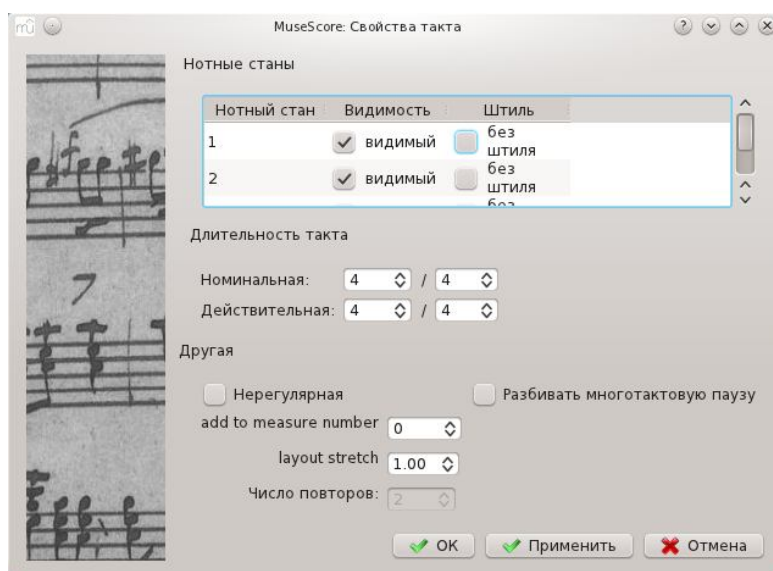


Рис. 4

Властивість Visible дозволяє заховувати та демонструвати ноти і лінії стану для виділеного такту. Властивість Stemless дозволяє заховувати та демонструвати штілі нот для виділеного такту.

Зміну тривалості, незалежно від того чи буде вона відображена на нотному стані, можна продемонструвати учням на прикладі (рис. 5): розмір такту 4/4, проте перший такт (затакт) має дійсну тривалість 1/4, в середині звичайні такти 4/4, а в кінці знову неповний такт 3/4.



Рис. 5

Використовуючи відповідні закладки, учні можуть самостійно змінювати стиль партитури (рис. 6).

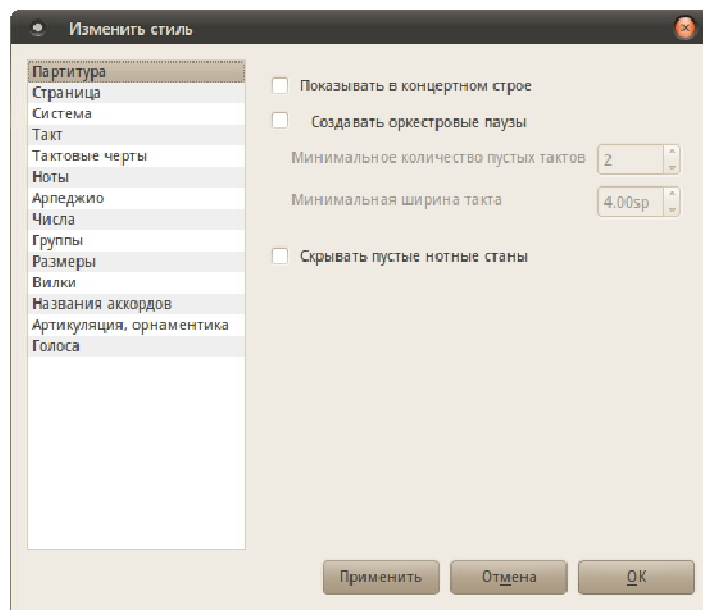


Рис.6

Велика вбудована база інструментів підвищує пізнавальний інтерес учнів художньо-естетичного профілю на уроках інформатики, оскільки на основі завчасно прописаних ключів дозволяє створювати партитури до різних музикальних напрямів. Для роботи зі списком інструментів використовують шаблони, які формують самостійно учні. Для цього зберігається новостворений документ, в папку з шаблонами, в який додаються потрібні інструменти (рис. 7)

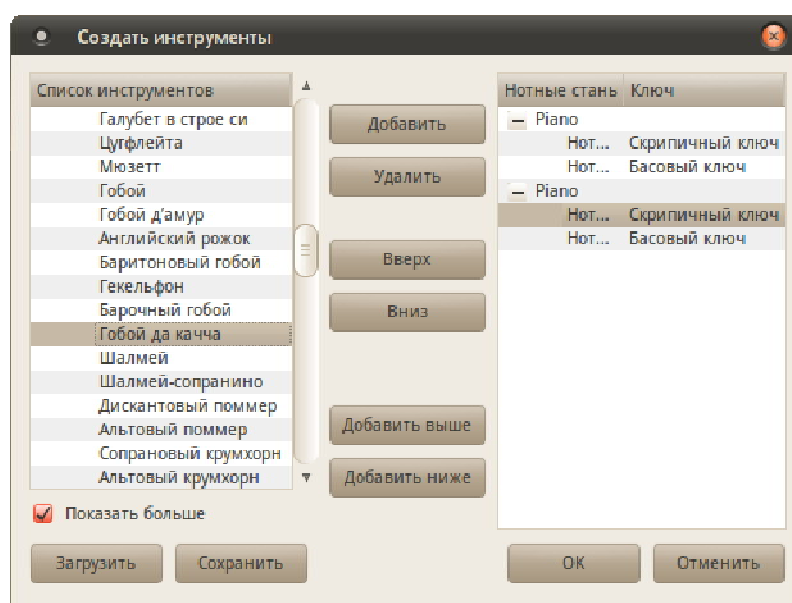


Рис. 7

Переміщення від вихідної позиції текстових і репетиційних поміток, що прив'язані до нот або ліній тактів, відбувається за подвійним натиском текстового об'єкту. При цьому завантажується режим редагування, а в нижній частині вікна з'являється панель з параметрами тексту, відповідно, використовуючи яку, учні можуть змінювати шрифт.

В нотному редакторі закладений альтернативний інтерфейс для редагування власних документів, в якому можна змінювати значення шляхом введення чисел або вибором необхідних параметрів (рис. 8).

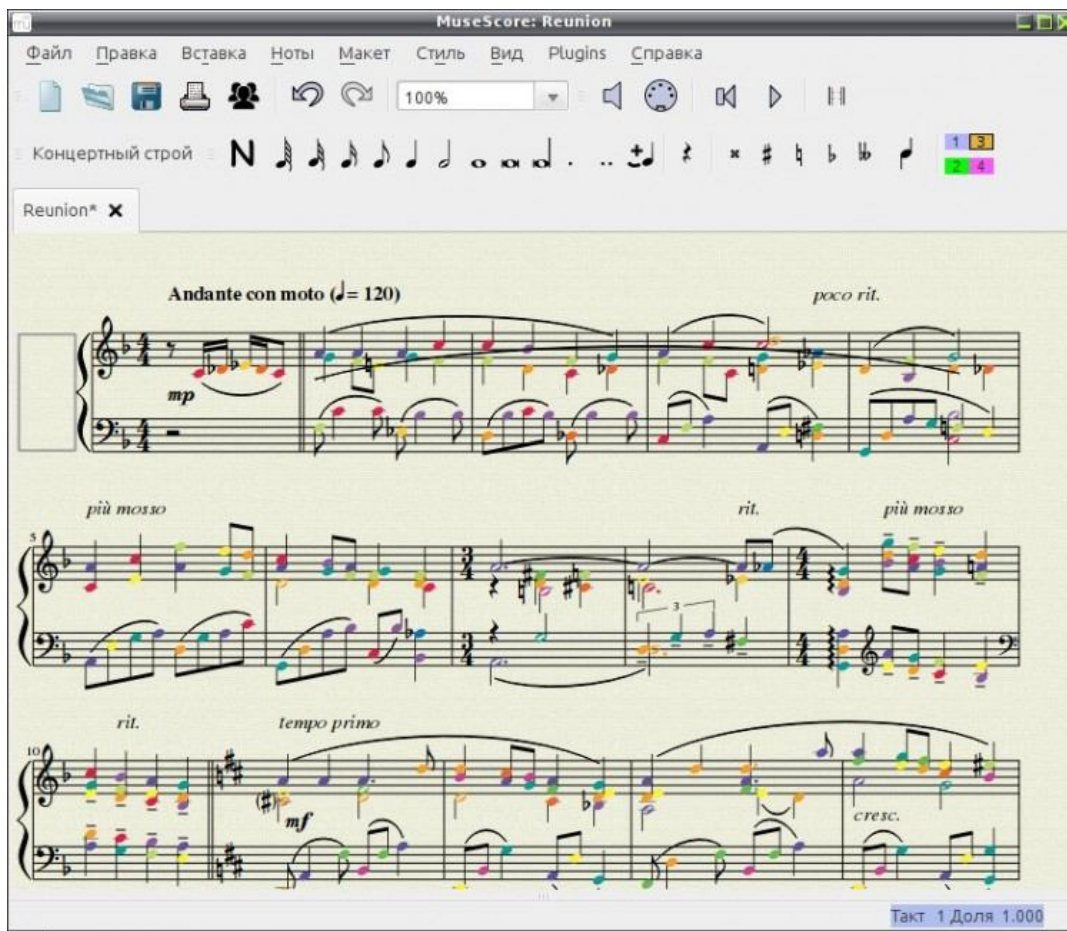


Рис. 8

В нотному редакторі вбудований секвенсор та синтезатор для відтворення партитури. Також учні можуть самостійно контролювати темп, місце старту, гучність (рис. 9).

При відтворенні нот в MuseScore, на основі вбудованого FluidSynth, учні можуть використовувати закладені ефекти реверберації та хору (рис. 10).

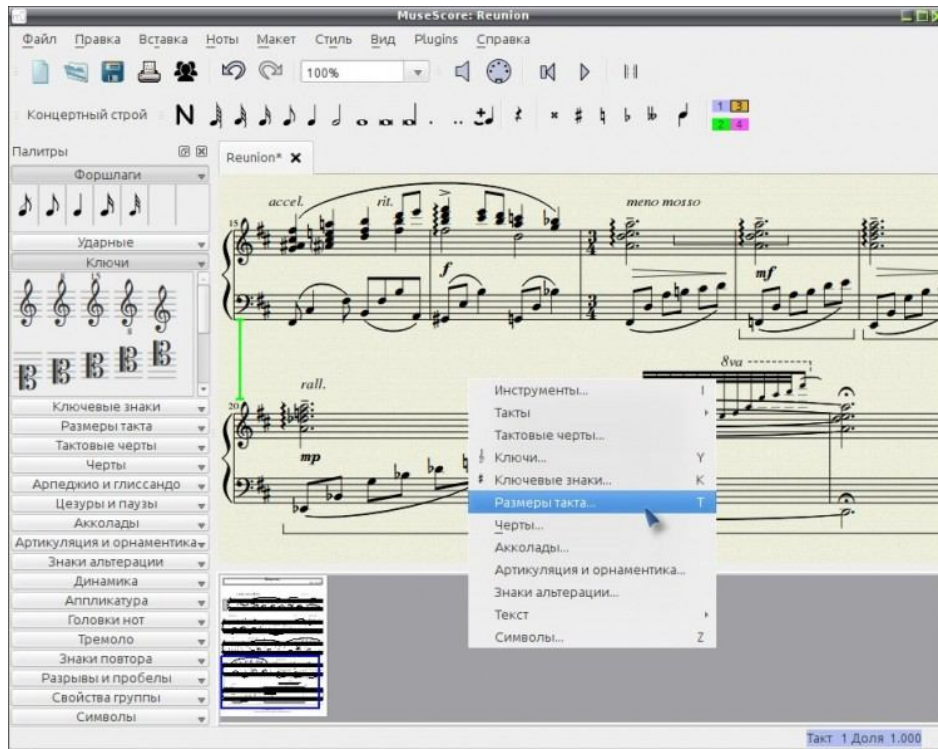


Рис. 9

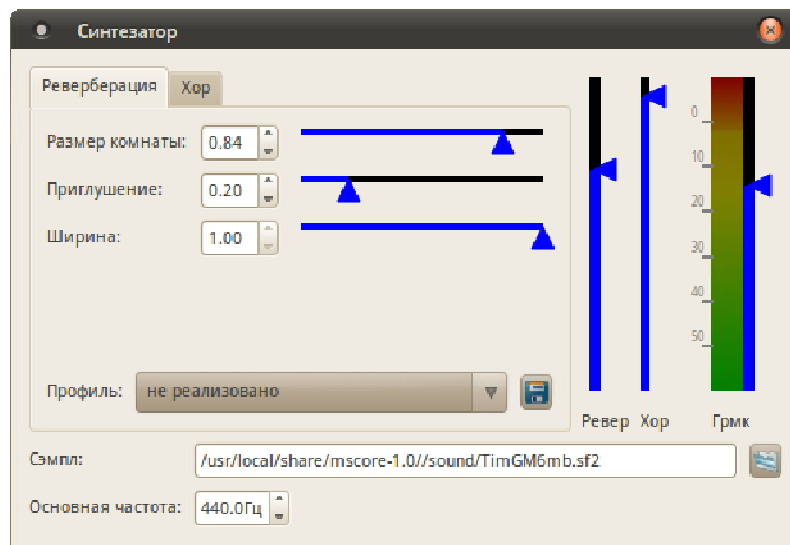


Рис. 10

Розглянемо приклад завдання на основі використання даної програми, що дозволить глибше засвоїти запропоновані вчителем теми.

Завдання 1. В наведеній партитурі змінити знаки цезури (Рис. 11).



Рис. 11

Підготовка майбутнього вчителя інформатики до використання засобів комп'ютерних технологій в класах музичного профілю потребує вирішення наступних завдань: формування у студентів уявлень про комп'ютерні технології та мультимедійні засоби навчання, які використовуються в освіті; розвиток комп'ютерної грамотності у використанні засобів комп'ютерних технологій для застосування у подальшій викладацькій діяльності; ознайомлення з можливостями використання засобів комп'ютерних технологій та програмного забезпечення; оволодіння теоретичними знаннями про специфіку використання засобів комп'ютерних технологій; практичне використання засобів комп'ютерних технологій.

В курсі навчання інформатики в класах музичного профілю обов'язковою складовою мають стати теми, присвячені цифровому звуку та MIDI-технологіям, які допоможуть опанувати програми-секвенсери, звукові та нотні редактори.

Нотний редактор наближує можливості учня старшої школи художньо-естетичного профілю, до тих людей, які можуть чути партитуру, тільки продивляючись її.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деніжна С. О. Комп'ютерні технології у процесі навчання музиці / С. О. Деніжна // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – 2011. – Вип. 4(29). – С. 636–642.
2. Казачкова Л. М. Використання комп'ютерних технологій на уроках мистецьких дисциплін / Л. М. Казачкова // Таврійський вісник освіти: РПО. – 2012. – № 2. – С. 46–57.
3. Обрізан К. М. Програмні засоби навчального призначення / К. М. Обрізан // Інформатизація середньої освіти: програмні засоби,

- технології, досвід, перспективи / за ред. В. М. Мадзігона, Ю. О. Дорошенка. – К. : Педагогічна думка, 2003. – С. 156–165.
4. Столярчук Л. І. Використання комп'ютерних технологій на уроках музики [Електронний ресурс] / Л. І. Столярчук. – Режим доступу : <http://intkonf.org/stolyarchuk-li-vikoristannya-kompyuternih-tehnologiy-na-urokah-muziki/>
 5. Штепа В. Компьютерные обучающие программы на уроках музыки в 5–7 классах / В. Штепа // Компьютер в школе и семье. – 1999. – № 3. – С. 33–37.
 6. Хекало Є. Особливості використання комп'ютерних технологій на заняттях з музики у контексті фахової підготовки музичних керівників / Є. Хекало // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – Випуск 36. – С. 148–153.
 7. MuseScore. Свободная программа для набора музыкальных партитур [Електронний ресурс] // Справочник. – Режим доступу : <http://musescore.org>

УДК 811(07)

Катерина Гляненко

МЕТОДИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У НАВЧАННІ МОВИ

Традиційно цілі освіти визначалися набором знань, умінь, навичок, якими повинен оволодіти випускник. Оскільки сама по собі інформація втрачає вагу, якщо не має прикладного характеру, відпадає необхідність перевантажувати пам'ять певними знаннями, зростає потреба вміти користуватися ними. Науковці, педагоги, психологи, методисти ведуть мову про зміну всієї парадигми освіти, зокрема, зміни методів навчання, оцінювання, зміни ролі вчителя, викладача, а отже, методів забезпечення якості навчального процесу. Суспільству потрібні випускники, які готові включитися в подальшу життєдіяльність, здатні практично вирішувати життєві та професійні проблеми.

Реалізація цілей формування загального європейського простору освіти вимагає зміни всієї парадигми освіти, зокрема зміни методів навчання. У цьому контексті саме інтерактивні методи навчання є ефективним засобом формування загальних компетенцій, які охоплюють інструментальні (когнітивні, технологічні, комп'ютерні, лінгвістичні, комунікативні), міжособистісні (здатність до самокритики, співпраці, вираження почуттів, соціальні та етичні зобов'язання), системні компетенції (здатність адаптуватися до нових ситуацій, здатність генерування нових ідей, дослідницькі здібності).

Огляд наукової та лінгводидактичної літератури показує, що протягом останнього десятиліття з'явилася низка праць, які стосуються шляхів досягнення високої кваліфікації у випускників або компетентності. Обізнаність, володіння теоретичними знаннями, вміннями й навичками майбутнього випускника – все це тепер є актуальним у багатьох працях (Н. Волкова, М. Львов, О. Овчарук, Л. Скуратівський, М. Шанський, В. Ягупов). Вчені сходяться на тому, що різні види компетентності по суті є комплексом інтегральних професійних якостей особистості, які ґрунтуються на знаннях, вміннях, навичках [5, с. 44–45].

Вчитель української мови забезпечує розвиток інтелекту в школярів, сприяє виробленню й удосконаленню понятійного апарату, формує національну свідомість. Отже, випускник має досконало володіти рідною мовою, бути особистістю з високим рівнем комунікативної компетентності, яка базується на системі знань про мову та її граматичну будову. Майстерно й грамотно послуговуючись мовою, вчителю, безперечно, легше буде організувати роботу на уроці української мови.

Мета статті – окреслити місце методів інтерактивного навчання у системі загальних компетенцій, обґрунтувати важливість використання

методів інтерактивного навчання у навчально-виховному процесі.

Компетентнісний підхід висуває на перше місце не поінформованість того, хто навчається, а вміння розв'язувати проблеми, що виникають у пізнавальній, технологічній і технічній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин. Запропонований підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає ціннісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових (тобто тих, що належать до багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних ролей, компетенцій [5, с. 10].

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 містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості.

Компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно зорієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки стосується особистості учня й може бути реалізованим і перевіреном тільки в процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій. Він потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі, яка існує об'єктивно, для «всіх» учнів, на суб'єктивні надбання одного, що їх можна виміряти. Система компетентностей в освіті складається з ключових – тобто надпредметних (міжпредметних) компетентностей, які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми [7, с. 67].

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що це – взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), в якому учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами освітнього процесу та розуміють, що саме вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і умінь у тих, хто навчається, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії.

Досвід сьогодення переконливо засвідчує, що інтерактивні методи сприяють інтенсифікації та оптимізації навчального процесу. Вони допомагають учням:

– аналізувати інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу й тому зробити оволодіння знаннями більш

доступним;

- навчитися формулювати власну думку, правильно її висловлювати, доводити власну точку зору, аргументувати й дискутувати;
- навчитися слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний досвід через включення в ці життєві ситуації і переживання їх;
- вчитися будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути діалогу;
- знаходити спільне розв'язання проблеми;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт [8, с. 3].

Крім того, використання інтерактивних методів дозволяє реалізувати ідею співробітництва тих, хто навчає, і тих, хто навчається, вчить їх конструктивній взаємодії, сприяє оздоровленню психологічного клімату на занятті, створює доброзичливу атмосферу.

Пізнавальна активність людини виявляється в її внутрішній готовності до участі в розумовій та практичній діяльності, самостійності й творчому підході до вирішення навчальних завдань. Г. Ващенко стверджував: «Учень повинен виявити самостійність думки та винахідливість..., остаточним моментом праці учня є не засвоєння певного матеріалу, а самостійне розв'язання тих чи інших питань» [2, с. 145]. Тому важливим фактором є саме внутрішня готовність того, хто навчається, до активності, яка, в свою чергу, потребує глибокої мотивації до даного виду діяльності. На думку С. Смірнова, «навчальна діяльність відбувається успішніше, якщо в учнів сформоване позитивне ставлення до навчання, є пізнавальний інтерес і потреба в пізнавальній діяльності, а також, якщо в них виховані почуття відповідальності і обов'язковості» [5, с. 263]. На цій основі Ю. Бабанський виділяє методи стимулювання й мотивації пізнавальної активності, особливо наголошуючи на ролі методів емоційного стимулювання. «Найважливіше завдання учителя – забезпечення в учнів позитивних емоцій щодо навчальної діяльності, її змісту, форм і методів здійснення» [6, с. 77], – констатує педагог. Як і психологи, він вважає, що емоційне збудження активізує увагу, запам'ятовування і осмислення.

Використання інтерактивних методів навчання у вивченні мови має свої особливості. Застосування інтерактивних методів на заняттях мови суттєво відрізняється від застосування їх на уроках іншого предметного спрямування. Це пов'язане з тим, що вивчення мови передбачає формування в учнів мовленнєвих навичок, а сформована мовленнєва навичка припускає володіння наступними доведеними до автоматизму операціями: вибір структури, яка необхідна для оформлення думки, тобто відбір потрібних граматичних флексій, слів. Такий підхід сприяє формуванню комунікативної компетенції у тих, хто навчається.

Під час інтерактивного навчання вчитель не повідомляє дітям готові істини, рішення, висновки, а організовує навчальний процес таким чином, щоб учні в ході самостійного пошуку ідей та їх обговорення навчали один одного; допомагає створити атмосферу підтримки, взаєморозуміння, терпимості, дружелюбності. Не менш важливою є роль позиції вчителя. Учні мають відчувати його доступність, відкритість у спілкуванні, віру у здібності кожного, довір'я, уміння поставити себе на місце учня і побачити ситуацію його очима, співпереживання, співчуття.

Використання інтерактивних методів навчання вимагає певної зміни в житті класу, а також часу для підготовки, як від учнів, так і від учителя. Разом з тим, потрібно розуміти, що використання інтерактивних методів не є самоціллю. Це лише засіб, який сприяє створенню на уроці атмосфери співпраці, взаєморозуміння. Як зазначає О. Савченко, «не варто шукати універсальні методи, ефективні для будь-яких ситуацій уроку». Продовжуючи її думку, підкреслимо, що, по-перше, жодний метод не є універсальним, оскільки має свої плюси і мінуси. А по-друге, ефективність методу визначається не його назвою, а такими факторами, як правильність добору методу (за принципом: у потрібному місці – в потрібний час); дотриманням методики його проведення.

На уроках з мови учні набувають життєтворчих компетенцій під час участі у творчих дискусіях, вчать захищати і відстоювати свої погляди, переконання, позиції. Під час уроків використовують дидактичні ігри чи розв'язання певних ситуацій і задач із використанням методів інтерактивного навчання: ігрового проектування, мозкового штурму, інсценування, «лабіринту дій», круглого столу, сократичної бесіди, метод проблемного викладу, метод дискусії, семінару-дискусії, «Кола Венна», динамічних пар, самопрезентацій тощо.

Кожне заняття розпочинається з цікавих п'ятихвилин. Відповідно до пізнавальної та навчальної теми уроку. Ці п'ятихвилини різноманітні за змістом, формою, методами проведення. Своєрідним різновидом п'ятихвилин є «**Кола Венна**». Така навчальна методика використовується для того, щоб навчити учнів здійснювати порівняльний аналіз з обов'язковим синтезом його результатів. Інформацію, що стосується конкретної проблеми, заносять в окреме коло. У спільну частину записують інформацію, що є спільною та стосується всіх виділених складових.

Моделювання – наочне зображення різними засобами (макет, «графічне письмо», комп'ютерні моделі) системи, структури, пристрою, процесу для аналізу й обговорення.

Тренінг комунікативності – метод навчання у процесі побудови ефективно взаємодіючої групи учнів. Основна функція – зміна поведінкових принципів і/чи розвиток лідерських здібностей учнів. Мета – зміна настанов і поведінкових реакцій; розкриття та усвідомлення особистих здібностей; практичне розв'язання різноманітних ситуацій;

відпрацьовування навичок роботи в групі; аналіз і розподіл ролей.

Перевагами такого виду діяльності є те, що навчання є на основі розбору реальних реакцій на поведінку та відбувається взаємне навчання учасників процесу. Але можливі емоційні бар'єри між учнями, труднощі під час оцінки отриманих результатів.

Метод «Мозковий штурм» (мозкова атака, англ. *brainstorming*) – оперативний метод вирішення проблеми на основі стимулювання творчої активності, за якого учасникам обговорення пропонують висловити якомога більшу кількість варіантів рішень, в тому числі неймовірних. Потім із загального числа висловлених ідей відбирають найбільш вдалі, які можуть бути використані на практиці.

Наприклад. *Пізнавальна тема уроку української мови у 7 класі: «Нерозгадані таємниці»*. Під час роботи над текстом «Найзагадковіший спадок» можна поставити такі запитання:

- До котрої з версій походження загадкових рисунків схилиєтеся ви? Обґрунтуйте свою пропозицію.
- Спробуйте запропонувати власну версію походження рисунків пустелі Наска [1, с. 47].

Метою методів психологічної активізації творчого мислення є усування інерції мислення, яка перешкоджає всебічному глибокому розгляду проблеми. Один із варіантів «Мозкового штурму» добре відомий нам з телепередачі «Що? Де? Коли?».

«Мозковий штурм» може бути запланований учителем або виникати спонтанно – під час вирішення якоїсь проблеми на уроці чи в позаурочний час.

Технологія **«Незакінчене речення»**. Цей прийом часто поєднується з «Мікрофоном» і дає можливість працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з іншими. Дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо [7].

Використання інтерактивних технологій сприяє формуванню таких компетенцій, як здатність вникати в контекст нової інформації та давати її тлумачення, розвиток дослідницьких здібностей, здатність сприймати різноманітність та відмінності, здатність до ініціативи, прагнення до успіху. У будь-якому виді навчальних занять вчителі мусять застосовувати кілька методів навчання в різних комбінаціях. Застосування певних методів навчання залежить від завдання та умов кожного типу уроку.

Формування загальних компетенцій учнів повинно займати чільне місце в навчальному процесі. Потреба запровадження компетентнісного підходу в сучасній освіті підсилює актуальність подальших теоретичних розробок проблеми компетентностей, осмислення їх структури, змісту, ролі в навчанні та вихованні завдяки використанню інтерактивних технологій навчання. Метою інтерактивних методів є вироблення в учителів умінь нетрадиційно, захоплююче, нестандартно розпочинати та

проводити кожний урок, створювати атмосферу взаємної довіри і щирості між суб'єктами навчального процесу.

За умови вмілого провадження інтерактивні методи навчання дозволяють залучити до роботи всіх учнів класу, сприяють виробленню соціально важливих навиків роботи в колективі, взаємодії, дискусії, обговорення. При застосуванні інтерактивних методів навчання поглиблюється мотивація в учнів. Як показує досвід роботи у середній загальноосвітній школі, після систематичного використання цих методів протягом декількох років з'ясовано наступне: учні набули культури дискусії; виробилося вміння приймати спільні рішення, адекватно оцінювати свої знання і можливості; поліпшилися вміння спілкуватися, доповідати; якісно змінився рівень володіння головними мисленнєвими операціями – аналізом, синтезом, узагальненням, абстрагуванням. Інтерактивне навчання спрямоване на особистісно зорієнтований розвиток особистості. Проте, наведені види інтерактивних методів навчання мови безумовно не вичерпують усього розмаїття форм і методів роботи учнів. Багато питань ще чекають своєї розробки як в теоретичному, так і в практичному плані.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Н. В. Українська мова : [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням рос. мовою] / Н. В. Бондаренко. – К. : Освіта, 2007. – 256 с.
2. Ващенко Г. Активні методи навчання / Г. Ващенко. – К., 1997. – 315 с.
3. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу – К. – Тернопіль, 2004. – С. 76–81.
4. Остапенко Н. Лінгводидактичні компетентності як основа професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів-філологів / Н. Остапенко // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 4. – С. 44–48.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : [учеб. пос. для студ. пед. вузов] ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2003. – 272 с.
6. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун / 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.
7. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2004. – 192 с.
8. Смирнов С. А. Педагогические теории, системы, технологии : [учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений] / С. А. Смирнов. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 512 с.
9. Ягупов В. В. Педагогіка : [навчальний посібник] / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.

УДК 373.5.026:[37.091.33-028.22:004.4'275]

Наталя Гнедко

**ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ
ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ АНІМОВАНИХ КАРТ
У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) впливає на всі складові сучасної системи освіти: формуються нові підходи, засоби та методи передачі знань і розробляються принципово нові критерії якості освіти. Крім того, в умовах інформатизації навчального процесу вчителі отримують нові можливості управління пізнавальними здібностями учнів.

Сучасні учні у навчанні та у повсякденному житті активно користуються засобами ІКТ, орієнтовані на використання інтерактивного, мультимедіа насиченого, інформаційно-навчального середовища. Тому, виникає необхідність здійснювати розробку нових концепцій використання інформаційно-комунікаційних технологій: мультимедійних та інтерактивних засобів наочності, які реалізовані засобами ІКТ і допомагають суб'єктам навчання опановувати нові знання та уміння, підтримують процес активного навчання, моделюють поведінку об'єктів реального світу в комп'ютерному (віртуальному) освітньому середовищі, сприяють формуванню пізнавальних здібностей та самостійної й творчо розвинутої особистості.

У дослідженнях Ю. М. Єгорової [6], В. А. Красильникової [8], І. В. Роберт [7; 9], О. Г. Смолянинової [10], В. О. Стародубцева [11], С. І. Шукліна [12] встановлено, що при використанні інтерактивних, насичених мультимедіа, освітніх ресурсів процес навчання стає інтенсивним та ефективним, а також створюються умови для самоосвіти та дистанційної освіти.

Мета статті: важливо дослідити роль віртуальних анімованих карт як дидактичного засобу вивчення навчального матеріалу в навчальному процесі ЗОШ.

Віртуальні анімовані карти – це інформаційний мультимедійний та інтерактивний ресурс, який характеризується представленням у цифровому вигляді картографічних явищ і процесів та реалізований засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Віртуальні анімовані карти за нашими підходами до класифікації та її місця серед інших дидактичних засобів відноситься до категорії засобів віртуальної наочності (ЗВН) [5, с. 16]. Основна дидактична одиниця будь-

якого ЗВН – аудіовізуальний образ (АВО) [2, с. 231], який складається з елементарних дидактичних одиниць: графіки (статичної та динамічної), тексту, звуку, відео, моделі, гіперпосилання, а також їх комбінацій. Основне завдання створення аудіовізуального образу – створити простий і зрозумілий наочний образ досліджуваного явища чи об'єкта у процесі сприйняття різноманітної інформації.

Наведемо переваги використання віртуальних анімованих карт у навчальному процесі. Віртуальні анімовані карти [1–5]:

- володіють насиченим інформаційним контентом;
 - характеризуються додатковими елементами отримання та засвоєння знань: інтерактивність, навігація, кольорова графіка, швидке завантаження;
 - сприяють індивідуалізації навчання: забезпечують суб'єктів навчання можливістю вибору темпу та траєкторії одержання знань із елементами самонавчання і самоконтролю, при цьому не замінюючи педагога в навчальному процесі;
 - сприяють розумовому процесу суб'єктів навчання через образи;
 - виступають об'єктом дослідження;
 - володіють можливістю постійного доповнення (оновлення) новою інформацією;
 - розвивають творчий потенціал суб'єктів навчання;
 - володіють особливим впливом на емоційну сферу суб'єктів навчання завдяки візуально представленому матеріалу;
 - реалізують дистанційні методи навчання та сприяють роботі з суб'єктами навчання, що мають обмежені можливості;
 - створюють умови для самостійної роботи та комфортного середовища навчання;
 - формують в суб'єкта навчання асоціативні зв'язки, що сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу;
 - здійснюють інтеграцію інформації, оскільки в процесі навчання за допомогою мультимедійних та віртуальних технологій реалізується можливість одночасно використовувати всі канали сприйняття суб'єктів навчання;
 - підвищують мотивацію навчання;
 - демонструють міждисциплінарні зв'язки;
 - стимулюють інтерес до занять;
 - дозволяють вивчати об'єкт чи явище в різноманітних умовах (використовуючи комп'ютерне моделювання);
 - здійснюють на суб'єкт навчання психолого-педагогічний вплив лонгового характеру.
-

Недоліки використання віртуальних анімованих карт у навчальному процесі [1–5]:

- їхнє проектування та реалізація є складним процесом, що вимагає великих часових, технічних і фінансових витрат;
- обмеження часу спілкування з педагогом та зменшення безпосереднього контакту між суб'єктами навчання, оскільки увага зміщується на спілкування з комп'ютером.


Віртуальні анімовані карти класифікуються залежно від:

- ступеня активності віртуального середовища: некеровані (суб'єкт навчання не має змоги змінювати параметри представлення інформації – проекцію, кут спостереження, масштаб зображення, включити або виключити шари даних тощо); керовані (суб'єкт навчання має змогу змінювати параметри представлення інформації в реальному часі);
- пасивні (орієнтовані тільки на представлення інформації); інтерактивні (можливість використання «зворотного зв'язку»);
- методів отримання освітнього контенту: із сайту в мережі; із компакт-диску та комбіновані;
- способу візуалізації: віртуальні анімовані карти, у яких використовується двовимірна та тривимірна графіка, анімація, відео та їх комбінації.

Віртуальні анімовані карти володіють атрибутами класичної карти, які реалізовані засобами ІКТ: проекція; масштаб; часовий масштаб; легенда; пульсуючі умовні знаки (знаки, які циклічно змінюють форму, колір, внутрішню структуру тощо).

В якості умовних позначок віртуальні анімовані карти використовують ефекти анімації. Умовний знак може змінювати: форму (в залежності від семантичного значення знаку); колір (швидкість та характер зміни кольору характеризуватиме інтенсивність процесу); розмір (в залежності від семантики); текстуру або рисунок; положення.

Розглянемо анімовані карти, які розроблені авторами, для візуальної підтримки навчального курсу з історії теми «Друга світова війна». Слід зауважити, що дані карти не являються самостійним навчальним ресурсом та повинні використовуватися разом з іншими засобами навчання.

На аудіовізуальному образі (рис. 1) анімованої карти суб'єкт навчання вибирає тему. Для прикладу, розглянемо «Агресія фашистської Німеччини в 1939–1941 рр.». Серед переліку карт вибираємо потрібну. Для детального розгляду карти потрібно натиснути на кнопку  (рис. 2.).

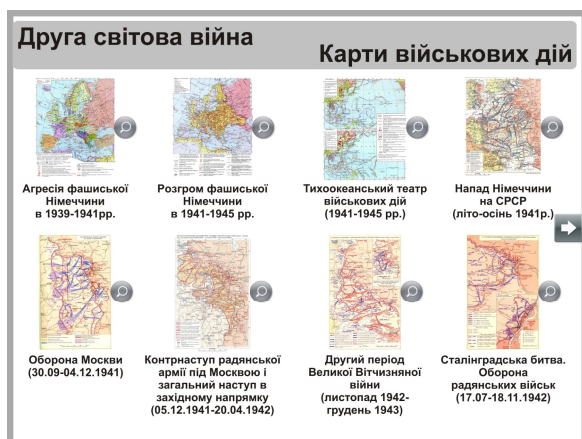


Рис. 1. Аудіовізуальний образ анімованої карти «Друга світова війна»



Рис. 2. Аудіовізуальний образ анімованої карти. Активна карта: «Агресія фашистської Німеччини в 1939–1941 рр.»

Кнопки керування анімованими картами: – далі; – повернутись до списку тем; – повернутись на домашню сторінку; – переглянути відеофайл, який стосується даної теми; – пауза при перегляді відеофільму; – зупинка перегляду; – переглянути текстову інформацію з даної теми; – переглянути фотографії.

Приклад 2. На першому аудіовізуальному образі вчитель або учень вибирає розділ і тему. Для прикладу, розглянемо анімовані карти із розділу «Друга світова війна», тема – «Корсунь-Шевченківська битва» (рис. 3).



Рис. 3. Аудіовізуальний образ анімованої карти з теми «Корсунь-Шевченківська битва»

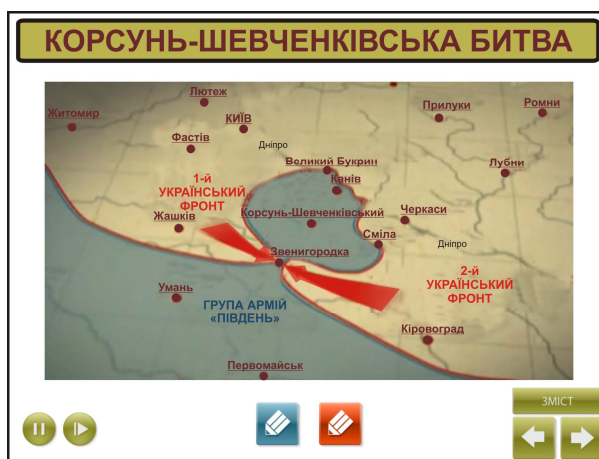


Рис. 4. Аудіовізуальний образ анімованої карти з теми «Корсунь-Шевченківська битва»

На АВО можна схематично зображати маркером схеми руху армій або натиснувши одну з кнопок / (в залежності від армії),

забезпечує порівняну простоту доступу до неї, змінює цільові установки навчання від запам'ятовування великого обсягу матеріалу на уміння здійснювати його пошук і осмислення. Таким чином, можливість продуктивного використання віртуальних анімованих карт в освітньому процесі розкриває нові можливості в навчанні та дозволяє перейти на якісно новий рівень у викладанні навчального матеріалу, оскільки віртуальні анімовані карти володіють пізнавальним, творчим, економічним, педагогічним та консолідуєчим потенціалом.

Перспективою подальших досліджень є впровадження розроблених віртуальних анімованих карт в навчально-виховний процес сучасної загальноосвітньої школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гнедко Н. Дидактичні основи використання віртуального репетитора при вивченні іноземної мови / Наталя Гнедко // Наукові записки. – Випуск 4. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 1. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – С. 20–25.
2. Гнедко Н. Дидактичні основи використання віртуального музею при вивченні обчислювальної техніки / Наталя Гнедко, Ігор Войтович // Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності: збірник наукових праць / за ред. Надії Скотної та Марії Чепіль. – Дрогобич : РВВ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2013. – С. 229–239.
3. Гнедко Н. М. Дидактичні основи використання віртуальної хімічної лабораторії / Н. Гнедко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : збірник наукових праць / за ред. проф. В. П. Сергієнка. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – Випуск 41. – С. 32–38.
4. Гнедко Н. М. Дидактичні основи використання засобів віртуальної наочності / Н. М. Гнедко // Наука, освіта, суспільство очима молодих : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців. – Рівне : РВВ РДГУ, 2013. – С. 53–55.
5. Гнедко Н. М. Дидактичні особливості використання віртуальних засобів навчання / Н. М. Гнедко // Засоби і технології сучасного навчального середовища : матеріали Міжнародної IX (XIX) науково-практичної конференції, 17–18 травня 2013 р. : тези доповідей / відповід. ред.: С. П. Величко. – Кіровоград : ПП «Ексклюзив-Систем», 2013. – С. 16–17.
6. Егорова Ю. Н. Мультимедиа как средство повышения эффективности обучения в общеобразовательной школе : дис. ... кандидата. пед. наук : 13.00.01 / Егорова Юлия Николаевна. – Чебоксары, 2000. –

- 196 с.
7. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учебно-методическое пособие / [Роберт И. В., Панюкова С. В., Кузнецов А. А., Кравцова А. Ю.] ; под ред. И. В. Роберт. – М. : Дрофа, 2008. – 312 с.
 8. Красильникова В. А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании : учебное пособие / В. А. Красильникова. – [2-е изд. перераб. и дополн.]. – Оренбург : ОГУ, 2012. – 291 с.
 9. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт. – М. : ИИО РАО, 2010. – 140 с.
 10. Смолянинова О. Г. Мультимедиа в образовании : монография / О. Г. Смолянинова. – Красноярск, 2002. – 300 с.
 11. Стародубцев В. А. Компьютерные и мультимедийные технологии в естественнонаучном образовании : монография / В. А. Стародубцев. – Томск : Дельтаплан, 2002. – 224 с.
 12. Шуклин С. И. Возможности виртуального образования и условия их реализации в профессиональной подготовке будущих специалистов : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С. И. Шуклин. – Курск, 2010. – 27 с.

УДК 378.011.3.-051:004

Петро Малезик,
Михайло Малезик

ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ АПАРАТНИХ ПРИСТРОЇВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

В галузі знань впровадження інформаційно-комунікаційних технологій є невід'ємною частиною педагогічного процесу, засобом підвищення його ефективності. З розвитком засобів нових інформаційних технологій виникає необхідність постійного вивчення й реалізації їх дидактичних можливостей, а також визначення методичних підходів до організації педагогічної взаємодії в умовах високотехнологічного навчального середовища [1]. В сучасному суспільстві способи сумісної роботи постійно змінюються у відповідності з демографічним портретом професіонала: колективи стають глобальнішими, люди – мобільнішими, а нові інструменти докорінно перетворюють вигляд робочого місця. Люди прагнуть вступати в контакт і взаємодіяти, не виходячи зі свого житла чи робочого місця. Для організації взаємодії використовують різні типи комп'ютерних пристроїв і додатків. Найпопулярнішим в останні роки стало використання мобільних пристроїв.

Термін «мобільне навчання» (*m-learning*), що з'явився в англomовній педагогічній літературі близько 10 років тому, в останній час набув поширення в нашій країні. Майбутнє навчання за підтримки ІКТ залежить від поширення мобільних засобів зв'язку, популярності смартфонів і планшетів, появи відповідних навчальних застосувань і програм, а також нових технологій з можливістю підвищити якість освіти.

Розглядаючи педагогічні особливості застосування мобільних пристроїв в навчальному середовищі, ми маємо можливість дати відповідь на наступні питання: 1) що таке мобільний пристрій, 2) в чому суть моделі мобільного навчання; 3) що є найдоцільнішим в організації навчальної діяльності за допомогою мобільних пристроїв. Вирішуючи ці питання, потрібно звернути увагу на те, яким є ступінь впливу таких пристроїв на мотивацію пізнавального інтересу і на розвиток потреби безперервної освіти в суб'єктів навчання. Сучасний світ мобільних пристроїв охоплює: мобільні телефони, смартфони, планшетні комп'ютери, електронні книжки, кишенькові персональні комп'ютери, нетбуки, пристрої для прослуховування підкастів і читання електронних книг, мультимедійні програвачі, GPS-навігатори, відеокамери, цифрові фотоапарати й диктофони, тощо. Найпоширенішими функціями, що реалізуються в мобільних пристроях, є: відтворення повідомлень, фотографування; прослуховування аудіо-, відеофайлів; використання Інтернету для електронного листування, повідомлень в соціальних мережах, для доступу

до інформаційних ресурсів; використання документів у форматі Word.

Метою даної роботи є огляд і аналіз досліджень в галузі застосування мобільних пристроїв у навчальному процесі та виокремлення їх дидактичних характеристик.

Далі під мобільними пристроями будемо розуміти портативні програмно-апаратні засоби, що функціонують на базі мікропроцесорної техніки та забезпечують продукування, накопичення, зберігання, обробку, передачу інформації на основі сучасних засобів телекомунікацій на рівні синтезу комп'ютерних мереж і засобів телефонного, телевізійного, супутникового зв'язку [2]. Головні відмінні особливості, що відрізняють мобільні пристрої, такі: малогабаритність; індивідуальність; максимальна простота користування; забезпечення спілкування і роботи в мережі Інтернет; сумісність зі стаціонарними комп'ютерами; тривалий час автономної роботи, короткий час запуску і вимикання; невисока вартість.

Огляд міжнародних досліджень у галузі впровадження в освітній процес мобільних пристроїв показує наступні цифри: в 2013 році близько 80 % світового населення мали мобільні телефони, понад мільярд осіб мали доступ до мобільного Інтернету, кожний п'ятий користувач мав високошвидкісний доступ з використанням 3G технологій. Найбільш популярними функціями мобільних пристроїв є: відправлення повідомлень (89 % користувачів); фотографування (86 %); прослуховування музики (62 %); використання поштової скриньки (49 %); перегляд відео (43 %); спілкування в соціальних мережах (22 %); створення документів Word (22 %). Вік більшості користувачів Інтернету складає 15–20 років.

Найбільший в світі за числом учасників проект MoLeNet (*Система мобільного навчання*) мав мету створити єдину віртуальну систему для мобільного навчання і об'єднати 115 коледжів та 29 шкіл Великобританії [3]. Широке використання мобільних технологій в країнах Євросоюзу приводить до необхідності розроблення політики, орієнтованої на загальну участь і соціальне залучення всіх вікових прошарків населення. Європейський проект *Мобільні технології в навчанні через все життя* був створений для дослідження дидактичних можливостей мобільних пристроїв, а також їх дію на потенційні групи учнів [4].

Найефективніше застосування мобільні пристрої зможуть знайти в організації таких видів освітнього процесу, як:

- нотування навчально-методичного матеріалу, виконаного в електронній формі, як для попереднього ознайомлення, так і для самостійної роботи;
- формування інформаційних банків даних для творів, статей та рефератів;
- робота з навчальними програмами або ресурсами;
- планування навчальної роботи, електронний щоденник, розклад занять, телефони та адреси;

- використання баз даних (довідники, перекладачі, освітні програми);
- робота в інформаційних мережах Internet.

Такий підхід до проведення навчального процесу надає змогу викладачу і студенту економити час на вирішення організаційних питань. Окрім того, платформи мобільних пристроїв сприяють реалізації багатьох функцій загального призначення, що уможлиблює використання для організації навчання особисті пристрої студентів. Таким чином, врахування особливостей відтворення освітнього контенту на сучасних мобільних пристроях має важливе значення не тільки для IT-фахівців, але й для авторів-розробників електронних навчально-методичних матеріалів.

На думку окремих дослідників, мобільні пристрої і технології мають високий дидактичний потенціал, а мобільне навчання можна вважати одним із компонентів змішаного навчання [3; 4]. Серед переваг використання мобільних пристроїв автори виділяють такі: швидкий доступ до навчального матеріалу в будь-який час і в будь-якому місці; наявність зворотного зв'язку; врахування індивідуальних особливостей суб'єктів навчання; підвищення мотивації до навчання; організація автономного навчання; створення персоналізованого професійно-орієнтованого навчального простору; розвиток здібностей до неперервного навчання протягом життя; підвищення кваліфікації викладачів без відриву від роботи. Внаслідок впровадження мобільних технологій можна виділити наступні зміни в освітньому процесі:

- економічна ефективність, тобто відпадає необхідність в придбанні персонального комп'ютера і паперових носіїв інформації;
- високий рівень доступності навчальних матеріалів, завдяки сучасним бездротовим технологіям;
- свобода переміщення суб'єктів навчального середовища, вихід навчального процесу за межі аудиторії, кабінету, лабораторії;
- доступність отримання освіти людьми з обмеженими можливостями;
- мультимедійність інформації сприяє кращому засвоєнню та запам'ятовуванню матеріалу, що підвищує інтерес до освітнього процесу.

Однак варто зазначити, що поза увагою науковців залишився ряд негативних моментів мобільного навчання, серед яких найважливішими є:

- адміністративно-організаційні – психологічне несприйняття педагогами мобільних пристроїв як засобів навчання, а в окремих випадках – їх невисока інформаційна культура;
 - методичні – недостатність освітніх ресурсів, методичних матеріалів, педагогічна пасивність в галузі розробки власних дидактичних електронних матеріалів;
 - технічні – використовувані мобільні пристрої повинні мати
-

програмно-апаратну сумісність, освітні програми на мобільних пристроях «вбивають» акумулятори набагато швидше, ніж стандартні «примочки», маленькі сенсорні екрани є в значній мірі стандартом для планшетів і смартфонів і неточно і змазано реагують на запити користувачів;

- конфіденційність і безпека – використання будь-яких гаджетів вимагає попереднього інструктажу з питань побудови етичних і безпечних взаємин з іншими користувачами. На жаль, поки не винайдено універсального способу, який допоміг би запобігти крадіжці особистих даних, переслідування і залякування.

З точки зору впровадження різних видів електронного навчання – таких, як: комп'ютерне, дистанційне, мобільне, то більшість виділених негативних сторін є однаковими для всіх.

Відзначимо, що такі дидактичні властивості мобільних пристроїв, як мобільність, інтерактив, мультимедійність, комунікативність, продуктивність, можуть бути використані в якості педагогічного інструментарію. Ці властивості мобільних пристроїв дають можливість організувати широкий спектр різних видів навчальної діяльності: інформаційно-навчальну, навчально-ігрову, експериментально-дослідницьку, самостійну діяльність з обробки інформації, в тому числі і аудіовізуальної. Отже, до методичних аспектів навчання з використанням мобільних пристроїв можна віднести: значну інформаційну місткість навчального матеріалу, різноманітність джерел інформації, що приводить до збільшення форм організації навчальної діяльності; створення інтерактивної комунікативної ситуації шляхом використання різних функцій мобільних пристроїв і додатків в основних видах навчальної діяльності; організацію самостійної роботи кожного студента; опанування різними моделями та структурами явищ і процесів; підвищення пізнавальної активності студента, а також посилення мотивації навчання за рахунок відповідності засобів освіти віковим особливостям сприйняття ними життя в цифровому суспільстві.

Відомо [5, с. 12], що методи навчання поділяють за принципом залежності від рівня їх входження в продуктивну, творчу діяльність та від характеру пізнавальної діяльності. Наведемо класифікацію таких методів навчання, які є найбільш сприйнятливими при реалізації мобільного навчання.

Пояснювально-ілюстративний метод – використання під час демонстрування явища, процесу, поняття навчальних систем на базі мультимедійних технологій, електронних навчальних матеріалів.

Метод проблемного подання матеріалу – використання інформаційно-пошукових програмних систем, інформаційно-довідкових засобів, в тому числі електронної пошти, телеконференцій, локальних та регіональних мереж зв'язку, мереж обміну даними.

Репродуктивний метод – використання комп'ютерних навчальних програм і технічних засобів, в тому числі електронних підручників,

тренажерів, лабораторних практикумів, тестових систем з метою набуття студентами навичок та умінь.

Евристичний метод – використання розподілених баз даних за галузями знань, електронних бібліотек, централізованих видавничих систем, бази знань.

Дослідницький метод – наявність освітнього середовища, що реагує на дію. Таким засобом є моделювання, тобто імітаційне подання реального об'єкта спеціальними моделюючими, програмними та технічними засобами.

Підсумовуючи проведений аналіз, слід зазначити, що можливість розміщення на одному мобільному пристрої всього комплексу використовуваних студентом посібників за один рік чи за декілька років навчання дозволяє викладачам на практиці демонструвати існуючі горизонтальні та вертикальні міжпредметні зв'язки, що в свою чергу сприяє виникненню у студентів додаткової мотивації до роботи з підручником як електронним, так і паперовим.

Поширення мобільних пристроїв призводить до реального втілення моделі особистісно-орієнтованого, діяльнісного навчання. В такому середовищі робота студентів з навчальними об'єктами в будь-який момент часу узагальнюється і корегується викладачем чи уточнюється при роботі в малих групах. Використання мобільних пристроїв в освітньому процесі надає можливість створити персоналізований професіональний і особистісно-орієнтований навчальний простір. Проте, не зважаючи на досить високий рівень можливостей з організації власного освітнього простору, студенти не в повній мірі використовують функції мобільних пристроїв і доступні програмні додатки саме з цією метою. Цим підтверджується один з основних постулатів педагогічної науки про те, що роль педагога при організації будь-яких видів навчання дуже значна і від того, як він розуміє дидактичні функції мобільних засобів навчання залежить якість освітнього процесу в сучасному інформаційному суспільстві.

В подальших дослідженнях планується розгляд питань, пов'язаних зі створенням середовища мобільного навчання, педагогічних практик його використання та технічних рішень для організації мобільного навчання на рівні групи і факультету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голицына И. Н. Мобильное обучение как новая технология в образовании [Электронный ресурс] / И. Н. Голицына, Н. Л. Половникова. – 2009. – Режим доступа : <http://library.istu.edu/bulletin/art.tech.2009.05.pdf> – Дата доступа: 15.05.2013.
2. Роберт И. В. Основные тенденции развития информационно-коммуникационной предметной среды [Электронный ресурс]. – Режим

- доступа : http://www.iiorao.ru/iio/pageg/izdat/ison/publication//ison_2012/num_10_2012/Robert.pdf.
3. Куклев В. А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании : автореф. дис. на соиск. ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. А. Куклев. – Ульяновск, 2010. – 46 с.
 4. Титова С. В. Мобильное обучение сегодня: стратегия и перспективы [Электронный ресурс] / С. В. Титова – 2013. – Режим доступа : <http://titova.ftl.msu.ru/articles/Mobile-learning-today-strategies-and-perspectives.doc>. – Дата доступа: 15.05.2013.
 5. Семеріков С. О. Фундаменталізація навчання інформативних дисциплін у вищій школі : монографія / науковий редактор академік АПН України, д.пед.н., проф. М. І. Жалдак. – Кривий Ріг : Мінерал; К. : НПУ ім. Драгоманова, 2009. – 340 с.: іл. – Бібліогр.: с. 284–339.
 6. Минич О. А. Педагогические особенности использования мобильных устройств в образовательном процессе / Минич О. А. // Вестник МГИРО. – 2013. – № 3(13). – С. 7–14.

УДК 371.322.3

Наталія Мар'євич

**РОЗВИТОК МЕТОДИЧНОЇ ВПРАВНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ
ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО МУЗИЧНО-ІГРОВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

Сьогодні перед освітою ХХІ століття стоїть важливе завдання – підготовка кваліфікованих спеціалістів, адже школі потрібні педагогі-майстри, які здатні використовувати набуті знання та навички для виховання гармонійно розвинених і творчих особистостей. З метою інтегрованого підходу до навчального процесу в початковій школі, майбутні вчителі, опираючись на досвід науковців та методичні поради видатних педагогів, завжди мають бути в творчому пошуку. Підбираючи яскраві музичні та художні твори, цікавий пісенний репертуар, упорядковуючи музично-ігровий матеріал, студенти готуються до організації музично-ігрової діяльності з дітьми молодшого шкільного віку.

Практика свідчить, що в умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, розвиток творчих здібностей і гнучкого мислення. А тому в українській науці започатковано дослідження філософії інтегрованої освіти (Р. Арциневський, С. Кленко), її дидактичних (Н. Бібік, С. Гончаренко, В. Ільченко, І. Козловська) і психологічних (І. Бех, О. Запорожець, О. Леонтєв, Д. Ніколенко, Т. Яценко та ін.) засад.

В останні десятиліття проблеми професійної підготовки вчителя початкових класів досліджувалися багатьма вченими (В. Бондар, Н. Кічук, С. Мартиненко, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін.). У їхніх роботах вивчаються питання аксіологічного та технологічного забезпечення підготовки майбутнього педагога початкової школи, здатного до безперервного особистісного самотворення й самоосвіти.

Підготовка вчителів до організації дозвіллевої ігрової діяльності учнів, розвиток творчих здібностей студентів у процесі музичної діяльності, формування педагогічної творчості, педагогічне керівництво формуванням ціннісних орієнтацій молодших школярів засобами музично-ігрової діяльності є предметом досліджень сучасних учених (Н. Волошенко, Л. Кекух, М. Михаськова, Б. Нестерович, Н. Пахальчук, В. Рагозіна, Т. Танько, Н. Яременко та інші). Проте підготовка майбутніх учителів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів як окреслена наукова проблема до цього часу не була предметом спеціальних досліджень.

Мета статті полягає в розкритті особливостей розвитку у студентів методичної вправності щодо організації музично-ігрової діяльності учнів на основі інтегрованого підходу до навчальної роботи у школі І ступеня.

На думку С. Гончаренко, ігрова діяльність – це різновид активної

діяльності людини (дитини). Правильне та вміле керівництво ігровою діяльністю з боку дорослих формує емоційну, моральну та інтелектуальну сфери дитини, розвиває її уяву, сприяє фізичному вдосконаленню, виховує волю до дії та здатність до гальмування – якості, необхідні людині в трудовій і суспільній діяльності [1, с. 187].

Музичну гру ми визначаємо як педагогічний метод, який забезпечує створення емоційного мистецько-ігрового виховного поля для всебічного розвитку особистості молодшого школяра через синкретизм музично-ігрової діяльності, шляхом поєднання гри, музики, танцю, поезії, музично-ритмічних рухів та драматизації. На наш погляд, інтегрований підхід до використання музичної гри в навчально-виховному процесі початкової школи може бути в трьох напрямках: розвиток здатності учнів вступати в ігровий контакт з музикою під час різних видів музичної діяльності; «вкраплення» в драматургію уроку (форми виховання) гри як методу чи засобу; використання гри як форми навчання й виховання, проведення ігроуроків, ігрових виховних програм тощо.

Аксіологічну цінність у підготовці майбутніх учителів мають системні підходи науковців до організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти, вивчення яких сприятиме формуванню в студентів потреби використовувати гру на всіх етапах навчання й виховання молодших школярів [4].

А тому готовність учителя початкових класів до організації музично-ігрової діяльностіми тлумачимо як цілісне емоційно-психологічне та змістово-методичне утворення, що об'єднує налаштованість студентів на організацію музично-ігрової діяльності (емоційно-естетична спрямованість діяльності вчителя), засвоєння ними системи мистецько-педагогічних знань (його когнітивно-мистецька обізнаність) і формування вмінь організації музично-ігрової діяльності (креативно-методична вмілість), оцінки її результативності в розв'язанні завдань музично-естетичного виховання молодших школярів (рефлексивно-оцінна активність), рівень сформованості яких обумовлюється професійно-педагогічними та музичними здібностями.

Викладачі Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського навчають студентів різних прийомів використання музичних ігор як на всіх уроках початкової школи, так і в позаурочний час та години дозвілля. Адже результати педагогічної практики засвідчують, що молодшим школярам подобається, коли студенти організовують з ними музично-ігрову діяльність.

На заняттях «Музичне виховання з методикою навчання» майбутні педагогикористуються комплектом підручників «Музика» О. Лобової, навчально-методичними посібниками за редакцією Г. Тарасенко «Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти», «Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі» Б. Нестеровича, «Методика навчання грамоти в початковій школі» Ю. Поплавської, знайомляться з навчально-мето-

дичними порадами з книг С. Садовенко «Музична логоритміка», О. Лобач «Музично-дидактичні ігри в початковій школі», М. Шуть «Майстерність проведення гри», «Музичні ігри в початковій школі» М. Мар'євич тощо. Студенти вивчають досвід відомих педагогів: В. Верховинця (народні ігри-пісні), знайомляться з методикою «вільного художнього руху» Л. Алексєєвої, І. Кулагіної («малювання» хореографічних образів в танцювальному просторі), пізнають «метод дзеркал» В. Коен. Ігровий матеріал майбутні педагоги вчать використовувати на всіх уроках початкової школи, як метод навчання, виховання, а також з метою зняття напруження, зміни діяльності учнів тощо.

Ефективним методом інтегрованого навчання є вивчення педагогічних порад Ю. Поплавської, котра доречно пропонує використовувати комп'ютер з метою активізації музично-ігрової діяльності учнів, наприклад: ігри «Упізнай інструмент», «Відгадай, скільки?», «Блок караоке» добре komponуються з використанням комп'ютера, що надає урокам необхідної новизни [5, с. 43].

На думку вченого Б. Нестеровича, великі можливості для підвищення методичної вправності вчителя початкових класів надають комп'ютери з програмно-музичним забезпеченням, перегляд інтернет-сайтів і дисків з тематики «Мистецтво», мультимедійні навчальні програми «Музичний клас», «Класична музика», «П. Чайковський» та ін. [3, с. 125].

Готуючись до професійної діяльності, майбутні педагоги створюють музичну ігротеку вчителя початкових класів, яка має назву «Музична ігротекринька». Послідовно збираючи, упорядковуючи, систематизуючи музичні ігри, яскравий художній матеріал, диски з репертуаром програмової музики на слухання, народні, авторські дитячі пісні, а також фонограми з музичним супроводом, студенти готуються до роботи зі своїми вихованцями. Пропонуємо короткий опис змісту папки «Музична ігротекринька» майбутнього вчителя початкових класів для роботи з дітьми.

Перший розділ «Вокальна діяльність молодших школярів» містить програмовий пісенний репертуар. До змісту внесено нотний супровід пісень, музичних вітань, поспівок, вокальних вправ, що вивчаються на уроках музики в 1–4 класах, а згодом можуть бути використані вчителем на інших уроках та в позаурочний час. Студенти збирають диски з фонограмами, малюнки до пісень, портрети авторів, фрагменти відео з мультфільмів, де звучить певна пісня. З метою ознайомлення молодших школярів з піснею майбутні педагоги самі розробляють вступну бесіду для дітей, використовуючи міжпредметні зв'язки, підбирають до них загадки, легенди, прислів'я, фрагменти казок, вірші з підручників 1–4 класів, розробляють ігри-вікторини, конкурси на закріплення знань до пісні.

Другий розділ методичного забезпечення «Музично-інструментальне мистецтво» включає відомості про біографію композитора з аналізом його творчості; пізнавальний матеріал про історію походження, особливості будови та тембральної окраси музичного інструмента, знайомство з

видами оркестрів та їх звучанням, каталог музичних творів, що вивчаються в 1–4 класах на уроках музики, портрети композиторів, фрагмент уроку музики для молодших школярів з бесідою про музичний твір та його автора, питання на закріплення знань як для студентів, так і для дітей у різних формах: кросворди, тести, завдання творчого характеру, ігри, вікторини, музичні «слуховки» тощо.

З метою розвитку методичної вправності майбутніх педагогів доцільно використовувати прийом створення «Музичної хвилинка-цікавинки», а також «А чи знаєте Ви...». В процесі діяльності студенти підбирають цікаву інформацію про щасливі та трагічні миті з життя композитора, історію створення музичних шедеврів, про майстрів музичного інструментального мистецтва, видатних музикантів тощо. Головна мета цього прийому – розвивати інтерес у студентів до вивчення нового матеріалу, інтелектуальну кмітливість, музичне мислення, виховувати любов до музичного мистецтва. Наприклад: «А чи знаєте Ви, що любов до музики М. Леонтовичу з раннього дитинства прищепили батьки, адже мати мала чудовий голос, а батько грав на віолончелі, скрипці та гітарі. Що М. Леонтович створив одну з найпопулярніших хорових обробок «Щедрик», працюючи над нею мало не все життя. Що цей твір знаний не тільки в Україні, адже його співають люди на багатьох мовах в усьому світі, що він має назву «колядка дзвонів». Приклад хвилинка-цікавинки: «Маленький Шопен, сідаючи за фортепіано, неодмінно гасив свічки і грав у повній темряві. Вже тоді був складений ним маленький полонез соль-мінор», або «Микола Лисенко створив музику до відомого урочистого твору «Молитва за Україну», що був написаний ще 1885 року на слова О. Кониського, але дуже актуальний його зміст і нині для народу».

Третій розділ музичної ігроскринькі має назву «Хореографічна діяльність молодших школярів». Для знайомства з різними видами танців студенти збирають цікавий пізнавальний матеріал, що вміщає в себе: наочність, коротку інформацію про історичне походження танців, видатних виконавців та хореографів світу, відео-матеріал з прикладами танців, диски з танцювальною музикою, яка вивчається в 1–4 класах. Працюючи в групах, студенти розробляють питання на закріплення знань у формі кросворду, гри-вікторини «Вгадай мелодію та дай назву танцю» або «Дай коротку характеристику танцю», або «Розкажи про композитора, який написав музику до цього танцю», або «Вибери танці для дітей». На практичних заняттях студенти виконують завдання творчого характеру, наприклад: придумай рухи до пісні танцювального характеру, підбери музичний супровід до певного виду танцю, підбери музику з каталогу програмового змісту, що може бути використана для ритмічної діяльності.

Четвертий розділ музичної ігротеки має назву «Методичні рекомендації для майбутнього педагога», до змісту якого входять: статті з фахових журналів, цікавий теоретичний матеріал з методичними рекомендаціями передових педагогів для майбутнього фахівця; приклади

уроків, де використовується музичний матеріал, а також види музичних ігор; сценарії музичних розваг, свят, конкурсів, концертів з ігровим матеріалом; ксерокс фрагментів пізнавальної інформації з підручників до різних тем. Каталог літературних джерел та інтернет-сайтів, до яких студент може звернутися, щоб скористуватися методичними порадами та використати музично-ігровий матеріал для підготовки до будь-якого уроку та позакласної роботи з молодшими школярами.

П'ятий розділ має назву «Музична ігротека студента-практиканта». До змісту цього розділу вміщено приклади ігор, музично-ігрові творчі проекти, що розробляли самі студенти, а також ігри до різних видів діяльності на уроках музики, музичні ігри до різних уроків початкової школи, конспекти ігро-уроків для початкової школи; інструкція для проведення ігрового свята з дітьми під час позакласної музично-виховної роботи в школі з використанням пісенного, музичного репертуару, ігрових реквізитів тощо. Ігро-майстер повинен бути забезпечений дисками з музичним супроводом, щоб провести з дітьми на уроках та перервах музичні фізкультхвилинки, хореографічні масовки, флешмоби. Студент повинен вміти організовувати дискотеки на шкільних святах, у літніх таборах відпочинку, а також в години дозвілля з родиною та в колі друзів, адже це є одним з головних елементів методичної вправності майбутнього педагога щодо організації музично-ігрової діяльності учнів.

Інтегрований підхід до навчання через організацію музично-ігрової діяльності з учнями початкової школи студенти впроваджують під час проходження педагогічної практики, використовуючи поради В. Верховинця. Видатний педагог дотримувався думки, що гра сприяє фізичному розвитку вихованців, тому що «найсильніше бажання у дитини – це бажання руху, дитина рухається під час гри, в гру вона вкладає всю свою енергію, бо це зміст її життя». З цією метою він включав у кожную гру ритмічні рухи, гімнастичні вправи, елементи народного танцю, які зумовлені самим змістом гри або способом її проведення [2, с. 21].

На уроках фізкультури студенти організовують музично-ігрову діяльність, використовуючи народні ігри зі збірки «Весняночка», підбирають ритмічний музичний супровід, пісенний репертуар під час виконання гімнастичних вправ, флешмобів, танцювальних рухів.

На уроці читання вивчення скоромовок, чистомовок, закличок може відбуватися за допомогою показу педагогом певних музичних фраз, голосових вправ з елементами гри, співу, імпровізації тощо. Наприклад, музично-артикуляційні вправи «Від шепоту до крику», «Тридцять три Ориси», українські скоромовки: «Білі коні під мостом», «Гоп, гоп, чики-чики», забав-скоромовок «Куй, куй, ковалі», «Кум-кум, кум-кума» тощо.

Під час вивчення віршів П. Тичини «Хор лісових дзвіночків», «Гаї шумлять» студенти використовують народні ігри зі збірки «Весняночка» В. Верховинця. Разом з дітьми інсценізують деякі поетичні твори під супровід музики, дзеленькаючи дзвіночками, передають голосом шепіт

трав, шум гаїв тощо. Під час читання оповідання В. Сухомлинського «Соловейко і Жук» учні другого класу разом з вчителем «здійснюють подорож до лісу», де в масках лісових звірів діти беруть участь у грі-драматизації «Ведмедик і лісові звірята», співаючи «Соловеечку, сватку».

На уроках математики в першому класі майбутні педагоги успішно використовують народні ігри з «Весняночки» під музичний супровід, а саме: «Я коза-дереза», «Іваночку, покинь схованочку», «Ой де ж ти була?», «Павук сірий» тощо, а також пісні-ігри за методикою М. Шутя: «Десять бананів», «У дідуся Макдональдса». Такі ігри використовують під час лічби, а також сприяють засвоєнню пройденого матеріалу.

В урок іноземної мови майбутні педагоги можуть також впроваджувати інтегрований підхід з використанням пісень-ігор. Наприклад, засвоєння англійського алфавіту в ігровій формі полегшується під час виконання пісні «ABC», а також у процесі вивчення тем «Новий рік у Великій Британії», «День народження», коли діти залюбки виконують пісні «Jingle Bells», «Happy Birthday», що сприяє розвитку дикції, вірного вимовлення слів у вихованців тощо.

Отримані знання та навички щодо організації музично-ігрової діяльності з вихованцями студенти апробують не лише на педагогічній практиці в школі, а також під час роботи з дітьми в літніх оздоровчих таборах відпочинку.

Таким чином, накопичуючи музичний та ігровий матеріал протягом навчання, студенти набувають методичної вправності під час організації музично-ігрової діяльності з дітьми на основі інтегрованого підходу до навчальної роботи у школі I ступеня. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в більш детальному дослідженні методики підготовки студентів до організації музично-ігрової діяльності з учнями в позаурочний час та години дозвілля.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Верховинець В. Весняночка: ігри з піснями для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / В. Верховинець. – К. : Муз. Україна, 2002. – 343 с.
3. Нестерович Б. І. Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі : навчальний посібник / Б. І. Нестерович. – Вінниця : ФОП Данилюк В. Г., 2010. – 260 с.
4. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навчально-методичний посібник / за ред. Г. С. Тарасенко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 320 с.
5. Поплавська Ю. Використання комп'ютерних засобів на уроках музики в початковій школі / Ю. Поплавська // Мистецтво та освіта. – 2007. – № 3. – С. 41–45.

УДК 316.61:371.134:373.3(410)

Віктор Махін

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ
МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК КАТЕГОРІЯ
МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Головним завданням лінгводидактики, як загальної теорії навчання іноземної мови, є розробка методології навчання мови, аналіз застосовуваних дослідницьких підходів, прийомів, принципів і концепцій. Наукова цінність лінгводидактичної теорії, як найвищої форми організації наукового знання, вимірюється обсягом емпіричних фактів, які складають предмет її вивчення. Вона охоплює сфери систематизації, класифікації та інтерпретування (генеза, прогнозування подальшого розвитку), а також практичне застосування одержаних теоретичних висновків з метою поліпшити умови життя суспільства загалом і освітню галузь зокрема. Сьогодні поширеною є думка: «Майбутнє за системою навчання, що вкладалося б у схему «студент – технологія – викладач», за якої педагог перетворюється на технолога, а студент стає активним учасником процесу навчання» [5, с. 22]. Дефініція «міжкультурна комунікація» викликає безліч наукових сперечань і різнотлумачень у теоретичній думці і серед фахівців-практиків, оскільки поняття виформовувалося внаслідок компромісу багатьох наук. На сьогодні досить поширеними і фактично синонімічними до нього є назви «крос-культурна комунікація», «міжетнічна комунікація», «міжкультурна інтеракція», «полікультурномовне спілкування», а також «крос-культурний / міжкультурний / лінгвокультурологічний підхід», «міжкультурна компетенція / компетентність» (теорія і методика навчання мови).

Культурологічний підхід до мовної освіти в наш час дедалі чіткіше оформлюється як окрема філософсько-філологічна парадигма та відображений у працях зарубіжних (В. Біблер, Є. Верещагін, В. Костомаров, Д. Лихачов, В. Маслова, С. Тер-Мінасова, Е. Холл) і вітчизняних учених (Ф. Бацевич, П. Донець, С. Єрмоленко, В. Жайворонок, Т. Космеда, Л. Мацько, Л. Скуратівський). Проблема технології навчання досліджується дидактами Н. Голуб, О. Горошкіною, В. Дороз, С. Караман, Л. Кожуховською, Н. Остапенко, М. Пентилюк, К. Плиско, О. Потапенка, Т. Симоненко, Г. Шелеховою та іншими. Ідеї культуроцентристської концепції філологічної освіти набувають все більшої підтримки і в науково-педагогічному середовищі. На думку багатьох дослідників, вони слугують методологічним підґрунтям, що формують мовну полікультурну особистість сучасного студента як цілісного суб'єкта культури (Г. Єлізарова, В. Кононенко, Г. Онкович, І. Плужник, В. Сафонова, Л. Сяхова, О. Семенов, В. Фурманова), сприяючи зокрема і формуванню культуромовної особистості [6].

У лінгводидактичних розвідках А. Буднік, Н. Голуб, О. Горошкіної, В. Дороз, Т. Левченко, О. Потапенка, Л. Прокопенко, О. Семенов, В. Ти-

хоші, Г. Шелехової науково обґрунтовано потребу врахування національно-культурного компонента семантики мовних одиниць (передовсім лексики, фразеології і текстів художньої літератури) не лише як одиниць мови / мовлення, але й як концептів етнокультури.

Мета запропонованої статті спрямована на пошук оптимальних шляхів аналізу проблематики міжкультурного спілкування на заняттях з іноземної мови. Основні завдання: окреслити місце і роль технологій у навчальній діяльності з мови; визначити специфіку технологічного підходу до методів організації іншомовної освіти. Відповідно до мети ми розглянемо феномени «міжкультурний», «спілкування», «комунікація», «компетенція» у колі суміжних понять; обґрунтування лінгводидактичного потенціалу «міжкультурно-комунікативна компетентність» як категорії методики навчання іноземної мови. Ми поділяємо думку тих учених, які вважають: «методика навчання – це модель навчально-виховного процесу, яка інтегрує зміст навчання і навчальну технологію» [2, с. 7].

Сучасні вчені визначають технологію міжкультурного спілкування на заняттях з іноземної мови як цілісну педагогічну систему, складовими якої є цілі, зміст, методи і засоби, послідовність дій суб'єктів і об'єктів навчально-виховного процесу. За рівнем застосування в педагогічному процесі технології поділяють на: загальнопедагогічні (застосовуються до всіх навчальних дисциплін); предметнометодичні (враховують специфіку вивчення окремого предмета); локальні або внутрішньопредметні (враховують специфіку певної теми чи проблеми, стосуються окремого виду діяльності на занятті) – модульно-локальні мезотехнології і мікротехнології. Педагогічна технологія в межах курсу іноземної мови у ВНЗ реалізується в частковій технології навчання – прикладній методиці. Це система прийомів, об'єднаних певною логікою. Система методів – це основа навчальної технології. Система методів стає засобом технологізації навчання в тому разі, коли активна пізнавальна діяльність студентів орієнтована на запланований освітній результат. Під технологією навчання можна розуміти комплекс форм, основних, допоміжних методів і засобів, пов'язаних з проектуванням, організацією та проведенням навчального процесу, що забезпечують досягнення запланованого результату.

Теорія міжкультурної комунікації як навчальна дисципліна спершу увійшла до навчальних планів факультетів іноземних мов або спеціалізації «Російська мова як іноземна», «Українська мова як іноземна», згодом закріпилася в Україні в межах професійної підготовки студентів філологічного профілю, які вивчають іноземні мови. Зміст означеної дисципліни охопив як загальнотеоретичні основи теорії і практики міжкультурної комунікації, так і суто прагматичні питання, пов'язані із особливостями культури мови, яка вивчається. Пріоритетність навчання діалогу культур призвела до значного зростання інтересу до іноземних мов, що супроводжується зіставленням звичаїв, традицій, побуту різних народів, об'єктивно збільшила зацікавленість і власною етнокulturою у всіх її різноманітних проявах і спричинила попит на дослідження національної культурної спадщини. У лінгводидактиці укорінилося

розуміння міжкультурної комунікації як такої, при якій комунікативні партнери, належачи до різних мов і культур, усвідомлюють факт чужинності один одного. Вчені схильні вважати, що ця наукова парадигма перестає бути приналежністю лише сфери навчання іноземних мов, розповсюджуючись на широке проблемне поле гуманітарного, міждисциплінарного знання. Ф. Бацевич у міжкультурну комунікацію характеризує тим, що її учасники у випадках прямого контакту використовують засоби мовного коду з культурно-специфічними смислами, а також стратегії і тактики спілкування, які відрізняються від тих, котрими вони користуються у випадках інтеракції всередині культури [1, с. 9], а також далі у словниковій статті: «Комунікація міжкультурна (у вузькому значенні слова) – 1. Процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило, послуговуються різними ідіоетнічними мовами, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні... Одним із найважливіших чинників К. м. є усвідомлення взаємної «культурної чужинності» її учасників. 2. Особливий тип культури, який характеризується взаємодією національних (етнічних) культур, етнокультурною компетенцією особистостей, толерантністю, прагненням до міжнаціональної згоди у всіх сферах спілкування» [1, с. 83].

Технологічний підхід у контексті іншомовної освіти у ВНЗ важливо розглядати з таких теоретичних позицій: технологічні дії в навчанні іноземної мови – це сукупність послідовних кроків від визначення цілей формування мовної особистості, попереднього проектування моделі навчально-виховного процесу з мови (навчальних ситуацій, уроків, позакласних заходів з навчання іноземної мови) до реалізації на практиці поставлених завдань, з подальшою оцінкою та аналізом досягнутих результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів; сучасні технології у сфері мовної освіти – навчальні системи, які відповідають найновішим досягненням дидактики, лінгвістики, теорії і практики навчання мови; вибір технології навчання залежить від мети, особливостей предметно-тематичного змісту навчальної діяльності студентів, рівня індивідуального розвитку, пізнавально-комунікативного досвіду, методичної майстерності викладача.

Поняття «комунікація» входить до категорій філософії, де воно «означає спілкування, за допомогою якого «я» виявляє себе в іншому (...), термін використовується також і в широкому розумінні, як спілкування» [9, с. 207]. «Спілкування – специфічний для суб'єктів спосіб взаємних відношень (...), спосіб буття людини у взаємозв'язках з іншими людьми ... У філософському сенсі спілкування не зводиться до навмисно виконуваних актів спілкування, до обміну інформацією і соціально-психологічним контактів» [9, с. 330]. У словнику лінгвістичних термінів означені поняття «комунікація» і «спілкування» розглянуто як абсолютні синоніми, що позначають «обмін думками, повідомленнями, ідеями – специфічна форма взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудової діяльності» [10, с. 233].

У термінологічній енциклопедії О. Селіванової «комунікація» означає «процес інформаційного обміну між двома і більше сутностями за допомогою певної семіотичної системи (...), іноді ототожнюється зі спілкуванням, однак, вони не є синонімічними. Спілкування є соціально зумовленим процесом обміну інформацією між людьми в різних сферах їхньої пізнавально-трудової та творчої діяльності, який реалізується переважно за допомогою вербальних засобів (...), хоча при розширенні сфери комунікативної лінгвістики, можливе їхнє дальше ототожнення за умови акцентування аспекту соціальної взаємодії у комунікації, а не лише інформаційного обміну» [8, с. 243–344]. До того ж учена, посилаючись на засадничі положення соціології і психології, де, як правило, ці поняття не є тотожними, оскільки спілкування реально виявляється на 3-х рівнях (комунікативному, інтерактивному, перцептивному), доходить висновку, що комунікація є ширшою за спілкування, а отже, міжкультурна комунікація – це «інформаційний обмін співрозмовників, належних до різних культур» [7, с. 303]. Поняття «комунікація» використовує і теорія інформації, зокрема в дослідженнях, які розробляють проблему «штучного інтелекту» (кібернетика), але при цьому воно фактично потлумачено і як синонім до слова «спілкування». З наведених визначень, як бачимо, за спілкуванням здебільшого закріпилися характеристики міжособистісної взаємодії, а за комунікацією ще додаткове значення – інформаційний обмін у суспільстві. Саме на цій підставі Т. Грушевицька, В. Попов і О. Садохін тлумачать спілкування (мовленнєве – уточнення наше) як «соціально зумовлений процес обміну думками, почуттями між людьми в різних сферах пізнавально-трудової і творчої діяльності, що реалізується головним чином за допомогою вербальних засобів комунікації. На відміну від нього комунікація – соціально зумовлений процес передавання і сприймання інформації як у міжособистісному, так і в масовому спілкуванні на різних каналах з допомогою різних вербальних і невербальних комунікативних засобів» [3, с. 100]. Отже, у тлумаченні розглядуваних термінів так чи інакше дослідники оперують поняттям «інформація», розуміючи під останньою повідомлення про факти, події, процеси, звично оформлювані і передані мовними засобами.

Одна з ідей Концепції мовної освіти 12-річної школи (ми готуємо майбутнього вчителя для школи) полягає в тому, що використання сучасних технологій в організації навчального процесу сприятиме вдосконаленню національної системи шкільної мовної освіти. Звертається увага передусім на такі перспективні педагогічні системи, як: особистісно орієнтовані технології, інформаційні освітні технології, технології модульного навчання, технології життєтворчості, вальдорфська педагогіка [4, с. 64].

Сьогодні мета і завдання шкільного курсу іноземної мови розширилися. Система методів особистісно орієнтованого навчання іноземної мови зазнає змін, за певних умов трансформується в технологію і достатньо обґрунтовано визначається як технологія навчання услід за загальнодидактичними тенденціями. Так, у дослідженнях методів інтерактивного навчання О. Пометун ототожнює їх з технологіями

навчання: «Важливість технологічного підходу до реалізації інтерактивного навчання, складна структура кожного з таких методів дозволяють, на нашу думку, говорити про інтерактивні технології навчання» [6, с. 15]. Застосування технологічного підходу, спрямованого на модернізацію процесу мовної освіти, пов'язане з явними протиріччями між: 1) з одного боку, концептуально-методологічним оновленням засад процесу мовної освіти і традиційною системою методів його реалізації, а з іншого – сучасною соціальною вимогою у формуванні цілісної гармонійно розвиненої мовної особистості та недостатніми розвивальними можливостями традиційних методів навчання; 2) традиційною системою навчання, орієнтованою на формування базових мовних, мовленнєвих знань, умінь, навичок, і об'єктивною потребою в застосуванні нового педагогічного досвіду, зокрема компетентнісного підходу до навчання, інтерактивних методів, інтегрованих технологій, орієнтованих на посилення комунікативного аспекту у формуванні мовної особистості; 3) інтенсивним розвитком знань, інформаційних технологій і традиційною системою навчання мови, розвитку мовлення, що не дає змоги ефективно засвоювати знання, повною мірою входити в сучасний інформаційний простір; 4) повільним темпом навчальної діяльності студентів та і підвищенням інтересу до вивчення мови; 5) наявним рівнем навчальних досягнень студентів у сфері мовної освіти й об'єктивною потребою в постійному самовдосконаленні, самонавчанні, саморозвитку. Організація навчально-виховного процесу шляхом застосування системи методів на рівні сучасних технологій, спрямована на вирішення наведених протиріч, сприяє якісному вдосконаленню курсу іноземної мови у ВНЗ.

У межах запропонованого дослідження слід провести термінологічне розмежування понять «міжкультурна комунікація (спілкування)» і «міжкультурна компетенція (компетентність)», оскільки цілком погоджуємося із О. Селівановою, що «одним із найголовніших завдань міжкультурної комунікації є формування міжкультурної комунікативної компетенції на засадах культурного релятивізму й толерантності до чужої культури і мови, до їхніх культурних стандартів» [8, с. 349]. Якщо термін «компетенція міжкультурна» – це «знання чужих культурних стандартів» [8, с. 349], що забезпечує «формування вторинної мовної особистості, яка може себе реалізувати в межах діалогу культур» [1, с. 78] є цілком придатним дотично практики викладання іноземної мови, то визначення «міжкультурна компетентність» як «позитивне ставлення до наявності в суспільстві різних етнокультурних груп, (...) наявна як у індивіда, так і в державі на підставі політики добровільної адаптації соціальних і політичних інститутів суспільства до потреб різних культурних груп» [3, с. 277] безпосередньо стосується проблем мовної освіти. Це уможливорює дослідження процесів міжкультурного спілкування між представниками різних мовленнєвих субкультур усередині однієї і тієї ж національної культури титульного етносу.

Складові процесу мовної освіти мають забезпечити розвиток не

тільки зовнішніх показників рівня мовних, мовленнєвих умінь та навичок студентів, а й внутрішніх пізнавальних потреб, особистісних утворень, ціннісних орієнтацій, когнітивного досвіду шляхом ефективного використання доступних методів, перспективних технологій навчання, спрямованих на його включення в активну навчально-пізнавальну діяльність з метою досягнення заданого кінцевого результату. Відповідно до того, що час висуває прагнення до синтезованих способів навчання, потрібно звернути увагу на поняття функціональної системи методів навчання іноземної мови, пов'язане з проблемою технологізації методичних прийомів і співвідносне з поняттям «технологічна система методів навчання», яке за своєю суттю є більш об'ємним і глибшим від суми окремих методів (з огляду на синергетичний показник, у складних системах число зв'язків між елементами зростає швидше, ніж число елементів). Технологічна система методів – це практично функціональна система методів, оскільки її можна розглядати і як у дії, і як теоретичну модель окремої технології, потенційно функціональну. На відміну від багаторівневої теоретичної системи методів [6, с. 13–14], функціональна складає основу певної технології навчання (візьмемо до уваги те, що у загальному тлумаченні технологія – це сукупність способів, тобто методів, проведення виробничих (мовних та мовленнєвих) операцій). З цього випливає важливий методологічний висновок: аналіз феномену мови як утілення етнокультури освітнього простору неодмінно враховуватиме вплив різноманітних європейських мов і культур, які характеризуються відносно стабільними особливостями саме завдяки генетичній спорідненості і спільності умов їх виникнення. Методи навчання мови здійснюють дидактичний вплив не поодиноці, а сукупно; вони тісно взаємопов'язані, часто взаємопроникають один в інший, у результаті чого можуть складати цілісне процесуальне новоутворення – технологію, спрямовану на формування компетентної мовної особистості. У межах конкретної навчальної технології система методів набуває якісно нового змісту. Отже, функціональна система методів навчання іноземної мови – це практична лінгводидактична технологія, тобто технологія навчання мови, що ґрунтується на сукупності методів, форм, засобів, які в конкретних навчальних умовах дозволяють педагогу, урахувавши індивідуальні потреби майбутнього вчителя, забезпечити, з одного боку, суспільні потреби в національно свідомій, духовно багатій, комунікативній мовній особистості, а з іншого – актуальний рівень власне предметної підготовки студентів.

Нова міжкультурна лінгводидактична парадигма, в основу якої покладено концепт формування мовної особистості, відкриває широкі можливості пошуку нових оптимальних шляхів удосконалення іншомовної освіти студентів. Мовна особистість характеризується власним знанням мови й особливостями її використання. Застосування технологічного підходу до методів навчання відкриває широкі можливості для модернізації процесуальної складової мовної освіти, ефективного становлення й

розвитку мовної особистості студентів. Мовна особистість студента становить єдність колективного й індивідуального, що виявляється у невідривному зв'язку між собою. Розглядаючи поняття «міжкультурна компетенція», як ресурсна якість, і «міжкультурна компетентність», як особистісне утворення, вважаємо необхідним увести в науковий обіг лінгводидактики вищої школи термін «міжкультурно-комунікативна компетентність» – інтегративна якість особистості, що характеризується сукупністю спеціальних міжкультурних знань і вмінь і системою ціннісних орієнтацій, необхідних для розв'язання фахових завдань в умовах міжкультурної мовної взаємодії у стилі співпраці і толерантності.

Реалії сучасної соціолінгвістичної ситуації в європейському освітньому просторі в перспективі потребують перегляду дидактичних положень лінгводидактики. Вивчення питань функціонування сучасних методів і технологій формування мовної особистості буде також продовжено в подальших дослідженнях автора.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. – К. : Довіра, 2007. – 205 с.
2. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища педагогічних систем відкритої освіти / В. Ю. Биков // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. – Випуск 77. – Частина 1. – С. 3–12.
3. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попов, А. П. Садовин ; под ред. А. П. Садохина. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 352 с.
4. Концепція мовної освіти 12-річної школи // Дивослово. – 2002. – № 8. – С. 59–65.
5. Подранецька Н. Застосування проектних технологій на уроках української мови та літератури як один із напрямків розвитку мовної особистості / Н. Подранецька // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 4. – С. 22–25.
6. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять / О. Пометун // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 10–15.
7. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 712 с.
8. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2006. – 716 с.
9. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.
10. Языкознание : большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

УДК 378.016:004

Ростислав Моцик

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасний мінливий світ комп'ютерно-інформаційних технологій вимагає від педагогів постійно отримувати нові знання та вдосконалювати свій професійний рівень. Навчальний процес організовується з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійного самовдосконалення та швидкої адаптації до сучасних змін.

Розробляються нові технології навчання, створюються нові методики виховання, самоосвіти. Але наукові розробки не завжди вчасно впроваджуються в практичну діяльність вчителя. За оцінками фахівців, розрив між теорією і практикою становить 5–10 років. Подолати його допомагають сучасні засоби отримання і обробки інформації. Інформаційні технології дозволяють підвищити ефективність навчально-виховного процесу та його управління.

Питання формування комп'ютерної грамотності, інформаційної культури педагога, перспективи та проблеми застосування навичок користування ПК розглядають В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, К. Елшир, М. Жалдак, Ю. Жук, І. Захарова, М. Кадемія, Г. Кедровіч, В. Клочко, Г. Козлакова, А. Коломієць, Ю. Машбиць, І. Підласий, Є. Полат, І. Роберт, С. Свириденко, О. Співаковський, А. Хуторський, Д. Чернілевський та ін. У публікаціях В. П. Беспалька, В. Ю. Бикова, В. Г. Болтянського, А. Ф. Верлани, М. З. Грузмана, С. О. Гунько, Ю. О. Дорошенка, А. П. Єршова, М. І. Жалдака, В. І. Клочка, М. М. Левшина, В. М. Монахова, Н. В. Морзе, Ю. А. Первіна, Т. Г. Проценко, Ф. М. Ривкінд, В. Г. Розумовського, С. І. Шварбурда та інших розглядаються питання використання комп'ютера як об'єкта вивчення та впровадження у початковій школі курсу інформатики.

Мета статті – розглянути сучасні принципи використання інформаційних технологій та підходи фахового використання їх при підготовці майбутнього вчителя початкових класів.

На сучасному етапі вчитель початкової школи повинен володіти основами економічних знань, уміннями організаційної та виховної роботи, високою культурою, добре володіти іноземною мовою, бути ініціативним і відповідальним, мати бажання до постійного збагачення та оновлення знань, бути здатним до інновацій, а також володіти комп'ютером. Застосування інформаційних технологій у школі призводить до зміни змісту підготовки майбутнього вчителя. Використання нових інформаційних технологій можна розглядати з двох позицій. З одного боку, вміння використовувати комп'ютерні засоби входить до складу професійних

умінь сучасного вчителя початкових класів. Тому одним з ознак готовності до впровадження педагогічних технологій та здійснення інноваційної діяльності є високий рівень володіння новими інформаційними технологіями. З іншого боку, використання сучасних комп'ютерних засобів розвиває гнучкість мислення, готує до постійного отримання нових знань. Здійснення цього відбувається за рахунок різноманітності використовуваних програмних засобів, застосування сучасних довідкових та інформаційно-пошукових систем.

Професійний розвиток – це процес, що триває протягом усього життя людини і зазнає якісних змін, обумовлених сукупним впливом об'єктивних і суб'єктивних факторів. При цьому визначальними є дії середовища і власна активність суб'єкта професійного розвитку. Ми можемо виділити наступні основні періоди професійного розвитку особистості: професійної передорієнтації, професійної орієнтації, оволодіння професією, професійної діяльності, постпрофесійної ремінісценції і рефлексії. У період навчання важливо успішно оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками під час професійного навчання та усвідомлення професійного плану самореалізації особистості на завершальному етапі навчання у професійному навчальному закладі. Період професійної діяльності характеризується суспільно-професійним успіхом під час роботи за професією, розвитком професійних якостей особистості [6, с. 16–17].

Важливим фактором, який потрібно враховувати при підготовці майбутнього вчителя початкової школи є відмінності в прикладному програмному забезпеченні. Вони викликані різними комп'ютерними засобами, наявними в навчальних закладах. Більш застарілі, безумовно, використовують ранні версії операційних систем і додатків. Методи застосування різних версій програм досить схожі. Однак сучасні мають більше можливостей і, як наслідок, деякі особливості використання. У сучасних умовах неможливо здійснювати підготовку вчителя з урахуванням особливостей кожного програмного продукту. Але, на нашу думку, цього і не потрібно робити. Студент повинен мати елементарні навички роботи з комп'ютерною технікою, знати її основні можливості для реалізації своєї майбутньої професійної діяльності та вміти знаходити потрібну інформацію, в тому числі і про методи використання даного засобу. При наявності декількох комп'ютерних класів можна встановити різне програмне забезпечення, що дозволило б студентам звикнути до різноманітності інтерфейсів і виділити їх особливості.

Зміна прикладного програмного забезпечення і комп'ютерної техніки позитивно впливає на готовність до таких змін в майбутньому. Стрімкий розвиток суспільства і науково-технічний прогрес призводить поновлення сучасних засобів з періодом 1–3 роки [5, с. 119–127].

Тому потрібно відмовитися від жорстких схем при викладанні предметів інформаційного напрямку. Докладне вивчення інтерфейсів

вимагає багато часу, але у майбутній професійній діяльності студент, напевно, буде користуватися вже іншим програмним забезпеченням. Тому на перший план виходить підготовка до самостійного отримання знань і оволодіння навичками використання конкретної програми. Сучасні програмні засоби мають потужні довідкові системи, де зібрана інформація про можливості даного засобу і про способи його використання. Таким чином, вміння здійснювати пошук інформації в довідкових системах можна вважати елементарними вміннями, без яких сучасний фахівець не зможе ефективно працювати з новими інформаційними технологіями.

Забезпечення ефективної освіти протягом життя неможливе без обміну інформацією між фахівцями. У педагогічній діяльності обмін ідеями, розробками, результатами власних методичних досліджень дозволяє вчителю підвищити свій професійний рівень, а також зменшити витрати часу на роботу, яка, можливо, раніше була виконана іншими. Такий обмін може відбуватися як у традиційній формі, так і в електронній. Електронна форма передачі інформації в цьому випадку буде мати ряд переваг. Матеріали будуть швидше передаватися, збільшиться коло фахівців, які можуть їх отримати, розшириться географія спілкування. Але це буде відбуватися тільки за умови володіння вчителем комунікаційними можливостями комп'ютерної техніки. Провідна роль при цьому буде приділятися умінню здійснювати пошук інформації в мережі Інтернет та на електронних носіях інформації. Кількість інформації, яка публікується в Інтернеті, постійно зростає. Частина її стосується діяльності педагога. Студенти можуть знайти результати роботи передових методичних об'єднань вчителів, інформацію про нові підручники, посібники та програмні засоби, нові додатки, графічні і звукові фрагменти, які можна використовувати у власних розробках уроків. Проте пошук потрібної інформації ускладнюється високим рівнем «інформаційного шуму» [3, с. 49–50].

Уміння правильно формувати запити до пошукових машин визначає рівень загальної підготовки більшості фахівців. Якість знайдених даних часто є недостатньою або вони можуть бути помилковими. Визначити якість інформації та її важливість у застосуванні може тільки педагог, який добре володіє професійними методиками і має певний досвід. Учитель повинен знати правила користування електронною поштою та вміти працювати з електронними листами як за допомогою поштових клієнтів, так і за допомогою веб-інтерфейсів поштових серверів.

Усі ці вміння повинні закладатися при навчанні у вищому педагогічному закладі. Обмін інформацією відбуватиметься у формі вивчення передового педагогічного досвіду. Передовий педагогічний досвід збагачує практику навчання і виховання, сприяє розвитку педагогічної думки і служить найбільш правильним і надійним критерієм істинності вироблених педагогікою теоретичних положень, принципів, правил, методів навчання і виховання і організаційних форм навчання

підростаючих поколінь [3, с. 54]. Різні підходи до використання інформаційних технологій в початковій школі підвищують рівень професіоналізму майбутніх педагогів і збагачують широту їх методичних поглядів. У процесі навчання необхідно здійснювати ретельний аналіз різних підходів, визначаючи їх негативні й позитивні сторони з урахуванням потреб і можливостей учнів сучасної школи. Все це дозволить виробити у студентів власний стиль викладання та використання комп'ютерних засобів при підготовці до уроку і на уроці в початковій школі.

У цих умовах більшого значення набувають творчі завдання. Вони дозволяють розкрити педагогічний потенціал майбутнього вчителя, змодельовати нестандартні педагогічні ситуації, забезпечити адаптацію студентів до майбутньої професійної діяльності. На основі отриманих знань, умінь і навичок студент починає самостійно орієнтуватись в нових умовах, виробляти нові методичні та технічні прийоми роботи, вносити в діяльність елементи дослідження. Тільки тоді, при відповідній організації навчального процесу, він може вважати себе готовим до майбутньої професійної діяльності [4, с. 177–183].

Педагогічна творчість – це оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії та практики виховання і навчання. Досягнення творчого результату забезпечується систематичними цілеспрямованими спостереженнями, застосуванням педагогічного експерименту, критичним використанням передового педагогічного досвіду. Педагогічна творчість стосується різних сторін діяльності вчителя: проведення навчальних занять, роботи над організацією колективу учнів відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей, проектування особистості учня, вироблення стратегії і тактики педагогічної діяльності з метою оптимального виконання завдань всебічного розвитку особистості [6, с. 16–17].

Сформулюємо вимоги до творчих завдань, які формують готовність майбутнього вчителя до використання інформаційних технологій:

1. Чітке формулювання поставленого завдання.
2. Актуальність поставленого завдання і інтерес до нього.
3. Досяжність бажаного результату.
4. Свобода у виборі засобів досягнення мети.
5. Облік теорії та практики виховання і навчання.
6. Зв'язок з майбутньою професійною діяльністю.
7. Облік передового педагогічного досвіду.
8. Забезпечення зв'язку з повсякденною життєдіяльністю студентів.
9. Облік міжпредметних зв'язків.
10. Можливість оптимізувати діяльність засобами ІКТ.
11. Забезпечення вільного доступу до засобів ІКТ.

Однак самого по собі виконання творчих завдань студентами недостатньо для професійного зростання. Важливо забезпечити обмін

інформацією між студентами, можливість співставлення результатів виконаної роботи, проведення аналізу помилок і цікавих рішень. Заняття повинно закінчуватися обговоренням отриманих результатів, визначенням оптимальних і оригінальних шляхів вирішення завдання. Способи виконання студентами творчого завдання будуть мати як загальні, так і відмінні риси. Загальні риси проявляються в тому випадку, коли рішення задачі лежить на поверхні і є досить прозорим. Тому викладач повинен запропонувати нове бачення проблеми і нові шляхи її вирішення. Крім того, аналіз виконаних завдань вказує на можливі прорахунки викладача. Вони можуть бути пов'язані з недостатньо чітким формулюванням завдання та інструкції з виконання, відсутністю попереднього аналізу проблеми та визначення можливих шляхів вирішення, прогалинами в попередній підготовці студентів, слабким урахуванням міжпредметних зв'язків та актуальності завдання.

Аналіз відмінностей у підходах до вирішення завдання не завжди може вказати на один загальний і оптимальний шлях вирішення. Завдання викладача полягає в порівнянні отриманих результатів і спільному зі студентами визначенні позитивних і негативних сторін кожного з рішень. Оскільки творчий підхід вимагає певного часу на підготовку та пошук, потрібно передбачити завчасне повідомлення задачі на попередньому занятті або перед проходженням педагогічної практики. Це дозволить студентам апробувати власні знахідки та адаптувати їх до реальних умов школи.

Загальна кількість годин, які виділяються на вивчення інформатики і нових інформаційних технологій або аналогічних предметів, не зможе в повному обсязі забезпечити фахову підготовку майбутнього вчителя. Вирішити це протиріччя дозволяє інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у вивчення інших предметів, призводить до підвищення рівня готовності вчителя використовувати їх у професійній діяльності.

У процесі вивчення тільки нових інформаційних технологій у студентів не можуть бути повністю сформовані вміння застосовувати комп'ютерну техніку у своїй майбутній професійній діяльності, у тому числі і на уроці в початковій школі. Тим більше, що технічні та програмні засоби, а також зміст навчання будуть надалі оновлюватися. Тому в такій ситуації первинними мають бути вміння готувати і проводити заняття, визначати методичні підходи до вивчення конкретної теми, знання методики викладання предметів початкової школи. У свою чергу, професійні методики під впливом інформатизації суспільства та освіти зазнають певних змін, які обов'язково повинні бути відображені у змісті оновлених предметів. У цьому інтегруючу роль може грати саме предмет «Нові інформаційні технології» [7, с. 126].

Зміст предметів інформаційного напрямів з часом оновлюється. Початок широкого розповсюдження мережі Інтернет на початку 90-х років зумовило включення до навчальних програм відповідного розділу.

Сьогодні цей розділ є одним з ключових при вивченні інформаційних технологій. Саме вміння отримувати інформацію засобами інформаційно-пошукових систем і здійснювати обмін інформацією за допомогою служб Інтернет і інтранет є важливим критерієм готовності сучасного педагога до використання інформаційних технологій. Оновлення змісту відчують й інші предмети. Відзначимо, що зростання кількості комп'ютерної техніки серед більшості людей призвело до необхідності врахування її впливу на фізичне і психічне здоров'я дітей, а це вимагає включення до змісту предмету «Анатомія, фізіологія і шкільна гігієна» відповідної теми. Впровадження нових інформаційних технологій у навчальний процес початкової школи оновлює зміст методики викладання математики, української мови, іноземної мови і т.д. [1, с. 135–144].

Таким чином, використання інформаційних технологій при підготовці сучасного вчителя початкових класів потрібно розділити як вивчення власне комп'ютерних засобів та їх використання як інноваційної технології при вивченні інших предметів. Масштабність цього питання передбачає об'єднання зусиль теоретиків і практиків, представників різних областей знання, що вивчають феномен інформаційної культури педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаян А. М. Информационная культура личности как условие существования и развития в информационном обществе [Электронный ресурс] / А. М. Атаян // Режим доступа : <http://libnew.tstu.tver.ru/statti/46.pdf>
2. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. – М. : Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества. – 2006. – 512 с.
3. Значено О. П. Інформаційні вміння майбутнього педагога / О. П. Значено // Імідж сучасного педагога. – 2004. – № 4(43). – С. 49–50.
4. Кармин А. С. Философия культуры в информационном обществе: проблемы и перспективы / А. С. Кармин // Вопросы философии. – 2006. – № 2. – С. 59–61.
5. Кузьмин Е. И. Формирование информационного общества в XXI веке / сост. Е. И. Кузьмин, В. Р. Фирсов ; Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех». – СПб., 2006. – 640 с.
6. Лошаковська Г. В. Комп'ютер у початковій школі: експериментальні дослідження та результати / Г. В. Лошаковська // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – № 2. – С. 16–17.
7. Поведская Е. В. Человек и новые информационные технологии: Завтра начинается сегодня / Е. В. Поведская, А. Д. Масейра. – СПб., 2007. – 320 с.

УДК 378.147:373.3

Наталія Опанасенко

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі в Україні ведеться пошук нових засобів та прийомів оптимізації навчального процесу, мета якого – підвищити ефективність професійного навчання на основі національних надбань та усталених міжнародних традицій. Відродження національної школи передбачає інтеграцію всіх елементів системи професійної педагогічної освіти з тим, щоб забезпечити освітню галузь фахівцями, здатними спрямовувати професійну діяльність, що ґрунтується на гуманістичних та демократичних засадах, на всебічний розвиток та самореалізацію молодого покоління, готового до вимог міжнародного економічного простору.

Професійне становлення і розвиток педагогів відіграють важливу роль у реформуванні освіти, її адаптації до вимог міжнародного освітнього простору. Саме тому спосіб організації неперервної професійної педагогічної освіти має та завжди матиме вагомий вплив на освіту та розвиток суспільства в цілому.

В Україні визначено пріоритети розвитку професійної освіти, відбувається багатогранний процес її модернізації з урахуванням сучасних змін у суспільному розвитку, нових особистісних та соціальних вимог до системи професійної педагогічної освіти. Розробляються нові підходи, форми та методи неперервної педагогічної освіти та професійного розвитку майбутніх учителів.

Аналіз сучасної науково-методичної літератури свідчить, що науковці (Н. Баліцька, О. Біда, В. Бондар, Г. Волошина, С. Гончаренко, М. Гузик, О. Дубасенюк, Л. Кекух, Л. Коваль, Г. Кравченко, О. Максименко, Н. Наволокова, А. Нісімчук, Л. Пироженко, О. Пехота, Н. Побірченко, О. Пометун, І. Прокопенко, О. Савченко, В. Федорчук, Ю. Шаповал, І. Якиманська та ін.) приділяють значну увагу питанню професійної підготовки майбутніх учителів та розкриттю змісту технологій навчання, їх використання на практиці. Науковці С. Батищев, С. Горчинський, О. Гребенюк, Т. Десятов, І. Клочков, Л. Костюченко та ін. у своїх працях розглядають питання наступності у професійній підготовці. Тому проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи, на сьогодні, є актуальною та науково значимою.

Мета нашого дослідження – розкрити роль педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Праця вчителя є складною і різноманітною, що вимагає творчого

підходу. Вона включає в себе: планування діяльності; організацію діяльності учнів; стимулювання активності учнів; контроль за виконанням навчальних дій учнями; аналіз досягнутих результатів.

Для успішного використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи, студент повинен у повній мірі бути обізнаним зі змістом сучасної початкової освіти. Зміст освіти є одним з головних компонентів процесу навчання, що конкретизується в нормативних документах: навчальних планах, навчальних програмах, підручниках. Під змістом освіти розуміють систему наукових знань, умінь та навичок, оволодіння якими забезпечує різнобічний розвиток розумових, фізичних і творчих здібностей, формування світогляду, морально-етичних поглядів і переконань, підготовки учнів до життя та праці.

Майбутній учитель початкової школи повинен усвідомлювати, що зміст освіти є складним динамічним явищем, до якого висуваються такі вимоги: науковий характер знань, що відображають досягнення науки та техніки в державі; зміст освіти має базуватися на досягненнях національної культури, розвитку державної мови та народних традицій; передбачати послідовність, систематичність, доступність у засвоєнні знань учнями; враховувати розвиток вікових та індивідуальних особливостей школярів, їх інтелект; базуватися на свідомому оволодінні знаннями та власній активності учнів у навчальному процесі. Цими знаннями студенти оволодівають, вивчаючи курс «Дидактика». Також, дана дисципліна дає первинні знання про педагогічні технології, їх роль у процесі навчання учнів. Серед актуальних проблем дидактики виокремлено узагальнюючу тему – «Розвивальний характер навчання в сучасній початковій школі», яка інтегрує в собі всі складові цього процесу – діяльність учителя, діяльність учнів та зміст навчального матеріалу [2]. «Дидактика» вивчається за кредитно-модульною системою.

На сучасному етапі, на наш погляд, базовими для підготовки майбутніх учителів початкової школи можуть стати технології розвивального, проблемного, особистісно орієнтованого навчання, інтерактивного навчання, ігрові навчальні технології, елементи яких важливо використовувати у навчально-виховному процесі. Тому, при вивченні курсу «Дидактика», ми знайомимо студентів з окремими з них.

Так, майбутні вчителі початкової школи повинні знати, що основною метою технології розвивального навчання є орієнтація на розвиток дитини. Знання мають бути засобом розвитку учнів [1, с. 37]. Під час вивчення теми «Розвивальний характер навчання в сучасній початковій школі», студенти знайомляться з системою розвивального навчання Л. Занкова, основною метою якої є забезпечення всебічного гармонійного розвитку школяра. Методика Л. Занкова передбачає використання різних видів діяльності на уроці, «методів навчання, направлених на збагачення уяви, мислення, пам'яті, мовлення учнів» [1, с. 44]. Система Д. Ельконіна,

В. Давидова передбачає цілеспрямовану навчальну діяльність учнів, спрямовану на зміну самого себе як суб'єкта навчання. Дана методика передбачає не лише передачу знань учням, формування у них практичних умінь і навичок, а й передачу їм способів розумових дій [1, с. 44].

Проблемне навчання розглядається як технологія розвиваючої освіти, спрямована на активне одержання учнями знань, формування прийомів дослідницької пізнавальної діяльності, залучення до наукового пошуку, творчості, виховання соціально значимих рис особистості. Воно засноване на конструюванні творчих навчальних завдань, що стимулюють навчальний процес і підвищують загальну активність учнів. Проблемне навчання формує пізнавальну спрямованість особистості, сприяє виробленню психологічної установки на подолання пізнавальних труднощів. Студент повинен розуміти, що проблемна ситуація – це психологічний стан, що виникає в результаті мисленої взаємодії суб'єкта (учня) з об'єктом (навчальним матеріалом), який викликає пізнавальну потребу розкрити суть процесу або явища, що вивчається. Виділяють такі типи проблемних ситуацій: усвідомлення учнями недостатності попередніх знань для пояснення нового факту; зіткнення учнів з необхідністю використання раніше засвоєних знань у нових практичних умовах; суперечність між теоретично-можливим шляхом вирішення завдання та практичною нездійсненністю обраного способу; суперечність між практично досягнутим результатом виконання навчального завдання і відсутністю в учнів знань для його теоретичного обґрунтування.

У процесі підготовки до використання елементів проблемного навчання майбутні вчителі початкових класів повинні вміти:

- ставити перед класом навчальні завдання в зрозумілій для учнів формі;
- допомагати учням у вирішенні проблеми;
- стимулювати творче мислення учнів за допомогою запитань;
- виявляти терпимість до помилок учнів у процесі пошуку власного рішення, допомагати у вирішенні проблеми.

Особистісно орієнтована технологія – це освітня технологія, головною метою якої є взаємний і плідний розвиток особистості педагога та його учнів на основі рівності у спілкуванні, партнерстві та спільній діяльності. Завданнями особистісно орієнтованого навчання є розвиток індивідуальних та пізнавальних здібностей кожної дитини; максимальне виявлення, ініціювання, використання індивідуального досвіду учня; допомога дитині пізнати себе, самовизначитися і самореалізуватися [1, с. 36]. Основні вимоги до розробки дидактичного забезпечення особистісно орієнтованого процесу:

- навчальний матеріал повинен виявляти досвід учня, врахування його попередньо набутих знань;
- виклад навчального матеріалу в підручнику має бути

- спрямований на перетворення особистого досвіду кожного учня;
- узгодження досвіду учня з науковим змістом, що задається;
- можливість вибору учнем з навчального матеріалу того чи іншого завдання;
- стимулювання учнів до самостійного вибору способів опрацювання навчального матеріалу;
- забезпечення контролю й оцінки.

Суть технології інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання [3, с. 78]. Завданнями інтерактивного навчання є розширення пізнавальних можливостей учнів, зокрема у здобуванні, аналізі та застосуванні інформації з різних джерел; можливість перенесення отриманих умінь, навичок та способів діяльності на різні предмети та позашкільне життя учнів; формування глибокої внутрішньої мотивації [1, с. 71]. Важливо, щоб студенти розумілися на методах кооперативного, фронтального інтерактивного навчання та вміли їх застосовувати на практиці.

Опановуючи тему «Нетрадиційні форми навчання в початковій школі», майбутні вчителі початкової школи вивчають сутність та особливості використання дидактичних ігор. У цьому контексті вони знайомляться з ігровими технологіями навчання. Використання даних технологій має неабияке значення, оскільки гра:

- добре відома, звична форма діяльності дитини;
- ефективний засіб активізації;
- має чітко поставлену мету;
- багатofункціональна, провідна її функція – мотиваційна;
- є переважно колективною, груповою формою організації діяльності;
- має кінцевий результат [1, с. 31].

У практичній навчальній діяльності використовуються такі типи навчальних ігор: імітаційні, операційні, ігри-змагання, рольові, сюжетні. Майбутній педагог повинен усвідомлювати, що всі навчальні ігри спрямовані на активізацію уваги, діяльності учнів та підвищують інтерес до вивчення предмета.

Також, зберігається наступність у вивченні педагогічних технологій. З ними студенти педагогічного факультету знайомляться не лише при вивченні «Дидактики», а й під час опанування методик викладання фахових дисциплін. Ґрунтовне вивчення технологій навчання відбувається при опануванні спеціальним курсом «Педагогіка з новітніми технологіями викладання фахових дисциплін у початковій школі». Дана дисципліна дає змогу здобути знання з проблеми інноваційного навчання та збагатити зміст професійної підготовки майбутніх учителів новими концепціями,

методами і формами навчально-виховного процесу. Вивчення даного курсу також передбачає постійний пошук та впровадження нових максимально ефективних технологій навчання і виховання дітей.

Отже, можна стверджувати, що лише знання технології та вміле її використання майбутніми вчителями в навчально-виховному процесі початкової школи принесуть бажані результати. Опановуючи курс «Дидактика», студенти вивчають філософські засади основ навчання та освіти, теоретичні основи навчання, знайомляться з окремими технологіями навчання. Вчаться застосовувати на практиці набуті теоретичні знання, зокрема, вміло підбирати методи, засоби, форми навчання учнів, запроваджувати елементи технологій навчання, забезпечувати розвиток творчих можливостей, здібностей учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / [автор-укладач Н. П. Наволокова]. – Х. : Основа, 2009. – 176 с.
2. Педагогіка початкової школи: програма навчальної дисципліни (за вимогами кредитно-модульної системи) / [уклад.: Я. П. Кодлюк, З. М. Онишків]. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. – 70 с.
3. Ярошинська О. О. Дидактика : [навчально-методичний посібник] / О. О. Ярошинська. – Умань : РВЦ «Софія», 2007. – 192 с.

Наталя Пахальчук

**ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ
ДОШКІЛЬНИКІВ**

В умовах інтеграції України до європейського освітнього простору потребують оновлення та вдосконалення форми, методи й засоби навчання у вищій школі. У сучасній системі підготовки майбутніх педагогів виникають протиріччя, зокрема, між сучасними темпами приросту наукової інформації та відведеним часом на її опанування; між гіперінформаційним середовищем, яке сприяє знаходженню та копіюванню будь-якої інформації та неефективними способами її опрацювання тощо. Отже, виникає необхідність передачі студентам більшого обсягу навчальної інформації при незмінній тривалості навчання і без зниження вимог до якості знань. Однією з основних умов реалізації стратегічних цілей модернізації освіти є підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти з використанням мультимедійних технологій, які сприяють інтегруванню різних видів інформації за допомогою тексту, звуку, відеозображення, графічного зображення та анімації тощо.

Проблему підготовки фахівців у вищих навчальних закладах до фізичного виховання особистості досліджували такі вчені: В. Ареф'єв, Г. Арзютов, С. Балбенко, Е. Вільчковський, Л. Волков, М. Данилко, Н. Денисенко, О. Дубогай, М. Зубалій, Л. Калуська, О. Курок, О. Петунін, С. Путров, О. Приймаков, М. Садиков, Л. Сущенко, О. Тимошенко, А. Цьось, Б. Шиян та ін.

Особливий інтерес у межах досліджуваної теми становлять роботи, в яких предметом спеціального дослідження стали використання мультимедійних технологій у педагогічному процесі (В. Афанасьєв, Т. Бабенко, В. Беспалько, Н. Грабар, Р. Гуревич, Ю. Жук, В. Імбер, Н. Іщук, Н. Клемешова, О. Коношевський, Ю. Машбиць, О. Пінчук, Є. Полат, С. Сисоєва, Н. Тверезовська, Г. Чередниченко та ін.). На думку вчених, інформатизація освіти в Україні є одним з пріоритетних напрямів реформування. У широкому розумінні – це комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологією, у вузькому – впровадження в заклади системи освіти інформаційних засобів, що ґрунтуються на мікропроцесорній техніці [4, с. 191].

Мета статті полягає в розритті особливостей створення та

використання інфографіки та інтерактивних зображень у підготовці студентів до фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Мультимедійні засоби навчання – це комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Відповідно, технології, які дають можливість за допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називають мультимедійними [2, с. 532].

Так, дослідники наголошують, що вирішення проблем дошкільної освіти починається з професійної підготовки майбутніх вихователів. Практика засвідчує, що, оволодіваючи навичками інтерактивного навчання, педагог поступово переносить їх у свою практичну діяльність, навчаючи дітей умінню самостійно здобувати знання, робити вибір на користь активної діяльнійшої позиції в їх опануванні [3].

До важливих переваг та особливостей мультимедіа технологій можна віднести: можливість залучення майже всіх органів чуття, поєднання друкованого тексту, графічного зображення, відео, статичних фотографій та аудіозапису; вдосконалення методів доступу до інформації, робота з нетрадиційними джерелами інформації; індивідуалізація навчального процесу за змістом, обсягом і темпами засвоєння навчального матеріалу; поглиблення міжпредметних зв'язків; автоматизація процесів контролю та корекції результатів навчальної діяльності; підвищення об'єктивності оцінювання знань; можливість поєднання логічного й образного способів засвоєння інформації; забезпечення інтерактивності в навчальному процесі; розширення поля самостійності, розвиток творчих здібностей студентів в навчальній діяльності, перетворення майбутніх фахівців у активних суб'єктів педагогічної взаємодії; забезпечення зворотного зв'язку, широкі можливості діалогізації навчального процесу; максимальна адаптація процесу навчання до індивідуальних особливостей студентів [1, с. 108–109].

У процесі опанування студентами методикою фізичного виховання дітей дошкільного віку, на нашу думку, перспективним є використання інформаційної графіки та створення інтерактивних малюнків. Так, з метою актуалізації знань студентів та повторення основних понять з певної теми, можна створювати хмари ключових слів в Tagxedo.com (<http://www.tagxedo.com/> або <http://www.tagxedo.com/app.html>). В результаті отримуємо інтерактивне зображення, при натисканні на яке відбувається збільшення відповідних елементів (рис. 1).



Рис. 1. Інтерактивні хмари слів

Розглянемо основні етапи створення інтерактивного малюнка в Tagxedo.com (тема «Методика навчання рухів дітей дошкільного віку»).

1. *Визначення ключових слів* (рис. 2). Введення тексту (Load, Enter text). Вводяться лише ключові слова без використання розділових знаків, як-от: «Ковзний Галоп Полька Приступ Підскоки Приставний Перемінний». Програма створює графічні зображення, використовуючи терміни з одного слова типу «шикування», «перешікування», «колона», «шеренга» тощо. Терміни типу «танцювальні кроки», «основна стійка» тощо сприймаються програмою як окремі поняття: танцювальні, кроки, основна, стійка. Текст можна безпосередньо вводити з клавіатури або скопіювати та вставити ключові слова. Доцільно користуватися не контекстним меню, а поєднанням клавіш – Ctrl+C (копіювати) та Ctrl+V (вставити).

2. *Утворення графічного об'єкту* (Submit) (рис. 2).

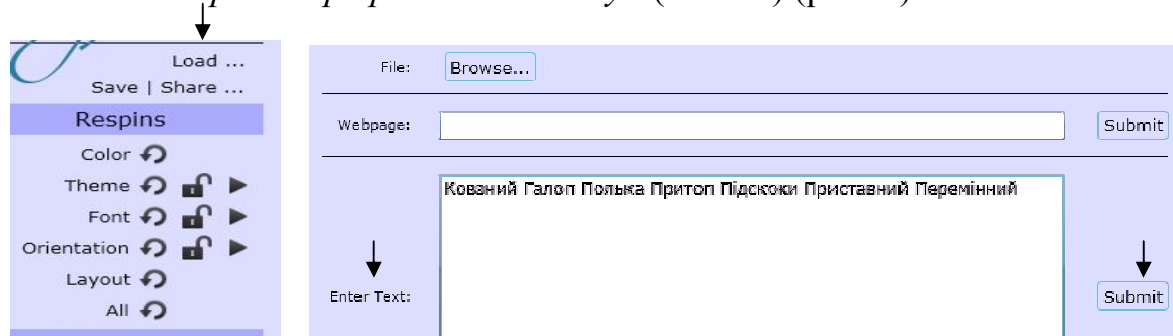


Рис. 2. Створення хмари слів в програмі Tagxedo.com (1 та 2 етапи)

3. *Редагування хмари слів*. Використовуючи меню програми, можна змінити колір фігури (Color, Theme), стиль шрифту (Font), напрям слів (Orientation, Layout), форму (Shape) або подивитися історію роботи над проектом та повернутися до попередніх кроків (History).



Рис. 3. Створення хмари слів в програмі Tagxedo.com (3 етап).

4. Зберігання кінцевого продукту. Отриманий результат можна зберегти (Save) у різних форматах зображення або одразу роздрукувати, при цьому малюнок буде статичним. Також можна отримати адреси на інтерактивний малюнок (Web).

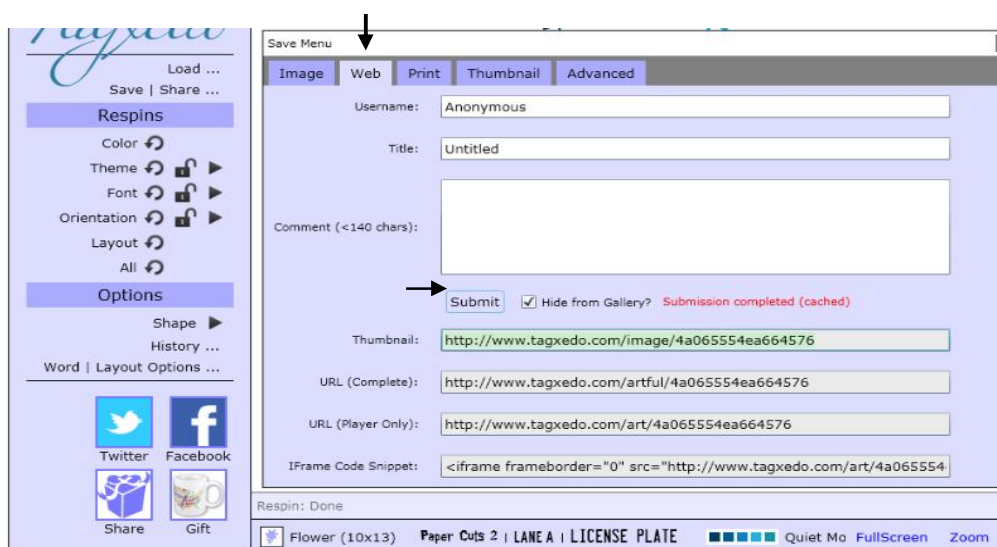


Рис. 4. Створення хмари слів в програмі Tagxedo.com (4 етап)

Інтерактивні елементи будуть за адресами – <http://www.tagxedo.com/artful/4a065554ea664576> (ULR (Complete)) та <http://www.tagxedo.com/art/4a065554ea664576> (ULR (Player)). Ознайомитись з інструкцією по створенню хмари слів також можна на сайті <http://www.nachalka.com/node/4529>. З інтерактивними хмарами слів можна працювати лише в Інтернет-просторі.

З метою кращого сприйняття та чіткого відображення комплексної інформації в роботі зі студентами доцільно використовувати інформаційну графіку (інфографіку), яку можна створювати самостійно або за допомогою спеціальних програм: Hohli Builder (<http://charts.hohli.com/>), Creately (<http://creately.com/>), Infogr.am (<http://infogr.am/>), Piktochart (<http://piktochart.com/>), Visual.ly (<http://visual.ly/>), Cacoо (<https://cacoо.com/>)

тощо. Поради щодо створення інфографіки представлені в багатьох інтернет-ресурсах, як-от: <http://vk.com/infographia>, <http://infographer.ru/tag/infografika/>, http://infochart.wordpress.com/category/уроки_инфографики/, <http://vmestoslov.info/2010/03/21/ds-infgrphcs/> тощо.

У процесі викладання навчальної дисципліни «Методика фізичного виховання дітей» для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта» ми використовуємо представлення інфографіки на інтерактивній дошці, яка значно розширює можливості подання навчальної інформації (рис. 5).



Рис. 5. Фрагмент інфографіки до теми «Методика проведення загальнорозвивальних вправ»

Інфографіка – це поєднання текстової інформації з інформацією, яка перекладена на візуальну мову образів. Вся інфографіка ділиться на статичну і динамічну. При створенні інфографіки часто використовуються різноманітні прийоми і технології, як-от: тривимірна графіка, малювання «руками», інтеграція в схеми фото, відеоматеріалів, анімації тощо. У створенні інформаційної графіки доцільно врахувати такі поради:

1. Необхідно ознайомити студентів із візуальною мовою, яка буде використовуватися. Наприклад, символ « \Rightarrow » означає дорівнює, складається з таких понять; « \neq » – не дорівнює, забороняється використовувати, методичні помилки; « \Rightarrow » – кінцевий результат тощо. В межах одного змістового недоцільно змінювати візуальну мову матеріалу.

2. Використовувати яскраві ілюстрації, великі піктограми, гармонійну кольорову схему шрифтів тощо. Не перебільшувати кількість візуальних елементів та інформації. Занадто багато деталей можуть зробити інфографіку важкою для розуміння.

3. Дотримуватися стилю і міри серйозності. Стиль візуалізації потрібно підбирати, виходячи з теми, та оцінювати загальний емоційний настрій графіки. Необхідно стежити, щоб образи допомагали сприйняттю,

а не заважали йому. Візуалізація сприймається більш емоційно і менш усвідомлено, ніж текст, тому візуальні образи мають підкріплювати текст, а не суперечити йому. Інфографіка характеризується сприйняттям інформації навіть за умови видалення всієї текстової частини.

4. Необхідно застосовувати різні візуальні форми представлення: таблиця, матриця; дерево; мережа, граф (довільно розташовані вузли, пов'язані між собою лініями, стрілками тощо); топологія (довільно розташовані, пересічені, вкладені тощо геометричні фігури та форми); змішаний варіант тощо.

Таким чином, використання інформаційних технологій у підготовці майбутніх фахівців сприяє збагаченню змісту дисциплін, що викладаються, за рахунок використання розвитку електронних інформаційних ресурсів і мультимедійних засобів; формуванню інформаційної компетентності всіх учасників навчально-виховного процесу; оптимізації самостійної роботи студентів, інтенсифікації навчального процесу, наданню навчально-пізнавальній діяльності творчого, дослідницького спрямування. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в більш детальному дослідженні методики роботи з мультимедійними технологіями в процесі підготовки студентів до фізичного виховання дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицай Н. Б. Використання мультимедійних технологій у методичній підготовці майбутніх учителів біології [Електронний ресурс] / Н. Б. Грицай // Інформаційні технології в освіті. – 2012. – № 13. – С. 107–113. – Режим доступу : http://ite.kspu.edu/webfm_send/352.
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Семчук С. Психолого-педагогічні аспекти ефективного застосування комп'ютерних технологій у процесі навчання майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти / С. Семчук. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/4_2_2/visnuk_3.pdf.
4. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 352 с.

**ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ
НАВЧАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ В СИСТЕМІ ШКІЛЬНОГО
ФІЗИЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

У навчальних цілях віртуальні технології почали застосовуватися ще в 1960-х роках, коли за допомогою спеціальних тренажерів пілоти освоювали способи керування літаком. З 80-х років у США стали створюватися принципово нові системи діалогового керування образами, що створювалися машинами, насамперед для рішення задач підготовки військового персоналу. Сьогодні мова йде про створення віртуальної педагогіки і психології, що визначають специфіку освітньої діяльності учнів та вчителів за допомогою мультимедійних, телекомунікаційних та інших електронних засобів навчання і технологій.

Одночасно, у зв'язку з розвитком комп'ютерної техніки і програмного забезпечення до кінця ХХ ст. сформувалася нова віртуальна реальність, вплив якої на процеси, що відбуваються в суспільстві, росте лавиноподібно. Треба зазначити, що така ситуація стосується практично всіх галузей суспільного життя.

Саме інтерактивні можливості віртуальної реальності роблять її функціонально значущою. Освіта і розваги, на думку науковців, складають найбільш перспективні напрями застосування технологій віртуальної реальності.

Технічною основою віртуальної реальності слугують технології комп'ютерного моделювання і комп'ютерної імітації, які в поєднанні з прискореною тривимірною візуалізацією дозволяють реалістично відображати на екрані природні явища і процеси в динаміці.

Впровадження комп'ютерних технологій у практику навчання фізики є одним з ефективних напрямів підвищення ефективності навчального процесу. Комп'ютерні засоби природно вписуються у процес навчання, ефективно допомагають значно його урізноманітнити і вдосконалити.

Проблеми впровадження електронних засобів у навчальний процес є предметом дослідження багатьох вчених: В. Ю. Бикова, С. П. Величка, М. І. Жалдака, В. М. Кухаренко, В. В. Лапінського, І. Ю. Ненашева, С. О. Семерікова, О. М. Спіріна, І. О. Теплицького, В. Д. Шарко та інших. Науковцями розглядаються різні аспекти означеної проблеми: П. С. Атаманчук, В. Ю. Биков, М. І. Жалдак розглядають процес організації та управління навчальною діяльністю в комп'ютерно-орієнтованому середовищі; активізація пізнавальної діяльності та розвиток творчих здібностей учнів засобами ІКТ в процесі навчання фізики досліджується в роботах Ю. В. Єчкало, В. Е. Краснопольського, Н. П. Литкіної, А. М. Сіль-

вейстра, І. О. Теплицького; використання комп'ютерів в самостійній роботі з фізики досліджували Ю. П. Рева, Ю. О. Жук; використання інформаційних технологій в шкільному навчальному експерименті стали предметом дослідження С. П. Величка, В. О. Извозчикова, Л. М. Наконечної, Ю. М. Орищина, Н. Л. Сосницької, В. І. Сумського та ін.; формування інформатичної компетентності учнів на уроках фізики розглядають Л. Г. Карпова, О. В. Ліскович, О. П. Пінчук, В. Д. Шарко та інші.

Однак, незважаючи на достатню кількість досліджень з проблеми впровадження нових інформаційних технологій у навчально-виховний процес з фізики, не усі методичні питання розроблені досить детально, що ускладнює впровадження ІКТ в педагогічну практику. Більш того, як показано в дослідженнях [2], нині можна констатувати суттєве відставання системи освіти України в галузі застосування ІКТ у навчанні.

Аналіз існуючих на ринку електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП) з фізики та підходів до їх використання дасть можливість виявити проблеми, які існують в цьому напрямі, з метою створення такої системи шкільного фізичного експерименту, яка б задовольняла основним дидактичним вимогам сучасної освіти та ідеям педагогічної синергетики й ергономіки.

Відповідно до сучасних вимог нова система освіти повинна спиратися на такі превентивні принципи: вчитися жити, вчитися пізнавати, вчитися працювати, вчитися співіснувати. Превентивна (випереджаюча) система освіти має на меті формування у людей таких якостей, які дозволять їм успішно адаптуватися в сучасних умовах.

Таким чином, метою навчання фізики стає не лише опанування деякою сумою знань, а спрямування отриманих знань на розв'язання актуальних практичних та теоретичних проблем, на розвиток особистості учня, підвищення його інтелектуального рівня.

У традиційному процесі навчання фізики всі учбові ресурси реальні, а можливість доступу до них для учнів залежить від реального часу, реального місця і реального контексту. Режим, порядок і інтенсивність навчання в даному випадку практично не залежать від учня. При цьому учбові програми і плани традиційного навчання зорієнтовані на деякого середнього учня. Орієнтуючись, таким чином, на задоволення масового попиту, сьогодняшня система освіти просто приречена мати масу незадоволених своєю освітою людей. Вихід з такої ситуації відомий: навчальні програми і плани повинні стати адаптивними, легко перебудованими не тільки під запити індивідуума, але і під його освітній рівень, під динаміку його навчання. Учбові програми повинні розроблятися не в рамках стандарту освіти, а на його основі. Стандарт повинен бути мінімумом, від якого відштовхуються всі учні, але до «фінішу» кожний з них приходить своїм маршрутом, своєю траєкторією. Технологія віртуального навчання найкраще підходить для досягнення цієї мети.

Сучасна фізика досягла значних успіхів саме в тих напрямках досліджень, де можливо чітко спостерігати явища і вимірювати їх параметри. Проте сучасна фізична методологія опинилася практично безсилою при вивченні тих явищ, де неможливо все розгледіти в мікроскоп або телескоп, і потрібні інші способи організації мислення і пошуку інформації. Йдеться, наприклад, про ядерну фізику і фізику елементарних частинок, про вивчення явищ в складних системах великого числа частинок, нерівноважних процесів, а також про структуру невидимих фізичних полів і будову Всесвіту.

У відповідних розділах курсу фізики не завжди можна зрозуміти сутність фізичних процесів навіть на описовому рівні, продовжуючи користуватися старими методами збільшення точності експериментів або модернізації математичного апарату: перше неминуче приводить до неадекватного подорожчання устаткування, а друге – до безглузлого нарощування складності розрахунків. Більше того, жоден з цих шляхів не дозволяє помітно просунутися в іншому вимірюванні розвитку фізики: не «в ширину» до опису нових явищ, а «вглиб», – до розкриття внутрішніх механізмів, що стоять за видимою поведінкою об'єктів. Дослідження саме в цьому напрямі робить фізику найактуальнішою і цікавішою наукою, що дозволяє навчитися відрізняти ілюзію від реальності, а також знайти відповіді на питання про будову Всесвіту. Такі дослідження не можливі без використання нових комп'ютерних технологій і різних систем візуалізації віртуальної реальності.

Належне використання комп'ютерних технологій у системі навчального фізичного експерименту, як невід'ємної складової педагогічної системи «процес навчання фізики», вельми корисне і відкриває абсолютно нові можливості. За цих умов, використання реальних дослідів і комп'ютерного імітаційного експерименту є взаємодоповнюючими способами вивчення фізичного (реального) навколишнього світу, його законів і закономірностей розвитку як в методичному, так і в методологічному аспекті.

Становлення сучасної системи ШФЕ тісно пов'язане з іменами таких вчених, як О. Бугайов, В. Буров, С. Величко, Д. Галанін, Є. Горячкін, Б. Зворикін, П. Знаменський, Л. Калапуша, Є. Коршак, Д. Костюкевич, Б. Миргородський, А. Покровський, О. Сергеев, В. Тищук та багатьох інших.

Основною тенденцією сучасного етапу розвитку шкільного фізичного експерименту залишається створення та запровадження в навчання фізики комплектів навчального обладнання в поєднанні із інформаційними технологіями.

Як зазначається в більшості досліджень, забезпеченість навчальних закладів України ЕЗНП здійснюється в основному на комерційних засадах. Розробки здійснені у 2004–2006 роках практично недоступні та не

надходять у продаж. Одночасно, такі розробки є дещо застарілими, оскільки не відповідають сучасним програмам [3].

Разом з тим, помітно зросла кількість розробників програмних засобів саме для середньої школи. За аналізом дослідників 90 % програмних засобів, які рекомендовані МОН України станом на 2010 рік, відноситься до галузі середньої освіти [5, с. 212].

Серед останніх розробок слід згадати пропонований до використання в школах України та представлений у 2013 році ZnaPad виробництва канадської фірми SENKATEL.

ЕЗНП з фізики відносяться до особливої групи програмних засобів, оскільки в структурі таких засобів, як окрема підструктура, повинен бути присутній навчальний експеримент.

Аналіз ППЗ з фізики, які створені та використовуються в навчальному процесі, свідчить, що таких продуктів існує майже 40 виробництв 9 українських компаній:

- АТЗТ «Квазар – Мікро Техно»: «Фізика 7», «Фізика 8», «Фізика 9», «Фізика 10», «Віртуальна фізична лабораторія 7–9», «Віртуальна фізична лабораторія 10–11», «Бібліотека електронних наочностей 7–9», «Бібліотека електронних наочностей 10–11», «Електронний задачник 7–9».
- ПП «Контур Плюс»: «Фізика» для самостійної роботи, «Віртуальна фізична лабораторія» для самостійної роботи учнів, «Фізика 7», «Фізика 8», «Фізика 9», «Віртуальна фізична лабораторія – 7 кл.».
- ЗАТ «Транспортні системи»: «Фізика 11», «Фізика 7», «Віртуальна фізична лабораторія. Фізика. 7клас».
- «Умнікі»: «Фізика 7», «Фізика 8», «Фізика 9», «Віртуальна фізична лабораторія – 7 кл.», НПЗ «Фізика 11», «Фізика на 200 балів. Тести», «Фізика. Готуйся серйозно».
- «Нова школа»: «Фізика 7», «Фізика 8», «Фізика 9», «Фізика 10», «Фізика 11», «Віртуальна фізична лабораторія – 7 кл.».
- «Основа»: «Електронний конструктор уроків. Фізика 7–11»
- «Study Buddy»: «Ваш персональний репетитор. Відео-уроки. 7–11 кл.».
- «Атлантік – Рекордс»: «Фізика для абітурієнтів».
- «Сорока Білобока»: «Фізика на 200 балів».

Звертає на себе увагу той факт, що серед перелічених ЕЗНП досить незначна кількість призначена для використання під час проведення навчального експерименту. А ті, що є, майже не використовують зйомки реальних дослідів, навіть там, де це явно доцільно, вони замінюються анімаційними зображеннями або комп'ютерними моделями. Не усі запропоновані відео-уроки за своєю якістю відповідають санітарно-гігієнічним вимогам. Деякі виробники використовують у своїх продуктах

уроки, створені російськими виробниками, які не завжди відповідають навчальній програмі (наприклад, «Основа»).

На нашу думку, ППЗ виробництва АТЗТ «Квазар – Мікро Техно», яке розповсюджується в школах ще з 2006 року і має відповідні рекомендації МОН України, є найбільш повним та затребуваним продуктом завдяки своїй високій ефективності та мобільності.

Не можна говорити, звичайно, про високу якість цього продукту (особливо відеофрагменти, що створені ще у 80-х роках ХХ століття), але наявність в ньому таких складових, як конструктор уроків, консоль вчителя, дозволяє вчителю доповнювати даний продукт, створювати власні уроки з використанням мультимедійних ефектів і анімації.

З іншого боку, на вітчизняному та зарубіжному ринках існують програмні продукти, які практично повністю задовольняють вимоги користувачів як за структурою, так і за функціональністю. На жаль, більшість з них працює на систему професійної або вищої освіти.

До таких продуктів в системі навчального експерименту потрібно віднести навчально-методичні комплекти, які включають програмне забезпечення та комплект навчального обладнання для проведення досліджень. Перш за все, це відомий комплект обладнання для реально-віртуальних експериментів компанії «L-мікро», комплекс лабораторного обладнання німецьких виробників Phywe (дозволяє виконати 341 експеримент з фізики), а також мобільна комп'ютерна лабораторія NOVA 5000 (Foyrie, Ізраїль).

NOVA 5000 – це автономний реєстратор даних, що працює на Windows CE та дозволяє учням виконувати велику кількість експериментів не лише з фізики, а й з хімії, біології, екології. Комплект містить повну версію програмного забезпечення для аналізу даних MultiLab фірми Foyrie. В доповненні до програмного забезпечення постачається інтерактивна таблиця Менделєєва, конвертор одиниць, інтерактивні демонстрації експериментів та зручний комплект додатків для створення звітів до лабораторних робіт.

Експеримент з фізики для NOVA 5000 був розроблений з урахуванням особливостей шкільної фізичної лабораторії.

Дане обладнання може використовуватися як під час проведення лабораторних та демонстраційних експериментів у вищій школі, так і для проведення досліджень в процесі вивчення фізики в профільній школі, оскільки задовольняє основні дидактичні вимоги, які ставляться до шкільного експерименту.

Безумовно, віртуальний експеримент має багато переваг, серед яких можна відзначити такі: дозволяє виділити головне та прибрати другорядні чинники впливу; встановити певні закономірності протікання явищ в особливих умовах, які не можна створити реально; багато разів повторити дослідження, змінюючи при цьому параметри; змінювати в широких

межах початкові параметри і умови проведення дослідження; моделювати ситуації неможливі в реальних умовах та ін.

На нашу думку, лише взаємопов'язане використання віртуального та реального фізичного експерименту, їх обґрунтований взаємозв'язок, дасть можливість учневі вивчати навколишній світ, його закони та закономірності розвитку на більш високому рівні, одночасно стимулюючи самостійну пізнавальну діяльність школярів, їх творчість, саморозвиток та самоосвіту. В даному аспекті *подальшого дослідження* вимагає проблема встановлення такого співвідношення між реальним та віртуальним експериментом в процесі навчання фізики, яке б давало можливість реалізувати в навчальному процесі основні функції експерименту, вимоги ергономіки та превентивної освіти, запровадити синергетичний підхід, що орієнтує педагога на створення умов для розвитку здібностей учнів, їх творчості, різноманітних форм мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Використання інформаційних технологій на уроках фізики / упоряд. І. Ю. Ненашев. – Х. : Вид. група. «Основа», 2007. – 192 с.
2. Гуржій А. М. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів / Гуржій А. М., Лапінський В. В. // Інформаційні технології в освіті : збірник наукових праць. – Херсон : ХДУ, 2013. – Вип. 15. – С. 30–37.
3. Збірник програм з профільного навчання для загальноосвітніх навчальних закладів. Фізика та астрономія. – Київ : Основа, 2010.
4. Сальник І. В. Проблеми створення та використання сучасного інформаційного середовища в навчально-виховному процесі / І. В. Сальник // Наукові записки. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2009. – Випуск 82. – Ч. 1. – С. 91–96.
5. Самчинський Я. Б. Просування й розповсюдження програмного забезпечення на ринку України / Самчинський Я. Б., Вінник М. О. // Інформаційні технології в освіті : збірник наукових праць. – Херсон : ХДУ, 2013. – Вип. 15. – С. 210–220.
6. Шут М. І. Застосування до навчання фізики складових сучасного навчального середовища / М. І. Шут // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / гол. ред. М. Т. Мартинюк. – Умань : СПД Жовтий, 2008. – Ч. 2. – С. 306–317.

СУЧАСНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА ДО ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Бурхливий розвиток комп'ютерних технологій за останні декілька років, а також інтенсивне їх використання у навчальному процесі призвели до змін у структурі системи освіти, в методології та технології процесу навчання.

У зв'язку з цим, Болонська Декларація, Закон України «Про вищу освіту» та «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» висувують нові вимоги до професійної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі, а у нашому випадку, майбутнього вчителя-філолога, які вимагають виділення нових наукових підходів до професійної підготовки з використанням ІТ, що й зумовлює актуальність цієї статті.

Аналіз досліджень Н. Бібик, Н. Бражник, Л. Ващенко, І. Зимньої, О. Петрашук, І. Пометун та ін., присвячених проблемі професійної підготовки вчителів, дозволив виділити ряд підходів до вивчення та навчання філологічних дисциплін. Проте, науково обґрунтоване вирішення проблеми впровадження ІТ в освітній процес детермінує переосмислення мети професійної підготовки майбутнього педагога, її реалізацію в умовах інформаційного суспільства, і, таким чином, постає проблема максимального розкриття значущості кожного підходу як сукупності способів і прийомів впливу на професійну підготовку та особистість майбутнього вчителя-філолога в умовах інформатизації освітньої сфери.

Мета статті: виявити та науково обґрунтувати сучасні наукові підходи до підготовки майбутнього вчителя-філолога до роботи в профільній школі з використанням ІТ.

Підхід – сукупність способів, прийомів, розгляд чогось, вплив на когось і на щось, ставлення до когось і до чогось [10, с. 785].

Оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога передбачає покращення якості професійної підготовки, підґрунтям якої є розвиток необхідних компетентностей в учнівської молоді, що зумовлює актуальність використання *компетентнісного підходу* як одного з основних напрямів оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога. Серед ключових компетенцій, згідно з дослідженнями Н. Ничкало, [8, с. 18] та В. Байденко [1, с. 227], ми можемо виділити: здатність адаптуватися до нових ситуацій; здатність до самостійної науково-дослідницької діяльності; здатність застосовувати знання на практиці; здатність працювати в міжнародному середовищі, розуміння культур і звичаїв інших країн; здатність до організації й

планування, розробка й управління проектами, елементарні навички роботи з комп'ютером, навички управління інформацією, ініціативність і підприємницький дух, турбота про якість, потяг до успіху; здатність до критики і самокритики, дотримання етичних цінностей, робота в команді, письмова й усна комунікація державною та іноземною мовами; здатність генерувати нові ідеї.

Ці компетенції допоможуть, на нашу думку, швидкій адаптації на ринку праці, успішному розв'язанню особистісних, життєвих, професійних проблем і сприятимуть самореалізації, самовизначенню, саморозвитку, майбутнього вчителя-філолога.

Компетентнісний підхід до вивчення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога пов'язаний з особистісним і діяльнісним підходами, оскільки стосується особистості майбутнього вчителя-філолога і реалізується тільки в процесі виконання ним певних дій. Відповідно, *особистісний підхід* полягає у сприянні особистісному розвитку студента [5, с. 134], виділенню його особистісних характеристик і можливостей, які передбачають опанування знаннями про спрямованість особистості, її життєві плани, установки, ціннісні орієнтації, мотиви діяльності та поведінки, які пов'язані, в свою чергу, з віковими та індивідуальними особливостями. Погоджуючись з думками вчених, ми вважаємо, що саме впровадження означеного підходу у навчанні надасть можливість задовольнити запит суспільства на критично мислячого фахівця, здатного до адаптації у швидкозмінних умовах суспільства.

Діяльнісний підхід є загальноприйнятим підходом до вивчення та навчання мов і літератури згідно з Рекомендаціями Ради Європи з мовної освіти [14, с. 16]. Діяльнісний підхід є основою визначення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя, оскільки в результаті аналізу педагогічної діяльності можна визначити необхідні знання та вміння, які мають бути засвоєні у процесі навчання [3, с. 36], а саме: загальні та практичні психологічні знання; професійно-методичні знання з організації навчання у ЗНЗ; загальні теоретичні та практичні фахові знання; професійно значущі лінгвістичні знання; загальні та практичні педагогічні знання: знання сутності процесу навчання, методів, форм і засобів педагогічної роботи (згідно з темою нашого дослідження) зі старшоСальник І. В. класниками, особливості професійної комунікації (іншомовної, в тому числі); технологічні знання державних документів і документів європейських організацій (Ради Європи, ЮНЕСКО та ін.) стосовно вищої та загальноосвітньої освіти [12, с. 27].

Вся професійно-педагогічна діяльність майбутнього вчителя-філолога ґрунтується на взаємодії з метою обміну інформацією, даними, думками, ідеями, рішеннями, ефективна організація якої передбачає оволодіння необхідними для цього вміннями, а саме: вміння викликати в учнів інтерес до вивчення мов (іноземної, державної) і літератури (зарубіжної української) і стимулювати його, вміння формувати в них увагу

і підтримувати її протягом усього процесу навчання, вмінь організовувати навчальний матеріал видовишно та вражаюче, вмінь переконувати учнів, впливати на їхню психіку, на масові, групові й особистісні настрої в класі, на індивідуальні емоції учнів тощо [2, с. 15]. Отже, згідно з цим підходом професійна підготовка майбутнього педагога передбачає становлення його у педагогічній професії.

Культуровідповідний підхід до процесу професійної підготовки вчителя запропонував російський науковець Ю. Пассов. На його думку, причина невідповідності рівня освіти вимогам суспільства криється, у першу чергу, в зростаючому розриві між освітою і культурою, оскільки сучасні вчителі передають тільки знання, а не цінності. Лише оволодівши культурою як системою цінностей, людина виробляє індивідуальний стиль діяльності та стає індивідуальністю з високим рівнем професіоналізму [15]. Окрім цього, освіта повинна здійснювати передачу культури.

Слід зазначити, що зміст професійної підготовки вчителя повинен базуватися, як стверджує Ю. Пассов, на основі восьми видів культур, а саме філологічної, педагогічної, іншомовної, методичної, соціальної, психологічної, соматичної, духовної, які в процесі інтеграції створюють професійну культуру вчителя. В свою чергу, кожна з восьми видів культур повинна базуватися на чотирьох компонентах культуровідповідного підходу: знаннях, уміннях, творчості та бажанні, при чому творчість і бажання є найвагомішими компонентами і лежать в основі знань і вмінь. Співвідношення вищеперерахованих компонентів в кожній культурі буде різним, але й значущість кожної культури буде неоднаково індивідуальною, важливою та необхідною [11, с. 19].

Аналізуючи дослідження прихильників культуровідповідного підходу (О. Гончарова, В. Карташов, О. Корольов, В. Кузовлева, О. Савченко та ін.), ми вважаємо за доцільне виділити наступні культурологічні знання, а саме: знання когнітивних, поведінкових і емоційних особливостей особистості різних культур; знання стилю життя соціальної групи, позицій індивіда в ній і загальних умов багатомовного плюрилінгвального світу; знання менталітетів різних індивідуальностей в межах однієї та різних культур; знання цінностей різних культур [6, с. 17]; соціологічні знання, які проявляються в залежності однієї культури від іншої; соціокультурні знання, в основі яких лежить взаємодія культур, взаєморозуміння і взаємоповага; психологічні знання культур, які проявляються в культурному співчутті та емпатії [11, с. 124]. Оволодіння цими знаннями стимулює формування певних умінь, а саме: вміння виділяти духовні та моральні цінності у представників різних культур, вміння зберігати та примножувати свою спадщину у вигляді мовного та культурного розмаїття засобом взаємовпливу, взаєморозуміння, взаємозбагачення різних культур, а основне – це вміння навчати всьому вищеперерахованому учнів у процесі професійної діяльності.

Отже, впровадження зазначеного підходу у процес підготовки

майбутнього вчителя-філолога надасть можливість оволодіти різнобічною соціокультурною інформацією, результатом опанування якої буде розвиток культурологічної професійної компетентності як важливої складової професійної компетентності процесу філологічної освіти.

І. Дичківська, Р. Ерендс, М. Кушнер, В. Семиченко, О. Пехота, П. Сопер та ін., досліджуючи процес професійної підготовки вчителя, стверджують про необхідність вирішення питань підготовки спеціалістів на відстані, в різних містах, селах чи навіть частинах світу. Тому виникає необхідність розкриття *технологічного підходу* до процесу професійної підготовки вчителя, а саме до підготовки засобом теле- та радіокомунікації, комп'ютера тощо.

Впровадження сучасних технологій у процес підготовки майбутнього вчителя-філолога, згідно з твердженням М. Кушнер [7, с. 114], має значну кількість переваг, а саме: економія сил, коштів і часу за рахунок здійснення навчання, наприклад, через Internet, запобігання виникненню страху публічного спілкування з аудиторією, обробка матеріалу необхідної кількості разів і у зручний для себе час та ін. Однак, всі ці переваги матимуть ефективність лише у разі володіння певними технологічними знаннями і вміннями, а саме: знання сучасного телекомунікаційного обладнання (ТО) і вміння адаптуватися до нього та до технології роботи з ним, вміння усвідомити відсутність реальної присутності учнів у навчальному процесі та сприймати їх через екран моніторів; вміння визначати рівень не лише своєї технічної підготовки, а й рівень підготовки та можливості учнів, з метою його покращення; вміння обирати найбільш доцільні засоби подачі матеріалу; вміння, по можливості, уникати, але якщо виникли, то вирішувати технічні проблеми освітнього процесу.

У той же час, виникнення сучасних технічних можливостей у суспільстві спричиняє збільшення об'єму інформації в процесі педагогічної діяльності, що зумовлює необхідність і важливість *інформологічного підходу* до підготовки майбутнього вчителя-філолога. З позицій нової науки – інформології – пріоритетним в роботі з інформацією є передача інформації, яка передбачає інформаційну взаємодію. Інформаційна взаємодія обумовлюється потребами в отриманні інформації, обробки її, а потім використання в професійній діяльності. Отже, зазначений підхід вимагає формування знань інформаційної взаємодії у освітньому процесі [13] та вмінь застосовувати на практиці інформаційні технології, знань просторової організації інформації та вмінь передавати, обробляти, перетворювати і розподіляти цю інформацію [9, с. 85]. Окрім цього, доцільно зазначити, що інформологічний підхід проявляється в кращій орієнтації студентів в інформаційному освітньому просторі, вчить більш повно й адекватно сприймати висловлену іншими людьми інформацію, аналізувати її, обробляючи величезний об'єм інформації, використовувати аналітичне та інформаційне читання, працюючи з необмеженими інформаційними ресурсами, уникати інформаційного засмічення та вірусів,

якими переповнений інформаційний простір і які впливають негативно на розвиток професійних знань, умінь і навичок. Також, інформологічний підхід формує цілісну культуру і світобачення особистості, що проявляється в науковому та гуманітарно-гуманістичному принципах освіти [4, с. 17]. Таким чином, інформологічний підхід є методологічною основою філологічної та педагогічної галузей освіти.

Розглянувши підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя, ми вважаємо за можливе визначити базовий підхід і ключовий компонент, на основі яких можна розробити нову модель підготовки майбутнього вчителя-філолога до профільного навчання старшокласників засобами інформаційних технологій (ІТ). Дослідивши процес професійної підготовки майбутнього учителя-філолога з використанням ІТ, ми виділяємо *діяльнісний компонент* як ключовий. Для визначення підходу, на якому буде ґрунтуватися наш компонент, ми вважаємо за доцільне об'єднати інформологічний і діяльнісний підходи у *діялісно-інформологічний*, у межах якого професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога розглядається нами як процес формування його професійної компетентності, яка виражається у сукупності знань, умінь, навичок, якостей і здібностей майбутнього спеціаліста, його ціннісних орієнтаціях та мотивах, які сприяють здійсненню майбутньої професійної діяльності з урахуванням широкого вибору способів організації та подачі інформації засобами ІТ.

Отже, у статті розкрито основні характеристики сучасних підходів (компетентнісного, особистісного, діялісного, культуровідповідного, технологічного, інформологічного) та особливості впровадження зазначених підходів у процес професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога для профільного навчання старшокласників засобами ІТ. Окрім цього, виділено ключовий компонент (діялісний) і базовий підхід (діялісно-інформологічний), які будуть покладені в основу нової моделі підготовки майбутнього вчителя-філолога у ВНЗ.

В розробці моделі підготовки майбутнього вчителя-філолога до професійної діяльності засобами ІТ ми вбачаємо перспективи подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособ. / В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 556 с.
2. Грейдина Н. Л. Основы коммуникативной презентации : метод. пособ. / Н. Л. Грейдина ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Пятигорский государственный лингвистический университет. – М. : АСТ : Восток-Запад, 2005. – 380 с.
3. Державний стандарт професійної освіти: теорія і методика :

- монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.
4. Извозчиков В. А. Новые информационные технологии обучения / Извозчиков В. А. – СПб. : РГПУ, 1991. – 120 с.
 5. Калінін В. О. Педагогічна технологія «діалог культур» як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови : монографія / В. О. Калінін ; [за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2007. – 276 с.
 6. Касюк А. Я. Социокультурный аспект и его учёт в процессе обучения языкам / Касюк А. Я. // Иностр. яз. в школе. – 1999. – № 3. – С. 15–19.
 7. Кушнер М. Презентации для «чайников» = Kushner M. Presentation for Dummies / М. Кушнер ; пер. с англ. [В. М. Макарова, В. Н. Логвинова]. – 2-е изд. – М.; СПб.; К. : Диалектика, 2007. – 534 с.
 8. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Ничкало Н. Г. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика, 2001. – Випуск 1. – С. 18.
 9. Новокшонова М. Ю. Информационная культура как компонент имиджа современного педагога : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Новокшонова Марина Юрьевна. – М., 2006. – 184 с.
 10. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / Сергей Иванович Ожегов. – [4 изд., доп.]. – М. : ЛД ИНВЕСТ: Азбуковик, 2003. – 939 с.
 11. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование (Концепция развития индивидуальности в диалоге культур). – Липецк, 1998. – 158 с.
 12. Пискунова Е. В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России : рекомендации по результатам научных исследований / Е. В. Пискунова ; под ред. Г. А. Бордовского. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 79 с.
 13. Пронина Л. А. Информологическая модель информатизации культурного пространства [Электронный ресурс] / Л. А. Пронина. – Режим доступа : <http://anaculturolog.ru>.
 14. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». – К. : Інститут ПППО, 1997. – 54 с.
 15. Троценко О. Я. Методологічні орієнтири професійної підготовки вчителів іноземної мови для початкової ланки освіти [Электронный ресурс] / О. Я. Троценко. – Режим доступа : <http://www.pu.if.ua/data/ukr/lib/e-book/trotzenko02.doc>
-

**ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАКТИЧНО-ЗНАЧУЩИХ ПРОЕКТІВ
ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ**

Сучасна вища освіта у своєму розвитку опирається на тезу про навчання протягом усього життя. Це не викликає заперечень, оскільки швидкий розвиток інформаційних технологій впливає не лише на суспільство в цілому, а і на окремі сфери його діяльності. Особливо це стосується галузі навчання і підготовки фахівців для неї – вони мають не лише сприймати досягнення технічного та інформаційного прогресу, а й бачити шляхи застосування цих досягнень та бажати їх залучити до власної професійної діяльності. Ці чинники накладають певні умови і на підготовку майбутнього вчителя.

Оновлення навчальних планів, зміщення акцентів у бік самоосвіти, збільшення кількості годин на самостійну роботу, активне залучення спеціалізованих комп'ютерних середовищ, поява нових технологій навчання (e-learning, m-learning, u-learning) – неповний перелік заходів, які змінили усталені підходи у підготовці фахівців педагогічної галузі. Вони б мали сприяти якісним змінам у становленні молодого вчителя.

Поряд з цим спостерігаємо тенденції наступного змісту:

- вступники до педагогічних вишів мають невисокий прохідний бал (за результатами ЗНО);
- одиниці зі вступників бажають стати вчителями – інші бачать себе на непедагогічному поприщі;
- працедавці зазначають про непідготовленість до реалій української школи та роботи в умовах різного технічного забезпечення класів.

Іншими словами, ефект від тих заходів, які спрямовані на поліпшення якості підготовки сучасного вчителя, стає невеликим через об'єктивні реалії українського сьогодення. Тому, крім перелічених змін у планах підготовки фахівців освіти, варто звертати увагу на інші чинники, які б позитивно впливали на якість навчання. Серед розмаїття пропонованих наукових підходів поряд з активним залученням інформаційних технологій (ними займалися М. Жалдак, Н. Морзе, А. Раков, Ю. Триус та ін.), зміні якісного наповнення курсів (про це зазначали В. Биков, О. Семеріков та ін.), впровадженні безперервного моніторингу (П. Анісімов, В. Зуєв, О. Майоров та ін.) тощо нами апробовано ідею, яка у своїй основі містить виконання студентами практично-значущих завдань, які є цікавими у своїй постановці і мають

відчутний для майбутньої професійної діяльності результат. Реалізація таких проектів, як показала практика, сприяє підвищенню якості фахової освіти (автор став лауреатом конкурсу «Учитель-новатор») [1].

Ця теза не суперечить висновкам психологів та дидактів про ефект самонавчання – ті знання цінні та довготривалі, які здобуті власним пошуком і досвідом. Тому вважаємо за необхідне активно використовувати самостійні молодіжні дослідження як джерела формування якісних професійних знань та умінь.

Саме ці міркування серед іншого зумовили:

- переорієнтацію тем курсових робіт – якщо раніше вони носили у більшості своїй науковий характер, то наразі більш результативними і цікавими вважаємо теми, пов'язані з «практично-значущим» аспектом організації шкільного навчання;

- роботу проблемних груп, пов'язану із залученням сучасних ІТ до формування практичних умінь у майбутній професії;

- збільшення консультативної допомоги викладача, який скеровує, уточнює, корегує.

Мета статті: описати власний досвід роботи, який дозволяє говорити про поліпшення якості підготовки майбутнього вчителя математики саме завдяки зміні пріоритетів навчання у бік залучення студентів до реалізації практично-значущих проектів.

На початку навчального року перед групою студентів, яка цікавилася питаннями використання ІТ на уроках математики, було поставлено завдання розробити комп'ютерну гру, яка б дозволяла підтримати бажання вивчати математику в школі і разом з тим певним чином вимагала залучення математичних знань (термін роботи 3 місяці).

Пошук шляхів розв'язання студентами поставленої задачі викристалізував наступні висновки та поточні завдання: 1) серйозний мультимедійний продукт створити за короткий час неможливо; 2) потрібно визначити середовище, яке міг би використовувати пересічний учитель (не обов'язково вчитель математики, інформатики) для розробки аналогічного продукту; 3) потрібно уточнити змістове наповнення гри; 4) потрібно розробити сценарій гри; 5) потрібно знайти матеріали для змістового наповнення; 6) потрібно підібрати аудіо супровід і відповідну графіку.

Зрозуміло, що студенти намагалися йти шляхом найменшого спротиву, і саме це (на нашу думку) зумовило наступний вибір: створити гру на базі середовищ Power Point, розраховану на учнів 7 класу для підтримки вивчення теми «Трикутники».

Поряд постали додаткові задачі: 1) визначення такої тематики гри, яка була б цікавою учням цього віку; 2) аналіз діючих програм та підручників, у яких описано технологічні (коли, який час, як навчати) та змістові характеристики обраної теми (основні поняття, властивості, типові задачі).

Розв'язування завдання про змістове наповнення гри вимагало не лише пошуку відповідних видань (друкованих чи електронних), аналізу програм, вимог стандартів, а й залучення знань з областей педагогіки та психології, які б визначили коло питань, що цікаві підліткам саме у цьому віці.

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив, що у віці 13–14 років діти цікавляться фентезійними творами, у яких розкриваються проблеми взаємин добра і зла, міжособистісних стосунків, дружби і вірності. Яскравим прикладом такого твору є роман «Володар кілець» Д. Толкієна, за мотивами якого студентами і було задумано сюжет гри «Скарби Середзем'я» (рис. 1–2).

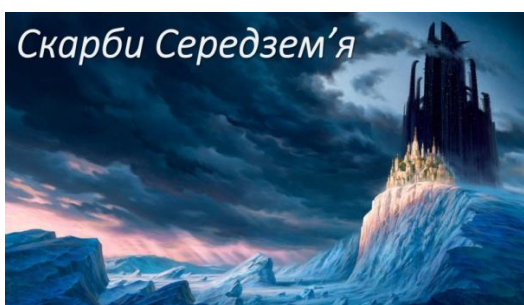


Рис. 1



Рис. 2

Основне завдання гри – дібратися до скарбів, які охороняє злий дракон. Для досягнення мети необхідно пройти всі рівні (правильно відповісти на всі запропоновані завдання). У разі правильної відповіді гравець переходить до наступного етапу (завдання), якщо ж помиляється – повертається на певний крок назад. У фіналі гри гравець зустрічається з триголовим драконом, якого можна подолати, розв'язавши правильно підряд три останніх завдання. У разі помилки гравець повертається на початок гри.

Аналіз навчально-методичної літератури стосовно різного роду завдань дав результат, який виявився досить ґрунтовним, але «завеликим» – було вибрано велику кількість задач з різних підручників та посібників, запропоновано кілька сюжетних ліній. Їх жваві обговорення і аналіз дозволили зупинитися на переліку задач, який був певною мірою універсальним у межах обраної теми, але при цьому не «лягав» на сюжет гри – потрібно було адаптувати текст умов до реалій персонажів.

Були досліджені діючі підручники з математики, завдання олімпіад «Кенгуру», за якими відібрані специфічні задачі з орієнтацією у практику життя й «компетентісний» зміст і такі, які вдалося переформулювати у ситуативні, проблемні та компетентісні (як приклад, дві з них подано у таблиці 1.

Приклад перетворень умов задачі

Оригінал умови	Авторська інтерпретація
Трикутник з якими сторонами існує? 6 см, 5 см, 12 см; 3 см, 4 см, 5 см; 1 см, 2 см, 3 см	Двері відкриваються ключем, кінець якого має форму трикутника. Який ключ відкриває магичні двері?
Сторони прямокутника дорівнюють 3 і 4 см. Яку довжину має діагональ прямокутника?	Посеред кімнати яма, яка має прямокутну форму і розміри 3x4. Килимком якого найменшого радіуса (килимки круглої форми) можна закрити яму?

Саме під час цієї роботи виявилися творчі здібності та креатив студентської молоді. Переформулювання типових «сухих» математичних умов у яскраве сюжетне завдання продемонстрували не лише глибину математичних знань і розуміння математичного підґрунтя проблеми, а й розуміння прикладних аспектів формалізованої умови задачі, що означає уміння від математичної моделі перейти до формулювання сюжетної проблеми.

Оскільки середовищем розробки гри був додаток MS Power Point, то спочатку було потрібно оцінити можливості організації етапів гри з технічного і методичного боків. За технічними можливостями студенти могли оперувати гіперпосиланнями, ефектами анімації, різними зображеннями та аудіопідтримкою. Ними принципово не залучалися елементи програмування, оскільки метою роботи було не тільки створення гри, а й демонстрація всіх етапів розробки для пересічних вчителів, які у своїй більшості не володіють навичками програмування.

І якщо з використанням ефектів не виникало проблем, то побудова логічної структури програми зайняла певний час. Обмеження технічного характеру змусили студентів шукати підходи, які б дозволили, з одного боку, швидке проходження гри встигаючими учнями, а з іншого – результативне проходження гри для «слабких» (хоч і за більшу кількість кроків, але все ж одержання позитивного результату). Для останніх студентами були підібрані завдання різного рівня складності, а також враховані обмеження на кількість задач і відповідей до них.

Довгі пошуки вдалої структури гри призвели до наступної схеми проходження етапів (рис. 3). На схемі «+» і «-» означають відповідно правильну і неправильну відповіді.

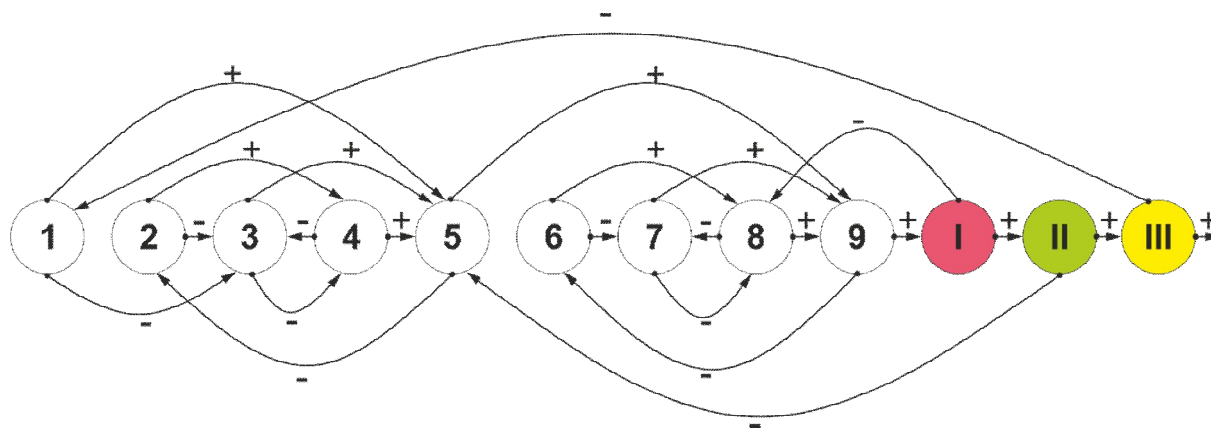


Рис. 3

Зі схеми видно, що той, хто завжди правильно відповідає на всі пропонувані завдання, за 4 кроки добереться до останнього випробування. Найбільш «нещасливий» учень має пройти більшу кількість кроків. Останнє випробування передбачає розв'язування трьох задач, які у разі помилки повертають гравця на кілька кроків назад. Невдала відповідь на останню задачу передбачає повернення на початок гри.

Така побудова гри дозволяла, з одного боку, диференціювати підхід до учнів (встигаючі учні за меншу кількість кроків дійдуть до завершального етапу гри, а «слабкі» матимуть змогу розв'язати більшу кількість завдань, але все одно зможуть дістатися фінішу, а, з іншого боку, зацікавлювала сюжетними задачами і демонструвала застосування математики на практиці.

Аудіальний та візуальний супровід гри реалізовано студентами за допомогою мелодій та графічних зображень, знайдених у мережі інтернет, та авторських, створених за допомогою програмних засобів, які підтримують векторну і растрову графіку.

Створений мультимедійний продукт студенти спочатку апробували з «колегами» на заняттях з методики навчання математики та на спецкурсах, потім їх використали у школі юного математика, а також під час виробничої практики у школах.

Результати використання такої гри показали наступне:

- 1) дітям було цікаво розв'язувати математичні задачі, сформульовані не сухою математичною, а «прикладною» мовою;
- 2) систематизація та узагальнення, контроль знань у формі гри не сприймаються учнями як «нервовий» етап навчання;
- 3) вадою створеного контенту можна вважати відсутність кількісного накопичення оцінки, разом з тим успішне проходження етапів гри навіть невстигаючим учням сприяє підвищенню уваги і зацікавленості до математики.

Власним досвідом студенти підтвердили тезу про те, що комп'ютерні ігри можуть бути засобом сучасного навчання [2]. При цьому навчальні

комп'ютерні ігри серед іншого повинні бути захоплюючими, розвивати увагу, швидкість реакцій, тренувати пам'ять, вчити дитину логічно і аналітично мислити в нестандартних ситуаціях, класифікувати й узагальнювати поняття. Разом з цим навчальна гра має бути осмисленою й простою одночасно.

Студентами було зазначено, що серед методичних особливостей створення дидактичної комп'ютерної гри на базі MS Power Point варто виділити: необхідність попередньої візуалізації структури гри (покроковий формальний сценарій); необхідність узгодження кожного варіанту подій у грі певному слайду; наступність змін подій, тобто лише після вибору відповіді відбувається перехід на відповідний слайд.

Також ними самокритично було зазначено про недоліки, основним з яких вони вважали відсутність кількісного оцінювання результатів.

Проведене наприкінці анкетування студентів виявило значущість для них такого виду діяльності. Студентами зазначалося не лише про власну зацікавленість результатом, а й про потребу у такого роду продуктах, коли вони проходили практику у школі.

Таким чином, наш досвід підтверджує тезу про те, що студентів варто «обтяжувати» практично-значущими проектами, оскільки вони мають пройти шлях створення такого навчального ресурсу, який можна використати у власній професійній діяльності. Це дозволяє їм не лише відчувати й повірити у власні сили і досвід, а й без остраху дивитися в майбутнє своєї професії як цікавої і творчої праці, яка стане у нагоді підростаючому поколінню школярів.

Подальші дослідження бачимо у впровадженні аналогічних проектів у підготовку учителів інших напрямів, зокрема, фізики та інформатики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Microsoft – «Вчитель-новатор» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.microsoft.com/ukraine/vchytel-novator>. – Назва з екрану
2. Безуглий Д. С. Використання середовища Microsoft Power Point для створення комп'ютерних навчальних ігор / Безуглий Д. С. // Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2013) : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 5–6 грудня 2013 р., м. Суми. – Суми : ВВП «Мрія», 2013. – С. 158–160.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ

УДК 372:37.03

**Лариса Григорьева,
Стелла Григорьева**

ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Формирование познавательной самостоятельности как устойчивой черты личности является одной из целей обучения, а также необходимым условием овладения новыми знаниями в условиях современного образования, характеризующегося постоянным ростом объема знаний, умений и навыков, многообразием и доступностью источников информации.

В педагогической литературе можно встретить различные определения познавательной самостоятельности: готовность и стремление своими силами продвигаться в овладении знаниями; способность личности своими силами овладевать знаниями и способами получения этих знаний; способность обучаемого организовать собственную познавательную деятельность; способность личности самостоятельно переносить уже известные знания и умения в новую ситуацию; потребность личности самостоятельно мыслить и способность ориентироваться в новой познавательной ситуации; характеристика познавательной деятельности учащегося, объединяющая совокупность средств – знаний, умений, навыков, которыми обладает субъект, и отношение личности к процессу учебной деятельности.

Во всех этих определениях можно выделить общее: познавательная самостоятельность определяется как характеристика деятельности, основанная на познавательной деятельности ученика без непосредственного участия учителя; познавательная самостоятельность выступает как черта личности, характеризующаяся двумя компонентами: мотивационным (т.е. стремлением, потребностью к познанию) и процессуальным (готовностью – наличием опорных знаний и владением способами познавательной деятельности).

Проблема формирования и развития познавательной самостоятельности не нова. Еще в древней Греции представители пифагорийской школы Архит, Аристоксен, Сократ, Платон, Аристотель и другие указывали на особую значимость добровольного, активного и самостоятельного овладения знаниями и утверждали, что новым знаниям человек может научиться у другого человека или овладеть ими самостоятельно. Они

утверждали, что лишь в процессе самостоятельной деятельности совершенствуется личность человека, развивается его мышление [3].

Великий чешский педагог Я. А. Коменский уделял особое внимание организационно-практическим вопросам вовлечения учащихся в самостоятельную деятельность; рассматривал самостоятельность как природную личностную способность человека, и впервые в истории педагогики отнесся к ученику, как к субъекту учебного процесса [1, с. 243]. Я. А. Коменский заложил научные основы развивающей методики обучения, построенной на сенсуалистической основе, разработал подходы к активизации процесса обучения, актуальные и в наше время [3, с. 211].

Исследования современных ученых показывают, что познавательная самостоятельность не является врожденным качеством личности, а формируется и развивается в процессе обучения, представляя собой постепенный переход от действий, производимых только под руководством педагога, к познавательной деятельности, основанной на самостоятельном, творческом подходе к поставленной учебной задаче. Наиболее чувствительным возрастным периодом формирования познавательной самостоятельности является младший школьный возраст. Познавательная деятельность детей рассматриваемой возрастной категории направлена на овладение новыми знаниями, развитие активного, самостоятельного, творческого мышления, расширение кругозора, формирование наблюдательности, совершенствования памяти и внимания, умений и навыков наблюдения, обобщения, умозаключения и др.

Цель статьи – на основе анализа научных источников выделить факторы и условия, влияющие на формирование познавательной самостоятельности младших школьников.

На формирование познавательной самостоятельности влияют ряд факторов, которые можно разделить на пять групп:

1) побудительные – интерес к знаниям, интерес к предмету, любопытство, любознательность, желание лучше подготовиться к продолжению образования, стремление познать новое и др.;

2) образовательные – представления, факты, законы, теории, методы науки и др.;

3) процессуальные – методы, приемы и способы работы учителя с учениками;

4) социальные – знакомства со специальностями, работающими в определенной области, родители, средства массовой информации и др.;

5) психологические – возрастные особенности школьников, склонности, способности, интересы, воля и др. [2, с. 50].

Группа психологических факторов условно разделена на 2 подгруппы: мотивационную и личностную.

К первой подгруппе относятся те факторы, которые влияют на формирование мотивов познавательной самостоятельности. В эту

подгруппу вошли: интерес к знаниям, интерес к учебному предмету, любознательность, желание лучше подготовиться к продолжению образования, стремление познать новое и др. Частными факторами, по мнению авторов, являются: приближающаяся контрольная работа, нежелание получить плохую оценку и пр.

Ко второй подгруппе относятся факторы, обусловленные возрастными и личностными особенностями школьников: сознательная потребность в выработке собственных взглядов и убеждений; потребность в самосовершенствовании; склонности, способности, интересы; наличие волевых усилий в приобретении знаний и др.

Таким образом, факторы психологической группы направлены на формирование внутренних стремлений, определяющих умственную деятельность учащихся, на приобретение знаний, умений и навыков.

К группе образовательных факторов относятся: положения науки, законы, принципы, факты, то есть ведущие знания, используемые для выполнения познавательных задач, включающих учащихся в мыслительную деятельность. Эти факторы являются необходимым элементом процесса познания.

К группе процессуальных факторов, влияющих на формирование познавательной самостоятельности школьников, относятся: методы, формы, приемы и способы работы учителя с учениками (экспериментальные задания; проблемное изложение материала, использование дифференцированного и индивидуального подходов и др.); формы проведения урочных и внеурочных занятий (олимпиады, марафоны знаний по предмету и др.).

Группа социальных факторов включает в себя: знакомство со специалистами, работающими в определенной области, влияние родителей, средства массовой информации и т.д.

Учет вышеуказанных факторов является необходимым условием формирования познавательной самостоятельности школьников [2, с. 51].

Развитие познавательной самостоятельности – процесс управляемый и направляемый. Ученик, в соответствии со своими личными психологическими особенностями, на начальном этапе обучения может обладать какими-то отдельными элементами самостоятельности в познании (решительность, умение быстро улавливать новые знания и тут же применять их, находя свои способы применения этих знаний и т. д.), но развитие познавательной самостоятельности происходит в процессе обучения под непосредственным руководством педагога. Планомерное воздействие на все структурные компоненты познавательной самостоятельности младшего школьника способствуют ее развитию и совершенствованию.

Познавательная самостоятельность формируется в несколько этапов, которые определяются как уровни. Уровни познавательной самостоятель-

ности определяются исходя из критериев: предметно-содержательного (степень усвоенности учебных знаний (полнота, обобщенность, осмысленность), умений и навыков), деятельностного (степень сформированности умений трансформировать полученные знания и применять их в новой учебной ситуации), мотивационного (степень сформированности познавательной мотивации, направленность и устойчивость познавательного интереса, отношение к познавательной деятельности). В соответствии с указанными критериями представляется возможность установления трех уровней познавательной самостоятельности: инструктивно-исполнительский уровень познавательной самостоятельности – зарождение элементов познавательной самостоятельности (исполнение действий по образцу, инструкции) вследствие закрепления механизмов простейших переносов (по аналогии) образцов основных форм интеллектуальной деятельности (действий, операций, актов); отражательно-преобразующий уровень самостоятельности: достижение основ познавательной самостоятельности (выработка основных способов, приемов, умений – методов познавательной деятельности и способности их воспроизведения и выбора для применения), достаточная сформированность интеллектуально-познавательных умений для применения в знакомой, стандартной ситуации; творческий уровень познавательной самостоятельности предполагает прочное овладение основными и второстепенными методами познавательной деятельности, что даст возможность самостоятельно ставить проблему и выбирать пути ее решения, подойти к ее решению с разных точек зрения, то есть осуществить творческий подход к решению познавательной проблемы.

Теоретический анализ проблемы развития познавательной самостоятельности младших школьников показал, что самостоятельная поисковая деятельность является ядром формирования познавательной самостоятельности младшего школьника.

Анализ истории вопроса и известных подходов ученых к данной проблеме показал, что в процессе обучения школьника познавательная самостоятельность начинает проявлять себя как некое интегративное качество личности, выливаясь в умение осуществлять самостоятельную поисковую деятельность, т.е. в умение при минимальной посторонней помощи или, в идеале, без нее формулировать ближайшие цели и задачи деятельности, выявлять пути их реализации. На более высоком уровне развития учебного процесса и формирования школьника ему оказывается доступным контролирование хода деятельности и оценка ее результатов.

Важными условиями эффективного развития познавательной самостоятельности являются: учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка; изменение принципа усвоения знания; построение учебного материала как развивающейся системы знаний; внедрение в учебный процесс системы учебных творческих заданий; использование

совместных форм организации обучения; смещение акцента в деятельности учителя с объяснительно-иллюстративного на личностно-ориентированный, эвристический; создание положительной мотивации и высокого эмоционального настроения. Эффективное развитие познавательной самостоятельности осуществляется в виде совместной деятельности: в процессе обучения активно используются коллективно-распределительная и дискуссионная формы обучения.

Таким образом, регулярная диагностика достигнутого уровня развития познавательной самостоятельности позволяет своевременно корректировать учебный процесс, что в свою очередь ускоряет переход учащихся на более высокий уровень познавательной самостоятельности.

Дальнейшего исследования требует вопрос определения дидактических условий формирования познавательной самостоятельности младших школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2-х тт. / под ред. А. И. Пискунова и др. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – С. 237.
2. Лях Ю. А. Формирование познавательной самостоятельности школьников в воспитательно-образовательном процессе гимназии : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Лях Юлия Анатольевна. – Кемерово, 2004. – 220 с.
3. Хрестоматия по истории педагогики. – М. : Учпедгиз, 1939. – Т. 1. – 438 с.

УДК 372:37.02

Наталья Уварова

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ЖИЗНЕННОГО СЦЕНАРИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ

Современная жизнь ребенка насыщена очень многими событиями. Интернет, телевидение, образовательные учреждения – с одной стороны развивают ребенка, а с другой – часто возникают ситуации, когда ребенок не в состоянии справиться с негативным внешним воздействием. Сказка – в образно-символической форме предлагает ребенку типичные образцы и способы, позволяющие противостоять этому воздействию.

В сказках, мифах, притчах собран опыт предыдущих поколений, опираясь на который современные специалисты могут достичь значительных результатов, сделать свою деятельность более эффективной и результативной. Обращаясь к данному опыту, мы получаем кристаллизованную мудрость наших предков.

На наш взгляд, актуальность изучения данной темы заключается в том, что сказка обладает огромным неизученным ресурсом, как необходимым современным специалистам.

В профессиональной деятельности к сказкам, мифам, художественным произведениям обращались многие филологи (С. Бремон, А. Греймас, К. Леви-Строс, В. Я. Пропп и др.); педагоги (Я. Корчак, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и др.), психологи и психотерапевты (Э. Берн, Б. Беттельхейм, С. Биркхойзер-Оэри, И. В. Вачков, Э. Гарднер, А. В. Гнездилов, Т. Грабенко, К. П. Эстес, Т. Зинкевич-Евстегнеева, А. И. Копытин, Л. Д. Лебедева, А. Менегетти, М. В. Осорина, Д. Ю. Соколов, М. Л. Фон Франц, Э. Фромм, К. Г. Юнг, Э. Юнг; и др.). В настоящее время сказкотерапия не имеет достаточно разработанной теоретической и методологической базы и часто используется в русле других психотерапевтических направлений (психоанализа, гештальттерапии и др.). Тем не менее, многие отечественные специалисты и исследователи обозначают сказкотерапию как самостоятельный метод работы (И. Вачков, А. Гнездилов, Т. Грабенко, Ю. Дрешер, Т. Зинкевич-Евстегнеева, Д. Соколов и др.) [6, с. 5–6].

Цель исследования заключалась в рассмотрении возможности сказки в процессе формирования положительного жизненного сценария младшего школьника.

Задачи нашего исследования заключались в анализе литературы по проблеме исследования; раскрытии возможности влияния сказки на формирование жизненного сценария младшего школьника.

В основу данной работы положена гипотеза, согласно которой

жизненный сценарий младшего школьника будет успешным, если будет сформирована положительная установка по отношению к отрицательному образу героя сказки.

Изучение сказок с позиции их глубокого архетипического наследия позволяет нам не только понять глубокий, сакральный смысл, скрытый в такой форме выражения коллективного бессознательного, но и решить свои личные проблемы, проводя аналогии и глубокий анализ представленного в виде сказок и мифов материала.

Существенным фактором, подтверждающим объективный характер наличия и важности для ребенка любимой детской сказки, являются прямые наблюдения за детьми. Ханс Дикман во время многолетней деятельности в качестве детского аналитика и терапевта имел возможность наблюдать притягательность этих сказок, особенно при анализе детей в возрасте 4–10 лет. Роль, которую сказки играют во время сеансов, будучи включенными в игровую терапию самими детьми, зависит от того, в какой степени терапевт обращает на это внимание или спрашивает у детей о том, какую сказку они больше всего любят или боятся. Здесь обнаруживается тот же феномен интенсивных взаимосвязей между сказкой и психической проблемой ребенка [7, с. 89–90].

Понимание и проживание через сказку содержания, свойственного внутреннему миру любого человека, позволяют ребенку распознать и обозначить собственные переживания и собственные психические процессы, понять их смысл и важность каждого из них.

Метафора не только облегчает этот процесс, расширяя границы детского сознания, но и затрагивает определённые слои подсознательного. На этом и строится психотерапевтический процесс, использующий сказки и метафоры, например, в позитивной психотерапии Носсрата Пезешкяна (1992). Буквальный смысл сказки воспринимается сознанием, в то же время подсознание занимается более тонким и кропотливым делом: разгадыванием и обработкой метафорических сообщений, расшифровкой скрытого смысла, второго плана, неочевидного содержания. Если на сознательном уровне ребенок воспринимает сказочные метафоры как иной, вымышленный мир и проживает события не вполне всерьез, играючи, то его подсознание «верит» в сказочные ситуации как в реальные. Психологами не раз отмечалось, что метафорический смысл сказки часто усваивается только на подсознательном уровне и задает нужную программу изменений в поведении, реструктурирования ценностей, взглядов и позиций. Это и позволяет считать сказки и метафоры важным психотерапевтическим приемом, помогающим ребенку упорядочить свой внутренний мир [3, с. 31].

Таким образом, «сказкотерапия – это процесс поиска смысла, расшифровка знаний о мире и системе взаимоотношений в нем» [5, с. 6].

Сказка позволяет увидеть и понять жизненные проблемы, а

сказкотерапія – найти решение данных проблем. Сказкотерапія – это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Это процесс переноса сказочных смыслов в реальность [5, с. 7].

Проанализировав имеющуюся литературу, можно сделать вывод. Сказка – это отражение реального мира, основанное на использовании символических образов, это отражение накопленного нашими предками опыта, представленное в метафорической форме. Сказкотерапія помогает нам «перевести» данную информацию на доступный нашему восприятию язык.

Основанное на знаниях рациональное сознание возникает только в процессе развития и созревания человека. Согласно результатам психоаналитических исследований, оно начинает формироваться примерно на шестом году жизни. До тех пор ребенок живет в магико-мифическом мире, где рядом с темными импульсами и инстинктами сначала возникает образное сознание, в котором сосуществуют магические и мифические мотивы, образы, идентификации, реакции, представления и приемы. Этот этап раннего развития сознания и мировосприятия, когда, согласно «Кассиреру», мышление комплексно и сохраняется идентичность Основного гештальта, является самым ранним пробуждением духа. Это образное мифическое переживание Мира остается фундаментом, и ему присущ отнюдь не только регрессивно-негативный характер, выражающий себя в суевериях или неврозах. Эта область образов и фантазий, в высокой степени эмоционально заряженных, становится фундаментом как новых душевных обретений ребенка, так и процессов изменения и развития. Важность подобных архетипических образов подтверждается даже в области научных исследований. Физик Паули указывает на то, что при «развитии научных идей любое достижение знания является длительным процессом, в ходе которого рациональной формулировке содержания сознания предшествует процесс в бессознательном. В этом мире символических образов в качестве упорядочивающих и придающих форму элементов функционируют архетипы, представляющие собой искомые мосты между чувственными наблюдениями и идеями, вследствие чего они и являются необходимой предпосылкой для возникновения естественно-научной идеи» [7, с. 47–50].

Архетип – термин психологии аналитической, ее центральное понятие. Означает суть, форму и способ связи наследуемых бессознательных первообразов и структур психики, переходящих из поколения в поколение. Архетипы обеспечивают основу поведения, структурирования личности, понимание мира, внутреннее единство и взаимосвязь культуры и взаимопонимания. Иначе – всеобщие, априорные, психические и поведенческие программы [4, с. 27].

Архетипический язык отражает содержание высших слоев сознания

как наиболее глубоких слоев бессознательного, где находятся неисчерпаемые запасы энергии, ресурсов и духовных знаний [2, с. 42].

Изучение сказок с позиции их глубокого архетипического наследия позволяет нам не только понять глубокий, сакральный смысл, скрытый в такой форме выражения коллективного бессознательного, но и решить свои личные проблемы, проводя аналогии и глубокий анализ представленного в виде сказок и мифов материала.

Сценарный анализ – это один из элементов трансактоного анализа. Создателем трансактоного анализа является американский психиатр Эрик Берн. Теория трансактоного анализа основана на наблюдениях, полученных Э. Берном в процессе работы с разными типами клиентов. Она состоит из четырех разделов:

1. Анализ «Я-состояний» Э. Берн считал, что у каждого человека есть три основных Я-состояния: Родитель (Заботливый или Критикующий), Взрослый и Ребенок (Естественный или Приспособившийся). В «родительском» Я-состоянии мы чувствуем, думаем и ведем себя так, как это делали наши родители или люди, их замещавшие, в наши детские годы. «Детскому» Я-состоянию соответствуют чувства, мысли и поведение, которые были характерны для нас в детстве. Когда мы решаем какую-нибудь задачу, справляемся с проблемами, то есть активизируем мышление, мы находимся во «взрослом» Я-состоянии.

Мы переходим из одного состояния в другое в течение дня множество раз.

2. Трансакционный анализ. Это анализ межличностных коммуникаций. Трансакция – это единица межличностного взаимодействия. Для разных Я-состояний характерны разные типы трансакций. Они бывают параллельные (например, из Взрослого одного человека к Взрослому другого: запрос идет к определенному Я-состоянию, и от него приходит ответ, адресованный запрашивающему Я-состоянию), пересекающиеся (ответ исходит не от запрошенного Я-состояния) и скрытые (вербально подается одно сообщение, а интонационно и мимически – другое).

3. Анализ игр. Игра – это несколько взаимосвязанных трансакций, имеющих свойство повторяться в данной стереотипной последовательности, всегда с одним и тем же результатом (результатом обычно являются отрицательные эмоции у всех участников взаимодействия). Человек может играть с кем-нибудь или сам с собой.

4. Сценарный анализ. Сценарий – это неосознаваемый план всей жизни, наиболее глобальное понятие в теории трансактоного анализа. В младенчестве, в процессе взаимодействия с матерью, у ребенка складывается общее ощущение благополучия или неблагополучия, которое ложится в основу жизненного сценария, определяя, кем станет в будущем ребенок: Победителем или Неудачником, Принцем или Лягушкой. В сценарии записаны важнейшие события жизни человека. Жизненный

сценарий – почти то же самое, что и судьба. Ребенок на основании доступной ему информации решает, что определенная жизненная позиция, определенные ожидания и определенный жизненный путь являются правильным разрешением проблемной ситуации, в которой он находится [8].

Сценарий – это постоянно действующий жизненный план, созданный в детстве под влиянием родителей. Это психологическая сила, подталкивающая человека к его судьбе, независимо от того, сопротивляется ли он или подчиняется добровольно [1, с. 187].

Большинство людей подсознательно имеют свой жизненный план, или сценарий, согласно которому они структурируют более длительные периоды времени – месяцы, годы или даже всю свою жизнь, заполняя время ритуальной деятельностью, времяпрепровождениями, развлечениями, играми. Сценарии обычно основываются на детских иллюзиях, которые могут не исчезнуть в течение всей жизни [1, с. 184].

Возраст от шести до десяти лет в психоанализе называется латентным периодом. В это время ребенок старается увидеть, скорее узнать как можно больше обо всем мире. В эту пору у него имеется лишь смутное представление о своих целях в жизни.

Большинство детей начинают свою сознательную жизнь с желания жить вечно и всегда любить своих близких. Но многие обстоятельства жизни через пять-шесть лет могут заставить ребенка взглянуть на эти проблемы иначе. И он может решить (что понятно из-за ограниченности его опыта) умереть молодым или никогда никого больше не любить. С помощью родителей и всей окружающей его среды он узнает, что жизнь и любовь со всеми их опасностями все же достойны внимания. Он находится в постоянном поиске сюжета, к которому подошло бы его сценарное оборудование, а также героя, который указал бы ему надлежащую дорогу.

Сюжеты и герои живут в сказках и историях, содержащихся в книгах, которые он читал сам, которые читали или рассказывали ему люди, пользующиеся его доверием, – мама, папа, бабушка, дедушка, приятели или детсадовский воспитатель, прошедший соответствующую педагогическую подготовку. Процесс рассказывания сказок – сам по себе более реален и более захватывающий, чем уже рассказанная сказка. Что происходит между ребенком и матерью после сказанных ею слов: «А когда почишь зубы, я расскажу тебе сказку» – и моментом, когда, закончив сказку и улыбнувшись со словами: «Ну, вот и все...», она плотно подтыкает под него одеяло? Каков его последний вопрос и как она подоткнет одеяло после каждой рассказанной сказки? В эти моменты жизненный план обретает плоть, тогда как рассказанная сказка или прочитанная история дает ему «скелет». В него входят как части «скелета»: 1) герой, на которого ребенок хочет быть похожим; 2) злодей, который может стать примером, если ребенок подыщет ему соответст-

вующее оправдание; 3) тип человека, воплощающий в себе образец, которому он хочет следовать; 4) сюжет – модель события, дающая возможность переключения с одной фигуры на другую; 5) перечень персонажей, мотивирующих переключение; 6) набор этических стандартов, предписывающих, когда надо сердиться, когда обижаться, когда чувствовать себя виноватым, ощущать свою правоту или торжествовать. Если помогут внешние обстоятельства, то жизненный путь человека может соответствовать плану жизни, сложившемуся на этой основе. Поэтому психотерапевту очень важно знать любимую сказку или историю из далекого детства пациента, ибо она может составлять сюжет его сценария со всеми недостижимыми иллюзиями и будто бы неизбежными трагедиями этого человека [1, с. 282].

Э. Берн считал, что жизненный путь личности складывается из четырех составляющих:

1. Генетическая предрасположенность.
2. Жизненный сценарий.
3. Автономная воля.
4. Непредвиденные обстоятельства.

Таким образом, помимо жизненного сценария существуют еще три переменных, влияющих на человеческую судьбу. Они могут способствовать или препятствовать осуществлению сценария.

Для выяснения сценария можно напрямую спросить человека о том, какой персонаж ему нравился в детстве, либо о его любимой сказке, стихотворении, песенке. К сожалению, испытуемый, как правило, не может ответить на этот вопрос – мешает сопротивление. Поэтому обычно используется сочинение исследуемым собственной сказки с последующим её обсуждением (отношение к тому или иному персонажу, кто из персонажей похож на автора, пересказ сказки от лица выбранного персонажа и т.д.). Такие сказки дают исследователю огромное количество информации, но не все испытуемые способны сочинить сказку, и не всегда на это хватает времени.

Как можно заметить, этот метод предполагает индивидуальное обследование, довольно тесный контакт с испытуемым и наличие определённых навыков интерпретации такого неструктурированного материала [9].

Проанализировав имеющуюся литературу, мы можем говорить о том, что сказка, являясь созданием народной души, обладает огромным, на сегодняшний момент до конца неисследованным, потенциалом для изучения человеческой психики. Передавая информацию на языке образов, она транслирует глубокий смысл общечеловеческих ценностей, передаваемых из поколения в поколение.

Архетипический язык отражает содержание высших слоев сознания как наиболее глубоких слоев бессознательного, где находятся

неисчерпаемые запасы энергии, ресурсов и духовных знаний.

Человек, проходя свой жизненный путь, должен овладеть своим внутренним миром, сформировать, в первую очередь, его образ. Сказки предоставляют ему такую возможность.

Кроме того, существуют глубокие связи сказки и жизненного сценария человека. Любимая сказка или напугавшая в детстве сказка может повлиять на жизненный путь, даже если сознательно такая связь и не прослеживается. Сказкотерапия может изменить неблагоприятный сценарий, помочь справиться с имеющимися проблемами и сформировать положительный жизненный сценарий.

В связи с этим, нами была разработана экспериментальная программа «Формирование положительного жизненного сценария младшего школьника», которая будет способствовать личностному росту, раскрытию потенциальных возможностей, формированию положительного жизненного сценария школьника. Кроме того, в процессе выполнения игровых заданий, может проводиться работа по сплочению коллектива, эффективному межличностному общению, корректируется эмоциональное состояние ребенка, снижается тревожность.

Программа предназначена для работы с младшими школьниками; оптимальная численность группы – 10–12 человек; продолжительность занятий – 40 минут. Периодичность занятий определяется самим психологом, но не реже одного раза в неделю.

На первом и заключительном занятиях проводится анкетирование и рисуночный тест «Нарисуй своего любимого героя русских народных сказок».

Данная программа носит рекомендательный характер. Занятия могут строиться с учетом проблем конкретного состава группы. Игровые упражнения могут быть изменены, если есть необходимость уделить внимания какой-то конкретной проблеме – например, работе со страхами или снятию тревожности. Порядок и количество сказок также носят рекомендательный характер.

В ходе реализации программы очень важно установить контакт с детьми, бережно относиться к их творческим проявлениям, завоевать доверие. Педагог-психолог должен поддерживать любую инициативу ребенка, помочь ему в реализации интересных идей. Педагог-психолог может советовать, но, ни в коем случае, не навязывать свое мнение.

Важным в ходе реализации программы является не столько когнитивный компонент, а, в основном, эмоциональный, позволяющий сформировать устойчивую жизненную позицию.

Теоретическая значимость нашей работы заключается в изучении ключевых аспектов формирования жизненного сценария младшего школьника средствами сказкотерапии. Практическая значимость работы заключается в разработке авторской программы «Формирование

положительного жизненного сценария младшего школьника» и в том, что накопленный теоретический материал может быть предложен для использования педагогами дошкольных и школьных образовательных учреждений.

Подводя итог, хотелось бы еще раз отметить, что сказкотерапия как психотерапевтический метод позволяет изменить неблагоприятный жизненный сценарий. Проработка любимой сказки является эффективным методом коррекции жизненного сценария младшего школьника.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Берн Э. – М. : Эксмо, 2013. – 576 с.
2. Василец Т. Б. Мужчина и женщина – тайна сакрального брака / Василец Т. Б. – СПб. : Речь, 2010. – 496 с.
3. Вачков И. В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку / Вачков И. В. – М. : Ось-89, 2001. – 144 с.
4. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / Головин С. Ю. – Минск, Харвест, 1998. – 589 с.
5. Зинкевич-Евстегнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Зинкевич-Евстегнеева Т. Д. – СПб. : Речь, 2006. – 320 с.
6. Каяшева О. И. Библиотерапия и сказкотерапия в психологической практике : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Каяшева О. И. – Самара : издательский Дом «Бахрах-М», 2012. – 286 с.
7. Ханс Дикманн. Юнгианский анализ волшебных сказок. Сказание и иносказание. Приложение: Методы аналитической психологии. (Главы из книги) / Ханс Дикманн ; перевод Г. Л. Дроздецкой и В. В. Зеленского ; под общей редакцией В. В. Зеленского – СПб. : Академический проект, 2000. – 256 с.
8. Чиркова М. А. Анализ жизненных сценариев на материале авторской сказки [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.transactional-analysis.ru/script/169-fairytale>
9. Чиркова М. А. Сказкотерапия как метод работы с жизненными сценариями [Электронный ресурс] / Чиркова М. А. // Современные проблемы прикладной психологии : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Т. I. Ярославль, 2006 г. – Режим доступа : <http://www.transactional-analysis.ru/base/170-method>

УДК 37.018.1

Ліана Яценко

ГОТОВНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВИКОНАННЯ СІМЕЙНИХ РОЛЕЙ ЧОЛОВІКА І ДРУЖИНИ

Перші роки подружнього життя – важливий і значною мірою визначальний етап існування сім'ї. Саме в цей час розкриваються особистісні якості молодих людей, їхня здатність вибудувати прогнози щодо подальшої її життєдіяльності. Незважаючи на позитивну емоційну забарвленість і романтизм, характерні для юнаків і дівчат, які взяли шлюб, початок сімейного життя є доволі складним періодом, непідготовленість до якого часто призводить до розлучення.

Важлива ознака часу зародження родини – усвідомлення подружжям сутності і прийняття сімейних ролей. Адже неоднозначне їх розуміння, невизначеність рольових очікувань і рольових домагань подружжя, співвідношення високого рівня рольових експектацій стосовно шлюбного партнера та низького рівня його рольової поведінки часто стають причиною незадоволеності молодими людьми одне одним, провокуючи непорозуміння й конфлікти.

Орієнтація на майбутнє створення сім'ї, визнання її однією з пріоритетних особистісних цінностей характерна вже для хлопців і дівчат, які навчаються в старших класах. Це актуалізує необхідність підготовки їх до виконання майбутніх сімейних ролей, досягнення їхньої сутності і вибору найбільш прийнятних моделей реалізації.

Проблеми створення сім'ї, визначення умов її ефективного функціонування, окреслення суттєвих характеристик сімейних ролей, виокремлення факторів, що справляють негативний, дестабілізуючий вплив на життя сімейного мікроколективу привертають увагу Ю. Альшиної, О. Бондарчук, Н. Гусак, І. Дарко, Й. Дементьєвої, Т. Демидової, Л. Долинської, Л. Користильової, В. Левицького, Р. Овчарової, Н. Павлюк, Т. Титаренко та ін.

Вагомий внесок у вирішення чинників, які ускладнюють розвиток сім'ї на початковому етапі її становлення, зробили Л. Долинська та Т. Демидова. На їхній погляд, до таких чинників належать:

1. Неадекватна мотивація створення сім'ї, за якої особистість партнера не становить цінності, до уваги береться лише його наявність або функціональні властивості, що мають значення для задоволення потреб.

2. Помітні розходження у сімейних традиціях, походженні чоловіка і жінки, моделях сімейних відносин, притаманних їхнім батьківським сім'ям.

3. Матеріальна, фізична або емоційна залежність шлюбної пари від членів розширеної родини.

4. Одруження після періоду залицяння тривалістю менше шести місяців або понад три роки.

5. Особистісні особливості одного або обох партнерів, пов'язані з установленням відносин прихильності.

6. Наявність дисфункціональних сімейних патернів у розширених родинх чоловіка й жінки [4].

На думку О. Головльової, одне із важливих завдань, які має вирішити молоде подружжя, полягає у посиленні емоційного зв'язку в подружній підсистемі й відокремлення від батьківської родини без розриву емоційних контактів з нею. Чоловік і жінка, з одного боку, повинні навчитися належати один одному, не втрачаючи близькості з батьківськими сім'ями, а з іншого – стати частиною власної родини, не втрачаючи своєї індивідуальності. Лише в цьому випадку «шлюб стає процесом, в якому обидва партнери й родини в цілому проходять шлях індивідуалізації – сепарації, одержуючи можливість переживати близькість, зберігаючи при цьому відчуття своєї окремішності та автономності» [3, с. 339].

На рівні сімейної системи відокремлення чоловіка й жінки від батьків пов'язане зі встановленням зовнішніх меж молодой родини невидимого бар'єра, що регулює обсяг контактів партнерів із зовнішнім світом, у тому числі й з членами розширеної родини. Цей бар'єр захищає автономію молодой сім'ї за допомогою регулювання відносин близькості та ієрархії. У парах, які не пройшли сепарацію від батьківських родин, суттєво ускладнюється формування близьких взаємин між подружжям. Як наслідок, вони побоюються визнати відмінності одне одного, оскільки їхня несхожість розглядається як загроза для шлюбних взаємин.

Серед важливих соціально-психологічних проблем сучасної сім'ї, вважає Ю. Альошина, одне з центральних місць посідає проблема «вибору» кожною сім'єю способу рольової взаємодії і формування ставлення членів сім'ї до різних аспектів рольової поведінки в сім'ї. Згідно з розробленою російською дослідницею класифікацією, до основних ролей у сім'ї належать:

1. Відповідальний за матеріальне забезпечення сім'ї.
2. Хазяїн – хазяйка.
3. Роль відповідального за догляд за дитиною.
4. Роль вихователя.
5. Роль сексуального партнера.
6. Роль організатора розваг.
7. Організатор сімейної субкультури.
8. Роль відповідального за родинні зв'язки.
9. Роль «психотерапевта» [1].

Звертаючись до розгляду особливостей прояву сімейних ролей, відомий американський психолог К. Кіркпатрик поділяє ролі подружжя на три групи: партнерські, традиційні й товариські.

Традиційні ролі вимагають від жінки народження і виховання дітей, створення й підтримання сімейного затишку, обслуговування сім'ї, підпорядкування своїх інтересів інтересам чоловіка, пристосованості до

залежності, терпимості до обмеження своєї сфери діяльності. Чоловік зобов'язаний бути відданим матері своїх дітей, вдячним дружині за її здатність бути залежною від нього, підпорядкованою. Він має забезпечувати економічну безпеку і захист сім'ї, підтримку сімейного контролю і влади, ухвалювати основоположні рішення.

За товариських ролей дружина повинна зберігати зовнішню привабливість, забезпечувати моральною підтримкою і сексуальним задоволенням чоловіка, підтримувати корисні для нього соціальні контакти, виявляти інтерес до друзів чоловіка, забезпечувати різноманітність життєдіяльності сім'ї. Чоловік зобов'язаний захоплюватися дружиною, виявляти до неї лицарське ставлення, романтичне кохання й ніжність, забезпечувати її коштами на придбання одягу, розвиток соціальних контактів, розваги, проводити з дружиною дозвілля.

Партнерські ролі з боку дружина і чоловіка мають на увазі економічний внесок у сім'ю кожного з них відповідно до рівня заробітної плати, спільну відповідальність за дітей, участь у домашніх справах, розподіл правової відповідальності. Від дружини вимагається відмова від лицарства чоловіка, адже подружжя рівноправне, характеризується однаковою відповідальністю за статус сім'ї та його збереження. Від чоловіка, в свою чергу, очікується прийняття рівноправного статусу дружини і згода з її рівноправною участю в ухваленні рішень [10].

Незважаючи на доволі широке коло питань, які вивчаються дослідниками у контексті підготовки учнівської молоді до створення сім'ї, недостатньо розробленими залишаються ті, що стосуються виконання юнаками і дівчатами сімейних ролей, зокрема, щодо стану їх готовності до внутрішньої сімейної рольової взаємодії. Це актуалізує необхідність проведення спеціального дослідження, орієнтованого не лише на розкриття сутності сімейних ролей, а й визначення готовності до їх виконання сучасних старшокласників.

Цілі статті: узагальнити теоретичні погляди на зміст сімейних ролей; виявити реальний стан готовності учнів старших класів до їх виконання.

Кожна людина, входячи в суспільство, навчається виконувати різні ролі, тобто дотримуватися заданої суспільством і очікуваннями оточуючих поведінки. Однак, незважаючи на формальні вимоги до виконання соціальної ролі, ця поведінка набуває суб'єктивного забарвлення, несе на собі відбиток індивідуальних особливостей і психічних станів конкретної людини. Прийняття тієї чи іншої соціальної ролі залежить від її потреб, інтересів, схильностей і здібностей, прагнення до самореалізації й самоствердження [5].

Одним із видів соціальних ролей є сімейна роль – зведення неписаних правил і норм поведінки кожного з подружжя, уявлення про які формуються поступово під впливом батьків, еталонів поведінки, що існують у різних соціальних групах, за допомогою засобів масової інформації.

Гармонійне функціонування сім'ї можливе, коли кожен з її членів

виконує ролі, що відповідають його власним та взаємним експектаціям. У більшості випадків взаємодія членів родини ґрунтується на особистісній інтерпретації сімейних ролей. Частина з них пов'язана з ролями, зумовленими соціальним інститутом сім'ї (наприклад, декларовані законом рівні права та обов'язки подружжя, які розуміються як партнерські психологічні ролі). Інші сімейні ролі залежать від структури конкретної родини. Деякі з цих ролей позначені помітною стійкістю, широким визнанням і передаються від покоління до покоління (наприклад, розподіл побутових ролей між чоловіком і дружиною) [7, с. 7].

Інтерпретація молодим подружжям сімейних ролей значною мірою залежить від поширених у суспільстві статево-рольових стереотипів – один з видів соціальних стереотипів, в яких закріплюються відносно стійкі, нормативні уявлення про соматичні, психічні та поведінкові властивості представників чоловічої або жіночої статі, які склалися в результаті узагальнення, генералізації, схематизації людського досвіду та прийнятих у суспільстві уявлень про статеві особливості чоловіків і жінок [8, с. 39].

Іншими словами, статево-рольовий стереотип – це певні стійкі образи мужності-жіночності, якими користуються як певними узагальненнями. Так, традиційні уявлення про маскуліність як вияв суто чоловічих якостей охоплює такі особистісні особливості, як раціональність, агресивність, доміантність, незалежність, самодостатність, тоді як традиційні уявлення про фемінінність як про суто жіночі якості передбачають наявність таких особистісних рис, як емоційність, залежність, комунікативність, емпатійність тощо. Однак слід зважати на те, що стереотипізація в процесі пізнання людьми один одного може мати два різні наслідки. З одного боку, вона призводить до певного спрощення процесу пізнання іншої людини. З іншого – стереотипізація може стати причиною виникнення упереджень, якщо судження спираються на минулий, негативний досвід людини [2, с. 29].

Стереотипи фемінінності й маскуліності мають стійке ядро – комплекс уявлень, суджень про риси, які становлять сутність жіночості й мужності. Постаючи як інтеріоризовані уявлення та настановлення, статево-рольові стереотипи за своїм змістом є певним керівництвом щодо побудови власної поведінки й сприйняття особистістю самої себе відповідно до власної статі. Водночас вони детермінують статево-рольові очікування стосовно представників протилежної статі. І хоча статево-рольова поведінка окремої особистості є індивідуально-варіативною, вона все ж таки відповідає тим загальноприйнятим у суспільстві статево-рольовим стереотипам, які набувають відтворення у великому спектрі статевої ролі. Саме стандартизація статево-рольових домагань та очікувань особистості уможливує взаєморозуміння між незнайомими людьми за умов узгодженого розуміння ними змісту цих статево-рольових уявлень [9, с. 49]. І справа тут не лише в розумінні окремою особистістю змісту наявних у суспільстві статево-рольових стереотипів та однозначному трактуванні статевої ролі, а й у тому, що статево-рольові

стереотипи безпосередньо залежать від соціальних та культурно-історичних чинників. Однак це не заперечує того, що особистість виступає в ролі активного суб'єкта в процесі засвоєння та інтеріоризації соціальних норм, а підтверджує думку І. Кона, що ригідність статево-рольових настанов і поведінки може бути як індивідуально-типологічною властивістю (яка корелює із загальною ригідністю настановлень і поведінки особистості), так і функцією системи статево-рольових настановлень, жорстка визначеність яких залежить від ситуації і виду діяльності [6, с. 49].

Базуючись на викладених вище теоретичних положеннях щодо сутності сімейних ролей, нами було проведене експериментальне дослідження, спрямоване на виявлення психологічної готовності старшокласників до виконання сімейних ролей чоловіка й дружини. Аналіз одержаних результатів засвідчив, що у більшості хлопців і дівчат (56,7 % хлопців та 52,4 % дівчат) відсутнє адекватне розуміння сутності сімейних ролей, рис характеру, які мають важливе значення для щасливого шлюбу. Доволі помітний відсоток старшокласників характеризується помилковими уявленнями щодо конструктивних шлюбних взаємин. При цьому виявлена така суперечність: визнаючи ефективність паритету у виконанні сімейних ролей чоловіка і дружини, майже половина хлопців і третина дівчат надають перевагу традиційним сімейним взаєминам. Цим респондентам властиве помилкове розуміння партнерської взаємодії – погоджуючись з можливістю економічного внеску у сім'ю кожного з подружжя відповідно до рівня їхньої заробітної плати, вони наголошують на необхідності прийняття дружиною обов'язків з виховання дитини та впорядкування домашніх справ.

Значна кількість старшокласників орієнтується у своїй поведінці на деструктивне розв'язання міжособистісних конфліктів, не володіє вміннями їх попередження. Конструктивні способи виходу з конфліктної ситуації, які дають змогу враховувати інтереси обох сторін, характерні для незначної кількості хлопців і дівчат. 48,2 % старшокласників зазначили, що під час сварки вони завжди «наполягають на своєму», вважаючи таку поведінку цілком прийнятною і для своєї майбутньої сімейної ролі. Перевагу компромісу надають лише 19,2 % респондентів. Намагаються поступитися під час конфлікту 17,5 % респондентів. 15,1 % опитаних хлопців і дівчат намагаються уникнути конфліктної ситуації або зайняти «очікувальну позицію».

Наведені дані свідчать, що більшість сучасних старшокласників характеризується недостатньою готовністю до створення сім'ї і виконання сімейних ролей. Це потребує розробки і запровадження спеціально розробленої програми, спрямованої як на розширення теоретичних знань щодо сімейних ролей та способів їх належної реалізації, так і на оволодіння хлопцями і дівчатами відповідними якостями та властивостями.

На основі теоретичного аналізу літературних джерел встановлено, що для ефективної життєдіяльності сім'ї важливе значення має характер виконання подружжям сімейних ролей.

Сімейна роль – це сукупність неписаних правил і норм поведінки в сімейному мікросередовищі, які ґрунтуються на особистісній їх інтерпретації кожним з подружжя. Сімейні ролі набувають утілення в реальних взаєминах між чоловіком і дружиною та виконанні головних функцій сім'ї. Належне функціонування сім'ї можливе за умов, коли кожен з її членів виконує ролі, що відповідають його власним та взаємним очікуванням.

Результати експериментального дослідження засвідчують, що сучасні старшокласники характеризуються недостатньою підготовленістю до виконання сімейних ролей на засадах взаєморозуміння і партнерської взаємодії кожного з подружжя.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці змістового та методичного забезпечення, спрямованого на мінімізацію наявних недоліків і цілеспрямоване виховання у хлопців і дівчат якостей і властивостей, необхідних для майбутнього виконання сімейних ролей на паритетних засадах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алешина Ю. Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю. Е. Алешина, А. С. Волович // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 74–81.
2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 416 с.
3. Головльова О. В. До проблеми роботи із сімейними кризами у молодих сім'ях [Електронний ресурс] / Головльова О. В. – Режим доступу : [http:// archive.nbuv.gov.ua](http://archive.nbuv.gov.ua)
4. Долинська Л. Проблеми підготовки молоді до сімейного життя / Л. Волинська, Т. Демидова // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка / [ред. С. Д. Максименко]. – К., 2001. Т. 3. – Ч. 4. – С. 73–76.
5. Дьяченко М. И. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : Хэелтон, 1998. – 399 с.
6. Кон И. С. Психология половых различий / И. С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 47–57.
7. Навайтис Г. Семья в психологическом консультировании / Г. Навайтис. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
8. Романова В. Г. Статеворольові стереотипи в процесі соціалізації підлітків / В. Г. Романова // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 8. – С. 39–43.
9. Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани ; [пер. с англ. В. Б. Ольшанского]. – Ростов-н/Д. : Фенікс, 2002. – 544 с.
10. Kirpatrich G. The Family as Process and Institution / G. Kirpatrich. – N.Y., 1984. – 417 p.

ВИХОВНА РОБОТА

УДК 37(477)(092)

Галина Білавич

ВИХОВАННЯ ГОСПОДАРЯ РІДНОЇ ЗЕМЛІ В АВТОРСЬКІЙ КОНЦЕПЦІЇ ВАСИЛЯ БІЛАВИЧА

Сьогодні продовжує зростати інтерес науковців до педагогічної думки другої половини ХХ ст. Учені, оперуючи достовірними фактами, документами, на основі порівняльного аналізу показують надбання педагогів радянської доби в ділянці навчання і виховання учнів, об'єктивно, зважаючи на тодішню комуністичну ідеологію, висвітлюють діяльність непересічних особистостей, цікаві освітні явища. Однак і досі чимало постатей в історії вітчизняної педагогіки радянської періоду недостатньо вивчені. З-поміж них – Василь Іванович Білавич – педагог-новатор 1970–1980-х років.

В українській історико-педагогічній науці є чимало дисертаційних досліджень, присвячених творчим надбанням педагогів-новаторів: О. Захаренка (С. Захаренко, Н. Калініченко, Н. Орлова), І. Ткаченка (А. Іванко, Н. Калініченко, О. Максимчук), С. Логачевської (О. Автамонова, П. Сікорський), Т. Сірик (Н. Федорова) та ін. Однак творчий здобуток В. Білавича в науковій літературі [1; 2; 8; 9; 10] висвітлений недостатньо: маємо нечисленні праці, у яких ідеться про діяльність педагога-новатора, з-поміж авторів назвемо А. Іваночка, М. Капраль, В. Модзігона, Л. Момот, В. Моцак, М. Ярмаченка та ін.

Мета статті – проаналізувати авторську педагогічну систему В. Білавича в контексті формування господарської культури дітей і юнацтва.

Розвиток освіти в Україні в II половині ХХ сторіччя зумовлений не тільки суспільно-політичним устроєм, соціально-економічним розвитком, культурологічними чинниками, а й глибокими освітніми традиціями. Власне, вони й наклали відбиток на становлення новаторської педагогічної системи В. Білавича – очільника Середньоберезівської середньої школи Косівського району Івано-Франківської області.

Метою своєї авторської концепції В. Білавич визначив – «виховати господаря рідної землі»: «Чесний господар, який уміє мислити новими економічними категоріями, чітко обдумати і обґрунтувати кожний трудовий крок, професійно підготовлений, здоровий, переконаний у досягненні високого і якісного кінцевого результату своєї праці чи навчання» [6, с. 24]. Саме такий тип людини мала підготувати школа.

Упровадженню ідей педагога-новатора сприяла тодішня освітня нормативно-правова база, адже друга половина ХХ ст. – це період політичних та соціально-економічних трансформацій, що слугував

спрямованості державної освітньої політики на трудову підготовку школярів, зокрема сільської місцевості, активізував наукові пошуки [2; 8, с. 206]. Рішенням колегії Міністерства освіти УРСР від 28 березня 1984 року було схвалено досвід роботи педагогічного колективу Середньоберезівської школи щодо організації продуктивної праці школярів і включено до Центральної картотеки передового педагогічного досвіду [2; 7].

Наукова гіпотеза педагога полягала в тому, що повноцінній сільській школі майбутнього слід розвиватися шляхом формування господаря землі, а саме: дати необхідні фахові знання в ділянці сільського господарства (окрім іншого, вивчення сільськогосподарської техніки (трактора і комбайна) із 7 класу); з метою завершення єдиного політехнічного циклу в трудовому навчанні варто посилити міжпредметні зв'язки трудового навчання із фізикою, хімією, біологією й іншими навчальними дисциплінами, обов'язковою умовою має стати вивчення нової техніки на рівні ознайомлення на факультативних заняттях; треба мати необхідну матеріально-технічну базу, механізм, техніку для вирощування сільськогосподарських культур, обробітку ґрунту, зокрема кожних 10–15 старшокласників забезпечити трактором і комплектом навісного устаткування (10–15 га землі з розрахунку на один трактор); посилити практичну значущість трудового політехнічного навчання через тісний зв'язок навчальної і практичної діяльності, що передбачає поєднання вивчення справи водіння трактором із суспільно корисною працею (перевезення урожаю, пального, добрив, будматеріалів тощо), що забезпечувало отримання додаткових прибутків (до прикладу, 7–8 тис. крб. станом на 1979 рік) [5, с. 120]. Вона, гіпотеза, була успішно перевірена й апробована часом.

Навчання і виробнича праця розглядалася в новаторській системі педагога в тісному органічному зв'язку. Власне, її трактували як основу трудового виховання. У гармонійному поєднанні трудової і розумової діяльності, коли праця «вросла в навчально-виховний процес», а навчання «стало нероздільним компонентом трудової діяльності», В. Білавич бачив успіх і запоруку своєї концепції [4, с. 62].

Необхідною умовою налагодження виробничої праці в школі був добір трудових завдань, які відповідали віковим особливостям розвитку дітей та їх розумовому рівню, зважаючи на їхні знання з різних навчальних предметів. Педагог виходив з того, що праця зможе принести користь і задоволення школяреві за умови, коли він буде самостійно виконувати певні творчі завдання, залучатися до різних форм трудової діяльності, коли праця стане посиленою. Цікаво, що до виробничої діяльності були залучені і молодші школярі та підлітки. Так, до прикладу, навесні 1985 року учні початкових класів пропололи озиму пшеницю на площі 300 га, звільнивши при цьому 3 трактори, 10 колгоспників принаймні на тиждень від трудової

діяльності в полі. А восени молодші школярі збирали яблука в колгоспному саду. Садівництвом, до слова, займалися всі школярі. Виконуючи різні види робіт, діти отримували навички обрізування саду, щеплення нових сортів дерев, виготовлення штахетника для огорожі тощо. Іншою формою виробничої праці став збір лікарських рослин (трави, плодів калини, шипшини тощо). Щороку школа здавала близько 2,5 т лікарської сировини [6, с. 63].

Розвиваючи тваринництво в межах навчально-господарського виробництва, педагогічний колектив розв'язував соціальну проблему, мав за мету завдання державної ваги, яке сьогодні відносять до архіважливих стратегічних завдань збереження і розвитку села: ідеться про «постійне зменшення поголів'я свійських тварин у селі, збіднення прилавка на ринку, високі ціни на м'ясо і молоко», осиротіле сільське подвір'я. З іншого боку В. Білавич окреслює важливу виховну проблему, яку породжує такий стан, із сільських лук зникли пастушки, дитячі ігри та забави, відтак – «щирість, доброта, ласка до тварин», а також освітню: «роками ми вчили дітей спостерігати корову, вівцю, свиню, птицю, їх поведки на плакатах», а це виховувало у дітей «зневагу, відчуженість до живності» [6, с. 26].

Тому шкільна ферма, де були корови, ягнята, свині, качки, кури, стала не тільки джерелом поповнення шкільного бюджету, а й своєрідною навчальною лабораторією, де діти здобували знання із біології, і потужним виховним засобом. Шкільна ферма виробляла щорічно 5 т м'яса, 15 т молока. Темпи розвитку були настільки вагомими, що вже із січня 1988 року перейшли на самофінансування, повний госпрозрахунок. Виробництво продукції на суму понад 25 тис. крб. вивело господарство на рівень 40 % рентабельності. Опікувалися шкільною фермою працівники-наставники, фонд зарплати яких становив щорічно 5 тис. крб., учні отримували 1200 крб. [6, с. 26].

Важлива умова життєдіяльності навчально-виробничого господарства – пошук надійних замовників на учнівську продукцію, тобто ринків збуту. Позаяк асортимент продукції був досить широким, відповідно таким виявився спектр ринків збуту: від лісництв Коломийського і Делятинського лісокомбінатів до Косівської фірми «Динамо». До прикладу, хлопці 7–8-х класів, які працювали у слюсарно-токарному цеху, виготовляли болти, гайки, шайби для тракторних бригад колгоспу, автопарку, ферм [6, с. 26]. Окремі школярі опановували ковальське мистецтво, знайомилися з технологіями електро-, газозварювання металів; учні 9–10-х класів, вивчаючи тракторну справу, формували професійні навички управління колісним і гусеничним тракторами з причепами, плугами, боронами, сівалками, іншими механізмами. Такі навички ставали у пригоді не тільки майбутнім механізаторам (до слова, певний відсоток випускників ішов працювати механізаторами), а й робітникам, адже такий досвід був потрібний у

майбутньому особистому житті. Педагог обстоював ту позицію, що праця жодним чином ніколи не завадить навчанню дитини, а навпаки – сприятиме інтелектуальному і загальному розвитку [6, с. 26–27].

На всебічний розвиток особистості була спрямована вся система виховної роботи з учнями, в основі якої – суспільно корисна і виробнича праця, технічна і художня творчість, спорт, фізкультура, туризм і краєзнавство тощо [3, с. 84]. У школі було створено все необхідне для цього. Діяло понад 30 гуртків (авіамоделний, радіотехнічний, моделювання сільгосптехніки, одягу, меблів, ін.). Ансамбль пісні і танцю «Веселка» об'єднував всіх учнів школи, понад 120 аматорів, які знаходили себе в трьох танцювальних, 2 хоровах колективах, вокальних ансамблях «Горяни» та «Ровесник». У музичній студії навчалися майбутні скрипалі, баяністи, фортепіаністи. Власними коштами утримували двох керівників художньої самодіяльності – високопрофесійних фахівців у ділянці хорового та хореографічного мистецтва. Ансамбль пісні і танцю «Веселка» став зрілим високомистецьким шкільним колективом, який був обов'язковим учасником не тільки численних сільських свят, виїжджав з концертами до навколишніх сіл, вітав трударів місцевого колгоспу, а й ставав лауреатом районних та обласних конкурсів художньої самодіяльності, виступав у Івано-Франківському педагогічному інституті імені Василя Стефаника, на сценах найбільших підприємств області – Коломийському «Сільмаші», Івано-Франківському заводі «Позитрон» та ін.

Діти вправлялися в акторському мистецтві (працював драматичний гурток та декламації), отримували перші навички журналістської діяльності (діяли радіовузол, радіоклуб політінформаторів). Шкільний кінотеатр знайомив з новинками не тільки навчальних і документальних, а й художніх фільмів, його робота повністю ґрунтувалася на засадах самоуправління: директор кінотеатру – учень-старшокласник – дбав про кінофонди, поширення квитків та абонементів, стежив за порядком у залі тощо.

Систематично відбувалися календарні ігри на першість школи з гандболу, футболу, волейболу. У зимовий період діти забезпечувалися лижами, і уроки фізкультури відбувалися на свіжому повітрі. Туристична і краєзнавча діяльність не обмежувалася традиційними мандрівками краєм, численні екскурсії до Риги, Вільнюса, Москви, Новгороду, Ленінграда, Бреста, Одеси, Києва, Кубані, Криму, Молдови, Азербайджану не тільки приносили емоційно-естетичне задоволення дітям, а й істотно розширювали знання з історії, географії, формували пізнавальний інтерес, виховували високі художньо-мистецькі смаки шляхом знайомства з мистецькими пам'ятками відвіданих міст, музеїв, галерей тощо. У школі активно діяв Клуб інтернаціональної дружби, були зав'язані тісні стосунки між школами-побратимами з Росії та Азербайджану.

Концепція виховання господаря передбачала і «другий варіант», за

умови, коли життя «приведе молоду людину до міста». Система трудової підготовки забезпечувала отримання юнаками і дівчатами навиків роботи у столярному та токарному цехах, на шкільних будівельних майданчиках, у швейних майстернях. Утім, ці вміння не зайвими ставали й у сільському та домашньому господарстві.

Цікавою є думка педагога про те, що діти – це справжнє майбутнє села, саме через формування в них господарської культури, участь у навчально-виробничому господарстві можна врятувати село: «через дітей ми зможемо повернути і дорослих до належного трудового ритму». У селі «особливо добре видно землю», її щедрість, коли там працює дбайливий господар. Між тим, вона «не приймає ледаря, брехуна, недбайливця». Тут, у селі, є і ризики для формування в дитини почуття господаря: великим лихом є для дитини спостерігати безгосподарність: погано скошену траву, непросапані культури, не зібраний вчасно врожай тощо. Такі явища, на думку В. Білавича, «знецінюють тисячі уроків, бесід». Звідси – ключове завдання – оберігати школу від безгосподарності, формувати у праці і для праці господаря села, годувальника країни (не на словах, а на ділі) [6, с. 26]. Такі думки поцінуємо як надзвичайно злободенні і потрібні для сьогодення.

Такими, що випереджали час, є ідеї педагога про оплату учнівської праці, яка відбувалася за результатами трудової діяльності школярів. Вона коливалася від 10 коп. до 40 крб.; загалом щомісячно учням виплачувалося до 2000 крб., понад 250 дітей отримували одночасно заробітну плату. Зауважимо, що до 10 тис. крб. витрачалося на оплату туристичних путівок [6, с. 26].

Обрахунки щодо встановлення норм виробітку за урок, відповідного хронометражу, складання калькуляції на виготовлення відповідного виробу/продукції, встановлення його собівартості здійснювала економічна служба бригади за керівництва вчителя математики. Тут діти здобували економічні знання (зазначимо, що таких знань тодішня загальноосвітня школа не давала), вчилися мислити, рахувати, шукати шляхи здешевлення собівартості продукції, вели первинний облік під контролем учителя праці. Відтак кінцеві обрахунки здійснював шкільний бухгалтер, якого утримували за спеціальні кошти. Школярі також навчалися основ бригадного підряду господарювання, а члени відділу технічного контролю виробів опановували навички обліку і контролю виготовленої продукції [6, с. 25–26].

Питання оплати праці школярам і досі є проблемним та предметом різних трактувань педагогами. В. Білавич однозначно обстоював свою позицію: працю учня треба оплачувати, якщо вона є продуктивна, має практичну значущість; це важливий засіб виховання: «...які ж можуть бути розмови навколо питання, виплатити учневі зароблені гроші чи ні. Якщо не учневі, то кому? І не треба боятися, що в дитини розвинується

споживацькі інтереси. Це добре, що ми розвиваємо у неї потребу заробити карбованець, навчимо розумно тратити його, берегти, бо він – мірило нашої парці. Гірше, якщо дитина привикне «тягнути» карбованця від батьків, «розкидатися» ним і шукати його не в праці» [6, с. 25].

В. Білавич – не тільки педагог-практик, а й науковець: у його творчому спадку 10 статей, численні виступи на освітню тематику на всякого роду зібраннях, а також рукописи статей та дисертаційного дослідження, які чекають на глибоке опрацювання та видання. Аналізуючи теоретичний здобуток педагога-новатора, вирізняємо такі особливості його авторського стилю: змістовність матеріалу, логіка і послідовність викладу тексту, підкріплення важливих теоретизувань конкретними фактами та цифрами, прикладами зі шкільної практики, доступність і ясність думки, досконале володіння всіма мовними засобами.

Таким чином, педагогічні ідеї В. Білавича, реалізовані на практиці педагогічним та учнівським колективами Середньоберезівської середньої школи, випереджали час та працювали на перспективу, мали не тільки велику освітню значущість, а й економічну, соціально-культурну, позаяк їхнє виконання слугувало розв'язанню проблем працевлаштування сільської молоді, підготовки юнацтва до життя в селі, зберігало та примножувало потенціал села.

Наріжною ідеєю його системи трудової підготовки сільських юнаків і дівчат стало виховання господарської культури, формування навичок господаря рідної землі. Її втілювали шляхом створення шкільного навчально-виробничого господарства. Авторська педагогічна система В. Білавича включала поєднання навчання з конкретною продуктивною працею. У Середньоберезівській середній школі було створено всі умови для трудової підготовки, всебічного розвитку особистості учня, профорієнтації та працевлаштування школярів. Авторська школа виконувала своє завдання – готувала господарів землі, хліборобів, учні з першого по десятий клас опановували практично всі види сільсько-господарських робіт, щоб навчитися всього, що потрібно буде в майбутньому для продуктивного життя за умов села. Перспективними для дослідження є аналіз форм і методів формування господарської культури учнів Середньоберезівської середньої школи в 70–80-х рр. ХХ ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Автамонова О. Розвиток передового педагогічного досвіду в загальноосвітніх школах України в 1980–1994 роках: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / О. О. Автамонова. – Київ. – 1995. – 21 с.
2. Анотований каталог матеріалів Центральної картотеки передового педагогічного досвіду Української РСР. – К. : Міністерство освіти УРСР Центральний інститут удосконалення вчителів, 1981. – 62 с.

3. Билавич В. В микрорайоне сельской школы / В. Билавич // Воспитание школьников. – 1989. – № 2. – С. 83–85.
4. Билавич В. И. Трудовое воспитание в процессе учебного, общественно-полезного, производительного труда / В. И. Билавич // Методические рекомендации по организации трудового обучения. – Донецк, 1985. – С. 62–63.
5. Билавич В. Пути совершенствования содержания форм и методов трудового политехнического обучения / Василий Билавич // Проблемы политехнического образования в современной сельской школе. Материалы всесоюзного совещания, проходившего 25–28 июня 1979 г. в г. Витебске. – М., 1979. – С. 119–121.
6. Білавич В. І. Кого ростити школі / В. І. Білавич // Радянська школа. – 1989. – № 1. – С. 24–29.
7. Збірник наказів та інструкцій Мін-ва освіти УРСР. – 1984. – № 11. – С. 3–10; Збірник наказів та інструкцій Мін-ва освіти УРСР. – 1985. – № 2. – С. 3–24.
8. Капраль М. Діяльність учителів-гуманістів у вихованні школярів (1970–1980-ті рр.) / Марта Капраль // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського простору. Додаток 4. – Київ, 2010. – Том VII (25). – С. 204–212.
9. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
10. Передовий педагогічний досвід: теорія і методика / [ред. Л. Момот]. – К. : Радянська школа, 1990. – 141 с.

ПЕДАГОГIЧНI УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДIНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРIВ У ПОЗАКЛАСНIЙ ДIЯЛЬНОСТI

Проблема формування культури поведінки підростаючого покоління є однією з головних на сучасному етапі розвитку людства. Зниження культурно-морального рівня суспільства в цілому веде до необхідності створення нових підходів і шляхів формування культури поведінки особистості, особливо в контексті загальнолюдських цінностей і норм поведінки. Як відомо, фундамент культури поведінки закладається у шкільному віці, що визначає подальший гармонійний розвиток особистості і суспільства в цілому. Отже, в сучасних умовах серед важливих завдань виховання школярів на перший план висунуто формування культури поведінки.

Актуальність проблеми також підтверджуються державними документами про освіту (закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти, закон України про загальну середню освіту, Концепція національного виховання, Концепція позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі). Ці документи орієнтують освітньо-виховний процес на здійснення підготовки людини до життя в суспільстві на засадах гуманізму й толерантності, а також підтверджують важливе значення всебічного розвитку особистості як найвищої цінності суспільства.

У науково-педагогічній літературі (Є. Бондаревська, Я. Коломинський, С. Якобсон) неодноразово зазначалося ускладнення завдань культурно-морального становлення і розвитку школярів у зв'язку зі зміною соціального середовища [2; 5]. Зростаючий обсяг інформації, суттєві зміни, що відбулися в останні роки в системі освіти, пов'язані з посиленням уваги до особистості учня як основної соціальної цінності. Соціальні, економічні та інші проблеми сучасного суспільства впливають на особистісний розвиток і поведінку підростаючого покоління. Питанням формування культури поведінки школярів велику увагу приділяють сучасні педагоги і психологи. Сьогодні тему успішно розробляють І. Бойчев, Н. Дерев'янка, К. Дорошенко, О. Проценко, Р. Шулигіна [1; 3; 4; 6; 7].

Водночас аналіз теорії та практики показав, що в дослідженнях, присвячених культурі, корекції поведінки дітей шкільного віку недостатньо уваги приділяється розкриттю педагогічних умов формування культури поведінки школярів. Також залишаються маловивченими питання аналізу обставин середовища життєдіяльності дітей, при яких формування культури поведінки відбувається ефективніше. Однак проблема негативних поведінкових проявів школярів загострюється з

кожним роком, а особливо у школярів з неблагополучних та неповних сімей. Тому пошук оптимальних шляхів гуманізації виховання для ефективного формування культури поведінки підростаючого покоління входить в число першорядних завдань педагогічної науки і практики.

Мета статі: визначити та проаналізувати педагогічні умови формування культури поведінки школярів у позакласній діяльності.

Сьогодні вчені та педагоги-практики неодноразово звертаються до проблеми формування культури поведінки підростаючого покоління, підкреслюючи наявність тенденції морального розладу соціуму. Зміни, які постійно відбуваються в суспільстві, визначають переформування вимог, що висуваються державою та суспільством до сучасної школи. Залишається відкритим питання, яким чином організувати навчально-виховний процес, щоб змінити на краще рівень культури школярів.

Цілеспрямована, систематична робота з виховання навичок та звичок культурної поведінки повинна починатися з того моменту, коли школяр вперше приходить у школу. Якщо елементарні норми культурної поведінки не прищеплені дітям з раннього віку, то пізніше необхідно перевиховувати учнів, які укоренили в собі негативні звички, що значно ускладнює роботу над вихованням підростаючого покоління [3, с. 14].

Все це призводить до необхідності пошуку нових методів виховання та педагогічних втручань, ефективність яких забезпечується низкою педагогічних умов. Кожна з умов, що забезпечує формування культури поведінки школярів у позакласній діяльності цілком самостійна в силу своєї специфіки та призначення, але свій потенціал вони розкривають найбільш повно лише в сукупності. Отже, визначимо педагогічні умови, які сприятимуть ефективному формуванню культури поведінки школярів у позакласній діяльності:

- сформованість мотиваційно-потребової сфери особистості школяра у збагаченні уявлень про етикет поведінки та усвідомленні моральних та естетичних норм, прийнятих в суспільстві;
- створення культурно-естетичного середовища в навчально-виховному закладі;
- організація культурно-дозвіллевої діяльності школярів, націленої на закріплення знань, вмінь та навичок культурної поведінки.

Проаналізуємо кожну з запропонованих педагогічних умов формування культури поведінки школярів. Щодо першої умови – *сформованість мотиваційно-потребової сфери особистості школяра у збагаченні уявлень про етикет поведінки та усвідомленні моральних та естетичних норм, прийнятих у суспільстві* – під мотиваційно-потребовою сферою особистості розуміється вся сукупність мотивів та потреб, які формуються і розвиваються протягом її життя. Тому головним завданням виховної роботи сучасної школи є формування морально розвиненої,

культурної особистості, яка мотивована на реалізацію свого творчого потенціалу в суспільстві, та має за потребу взаємодіяти з членами соціуму на засадах гуманізму та духовності [2, с. 18].

Невід'ємною частиною культурного суспільного життя людини є етикет, що складався століттями, та являє собою норми людського життя. Знання сучасного етикету розширює внутрішній світ людини, створює для неї можливості успішного спілкування в навколишньому світі.

Не можна охопити єдиними правилами етикету всі види, сторони та умови здійснення людського життя. Але ж усвідомлення типовості сфер суспільного життя і визначених ситуацій надало можливість виділити і згрупувати етикетні норми. Так, наприклад, існують правила поведінки в громадських місцях; службовий етикет; етикет знайомства, привітання, прощання; етикет різних видів спілкування; правила прийому, відвідування гостей, поведінки за столом; етикет стосунків між людьми різного віку, статі, соціального статусу, сімейний етикет. У кожній ситуації необхідно застосовувати певні норми і правила. В цілому ж, етикет виправданий єдиним моральним змістом і своїм смислом [6, с. 24].

Дотримання етикету учасниками педагогічного процесу сприяє встановленню успішних довірчих відносин між ними, що створює сприятливі умови для успішного виховання. Створюються умови для зміцнення в учнів морального потенціалу та естетичного сприйняття життя, людей, природи. Нарешті, дотримання етикету сприяє вдосконаленню особистості, що взяла на озброєння правила, в яких проявляється повага до людей і потреба самому бути приємним учасником спілкування, як ділового, так і особистісного [4, с. 10].

Друга педагогічна умова – *створення культурно-естетичного середовища в навчально-виховному закладі*. Культурно-естетичне середовище освітньої установи є не тільки важливим джерелом культурного розвитку особистості, але й ідейно-ціннісною атмосферою культурного становлення особистості, визначає духовно-моральний, творчий та інтелектуальний «клімат» навчального закладу, впливає на культурне середовище соціуму, при цьому відбувається взаємозбагачення цих середовищ [5, с. 205].

В основі змісту культурного середовища школи лежить система концептуальних поглядів, що реалізуються в гуманістичній парадигмі і пояснюють механізм становлення та реалізації педагогічних відносин, особистісного розвитку й формування культурної людини. При розгляді культурно-естетичного середовища школи розуміється така співорганізація всіх елементів навчально-виховного процесу, яка формує стиль, дух, атмосферу всього шкільного життя [7, с. 22].

Основним фактором розвитку культурно-естетичного середовища школи виступає становлення і вдосконалення педагогічної культури її

носіїв (педагогів, батьків). Культурне середовище школи формується поступово, з наповненням її компонентів ідеями і цінностями, змістом, методами і формами роботи, досвідом спільної життєдіяльності. Але все ж таки детермінуючим процесом розвитку культурно-естетичної середовища школи і особистості є педагогічний вплив. Він виражається в допомозі й підтримці дитини в його індивідуальному розвитку і саморозвитку; підтримці шкільних традицій, особистісно-значущих для дітей; в створенні умов для комунікативного забезпечення інтерактивної взаємодії з учнями і колегами; наданні допомоги в освоєнні правил життєдіяльності у школі, соціумі; реалізації культурного досвіду педагога в процесі спільної діяльності з дітьми та колегами; участі в організації колективного життя і самоврядування, розвитку нових спільнот у відповідності з культурними запитами школярів [3, с. 16].

Аналізуючи третю педагогічну умову – *організацію культурно-дозвілєвої діяльності школярів, націлену на закріплення знань, вмінь та навичок культурної поведінки*, зазначимо, що дозвілля є могутнім стимулом для культурного, творчого розвитку школярів, розквіту їх здібностей, розширення діапазону інтересів, гуманізації думок, почуттів та вчинків, творчої активності [1, с. 8].

Система культурно-дозвілєвої діяльності включає в себе такі складні компоненти, які самі є самостійними системами – це мережа установ культури різних типів (клубних закладів, парків культури та відпочинку, музеїв, палаців культури, центрів дозвілля, культурних комплексів, центрів народної творчості, кінотеатрів, стадіонів, бібліотек тощо). Прояснення основних принципів та функцій культурно-дозвілєвої діяльності дає зрозуміти, що сутністю культурно-дозвілєвої діяльності школярів є культурна взаємодія з навколишнім середовищем школярів у вільному для вибору роду занять і рівня активності просторово-часовому середовищі, детермінований внутрішньо (потребами, мотивами, установками, вибором форм і способів поведінки) і зовні (факторами, що породжують поведінку).

Головна функція виховання полягає в тому, щоб сформувати у підростаючого покоління моральну свідомість, стійку моральну поведінку і моральні почуття, відповідні сучасному способу життя; сформувати активну життєву позицію кожної людини, яка звикла керуватися у своїх вчинках, діях, відносинах почуттям громадського обов'язку. Зниження культурно-морального рівня суспільства в цілому веде до необхідності створення нових підходів і шляхів формування культури поведінки особистості, особливо в контексті загальнолюдських цінностей і норм поведінки. Як відомо, фундамент культури поведінки закладається в шкільному віці, що визначає подальший гармонійний розвиток особистості і суспільства в цілому. Все це вказує на потребу реорганізації навчально-

виховного процесу та впровадження в нього наступних педагогічних умов: сформованість мотиваційно-потребової сфери особистості школяра у збагаченні уявлень про етикет поведінки та усвідомленні моральних та естетичних норм, прийнятих в суспільстві; створення культурно-естетичного середовища в навчально-виховному закладі; організація культурно-дозвілєвої діяльності школярів, націленої на закріплення знань, вмінь та навичок культурної поведінки.

Перспективи подальшого дослідження полягають в розробці методики формування культури поведінки школярів у позакласній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчев І. І. Підготовка майбутнього вчителя до організації культурно-дозвілєвої діяльності учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. І. Бойчев. – Одеса, 2005. – 29 с.
2. Бондаревська Є. В. Сенс і стратегія особистісно-орієнтованого виховання / Є. В. Бондаревська / Педагогіка. – 2001. – № 1. – С. 17–24.
3. Дерев'янка Н. П. Теоретичні засади формування громадянської культури учнів загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. П. Дерев'янка. – Луганськ, 2004. – 26 с.
4. Дорошенко К. Г. Виховання гуманістичного ідеалу старших підлітків у позакласній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / К. Г. Дорошенко. – Київ, 2003. – 26 с.
5. Коломинський Я. Л. Соціальна психологія шкільного класу : науко-метод. посібник для педагогів и психологів / Я. Л. Коломинський. – Минск: ООО «ФУА інформ», 2003. – 312 с.
6. Проценко О. П. Етикет як аксіологічний вимір культури поведінки і спілкування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : спец. 09.00.07 «Логіка» / О. П. Проценко. – Київ, 2004. – 33 с.
7. Шулигіна Р. А. Формування культури спілкування старшокласників у виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Р. А. Шулигіна. – Київ, 2007. – 30 с.

УДК 37.06:37.034

Інна Гавриш

ОСНОВНІ ФАКТОРИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ВЗАЄМИН УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку суспільства, в умовах економічної та моральної кризи, національних і соціальних конфліктів, світорозуміння та культура взаємин знову виходить на перший план, а проблема виховання взаємин набуває нового значення. Саме реальна, активна добродійна діяльність в умовах сьогодення дозволить людству знайти міру між знанням і відповідальністю в процесі гуманістичного пізнання світу. Добродійна діяльність являє собою історично мінливу систему поглядів та підходів, які визнають «цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв своїх здібностей», вважаючи благо людини критерієм оцінки діяльності соціальних інститутів, а принцип рівності, справедливості, людяності бажаною нормою взаємин між людьми. Справедлива думка Т. Панфілової про те, що визнання людини самодостатньою цінністю та утвердження неповторності особистості є ключовим у визначенні гуманізму, культури та добродійності. Автор відзначає, що найважливішою його характеристикою стає ставлення до людини, як до свідомого суб'єкту своїх дій [5]. Визнання права особи на здійснення морального вибору обов'язково висуває умову нести відповідальність за власні вчинки. Таке ставлення свідчить про довіру та повагу до людини та вимагає від неї вироблення внутрішнього механізму регуляції поведінки.

Ще педагоги-гуманісти епохи Відродження розглядали проблему виховання культури взаємин, але у контексті виховання «душі й тіла» – гармонійного розвитку особистості на християнській основі. У свій час Ж.-Ж. Руссо доводив, що потрібно навчити дитину жити у суспільстві, прищепити їй навички корисної взаємодії із іншими (терплячості, рівності, покірності, сумирності, доброти, гуманності, співчуття, добродійностей). Необхідні для дитини навички культури взаємин, на думку Д. Беллєрса, Й. Песталоцці, набуваються у шкільному співтоваристві, оскільки саме тут виробляються спільні для всіх закони і правила. Специфіка виховання культури взаємин у дитячому середовищі полягає в тому, що воно включає розвиток знань і почуттів, вироблення культури поведінки, спілкування, навичок саморегуляції поведінки. Особливого значення розвиток теорії й практики виховання культури взаємин набуває у ХХ ст. Питаннями оптимізації взаємин у шкільному колективі на даному етапі займалися Г. Ващенко, Ю. Дзєрович, В. Зєньківський, Т. Лубенець, А. Макаренко, І. Огієнко.

Практичний і науковий доробок сучасних вітчизняних і зарубіжних

учених щодо проблеми культури взаємин включає дослідження ролі даного феномену в досягненні особистістю успіху в сфері спілкування (П. Вацлавік, В. Вілмот, Є. Головаха, М. Ніколс, А. Піз, К. Хоган, Г. Чайка); з'ясування сутності та змістових аспектів культури взаємин (Л. Бутенко, М. Горлач, П. Козловський, М. Левківський, О. Назаренко, Л. Сохань); дослідження емоційної основи і мотивів взаємин (І. Бех, Л. Божович, Т. Кириленко); виховання етики взаємин і культури спілкування (В. Білоусова, І. Мачуська, Н. Щуркова); з'ясування ролі вчителя у вихованні позитивних взаємин школярів (І. Дубровіна, Ю. Костюшко, В. Лозовцева, Л. Фрідман). Заслужують на увагу дослідження, спрямовані на вивчення і формування культури взаємин у дітей різних категорій: виховання культури взаємин батьків і молодших школярів (І. Сіданіч), культури взаємин між представниками різних статей (С. Вихор, І. Мачуська, І. Мезеря).

В історико-педагогічних джерелах простежується ідея виховання у дітей культури взаємин на основі поваги, людинолюбства, ціннісного ставлення до інших (Аристотель, М. Аврелій, Б. Грінченко, О. Духнович, Я. Коменський, Дж. Локк, А. Макаренко, І. Огієнко, Ф. Рабле, В. Сухомлинський, С. Френе).

Важливим етапом у нашому дослідженні є визначення комплексу факторів виховання культури взаємин.

З появою в історії моралі як форми нормативної регуляції поведінки окремих індивідів стає більш самостійним і вільним у своїх діях від безпосереднього оточення. На нього повністю лягає діяльність щодо здійснення регуляції, а також особиста відповідальність за виконання вимог моралі. Функція моральних норм у житті суспільства якраз полягає в детермінації поведінки людей у відповідності з певною системою цінностей. Під факторами зазвичай розуміються причини, рушійні сили певного процесу. Саме виховання, поряд зі спадковістю і середовищем, є чинником формування особистості.

У свою чергу, функціонування виховних систем і породження ними процесу виховання, в тому числі і виховання гуманності і гуманних взаємин, забезпечується трьома чинниками:

- 1) діяльністю вихованців (гра, навчання, праця, громадська робота, спілкування);
- 2) діяльності педагогів (викладання, педагогічне спілкування, учіння, педагогічне керівництво різноманітними видами діяльності вихованців);
- 3) виховним колективом.

Науково організовані виховні колективи є формою функціонування педагогічних систем, що породжують виховний процес, і одним з факторів, що забезпечують його протікання. Згідно концепції системного розуміння виховання, функціонування цих систем зумовлюється змістом та організацією діяльності виховних колективів. Своєрідною «тканиною»

життя колективу виступає діяльність вихователів і вихованців у їх єдності. Таким чином, науково обґрунтована організація виховних колективів є необхідною умовою і засобом підвищення ефективності будь-якого аспекту цілісного процесу виховання, в тому числі і виховання культури взаємин [4, с. 85].

Основи методики згуртування і виховання дитячого колективу розроблені ще в часи А. Макаренка. В основі розвитку і руху учнівського колективу насамперед лежить спільна мета, сприйнята його членами як життєво важлива перспектива, заради якої і організовується вся діяльність.

Найважливішим структурним компонентом учнівського колективу є система взаємин відповідальної залежності, яка існує у вигляді певних, типових для даного колективу способів поведінки його членів, які проявляються в ситуаціях, що вимагають відповідальності, певної вимогливості до всіх учасників, які об'єднані спільною діяльністю. У процесі співробітництва та спілкування між дітьми виникають взаємини емоційно-психологічного характеру складові неформальної структури колективу, структури особистих взаємин [3, с. 34]. Поряд слід відмітити ще один вид взаємин – гуманістичні, вони свідчать про високий рівень розвитку групи. Вони формуються лише в тих колективах, в яких значного розвитку досягає потреба і здатність вихованців піклуватися про оточуючих. Наявність гуманістичних взаємин «характеризує найбільш високий і стійкий рівень моральної вихованості колективу, домінування у його учасників громадської, колективістської спрямованості особистості» [3, с. 26]. Цей вид взаємин характеризує високий рівень розвитку групи і наявний далеко не завжди.

Розвиток дитячих взаємин проходить процес становлення, або початкове згуртування, перетворення в інструмент масового виховання та використання в якості інструменту індивідуального розвитку кожного учня [6, с. 9]. Без цих компонентів неможливий процес виховання культури взаємин. «Загубивши» один, інший не зможе проявити себе у повній мірі.

Умовно прийнято виділяти три рівня розвитку взаємин: низький (вибірковий характер прояву культури, тобто взаємини до товаришів пояснюються особистими симпатіями і дружбою), середній (ситуативний характер прояву культури, зростання потреби ставитися до однокласників з повагою не тільки з особистих симпатій, але і виходячи з інтересів колективу), високий (систематичний характер прояву культури, взаємини стають способом вираження внутрішньої моральної потреби дітей), причому найважливішою характеристикою, що визначає ці рівні і ефективність впливу на виховання взаємин особистості, є їх культура [1].

В якості одного з головних факторів, що сприяють вихованню культури взаємин, виступає діяльність вихованців і вихователів. Вона представляють собою своєрідну «тканину» функціонування систем, сфер, в яких здійснюються взаємодія та процес виховання. У ній ми можемо

виокремити такі фактори, що сприяють вихованню культури взаємин молодших школярів – гра, праця, навчання, громадська робота вихованців, викладання як провідна сторона навчання, педагогічне керівництво різними видами діяльності учнів.

Гра являє собою діяльність, в якій відтворюються соціальні взаємини між людьми. У ній діти беруть на себе ролі дорослих і моделюють взаємини, в які вони вступають у своєму житті. У грі школяр набуває навички спілкування з людьми, вміння встановлювати контакти з однолітками. Граючи, діти освоюють відразу дві функції: виконання ролі та контроль своєї поведінки. А взаємини між людьми і виконання правил, що випливають з взятої на себе ролі, є головним змістом гри.

Особлива роль спільних ігор як фактора виховання культури взаємин полягає в тому, що в них школярі вчаться діяти гуртом, разом планувати і розподіляти ролі, проявляти турботу про друзів і допомагати їм.

Виховна цінність дитячих ігор залежить від змісту моральної інформації, закладеної в сюжетах ігор; від того, яких героїв наслідують діти, а головне, вона забезпечується самим процесом гри як діяльності, яка вимагає досягнення мети, узгодження дій з партнерами і, звичайно, встановлення культури взаємин, без яких гра не відбудеться. Ігри такого роду, як «Подорож на острів Фантазії», «День народження колективу», «Фабрика іграшок», «Пошта», «День дівчаток», «Майстерня «Сюрприз» та ін. відкривають собою новий, більш високий етап колективної ігрової діяльності, що виходить на рівень освоєння значущих мотивів взаємин та становлення культури взаємин.

Спостереження вчителів, дослідження вчених підтверджують думку про те, що виховувати може не тільки зміст навчання, а й сама організація навчального процесу. Виховання культури взаємин молодших школярів відбувається при організації навчання як спільної діяльності дітей на уроках, яка характеризується: наявністю колективного пізнавального завдання; обміном інформацією; взаємною допомогою і підтримкою при аналізі, порівнянням різних спостережень і досвіду; співставленням точок зору, виведенням вірних узагальнень і визначенням понять.

Великі можливості для розвитку взаємин серед молодших школярів містяться в спільному труді. З усіх видів діяльності саме трудова відіграє особливу роль у розвитку дитячих взаємин, адже сама його мета, – створення спільного продукту, і процес праці припускають взаємодію, обмін думками, емоційне співпереживання. В такому випадку виховується не лише культура взаємодії з об'єктами праці, а й культура взаємин, що виникають у трудовій діяльності між її учасниками.

Проте найчастіше ця діяльність організовується так, що діти трудяться поруч, але кожен робить свою частину спільного завдання, практично не взаємодіючи з іншими учнями. Тому в організації спільної діяльності треба вдаватися до спільно-взаємодіючій організації роботи,

коли спільне завдання виконується разом з іншими учнями. Воно досягається таким розподілом завдань між школярами, при якому результат роботи одного учня стає початком роботи іншого і кожен виконує частину складного процесу.

Ще раз підкреслимо, що діяльність учнів та вчителів у їх сполученні і при провідній ролі педагогів виступає узагальненим системоутворюючим фактором, що забезпечує цілісність процесу виховання культури взаємин молодших школярів. Робота педагогів представляє собою своєрідну метадіяльність, яка надбудовується над діяльністю учнів, і є об'єктом управління, при цьому школяр стає в позицію суб'єкта, керуючого своєю поведінкою.

Розвинута і динамічна взаємодія вчителя з учнями є основою взаємин, причому кожен з учасників виступає в ролі активного суб'єкта у всіх його сферах: обміні інформацією, пізнанні один одного, створенні сприятливого психологічного клімату, реалізації способів взаємодії. Взаємодія ж, являє собою спосіб організації взаємин педагогів і учнів.

У цілому під спілкуванням та добродійною діяльністю, як вагомими факторами виховання культури взаємин, розуміється професійна за цілями, завданнями, рівнем майстерності, якостями та ефективністю суб'єкт-суб'єктна взаємодія, яка забезпечує культуру взаємин, моральну мотивацію поведінки, розширення морального досвіду дітей.

Сьогодні на перший план висувається вимога гуманізації виховання, тобто олюднення взаємин, визнання дитини як особистості, її прав на свободу, щастя, соціальний захист, на розвиток і прояв здібностей та індивідуальності. Підвищенню культури взаємин молодших школярів сприяє систематичне включення всіх вихованців у різноманітну добродійну діяльність. Добродійній діяльності притаманні такі риси, як наявність емоційної єдності вчителя та учнів; використання особистісних аспектів у спілкуванні зі школярами; відсутність негативних установок по відношенню до вихованців; організація цілісного контакту з усім класом на рівних; включення всіх учасників у спільну добродійну діяльність на основі партнерства, співтворчості; активізація суб'єктної позиції учнів за допомогою залучення їх до планування, здійснення, регулювання, оцінки та аналізу своєї діяльності; врахування вікових особливостей, здібностей, інтересів [2, с. 4–5].

Отже, з точки зору гуманізації процесу виховання саме добродійна діяльність відіграє провідну роль і є головним фактором, який, ґрунтуючись на принципах гуманізму та моральності, сприяє вихованню культури взаємин.

Співпраця в педагогіці розглядається як форма організації виховного процесу, яка пов'язана зі зміною позиції вихователя по відношенню до вихованця чи однокласників між собою. Ця позиція часто позначається як партнерство і її сутність виражається в єдності товариської поваги і

вимогливості до особистості учня, що і лежить в основі культури взаємин. Для розвитку високої культури взаємин треба: враховувати попередній досвід та перспективи розвитку взаємин дітей; побудову демократичного за стилем керівництва, довірче за характером, емоційно-позитивним за формою спілкування; широкий арсенал засобів взаємодії і навчання вихованців вмінню спілкуватися.

Проведений аналіз чинників виховання культури взаємин показує, що їх становлення безпосередньо залежить від уміння педагога організувати спільну діяльність молодших школярів, направити свої зусилля на згуртування учнівського колективу. Вчителю необхідно широко використовувати в цих цілях різні види педагогічного спілкування, донести до дітей зміст добродійної діяльності та її частіше реалізовувати, виробити свій стиль взаємодії з учнями і навчити молодших школярів співпраці один з одним у колективній діяльності. Оскільки проблема виховання культури взаємин молодших школярів широка та багатоаспектна, у подальших роботах ми вважаємо за потрібне виокремити, проаналізувати та систематизувати компоненти цього феномену, критерії, рівні та показники.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безкоровайна О. В. Технології виховання культури особистісного самоствердження : метод. посібник / О. В. Безкоровайна. – Рівне : РДГУ, 2008. – 118 с.
2. Іваниця Г. А. Виховання добродійності / Г. А. Іваниця // Виховна робота в школі. – 2010. – Вип. № 10(71). – С. 2–18.
3. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу / А. С. Макаренко // Твори : в 7 т. / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа, 1954. – Т. 5. – С. 9–109.
4. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. Вопросы теории. – М. : Педагогика, 1978. – 144 с.
5. Панфилова Т. В. О содержании понятия «гуманизм» / Панфилова Т.В. // Философские науки. – 1990. – № 9. – С. 112–117.
6. Сокольников Ю. П. Системный подход в исследовании воспитания / Ю. П. Сокольников. – М. : Прометей, 1993. – 200 с.

УДК 376:37.04

Татьяна Имангулова

**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ
КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ
КАЧЕСТВ ШКОЛЬНИКА**

Проблема патриотического воспитания является одной из важнейших для системы образования любого государства. От успешности решения этой проблемы в настоящее время зависит качество человеческих ресурсов, и, следовательно, государственная безопасность, достижения в экономике, политике, социальной жизни. Патриотическое воспитание необходимо для профилактики утраты общественно-значимых ориентиров в личной и общественной деятельности, идеалов, ценностей, потери нравственно-культурных достижений, возникновения социальной пассивности, безразличия и т.д. Любое государство на всех этапах своего развития, современная Республика Казахстан в том числе, нуждается в идеологии, ориентированной на общечеловеческие ценности и патриотизм своих граждан [1].

Изучение научной литературы по проблеме патриотизма показывает, что понятие «патриотизм» является производным от понятия «патриот», которое впервые появилось в период французской революции 1789–1793 гг. Патриотами себя тогда называли борцы за народное дело, защитники республики. В толковом словаре В. И. Даля значение этого слова трактуется так: «Патриот – любитель Отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник» [2].

Цель статьи – на основе анализа научных исследований и эмпирического материала охарактеризовать патриотическое воспитание как процесс формирования личностных качеств школьника.

Казахстан, обретя независимость, в первую очередь столкнулся с необходимостью незамедлительного решения экономических и социальных проблем. Укрепив позиции, как внутренние, так и внешние, государство задумывается об идеологии, которую нужно было строить фактически с «нуля».

Казахстанский ученый М. К. Казыбаев в работе «Казахстан на рубеже веков: размышления и поиски» пишет о том, что надо «...вырабатывать у граждан сознание принадлежности к единому Отечеству, воспитывать у них чувства патриотического долга, привить им непримиримость к национализму, шовинизму, сепаратизму. Мы обязаны изучать истоки подлинно народного патриотизма казахов, знать и уважать патриотические традиции представителей других наций и народностей, населяющих Казахстан... Наконец, нам необходимо решительно бороться против очернительства прошлого. Плохое или хорошее, но оно часть нашей истории, а уважительное отношение к истории – это в то же время уважительное отношение к современности. К сожалению, проблема общенационального всеказахстанского патриотизма разрабатывается

нашими обществоведами робко» [3].

В условиях современного развития идея патриотизма может и должна стать тем стержнем, вокруг которого сформируются высокие, социально значимые чувства, позиции, убеждения, устремления молодежи, ее готовность и способность к активным действиям для блага отечества. Таким образом, патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей свою неразделимость, неразрывность с отечеством [4].

Ежегодно в своих Посланиях народу Казахстана глава государства акцентирует внимание на патриотическом воспитании молодежи. Воспитание патриотизма требует от педагогов особой корректности, поскольку крайние его проявления граничат с такими страшными для общества явлениями, как шовинизм и национализм. Центром патриотического воспитания была и остается школа, ее различные типы. «Сегодняшняя молодежь – это особое поколение. Они родились и взрослеют в независимом Казахстане. Это время их юности, они впитывают дух всех достижений, свершений в стране, стремления к успеху. Их судьбами будет определяться судьба нашего государства» [5].

В Казахстане имеются разработки теоретических концепций, которые выявляют закономерности психического, личностного развития человека в ходе состоявшегося выхода его в открытое всемирное пространство, в том числе и через Интернет, что изменяет характер, общение, деятельность, сознание, мышление, речь, взаимодействие, форму и содержание образования, духовного развития как растущих, так и зрелых людей.

Тем не менее, проблема формирования казахстанского патриотизма остается открытой. Педагоги-практики «на ощупь», взяв на вооружение свой опыт, новинки психолого-педагогической, научно-педагогической литературы, стремятся использовать воспитательный потенциал каждого учебного предмета, в том числе и своего.

В патриотизме выделяются две группы чувств:

– общечеловеческие, то есть те чувства, которые присущи всем (чувство любви к родной земле, природе, к традициям и обычаям, языку, отчужденности и т.д.);

– социально-классовые, то есть выражающие отношение к общественно-экономическому и социально-политическому строю.

Патриотические чувства характеризуют отношение человека к своему Отечеству, проявляются в определенном образе действий и сложном комплексе чувств, обычно называемом любовью к Отечеству. Любовь к Отечеству включает в себя уважение исторического прошлого и традиций страны; верность, гордость за социальные и культурные достижения своей страны; заботы об интересах и исторических судьбах страны; готовность ради них к самопожертвованию; отрицательное отношение к социальным порокам общества; привязанность к месту жительства. Все названные проявления патриотизма нашли свое отражение в нравственном сознании человечества. Значит, патриотические

чувства входят в структуру нравственного сознания человека и представляют один из принципов нравственности. Чувства патриотизма, по мнению И. П. Павлова, принадлежат к глубоким нравственным чувствам и выражаются в сильных переживаниях своего отношения к Отечеству, чувства развиваются и углубляются в процессе познания объекта и определенной деятельности [6].

Следовательно, в процессе учебно-познавательной деятельности, эмоционально-осознанного восприятия и усвоения школьниками патриотических знаний (представлений, понятий о Родине, Отечестве, патриотизме, патриотической позиции, патриотических чувств) устанавливается тесная связь между патриотическими знаниями и патриотическими чувствами. Патриотические чувства включают в себя не только эмоции, переживания, но и несут в своем содержании идейное направление. То есть не только внутреннее переживание, но и сопереживание, не только характер переживаемого чувства, но и сопричастность, единство с характером людей, переживающих подобное чувство. Чувство патриотизма выражает не только ценностное отношение человека к окружающей действительности, людям, к себе, но и мировоззренческие ориентации. В современных условиях чувство патриотизма является стержнем нравственности личности нового общества.

Как ведущее нравственное качество личности, патриотизм составляет ее сущность и оказывает непосредственное влияние на формирование всех других качеств личности, а именно:

– качеств, придающих патриотизму идейную, гражданскую направленность патриотически-воспитанной личности (любовь и преданность своему Отечеству, чувство долга, гражданской ответственности и тревоги за судьбу своего Отечества, гуманизм, коллективизм, интернационализм, толерантность);

– качеств, придающих патриотизму действенность, активность, субъективную направленность (целенаправленность, сознательность, ответственность, энергичность, настойчивость, дисциплинированность, готовность и способность преодолевать трудности);

– качеств, придающих патриотизму функцию торможения негативных проявлений (выдержка, сдержанность, вежливость, самообладание, гуманизм, социальная ответственность);

– качеств, характеризующих идейную направленность патриотизма старшеклассников (деловитость, уверенность, навыки организации своего поведения, компетентность, упорство и воля в пополнении своих знаний новым содержанием, самостоятельность в принятии решений и образованность);

– качеств, направленных на самосовершенствование патриотических основ личности старшеклассников (способность к правильной самооценке, самокритичность, требовательность к себе).

Для Казахстана, входящего в мировое пространство рыночной экономики, основными ценностями жизни являются: социальная востребованность и творчество, личный успех и здоровье, солидарность и

взаимопомощь, традиции и обычаи, родная природа. Синтез этих ценностей обеспечивает активное и массовое участие населения в развитии страны.

Позиция деятельного патриотизма – главная задача идеологии Казахстана. Патриотизм является элементом как общественного, так и индивидуального сознания. На уровне общественного сознания под патриотизмом подразумевается национальная и государственная идея единства и неповторимости данного народа, которая формируется на основе традиций, стереотипов, нравов, истории и культуры каждой конкретной нации. На уровне индивидуального сознания патриотизм переживается как любовь к родине, гордость за свою страну, стремление узнать ее, понять и улучшить ее.

В своем выступлении на расширенном заседании политсовета народно-демократической партии «Нур Отан» Н. А. Назарбаев обратил внимание партии на необходимость формирования молодой гвардии, усилия которой следует направить на воспитание у молодежи казахстанского патриотизма. Назрела необходимость укрепления патриотической работы, решения молодежных проблем, в том числе и в сельской местности [7]. В этой связи особую значимость приобретает воспитательная деятельность педагогов, осуществляемая в образовательных учреждениях. Школьное образование является одним из важнейших социальных институтов общества. Находясь в диалектическом взаимодействии с остальными сферами образования, оно оказывает существенное влияние на экономику, политику, социальные отношения, которые, в свою очередь, сказываются на отношении человека к «малой» и «большой» Родине, что является тематикой дальнейших исследований.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Постановление Правительства Республики Казахстан «О Государственной программе Патриотическое воспитание граждан РК на 2006–2008 гг.» от 9 декабря 2006 года № 1187 // Собрание актов президента РК и правительства РК. – 2006. – № 46. – С. 147–163.
- 2 Харламов И. Ф. Педагогика / Харламов И. Ф. – М. : Высшая школа, 1990. – 576 с.
- 3 Козыбаев М. К. Казахстан на рубеже веков: размышления и поиски / М. К. Козыбаев. – Алматы : Комплекс, 2000.
- 4 Утегенов Е. К. Педагогические условия воспитания будущего защитника отечества в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Утегенов Е. К. – Талдыкорган, 2007. – 125 с.
- 5 Назарбаев Н. Казахстанский путь. Караганда, 2006. – 5 с.
- 6 Бейсембаева А. А. Патриотическое воспитание старшеклассников средствами казахского героического эпоса : дис. ... кандидат пед. наук : 13.00.01 / Бейсембаева А. А. – Алматы, 2004. – 138 с.
- 7 Назарбаев Н. А. За процветание Казахстана и благополучие Казахстанцев: как мы улучшим жизнь каждого гражданина страны / Назарбаев Н. А. // Казахстанская правда, 18 января 2008.

УДК 373.2.015.31:33

Сабіна Іванчук

ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОСНОВ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ СПОЖИВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасні інтеграційні процеси, пов'язані з входженням України до європейського простору, зорієнтовані на зміну якості життя кожного громадянина країни. Неможливо уявити цей процес без свідомого громадянства та захисту прав людини. Серед прав, які держава має гарантувати своїм громадянам, визначають споживацькі права як один із показників якості життя людини. Їх захист залежить не лише від законодавства держави. Важливу роль відіграє усвідомлення своїх прав самим споживачем. У зв'язку з цим набуває актуальності питання підвищення споживацької культури громадян через освітній простір. Особливої уваги потребує виховання культури споживання у підростаючого покоління, починаючи з дошкільного віку.

Означена проблема знайшла свій відбиток у Концепції споживчої освіти для загальноосвітніх навчальних закладів, яка була розроблена робочою групою Міністерства освіти і науки України. Вона стала одним із перших кроків популяризації споживчих знань в освітніх закладах з метою виховання цивілізованого, культурного, конкурентоспроможного та активного покоління громадян нашої країни. Означена концепція передбачала введення окремих навчальних предметів з першого по одинадцятий класи, спрямованих на вирішення таких завдань: підвищення рівня споживчої компетентності школярів; формування у них уміння робити свідомий та вільний вибір товарів, послуг; сприяння їх доступу до інформації про раціональний вибір згідно власних потреб; формування толерантної поведінки, вміння узгоджувати власні дії з інтересами інших [4]. В означеному документі не йшлося про необхідність формування основ споживчих знань у дітей з дошкільного віку, надання уявлень про умови виховання культури споживання педагогам і батькам. Проте, окреслені у концепції напрями стали предметом вивчення та експериментальної діяльності науковців у галузі дошкільної освіти, працівників дошкільних закладів різних регіонів країни.

Так, на необхідності введення споживчої освіти в дошкільних навчальних закладах наголошувала Л. Лохвицька. Аналізуючи Концепцію споживчої освіти для загальноосвітніх закладів України, вона вказувала на необхідність надання споживчих знань та формування споживчої поведінки у дітей з дошкільного віку. Були окреслені завдання споживчої освіти в дошкільних закладах, а саме: організація системи споживчого навчання та виховання, підвищення рівня споживчої компетентності дітей,

формування вміння робити вільний і свідомий вибір серед різних товарів, узгоджувати власні дії з інтересами інших, толерантно ставитись до інших учасників споживання, розвиток громадської і споживчої ерудиції. Реалізації означених завдань сприятиме використання в роботі з дошкільниками дидактичних ігор та бесід з економічним змістом, екскурсій до магазинів, розповідей за картинками, використання ігор-подорожей тощо [6].

Дослідниця А. Сазонова вивчала проблему формування у дошкільників первинного економічного досвіду. На її думку, перинний економічний досвід дітей старшого дошкільного віку містить мотиваційну (наявність у дитини інтересу до економічної сфери життя з наявними знаннями і вміннями у цій галузі), інформаційну (наявність економічних уявлень, володіння елементарними економічними поняттями, розуміння основних економічних процесів та законів), операційну складову (сформованість економічних дій, елементарних умінь та навичок економічної діяльності, уміння орієнтуватись у нестандартних соціально-економічних ситуаціях). Засобом формування економічної компетентності дошкільників визначається ігрова діяльність, зокрема такий її вид як гра-стратегія [8].

Мета статті – визначити компоненти культури споживання дітей старшого дошкільного віку, принципи споживчої освіти дітей.

Аналіз робіт філософів (Б. Рассел, Л. Фейербах, М.-П. Фуко, А. Шопенгауер та ін.), соціологів (П. Бурдьє, М. Вебер, Т. Веблен, Г. Зіммель, В. Зомбарт, А. Тофлер та ін.), педагогів-класиків (А. Макаренко, Й. Песталоцці, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) та психологів (Л. Виготський, О. Леонт'єв, Г. Костюк, С. Рубінштейн та ін.), що розглядали питання економічного виховання підростаючого покоління, дозволяє окреслити певні компоненти культури споживання. Серед них: мотиваційний, когнітивний, ціннісно-смісловий, діяльнісний. Розглянемо їх докладніше.

Мотиваційний компонент культури споживання пов'язаний з усвідомленням дитиною власних бажань, вмінням робити оптимальний вибір, орієнтацією на вищі потреби, а не матеріальні блага. Його переважно окреслюють у психологічних дослідженнях з проблем вивчення потреб та мотивів дитини.

Так, дослідниця О. Кононко зазначає, що ціннісне ставлення дитини до довкілля формується через її потреби. Саме бажання, прагнення та інтереси дитини, з яких складаються потреби, мотивують її дії та вчинки. У свою чергу, потреби дитини зумовлені її індивідуальним життєвим досвідом, системою цінностей родини, типом вищої нервової діяльності, характером, основними якостями, статтю, здібностями та інтересами. З метою розвитку в дитини спрямованості на цінності вищого порядку слід у виховній роботі враховувати такі її потреби: інтерес до світу дорослих,

ігровий мотив, самоствердження, пізнавальний, змагальний мотиви та ін. [3].

Інший аспект мотиваційного компоненту культури споживання розкриває Н. Гавриш. На її думку, одним із головних стимулів споживчої поведінки дитини є її бажання. Дітям дошкільного віку притаманне прагнення мати одночасно багато яскравих іграшок, отримані ними у соціальному довіллі враження повсякчас породжують нові бажання. Позиція дітей у таких ситуаціях залежить від рівня сформованості в них культури бажань. Її розвитку сприяє розмірковування дитини разом із дорослим над цими бажаннями, метою якого є усвідомлення нею власних бажань, розуміння наявності бажань у інших людей, які теж слід враховувати; залежності реалізації бажань від їх змісту, реальності, важливості; різниці між бажаннями, мріями та капризами тощо. Вирішенню означених завдань допомагає читання літературних текстів з духовно-моральним змістом, а також використання мовленнєвих ігор та вправ за їх змістом, полілогу, експериментальної діяльності (досліди з іграшками), створення іграшок-саморобок, ігрового поля власними руками тощо [1].

Когнітивний компонент культури споживання передбачає надання дітям елементарних знань про основні економічні категорії, процес споживання, уявлень про інших людей як суб'єктів виробництва предметів потреб споживачів і суб'єктів споживання. Робота у цьому напрямі дозволяє підвищити споживчу грамотність дітей через надання їм знань про те, як отримувати та оцінювати інформацію про товари та послуги, які права та обов'язки мають споживачі.

У дослідженні Н. Кривошеї, присвяченому ознайомленню дітей з працею дорослих як засобом початкового економічного виховання, одним із перших завдань визначається озброєння дошкільників із цією метою елементарними економічними знаннями. Авторка наголошує, що під час відбору змісту знань необхідно враховувати рівень їх інформативності для дитини, емоціогенності, пов'язаної з наявним соціальним досвідом, спонукання до реалізації цих знань у власній діяльності. Засвоєнню цих знань сприятиме створення ігрових ситуацій, читання сучасної дитячої художньої літератури та фольклорних творів економічного змісту, використання розповідей, бесід, проведення екскурсій тощо. Крім того, успішність засвоєння дітьми знань економічної спрямованості залежить від рівня готовності педагогів та батьків вирішувати завдання економічного виховання [5].

Дослідниці Г. Григоренко, Р. Жадан підкреслюють необхідність економічної освіти у дошкільному закладі, виховання у дітей якостей раціонального споживача, зорієнтованого на ощадливе ставлення до власних і громадських ресурсів. Вони підкреслюють значення економічних знань як складової соціалізації дитини, її життєвої компетентності в цілому. Відповідно до результатів експериментальної роботи, авторки визначають зміст знань та уявлень, які допоможуть у здійсненні споживчої освіти дітей

дошкільного віку. А саме: знання про товари та послуги, про людей, що їх виробляють, про якісні характеристики товару, необхідність вдумливого добору потрібних товарів, правила користування речами, про житлово-комунальні послуги, гроші, рекламу [2].

Велика увага у дослідженнях філософського, соціологічного та педагогічного напрямку приділяється ціннісному аспекту культури споживання. Ціннісно-смісловий компонент культури споживання вказує на необхідність виховання у дітей моральних якостей, формування духовних цінностей, які допоможуть їм робити правильний вибір серед різноманіття бажань з урахуванням потреб інших людей, бережливо ставитись до предметного і соціального довкілля, уникати у власному житті споживацького ставлення до нього. Цей компонент спрямований на виховання у дітей якостей, що дозволяють споживати надані природою чи створені людьми блага раціонально: ощадливість, економність, бережливість тощо. Крім того, ціннісне ставлення до споживання спрямовує дитину не лише на процес споживання, а стимулює до виробництва чогось, що можуть споживати інші.

У роботах Н. Слюсаренко, З. Філончук, які були присвячені питанням становлення економічної культури підростаючого покоління, підкреслюється її залежність від змісту сформованих у особистості економічних цінностей. Провідним принципом економічного розвитку особистості визначається принцип людиноцентризму – формування цінностей, що зорієнтовані на людей. Орієнтація на суспільство під час побудови економічних взаємовідношень залежить від трьох складових: знань про значення цінностей, ставлення до них, поведінки на їх основі. Тому важливим джерелом формування цінностей споживача, в першу чергу, стає накопичення знань про цивілізовані економічні відношення. Дослідниці вважають, що виховання культури споживання як складової економічної культури має орієнтуватися на такі критерії: володіння знаннями про споживання та споживчу поведінку, наявність системи споживчих цінностей, раціональність і безпечність споживчої поведінки. Підкреслюється необхідність формування у підростаючого покоління цінностей, зорієнтованих на збереження природного довкілля: купувати товари з екологічним маркуванням, купувати менше, вдаватися до повторного використання тощо [9].

Поєднання когнітивного, мотиваційного та ціннісно-сміслового компонентів культури споживання знаходять своє відображення у діях дітей, в їх споживацькій поведінці. Саме діяльнісний компонент стає показником того, на якому рівні дитина засвоїла знання економічного змісту, наскільки усвідомила необхідність обирати серед низки своїх бажань і чим керується під час цього вибору, які цінності для неї є пріоритетними і як вона орієнтується на них у різних соціально-економічних ситуаціях. Крім того, зміст діяльнісного компонента спрямовано на розвиток уміння встановлювати позитивні взаємини із

суб'єктами споживацьких відносин, здійснювати соціально доцільні дії.

Підтвердження означеної думки знаходимо у роботі українського соціолога А. Максименко. Вона характеризує споживчу поведінку як комплекс дій споживача, що пов'язані з виникненням та усвідомленням потреби, рішенням здійснити покупку, вибором товару та його подальшим використанням. Зазначено, що споживча поведінка особистості залежить від низки чинників: економічних (дохід, оподаткування), особистісних (вік, стать, спосіб життя), ситуаційних (ситуації купівлі), соціокультурних (цінності, норми, традиції) та психологічних (мотивація, потреби, сприйняття) [7].

Таким чином, виховання культури споживання у дітей дошкільного віку відбувається за умови поєднання мотиваційного, когнітивного, ціннісно-сислового та діяльнісного компонентів. Означені компоненти знаходяться в тісному взаємозв'язку і доповнюють одне одного.

Крім визначення структурних компонентів культури споживання у дітей дошкільного віку, слід окреслити принципи побудови виховної роботи з цією метою. На основі аналізу принципів, визначених у Концепції споживчої освіти для загальноосвітніх навчальних закладів [4], психолого-педагогічних працях з проблем економічного виховання та навчання було зроблено спробу визначити низку принципів, які сприятимуть вихованню культури споживання на етапі дошкільного дитинства. Їх було розподілено за трьома групами, а саме:

- загальнонаукові принципи (науковості, доступності, зв'язку з життям, системності, послідовності та наступності);
- конкретнонаукові принципи (емоційної насиченості, цілеспрямованості, поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю вихованців, єдності педагогічних вимог дошкільного закладу та сім'ї);
- методологічні принципи (емоційного проживання, занурення в ситуацію, стимулювання дій).

Теоретичний аналіз доробків з проблем економічного виховання підростаючого покоління дозволив визначити зміст виховання у дітей дошкільного віку культури споживання. На нашу думку, успішність виховної роботи у цьому напрямі залежатиме від чотирьох компонентів, а саме: мотиваційного, когнітивного, ціннісно-сислового, діяльнісного. Означені компоненти знаходяться у тісному взаємозв'язку одне з одним, тому виховання культури споживання з дошкільного віку необхідно здійснювати у їх цілісному поєднанні. Крім того, вирішенню означеної проблеми сприятиме врахування принципів загальнонаукового, конкретно-наукового та методологічного спрямування.

Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у визначенні педагогічних умов, які сприяють вихованню культури споживання у дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гавриш Н. Книга – незамінний засіб духовно-морального виховання / Наталя Гавриш // Дошкільне виховання. – 2013. – № 9. – С. 9–12.
2. Григоренко Г. Щоб навчати, треба знати: методичні рекомендації з формування основ споживчої культури / Галина Григоренко, Раїса Жадан // Дошкільне виховання. – 2013. – № 8. – С. 26–30.
3. Кононко О. Плекаймо культуру потреб дитини / Олена Кононко // Дошкільне виховання. – 2013. – № 5. – С. 2–8.
4. Концепція споживчої освіти для загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuiv.gov.ua/portal/Soc_Gum. – Заголовок з екрана.
5. Кривошея Н. Б. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с трудом взрослых как средство первоначального экономического воспитания : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Кривошея Неля Борисовна. – Славянск, 1996. – 216 с.
6. Лохвицька Л. Формування споживчих знань як чинник соціалізації дітей дошкільного віку / Любов Лохвицька // Вісник Інституту розвитку дитини. Вип. 6. Серія : Філософія, педагогіка, психологія : [збірник наукових праць]. – Київ : Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2009. – С. 97–102.
7. Максименко А. О. Особливості споживчої поведінки в сучасному домогосподарстві: соціологічний вимір : дис. ... кандидата соціологічних наук : 22.00.04 / Максименко Анна Олександрівна. – Л., 2012. – 249 с.
8. Сазонова А. В. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників в ігровій діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / А. В. Сазонова. – Одеса, 2007. – 19 с.
9. Слюсаренко Н. В. Сучасні економічні цінності та їх роль у формуванні економічної культури учнів / Н. В. Слюсаренко, З. В. Філончук // Педагогічний альманах : зб. наук. праць. – Херсон : РІПО, 2011. – Вип. 12. – Ч. 3. – С. 6–11.

УДК 37.035.6(477)

Лариса Йовенко

**СОФІЙНІСТЬ ЯК ДЖЕРЕЛО ТВОРЕННЯ
НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ
(ЗА МАТЕРІАЛАМИ БИЛИН КИЇВСЬКОГО ЦИКЛУ)**

Події, які розгортаються на території нашої Батьківщини, викликають значну тривогу та занепокоєння всіх громадян української держави, то ж сьогодні на часі осмислення і усвідомлення участі кожної особистості у творенні нової громадянської спільноти. В цьому зв'язку велику відповідальність перед суспільством несуть педагоги як активні позиціонери входження в загальноцивілізаційний рух.

Українська освітянська еліта серед оптимальних шляхів входження до європейського освітнього простору, поряд із новітніми методологічними орієнтирами розвитку освіти, вбачає збереження і примноження своїх кращих національних здобутків [1].

У контексті формування громадянських і патріотичних якостей особистості значної ваги набуває всебічне дослідження процесів формування національної самоідентифікації українського народу, джерел творення національного виховного ідеалу. Поширення ідеї полікультурності в національному освітньо-виховному терені формує чужорідну систему цінностей, що зумовлює внутрішні протиріччя, пригальмовує процеси модернізації української нації.

Національний виховний ідеал висвітлюється народною педагогікою і відображається у фольклорних творах, класичній літературі, етнічних стереотипах поведінки. Формування виховного ідеалу зумовлене ментальними складовими, серед яких – софійність, антеїзм, індивідуалізм, ірраціональність, кордоцентризм та ін.

Особливості національного менталітету, національного характеру сконцентровані в українознавчому доробку В. Антоновича, В. Борисенко, В. Гнатюка, М. Грушевського, М. Драгоманова, М. Костомарова, П. Куліша, М. Максимовича, І. Огієнка, О. Потебні, Г. Скрипник, М. Сумцова, О. Таланчук, І. Франка. Героїку у фольклорі, а також еволюцію епічних традицій досліджували Г. Ващенко, Л. Дунаєвська, Н. Малинська, О. Найден, Н. Рудакова, Ю. Фігурний та ін. Дослідженням національного виховного ідеалу займалися Г. Ващенко, Д. Донцов, М. Євшан, В. Кузь, С. Русова, С. Сірополко, М. Стельмахович, І. Франко, І. Ющишин, В. Янів та ін.

Метою статті було простежити відображення принципу софійності в билинному образі героя Іллі Муромця.

Одним із найдавніших жанрів українського героїчного епосу науковці визнають билини, які виникли в княжий період Київської Русі на основі абсолютно конкретних історичних подій [5; 8; 9]. Центральним персонажами билин є великий князь Володимир, Ілля Муромець, Альоша Попович, Добриня Микитич, Микула Селянинович та інші, яких визнано

історичними особами, чиї імена зафіксовані у «Повісті минулих літ», інших хроніках та рукописних документах того часу. Ці ж образи продовжують побутування в українському фольклорі інших жанрів (баладах, думах, легендах, казках, піснях). Кожен із богатирів має свої особливості, свій певний художній образ, який з переконливою достовірністю проводиться через ту чи іншу пісню. Докладне знайомство з вищеозначеним фольклорним жанром дає змогу визначити ідеал людини, зрозуміти морально-духовні характеристики особистості героя давньоруської доби, за часів якої, як відомо, утверджувалися традиції давньоруської народної педагогіки, і в яку: «ще не закінчились подвиги давньоруської сили; не тільки матеріальні, а й моральні подвиги належать їй» [8, с. 8–9].

Цікаво, що слово «герой» у билинах не зустрічається, тому деякі дослідники називають їх богатырським епосом, аргументуючи це тим, що слово «богатыр» походить від «бого-тур», і вживалося русичами на означення людини з надприродними здібностями, якій Бог подарував життя для великих подвигів [3, с. 34]. Є припущення, що це слово походить від половецького «багадур» і означає могутнього, сильного чоловіка [4, с. 59]. У давніх джерелах епічна назва «богатыр» комбінується зі старими, вживаними в наших пам'ятках: «муж добрий», «храбр», «кметь». Останню назву бачимо як почесну для означення воїна у «Слові о полку Ігоревім» («comes» – товариш по зброї володаря-князя) [4, с. 60]. Рівнозначним до слова «богатыр» був термін «храбр», який також застосовувався для визначення епічного, воєнного героя. У повісті про Калецьке побоїще замість «70 храбрів» говориться про «70 богатырів», і з часом, на думку М. Грушевського, «слово «храбрый» втрачає свій спеціальний епічний характер, витиснений назвою «богатыря», а також «козака» («молодца»)» [4, с. 60]. Галицько-Волинський літопис починає вживати це слово від приходу Батия для означення татарських воєвод. В інших пам'ятках XV ст. воно вже набуває значення «герой» [3, с. 34]. Але, незалежно від назви, усі центральні образи билини є носіями морально-духовних чеснот як міфічних, так і реальних героїв.

Розуміння образу героя в билинах не можливе без дослідження джерел творення національного виховного ідеалу, героїки тощо. Вивчення механізмів формування виховного ідеалу українців дає змогу виділити таку ментальну структуру, як софійність, що впливала на цей ідеал.

Софійність базується на принципі мудрої організації буття і знайшла своє відображення в таких чеснотах нашого народу, як прагнення до порядку, ладу, гармонії, досконалості в життєвому укладі тощо. В. Личкова стверджує, що «християнський архетип Софії – «Божественної Премудрості» – втілює в собі жіноче породжуюче начало («Матір Світу»), єдність Землі та Неба; Істини, Добра і Краси; Віри, Надії й Любові. Космічний універсалізм софійності породжує в українській етнокультурній душі «влаштованість у бутті», жіночість, панестетизм. Він об'єднує в етнонаціональному характері інтелектуальні, моральні та естетичні

виміри – «Єрусалим» і «Константинополь», стаючи синтезом «Закону» і «Благодаті» [6, с. 6]. Це дає змогу говорити про те, що українська «мудрість» – вища за раціональність, науковий дискурс, знання. Вона є мистецтвом життя, шляхом до спасіння, істиною серця, одкровенням тощо. Софійність характеризувала особливості соціального устрою Київської Русі, яка завдяки географічному розташуванню виконувала роль берегині європейської культури, що було можливим лише за умови мудрої організації всіх структур державного механізму. Невипадково князь Ярослав отримав назву Мудрий («софійний») і став засновником головної святині України – храму Святої Софії в Києві, бо проводив мудру державну політику, яка зберігала єдність і цілісність Київської Русі. Таким чином, софійність є культурно-історичним та світоглядним принципом української ментальності, що відбилася в історії, культурі, мистецтві нашої країни, в різних аспектах соціокультурного життя українців як *homo muralis* – «людина премудра», яка довготривалий період захищала Європу від монголо-татарів, турків тощо.

Ментальні складові в теорії етноментальності доповнюються категорією сигнатури, що «являє собою знаковий комплекс, що символізує смислові константи духовної культури певного етносу, краю, регіону. В сигнатурах унаочнюється, візуалізується ідейно-естетична домінанта «культурної душі», світоглядно-ментальний стрижень філософії та етносфери етнокультури...» [6, с. 7]. Сигнатури Богородиці, Софії, Спаса досліджували В. Личковах, С. Кримський та ін. Ці смислові константи мають неповторний духовний зміст, власну «духовну територію», яка зберігає традиції етнокультурного Космосу українців. Так, аналізуючи вплив ментальності на формування національного виховного ідеалу, не можна оминати увагою сигнатури Спаса і Софії, які є взаємодоповнюючими і символізують єднання двох духовних першопочатків – Божественної Премудрості та Преображення – в культурній історії українського народу. Враховуючи їх роль в культурному середовищі Києва і Чернігова, дослідники розтлумачують ці духовні першопочатки як єдність гендерних начал в українській культурі. Привертає увагу в цьому зв'язку твердження вітчизняного вченого В. Личковаха: «Жіночий первень української ментальності (софійність) доповнюється чоловічим стрижнем (спасіння, рятування, оборона), що відповідає єднанню хліборобського, селянського, породжуючого начала української душі з лицарсько-козацьким, захисним. Тому українці – не тільки «народ жіночий», як вважає Г. Грабович, а народ з яскраво вираженими двома гендерними характеристиками, котрі закладалися з історії Трипільської культури, Київської Русі, Козаччини, національно-визвольних змагань. Починаючи з прийняття християнства, вони втілились у сигнатурах та архітектоніці храму Святої Софії у Києві (1037 р.) та Спасо-Преображенського собору в Чернігові (1036 р.), які зводили, відповідно, Ярослав Мудрий («софійний») і Мстислав Удатний («мужній», «хоробрий»)» [6, с. 7].

Означені духовні домінанти відбилися в образі билинного богатиря

Іллі Муромця, який є одним із найдосконаліших у народному епосі. Монументально і велично постає перед нами національний герой. Як зазначає М. Грушевський, «Ілля Муромець – центральна постать київського богатирства і найактивніша його сила – бог-громовик. Богатирські діла – се боротьба ясных небесних сил з темними силами: тучами, бурями, зимою і т.д. Богатирі втілюють в собі певні позитивні моральні поняття, етичні ідеали народу, і то народу селянського (центральна постать, найідеальніший характер епосу – се селянин Ілля). Вони відбивають ідеологію вічево-громадського укладу...» [4, с. 46].

Головна чеснота Іллі – безмежна любов до Батьківщини і надзвичайна відданість рідному народу. Цим визначаються всі інші риси характеру богатиря. У нього немає власного особистого життя поза служінням Києву і Русі. Його служіння – глибоко свідоме. Він не менш сміливий і вправний ніж інші билинні богатирі, але до його сміливості в образі Іллі додається ще й досвіченість і зрілість, які даються тільки з роками. Богатир є втіленням тихої непереможної сили. Герой не має в серці жорстокості, не любить убивати й переконаний, що краще уникнути фізичного поєдинку. Спокій ніколи не залишає його; внутрішній спокій духа позначився і на його зовнішності, мові і рухах. Він постає перед читачем людиною похилого віку – з сивим волоссям, білою бородою, – однак старість не спроможна знищити його фізичної і моральної сили: в бою він становить значну загрозу ворогу й не знає до нього милосердя. Коли ж справа йде не про ворога – він завжди добрий і привітний, чесний і щирий. Всі ці чесноти роблять Іллю найбільш улюбленим героєм народу, який у постійному складі трьох богатирів зобразив самого себе.

Богатир завжди мислиться старим, однак його старість є символом софійності (мудрості), досвіченості і спокійної сили. До нього застосовується епітет «добрий молодець», але «молодець» означає в даному випадку не вік, а нездоланну силу. В цьому богатиреві, незважаючи на його надзвичайну міць, вчувається ще більша сила духу.

Богатир Ілля Муромець зібрався чинити подвиги добрим на радість, злим на страх. Він просить благословення у батька-матері і падає їм у ноги. Батьки дають йому велике благословення, і свій перший подвиг Ілля здійснює дорогою з рідного дому до Києва. Цей подвиг – знищення Солов'я-розбійника.

Ілля привозить тіло Солов'я-розбійника до палацу князя Володимира, де знаходяться інші богатирі. Князь Володимир так звертається до богатиря:

– Звідкіля ти, славний молодче,
З якої землі, якої матері,
Якого роду-племені еси?..
Ілля відповідає:
– Єсть я із города із Муромля,
Із села із Карачаєва,
Ілля Муромець та і син Іванович,

А приїхав я у стольний город Київ
Послужити більше, князю мій, вірою-правдою,
Оборонять Русь святую,
Віру християнськую православную... [2].

Ця пісня про початок героїчного шляху, героїчної служби Іллі Муромця. Володимир щедро обдаровує Іллю, призначає йому високу платню, бере його на службу, незважаючи на невдоволення князів і бояр, бо ставить його над ними. Інші богатирі зустрічають його «за рідного брата». Ілля назавжди залишається в Києві на послугу князю Володимирі. Так Ілля розпочинає свій життєвий шлях героя.

Постійним заняттям богатирів була охорона «застави», тобто оборона Києва від ворогів. Саме Ілля Муромець очолював цю службу. Однак, незважаючи на віддану службу й подвиги, які здійснює богатир, князь Володимир не цінить його відповідно. Київські бояри обмовляють героя перед князем, говорячи про те, що Ілля прагне посісти княжий престол. Все це зумовлює різні інциденти (то Володимир обдаровує Іллю, то навіть не запрошує богатиря на банкет). Розгніваний Ілля дозволяє собі різні вибрики, в результаті чого потрапляє до княжої в'язниці і сидить там, аж поки не потрібно боронити Київ від ворожого нападу.

Подібні конфлікти з князем і боярами виникають й у інших богатирів. Цей соціальний конфлікт викликав дискусію і потягнув за собою питання про те, за яких часів відбиваються такі соціальні відносини у деяких формаціях билинного епосу.

На думку М. Грушевського, симпатії співців і народу належали богатырям, оскільки саме герої слугували інтересам народних мас. «Билинна традиція різко п'ятнує бояр як безвартісну, непродуктивну верству ситих нероб, інтриганів і зрадників, що підбивають князя проти правдивих оборонців землі – богатырів» [4, с. 116]. Так, в одному з варіантів билин Ілля звертається за допомогою до дванадцяти богатырів, які засіли на кордонах землі Руської у шатрі: «Пообідавши, вийшли з-за столу дубового, а як Господу Богу помолилися, сказав їм Ілля Муромець:

– Хрещений мій батечку, Самсоне Самійловичу, і ви, богатырі могутні! Сідлайте добрих коней і виїжджайте на роздолля, в чисте поле, під наш славний стольний Київ-град. Стоїть там Калин-цар із військом великим, розорити хоче він стольний Київ-град, усіх простих людей повигублювати, Божі церкви з димом пустити, а князеві Володимирі з Опраксією-княгинією голови постинати. Тож постійте за Вітчизну, за стольний Київ-град, за Божі церкви, вбережіть князя Володимира та Опраксію-княгиню» [7].

Богатырі, що покинули княжий двір, так відповідають на заклик Іллі йти боронити Київ від ворога: «не будем ми коней сідлать, на коней сідать, не поїдемо в славне, чисте поле, не стоятимемо за отечество, не стоятимемо за стольний Київ-град, не стоятимемо за матері – божі церкви, не берегтимемо князя Володимира з Опраскою – есть у нього багато князів-бояр, годує їх, поїть, обдаровує, а нам нічого нема від князя

Володимира» [4, с. 116].

М. Грушевський вбачав у цьому відгомін класової ворожнечі княжих часів, інші ж пояснюють такі сюжети рефлексією «Смутного часу»: повстанням нижчих верств, яке очолили козацькі ватаги українські і російські [4, с. 116].

Таким чином, в образі першого богатиря, збереженого в билинах Київського циклу, відображається поєднання двох духовних першопочатків – Божественної Премудрості та Преображення. Софійність і покора є наслідком високодуховної побудови його душі, сила богатиря і смиренність християнина, тобто поєднання сил тілесної і душевної – це билинний богатир Ілля Муромець. Загалом це – могутній, тихий, спокійний і поважний образ, билинна історія якого «виявляє мішанину старих і нових формацій: героїчних, казкових і новелестичних тем» [4, с. 108]. Подальшого розвитку очікує проблема втілення принципу кордоцентризму в героях билин Володимирівського циклу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біла книга національної освіти України / Академія пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 185 с.
2. Билина «Ілля Муромець і Соловей Розбійник». – Режим доступу: progidne.org
3. Войтович В. Українська міфологія / Войтович В. – К. : Либідь, 2002. – 664 с.
4. Грушевський М. С. Історія української літератури : в 6 т. 9 кн. / упоряд. О. М. Таланчук ; приміт. С. К. Росовецького. – К. : Либідь, 1994. – Т. 4. – Кн. I. – 336 с.
5. Лановик М. Українська народна словесність : посібник для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів / Лановик М., Лановик З. – Львів : Літопис, 2000. – 614 с.
6. Личковах В. А. Філософія етнокультури як новітній напрямок народознавства / Личковах В. А. // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. – Випуск 75. – Серія: Філософські науки. – Чернігів, 2010.
7. Українські билини: Історико-літературне видання східнослов'янського епосу / упорядкування, передмова, післяслово, примітки та обробка українських народних казок і легенд на билинні теми В. Шевчука; малюнки Б. Михайлова. – К. : Веселка, 2003. – 247 с: іл.
8. Аксаков К. С. Богатыри времен великого князя Владимира по русским песням [Электронный ресурс] / Аксаков К. С. – Режим доступу : az.lib.ru.
9. Пропп В. Я. Русский героический эпос / В. Я. Пропп. – М. : Лабиринт, 1999. – 640 с.

УДК 371–057.87(477):050

Ганна Коцопей

ПИТАННЯ ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ СТЕФАНА КОВАЛІВА

Помітне місце з-поміж педагогів Прикарпаття кінця XIX – початку XX ст. займає постать забутого сьогодні письменника-педагога Стефана Коваліва, 165-ту річницю від Дня народження якого було відсвятковано у 2013 р. Саме ця подія спонукала нас звернутися до педагогічної спадщини знаного учителя краю, з метою переосмислення його поглядів на виховний ідеал української молоді, адже чимало його педагогічних творів було нині перевидано, що зробило їх більш доступними для широкого загалу дослідників педагогічної думки метрів Прикарпаття.

Педагогічна спадщина Стефана Коваліва багата в першу чергу тим, що він, як згодом Костянтин Ушинський, Антон Макаренко та Василь Сухомлинський, навчає своїх учнів цілісно мислити, робити самостійні висновки, покладатися на казкову силу тощо, що є вкрай важливим для виховання сучасної молоді, особливо підлітків, які у сучасному світі стали жертвам мегаполісів та бідних школярів провінційних містечок, селищ і сіл.

Звернемо увагу на те, що педагогічна спадщина С. Коваліва уже була предметом зацікавлення дослідників педагогічної думки як радянського часу, так і сьогодення. В радянський час педагогічними поглядами С. Коваліва цікавилися такі дослідники як В. Гетьман [2; 3], С. Дзьобан, О. Петраш [7; 21; 22], В. Лесин, С. Дігтяр [19; 20], Б. Чайковський, І. Пільгук [25] та ін. У своїх дослідженнях автори аналізували педагогічну спадщину С. Коваліва через призму догм існуючої ідеології. В основному тогочасні праці про С. Коваліва були підігнані до вимог часу, які не дозволяли розкрити тему до глибинних моментів, висвітлити її всебічно, незаангажовано. Дещо по іншому робиться аналіз педагогічної спадщини С. Коваліва з моменту проголошення незалежності України та в період її розбудови, що засвідчує появу багатьох модерних досліджень, де С. Ковалів постає в новому світлі. Серед таких досліджень хочемо звернути увагу на праці В. Гетьмана [1], М. Гнатюка [4], Р. Горака [5], М. Євшана [9], Н. Колінько [17], О. Колінько [18], П. Сов'яка [23], О. Соловки [24], М. Шалати [26], О. Шалати [27].

Отже, педагогічні погляди С. Коваліва, як бачимо, уже були предметом дослідження значної когорти науковців, проте у своїх працях вищезгадані дослідники торкалися переважно біографічних даних великого вчителя та в загальних рисах аналізували його педагогічні погляди без акценту на думки щодо виховного ідеалу українського підростаючого покоління. З огляду на це, ставимо собі за мету простежити

основні віхи життя та педагогічної діяльності Стефана Коваліва і максимально повно проаналізувати його погляди щодо змісту й дієвості виховного ідеалу української молоді впродовж кінця XIX – початку XX ст.

Стефан Ковалів відомий сьогодні як письменник і педагог, освітянський діяч, автор шкільних підручників, публіцист, що дозволяє йому займати чільне місце серед українських письменників останньої чверті XIX століття. Народився С. Ковалів 25 грудня 1848 р. в селі Брониця на Дрогобиччині в родині бідних селян. Навчався у школі оо. Василіан в Дрогобичі, згодом продовжував навчання в нижчій реальній школі Перемишля. Через брак матеріальних статків змушений був залишити навчання на четвертому курсі і зайнятися пошуком заробітку. Через такі обставини С. Ковалів працював дяко-учителем у селах Дрогобицького повіту, згодом осів у рідному селі Броніці. Через певний час С. Ковалів вступає на навчання до Львівської учительської семінарії, де проявляє непересічні педагогічні здібності, через що йому запропонували роботу викладача. Проте, через життєві обставини (у 1875 р. помирає мати С. Коваліва Анна, залишивши на нього двох молодших братів та двох сестер). С. Ковалів після закінчення навчання (отримав диплом з відзнакою) у 1875 р. повертається у рідне село на посаду народного учителя [4, с. 132; 8, с. 9–10; 11, с. 164].

Прийшовши на роботу у с. Броницю, С. Ковалів ініціює будівництво місцевої школи, яку намагалися підпалити з метою відвернення дітей від навчання. Згодом, у 1879 р. про ці події С. Ковалів писав, що прийде той час, коли вороги освітнього поступу ще будуть благодіяти його, щоб він зостався і продовжував задумане [4, с. 132]. Саме 28 грудня 1879 р. Стефан Ковалів отримав призначення управителя школи в Бориславі. У 1891 р. С. Ковалів був прийнятий до Руського педагогічного товариства, заснованого в 1881 р. [8, с. 11]. 1902 р. Стефана Коваліва обрано директором Бориславської виділової школи, яка під його керівництвом стала центром просвіти, завдяки покращенню навчально-виховної роботи [8, с. 11].

Фактично в період довготривалої роботи у бориславській школі (працював у ній до своєї смерті (помер 26 червня 1920 р.) – понад 40 років [2, с. 40]) саме в Бориславі Стефан Ковалів розпочав свою активну письменницьку діяльність, про що писав у листі до Осипа Маковея 2 лютого 1900 р.: «Тут я побачив дива, яких до сеї пори не лучалося мені видіти, стрічався з різномірними заграничними людьми з Америки, навіть з Австралії, бачив нужду, деморалізацію нашого бідного беззахисного народу і кричати не міг: «За що б'єш? Йой, йой, за що б'єш?..», то і почав писати, і тото мене тихомирило. Тото, що раз написав, не торопився, що з ним буде, лише писав що іншого, але вночі, в свободних годинах від служби» [11, с. 164]. З цитованих слів С. Коваліва до О. Маковея видно, що педагог, будучи відданим педагогічній роботі, певною мірою

підпорядковував їй і свій письменницький хист, оскільки у ньому поєднувалися покликання як педагога, так і письменника.

Дослідник творчості С. Коваліва М. Гнатюк вважає, що його творчий шлях С. Коваліва був досить звивистим, а розпочаті ним нариси згодом стали «розлогими художніми полотнами». За словами М. Гнатюка, перше оповідання С. Коваліва були опубліковані у 1881 р. на сторінках популярного в Галичині коломийського журналу «Приятель дітей». М. Гнатюк вважає, що саме від цього моменту твори С. Коваліва друкувалися на шпальтах галицьких періодичних часописів «Діло», «Шкільна часопись», «Дзвінок», «Учитель», «Батьківщина», «Просвіта», «Буковина», «Зоря», «Бібліотека для молодіжі», «Літературно-науковому віснику» та ін. [4, с. 133]. Здебільшого, друкуючись у вищезгаданих періодичних виданнях, С. Ковалів часто підписувався під своїми творами різними псевдонімами, зокрема: «С. К.», «Дрозд», «Дроздишин, С. К.», «Плескачка», «П'ятка, Стефан», «Чубатий», «5-к», «5-ка» [6, с. 481].

Велику увагу у своїй педагогічній спадщині С. Ковалів приділяв ролі вчителя у формуванні виховного ідеалу підростаючого покоління. Він моделює образ вчителя як носія гуманістичних ідей, який має бути свідомим патріотом України, щоб працювати на славу і хвалу Батьківщині і тим самим повинен навчати і виховувати молоде покоління у дусі любові і поваги як до батьків, так і до всіх людей – рідного народу, рідної Батьківщини, незважаючи на свої життєві проблеми та жахливі умови праці. Характеризуючи тогочасні складну атмосферу життя і праці народного учителя, С. Ковалів зазначає, що учитель у тогочасному суспільстві не мав ніякого права, почасти переслідувався владою за своє співробітництво з народом, через що змушений був переходити з одного місця роботи на інше, страждаючи від матеріальних негараздів. Саме про таку долю тогочасного вчителя С. Ковалів розповів І. Франку у своєму листі від 8 вересня 1903 р., зазначаючи: «Хочу Вам пригадати, що ще дихаю. Тяжко стогну, щораз тяжше, і гнуся під тягарем тих солодощів, здишу поволи, мов ся онучарева шкапище, що єю обсіли черви і цілу живцем лоточать. То они, тоті галепасники, і до мене з всіх сторін лізуть, а я, як можу, не даюся, замітаю на гній мітлюю, не розфиркую, ні, сохрани, Господи, і кричу: «А куш! Я не злодій»... та що з того? <...> Хочеш справедливости, правди? Якої правди? Що схочуть, то зроб'ят з тебе: злодія, душегуба, честного, праведника, бо на тото суд і присяга перед розп'ятем, тойрою, кораном, чим хочеш. Шукаєш правди, поїдеш до цісаря, щоби тебе засудили о обиду маєстату?...» [10, с. 166–167].

Приклади тогочасного становища народного вчителя представлені в прозі С. Коваліва. Зокрема в його оповіданні «Свій по званню» [14] герой Семен Гриник виступає взірцем для вчителів, який як мурашка плідно працює на ниві народної освіти, проте викликає неприязнь по відношенню до себе від інспектора (колишнього свого учня), який відрікається від своєї

рідної мови і спілкується тільки урядовою. Саме за наказом чиновника, працьовитого вчителя переводять на роботу до далекого гірського села. У даному оповіданні С. Ковалів підносить характер учителя, який, на його думку, незважаючи на жахливі умови повсякдення, повинен любити свою роботу і віддано нести свій хрест до кінця. Так, герой С. Коваліва учитель Сенмен не відступив перед труднощами, а навпаки, чесною і самовідданою працею (щодня навчав 240 дітей у низькій темній хатині) та організацією хорového гуртка з українським репертуаром, зумів не те що вистояти, а й завоювати симпатії у дітей та їх батьків, при цьому переслідуючи ціль: «...показати, що учитель народний може віддати велику прислугу суспільності людській і придбати собі загальне поважане» [14, с. 123].

Про значимість вчителя, як рушійної сили формування виховного ідеалу української молоді, С. Ковалів акцентував і у своїх численних виступах та статтях. Зокрема у своїй статті «Одвічальність учителя-педагога» автор акцентує на великому значенні вчителя не лише у шкільному, а й у суспільному житті. З цього приводу педагог зазначає, що народний вчитель повинен усвідомлювати, що він є в першу чергу вихователем підростаючого молодого покоління, яке після того, як буде обігріте теплом щирої вчительської любові, то в майбутньому позбавиться будь-яких злісних настроїв і принесе великі плоди [13, с. 116]. Разом з тим, С. Ковалів у статті наголошує, що важливою рисою вчителя є завоювання в учнів довіри до себе, тобто в основу формування виховного ідеалу молоді мають лягти суб'єктно-суб'єктні відносини між вчителем та учнем. З цього приводу педагог пише: «Молодість – буйність! От тобі за плечима... Івась... язик показав! Скараєш його не по-повотцівськи, скажеш йому свою злостивість, він тобі так само, як і другим, буде ще гірше наперекори робити; окажешся іншим від тих, що його гамажували, катували, промовиш у відповідній хвилі сердечне слово, він за тобою в огонь скочить, ти будеш мати з нього найліпшого ученика, а на старі роки найліпшу потіху» [13, с. 117].

Як бачимо, у своїх роздумах С. Ковалів відводить вчителеві значиму роль не тільки в навчанні, а й у формуванні духовності світу молоді. У своїх прозових творах педагог наділяє своїх художніх героїв-вчителів гуманністю та дбайливістю, яким можна довіряти дитячі душі, оскільки вони своєю відданістю улюбленій справі, дбайливістю та любов'ю зможуть виплекати у своїх вихованців тотожні риси, прищепивши їм одночасно любов до добра та навчання. Дослідниця художньої спадщини С. Коваліва О. Колінько доходить висновку, що художні герої-вчителі прозових творів галицького педагога це «...високодуховні інтелігенти, правдоборці з вродженою культурою душі, з високими ідеалами, з палким бажанням вивести народ із темряви, з твердим переконанням у святості свого фаху і причетності до великих зрушень у свідомості українського громадянства...» [18, с. 65–66].

В основу виховного ідеалу української молоді С. Ковалів покладав світ уроків сільського господарства на пришкольніх городах чи теплицях, що сьогодні практично занепало, або й подекуди стало відсутнім. Успіх такої роботи, на думку педагога, в першу чергу залежить від того, чи до неї підготовлений сам вчитель. За його словами, вчитель всю теоретичну базу з цієї проблеми повинен вміло застосовувати на практиці і тому майбутніх вчителів потрібно в першу чергу ознайомлювати з основами ведення сільського господарства, навчати проводити дослідницьку роботу на шкільних ділянках. За словами С. Коваліва, шкільний город має слугувати взірцем для піднесення сільського господарства, з якого можна почерпнути багато цікавого, а фізична праця учнів на ньому сприятиме їхньому не лише фізичному, а й духовному розвитку [12]. У своїх працях С. Ковалів часто апелював до батьків учнів, закликаючи їх привчати своїх дітей до праці, без якої людина в майбутньому не може бути щасливою, не зможе обрати професію. За словами С. Коваліва, саме праця навчить дітей цінувати час, загартує їхню волю [2, с. 42].

Упродовж усієї своєї педагогічної діяльності С. Ковалів займався пошуком ефективних форм і методів навчання, а передові з них намагався широко впроваджувати у школах, адже вважав їх складовою формування виховного ідеалу. Саме у своїй практиці він багато уваги приділяє унаочненню, створює в школі куток живої природи. У бориславській школі С. Ковалів створює невелику майстерню, у якій учні самостійно виготовляли обладнання для хімічних і фізичних досліджень в шкільних лабораторіях. В шкільну практику С. Ковалів впроваджує екскурсії з дітьми в гори, в ліс, до річки, на промислові підприємства Борислава. Саме такими кроками педагог намагався пробудити учнівську зацікавленість до навколишнього, формувати в учнів спостережливість [19, с. 7].

Своїми висновками С. Ковалів поділився з вчителями у ряді своїх статей: «Рахунки для шкіл людових», «Наука рахунків у першій році» тощо, де виступав проти механічного заучування, обстоюючи свідоме вивчення матеріалу. Він рекомендує навчати дітей усній лічбі, яка, на думку педагога, є вельми продуктивною та корисною в житті. За словами С. Коваліва, навчання потрібно починати не з вивчення готових понять, а з ознайомлення учнів з виучуваними предметами, їх структурою. При цьому варто використовувати різноманітні методи навчання, користуватися наочними матеріалами, які сприятимуть не лише полегшенню процесу засвоєння учнями нового матеріалу, а й формуванню у них певних наукових понять. С. Ковалів підкреслював, що діти від спостереження самостійно переходять до самостійного узагальнення [2, с. 42].

Велику увагу галицький педагог приділяв естетичному вихованню. Ним було створено учнівський шкільний хор, в репертуар якого входили переважно народні пісні. Попри це, С. Ковалів прищепляв любов учнів до малювання, вивчення художніх текстів, зокрема віршів Т. Шевченка. На

його думку, образотворче мистецтво, хорівий спів та декламування поезій служили рушійною силою естетичного виховання не тільки учнів, а й позашкільної молоді та дорослих, які відвідували заходи в якості глядачів. З цього приводу С. Ковалів опублікував статтю «Спів в народній школі», де зазначав, що правильний підбір світських пісень, які б за змістом відповідали повсякденним обставинам, може позитивно впливати «посередством молодіжні шкільної на старших». Завершуючи думку, педагог акцентує: «Учитель, що любить в нотнім співі, горне до себе і парубків, і дівчат, там діло буває ще успішнішим» [15, с. 261].

Значне місце при естетичному вихованні, як складової виховного ідеалу, С. Ковалів відводив мистецтву слова. За його словами, яскрава розповідь учителя слугує не тільки джерелом отримання нових знань, а й сприяє вихованню естетичних смаків. Тому С. Ковалів постійно закликав учителів під їх керівництвом домогтися від учнів «навчатися рисувати і танцювати словом і письмом те, що видять, чують, почувають і взагалі розуміють» [16, с. 291].

Підсумовуючи вищесказане, доходимо висновку, що творча спадщина С. Коваліва просякнута педагогічними роздумами та ідеями, оскільки у своїх статтях та прозових творах галицький педагог в основному торкався проблем виховання української молоді. В основу його виховного ідеалу лягли гуманістичні засади особистої педагогічної діяльності, які базувалися на принципах любові, добра, милосердя, які він акумулював у своїх численних працях та художніх творах на теми шкільного життя. В коло уваги С. Коваліва увійшли переважно непрості проблеми формування виховного ідеалу підростаючого покоління, складовими чого стали навчання й виховання дітей у школі та поза її межами, афронти народних вчителів та їхніх вихованців, подекуди непрості взаємини школярів і батьків з учителями.

Фактично С. Ковалів проявив себе як добрий знавець людських душ, сумлінний виконавець вчительських обов'язків, добрий порадник для вчителів-ентузіастів своєї справи тощо. Незважаючи на те, що галицький педагог своє життя прожив скромно, без значних матеріальних статків і у важкій праці, С. Ковалів отримав прижиттєве визнання та користувався авторитетом у колі своїх колег та вихованців. Яскравим прикладом цього слугують вітальні слова редакції часопису «Учитель» з нагоди 30-ти річної педагогічної діяльності у школі Борислава, у яких про народного вчителя відгукнулися наступними словами: «Стефан Ковалів – се один з тих провінціальних письменників, яких круг творчості доволі обмежений, ба навіть дуже обмежений. Він пише про справи, йому близькі, а ширшому загалові чужі. Але вони цікаві – своїм змістом... Сильний індивідуалізм автора надав сили буденним і сирим оповіданням благородну марку альтруїзму, і се власне здобуває йому щораз ширший круг читачів, а пам'ять про нього передає на далекі близькі часи і будучі генерації»

[28, с. 167].

Перспективним, на наш погляд, являється більш ширше й глибше вивчення та переосмислення усієї художньо-публіцистичної педагогічної спадщини Стефана Коваліва (є автором більше 40 педагогічних статей, виступів, методичних розробок, які й сьогодні мають неабияку педагогічну цінність) з метою максимально повного узагальнення його думок щодо цілісної моделі виховного ідеалу української молоді у кінці XIX – початку XX ст. Зроблені на основі цього висновки дадуть можливість з'ясувати значимість та доцільність запровадження ідей галицького педагога в сьогоденний розвиток української освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гетьман В. Освітня діяльність і педагогічні погляди Стефана Коваліва / В. Гетьман ; упоряд. Н. Калита ; ДДПУ ім. І. Франка. – Дрогобич : ДДПУ, 2006. – 86 с.
2. Гетьман В. С. М. Ковалів – педагог-демократ / В. Гетьман // Радянська школа. – 1969. – № 6. – С. 40–45.
3. Гетьман В. Ф. Педагог-демократ і письменник С. М. Ковалів про народного вчителя / В. Ф. Гетьман // Педагогіка : респ. наук.-метод. зб. – К., 1965. – Вип. 2 : Питання теорії і практики навчання і виховання та іст. освіти на Україні. – С. 125–130.
4. Гнатюк М. Учитель життя людського / М. Гнатюк // Дзвін. – 1992. – № 7–8. – С. 131–136.
5. Горак Р. Стефан Ковалів : до 150-річчя від дня народження / Р. Горак. – Трускавець : Франкова криниця, 1998. – 126 с.
6. Дей І. О. Словник українських псевдонімів та криптонімів (XVI–XX ст.) / І. О. Дей. – К. : Видавництво «Наукова думка», 1969. – 560 с.
7. Дзьобан С. Він писав про «Галицьку Каліфорнію» / С. Дзьобан, О. Петраш // Вітчизна. – 1973. – № 11. – С. 185–189.
8. Документально-мистецька виставка «Стефан Ковалів і образки з галицької Каліфорнії». – Дрогобич : Музей «Дрогобиччина», 2013. – 28 с.
9. Євшан М. Стефан Ковалів / М. Євшан // Критика. Літературознавство. Естетика / М. Євшан ; упоряд. передм. та прим. Н. Шумило. – К., 1998. – С. 216–219.
10. Ковалів С. Лист до Івана Франка від 8 вересня 1903 р. // Ковалів С. Оповідання. Казки. Листи : (з недрук. спадщини) / Стефан Ковалів. – Львів: «Кобзар», 2003. – С. 166–169.
11. Ковалів С. Лист до Осипа Маковея від 2 лютого 1900 р. // Ковалів С. Оповідання. Казки. Листи : (з недрук. спадщини) / Стефан Ковалів. – Львів: «Кобзар», 2003. – С. 161–164.
12. Ковалів С. Наука сільського господарства в народній школі / С. Ковалів // Учитель. – 1890. – № 13, № 14.

13. Ковалів С. Одвічальність учителя-педагога / С. Ковалів // *Учитель*. – 1891. – Ч. 8. – С. 115–118.
 14. Ковалів С. Свій по званю / С. Ковалів // Ковалів С. М. Твори / С. М. Ковалів ; упорядник, підгот. текстів, вст. ст., прим. і словник В. М. Лесина, С. І. Дігтяра. – К. : Держлітвидав УРСР, 1958. – С. 118–131.
 15. Ковалів С. Спів в народній школі / С. Ковалів // *Учитель*. – 1897. – № 17. – С. 260–262.
 16. Ковалів С. Sprawozdane делегата з учительської конференції кураєвої на конференції учительській окружній в дрогобичі 28 серпня 1893 р. / С. Ковалів // *Учитель*. – 1893. – № 18–19. – С. 289–291.
 17. Колінько Н. Світ дитинства в творчості Степана Коваліва / Н. Колінько // *Українська література в загальноосвітній школі*. – 2000. – № 1. – С. 45–51.
 18. Колінько О. П. Стефан Ковалів. Мала проза крізь призму часу (сучасна інтерпретація) / О. П. Колінько. – К. : Знання України, 2002. – 177 с.
 19. Лесин В. М. Літописець дореволюційного Борислава // В. М. Лесин, С. І. Дігтяр // Твори / С. Ковалів. – К., 1958. – С. 3–33.
 20. Лесин В. М. Степан Ковалів (1848–1920) / В. М. Лесин // *Вибрані оповідання* / С. Ковалів. – Львів, 1952. – С. 3–22.
 21. Петраш О. Поет галицької Каліфорнії / О. Петраш // *Вітчизна*. – 1958. – № 12. – С. 205–207.
 22. Петраш О. Стефан Ковалів / О. Петраш // *Література в школі*. – 1958. – № 6. – С. 89–90.
 23. Сов'як П. В. З дітьми і для дітей. Стефан Ковалів – педагог / П. В. Сов'як. – Дрогобич : Відродження, 2001. – 24 с.
 24. Соловка О. Архів Стефана Коваліва із колекції музею «Дрогобиччина» / О. Соловка // *Борислав: минуле і сучасне : зб. ст., повідом. та доповідей* / упоряд. О. В. Микулич. – Дрогобич, 1998. – С. 37–39.
 25. Чайковський Б. Й. Степан Ковалів : літ.-крит. нарис / Б. Й. Чайковський // *Веселка: антологія укр. літ. для дітей : в 3 т. / упорядк., літ.-крит. нариси Б. Й. Чайковського; передм. І. І Пільгука*. – К., 1984. – Т. 1: Твори дожовтневого періоду. – С. 350–352.
 26. Шалата М. Невідоме з творчості С. Коваліва / М. Шалата // *Ковалів С. Оповідання. Казки. Листи : (з недрук. спадщини)* / Стефан Ковалів. – Львів : «Кобзар», 2003. – С. 3–12.
 27. Шалата О. Педагогічна «Робінзонада» Стефана Коваліва / Олег Шалата // *Філологічний збірник : наук. праці / ДДПУ ім. Івана Франка*. – Дрогобич, 1998. – Вип. 1. – С. 267–274.
 28. Ющишин І. С. Ковалів / І. Ющишин // *Учитель*. – 1911. – Ч. 11–14. – С. 167–168.
-

УДК 373.2.015.31:78.7

Неля Кривошея

РОЗВИТОК МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ КАЗКИ

На сучасному етапі, коли в Україні відбуваються значні соціальні зміни, велике значення надається перебудові духовного життя суспільства. У якості найважливіших ставляться завдання виховання морально-естетичних почуттів, формування духовних потреб підростаючого покоління. Один зі шляхів у вирішенні цього завдання – залучення до різних видів мистецтва на музичних заняттях у дошкільних навчальних закладах, тому що музика, як один з видів мистецтва, активно впливає на свідомість, виховує людину, формує естетичні потреби.

Серед завдань музично-естетичного виховання – формування внутрішньої та зовнішньої культури дитини, при цьому естетична культура стає невід'ємною частиною загальної духовної культури.

Слід зазначити, що проблеми естетичного виховання досить ґрунтовно досліджувалися як класиками педагогічної науки (С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський тощо), так і сучасними науковцями (Л. Божович, Д. Джола, І. Зязюн, Д. Кабалевський, М. Кіященко, А. Ковальов, Б. Лихачов та інші). Ґрунтовно досліджені питання про особливості формування у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку естетичних почуттів до різних видів художньої творчості, природи тощо (А. Грабовська, Л. Макуха, Н. Сокольнікова, Н. Тагільцева та інші).

Мета статті – визначити шляхи формування музично-естетичної культури старших дошкільників засобами музичної казки.

Естетичне виховання – це «формування певного естетичного відношення людини до дійсності. У процесі естетичного виховання відпрацьовується орієнтація особистості в світі естетичних цінностей, згідно з уявленням про їх характер, що склалися в даному конкретному суспільстві, та залучення до цих цінностей» [2, с. 42].

У загальному навчально-виховному процесі естетичне виховання розглядається як педагогічний процес взаємодії педагога та учнів з метою розвитку естетичного ставлення особистості до мистецтва та дійсності, естетичної свідомості, здатності до творчої діяльності за законами краси.

У процесі естетичного виховання збагачується естетична культура особистості як складова частина загальної духовної культури. Виховання естетичної культури нового суспільства та окремої особистості виступають метою естетичного виховання в сучасній галузі освіти.

Естетична культура суспільства – це сукупність всіх естетичних природних та створених працею людини цінностей, які беруть участь у взаємодії суспільства зі світом, у прагненні суспільства до самовдос-

коналення, повного розквіту всієї системи суспільних відносин. Естетична культура особистості – це особистісна якість, яка виражається у здатності та вмінні емоційно сприймати та оцінювати явища життя та мистецтва, прекрасні чи потворні, піднесені чи низькі, трагічні чи комічні, а також перетворювати природу, оточуючий світ, людину за законами краси [1]. Вона являє собою цілісну єдність естетичної свідомості та активної естетичної діяльності.

Естетична культура – складова частина духовної культури суспільства та окремої людини. Розглядаючи таке поняття, як естетична культура, вирізняють кілька складових, які входять до її структури: естетичні потреби, естетичний смак, естетичний ідеал тощо.

Визначимо базові поняття, що розглядаються в естетико-філософській та психолого-педагогічній літературі (А. Азархін, Б. Асаф'єв, Ю. Борєв, Л. Левчук, М. Каган, Н. Кіященко, Ю. Кремльов, Б. Лихачов, Н. Міропольська, Б. Неменський, О. Радинова, О. Сохор, Г. Шевченко та ін.), як основні категорії системи естетичного виховання. Наведемо їх коротку характеристику.

Художня освіта – процес опанування дітьми сукупності знань, вмінь, навичок, формування світоглядних переконань у сфері мистецтва та художньої творчості.

Художнє виховання – процес формування у дітей здатності відчувати, розуміти, оцінювати, любити мистецтво та насолоджуватись ним; художнє виховання невіддільне від прагнення дітей до художньо-творчої діяльності, до створення естетичних, в тому числі художніх, цінностей.

У складі естетичної культури виділяються два великих поняття, які й складають структуру естетичної культури: естетична свідомість та естетична діяльність.

Естетична свідомість – це сукупність ідей, теорій, поглядів, критеріїв художніх суджень, смаків, яка формується в процесі безпосереднього спілкування з соціальною дійсністю, природою, мистецтвом, послідовно вдосконалюється у процесі художньої освіти та виховання. У свою чергу, естетична свідомість має в своєму складі три взаємопов'язані рівні: естетичне чуття, естетичний смак, естетичний ідеал [3].

У чуттєвій природі людини естетичному чуттю належить особливе місце, адже це найскладніше чуття, спираючись на яке людина орієнтується у світі прекрасного і потворного. Естетичне чуття – це складний синтез зовнішніх і внутрішніх чуттів. Зовнішні чуття – зір, слух, дотик, смак, нюх – мають неоднакове значення в житті людини. В процесі історичного розвитку «олюднюються» передусім чуття зору, слуху, дотику, а в чутті смаку і нюху переважає фізіологічний рівень.

Естетичний смак зумовлений усім комплексом суспільних обставин, цілей і цінностей. Він не обмежується аналізом специфіки світо-

сприймання конкретної особи. Смак варіативний, динамічний. Естетичний смак слід розглядати як єдність об'єктивного і суб'єктивного. У судженнях смаку відбиваються якості не тільки предмета, який ми сприймаємо, а і суб'єкта, що сприймає цей предмет. У ньому віддзеркалюються своєрідні почуття, інтелект, культура суб'єкта, його освіта, соціальна чи національна належність.

Художньо-естетична діяльність – складова частина суспільної (теоретичної і практичної) діяльності. Будь-який вид діяльності має в собі естетичний аспект, який полягає у формуванні естетичного мотиву діяльності (поряд з іншими мотивами), у ставленні мети створення не лише практично значущого продукту, але й естетично виразного, емоційно привабливого; у виборі естетичних засобів та методів здійснення діяльності, у отриманні естетично цінного результату. Це діяльність за законами краси. Вона спрямована на виконання чи створення творів мистецтва або інших естетичних цінностей (у праці, навчанні, грі і т. ін.). Для естетично-художньої діяльності властиві естетичні мотиви (очікування задоволення від роботи); мета, спрямована на створення чи виконання прекрасного художнього твору; вибір творчих методів роботи, в яких проявилася б гра, сутнісних сил людини, отримання естетично значущого результату.

Таким чином, основою системи естетичного виховання є художнє виховання. Крім того, в теорії естетичного виховання існує положення про керівну роль організованого педагогічного впливу по відношенню до спонтанного розвитку дітей в ході їхнього естетичного становлення. Тільки цілеспрямоване залучення дітей до різноманітної художньої діяльності може сприяти розвитку їхнього творчого потенціалу, забезпечити глибоке розуміння естетичних явищ, справжнього мистецтва та краси оточуючого світу.

У психолого-педагогічних дослідженнях з питань естетичного виховання та розвитку естетичних почуттів дітей дошкільного віку помітне місце відводиться казці, що є надзвичайно сприятливим матеріалом для емоційно-почуттєвого досвіду особистості. Вчені вважають, що один з можливих та ефективних шляхів цілеспрямованого емоційного розвитку дитини пролягає саме через казку.

Казка для дитини – це не просто фантазія, це особлива реальність, реальність світу почуттів. В. Сухомлинський стверджував, що саме завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем. І не тільки пізнає, а й відгукується на події та явища оточуючого світу, висловлює своє відношення до добра і зла, прекрасного та потворного. Казка – животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень. У душі дитини під впливом казкових образів зароджуються естетичні, моральні й інтелектуальні почуття. «Без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю й почуттями дитини, – неможливо уявити дитячого

мислення й дитячої мови як певного ступеня людського мислення й мовлення» [4, с. 54].

Таким чином, у казці закладений великий розвиваючий потенціал. Слід зауважити, що виховний потенціал казки розглядався багатьма дослідниками (Л. Байкієва, М. Лановик, Є. Мелетинський, В. Пропп та інші); досліджувалися сприймання та розуміння казки дітьми (Л. Венгер, Н. Виноградова, О. Запорожець, Н. Карпінська, Б. Теплов тощо); вивчався вплив казки на творчий і мовленнєвий розвиток дітей. Але дослідники майже не розглядали психолого-педагогічні умови використання казки у процесі формування естетичної культури. Між тим, сюжетна лінія, персонажі, яскраві фантастичні образи захоплюють дітей, а описані у казці переживання, почуття, стосунки героїв можуть виступати для них своєрідним індикатором і регулятором власної поведінки. Крім того, виховний та розвиваючий вплив казкового жанру збільшується під час використання музичної казки. Це відбувається завдяки тому, що музика є багатющим джерелом почуттів, переживань, особливо естетичних почуттів та емоцій.

Казка – улюблений літературний жанр дітей. Їх приваблюють і незвичайні казкові сюжети, і яскраві образи, що запам'ятовуються. Прилучення до казки допомагає збагатити життєвий і художній досвід дошкільників, які в уяві переносяться то в надхмарні висоти, то в таємничий ліс, то в королівські володіння. Лаконічні формою, цікаві змістом, казки без зайвого дидактизму й нотацій сприяють вихованню моральних рис дітей, розвитку їхніх естетичних почуттів та культури загалом.

Специфічною особливістю цього жанру народної творчості В. Сухомлинський вважав те, що казка допомагає дитині зробити «перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного», сприяє розвитку естетичних почуттів, без яких «не можливі шляхетність душі, чутливість до людського нещастя, горя, страждання» [4, с. 283]. Разом з тим, зауважимо, що хоча казка є могутнім засобом виховання дитини, вона розраховувалася, передусім, на дорослих, здатних через художнє слово – «із вуст у уста» – передати її зміст дітям, дбаючи про цілеспрямоване її сприймання. Тут усе важливе: і форма, і зміст, і художнє подання тексту з урахуванням вікових особливостей, але найголовніше – вміння зберегти у трактуванні живучість народної мудрості. Ці вміння, що передбачають знання фольклористики народної казки, є принципово необхідними для практики виховної роботи.

У вітчизняному народознавстві та фольклористиці (М. Лановик, М. Туров та ін.) зазначається, що казкова традиція пов'язана з багатьма явищами минулого, з іншими жанрами усної народної творчості. В текстах казок зафіксовані елементи міфологічного, ритуально-обрядового, релігійного, історичного, соціального характеру, відголоси давніх епох,

нашарування пізніших часів, запозичення та перегуки з ліричними, героїчними чи іншими неказковими жанрами. В ході свого розвитку казка значно видозмінилась, змінились її функції – якщо первісно вона виконувалася з магічно-заклинальною метою, то з часом, втративши ритуальне призначення, казка набуває виключно естетичного, рідше – повчально-дидактичного, розважального характеру. Незвичайні події, герої та явища позбуваються магічного трактування.

Музичні казки, на наш погляд, є особливо корисними для естетичного розвитку дітей через те, що музичне мистецтво має специфічний вплив на світ емоцій та почуттів дитини. Взагалі, властива музиці здатність здійснювати вплив на душевний настрій та мораль людей, їх переконання та соціальну поведінку робить її важливим засобом виховання підростаючого покоління.

Виходячи зі специфіки музичного мистецтва та можливостей його впливу на розвиток емоційно-почуттєвої сфери дитини, на збагачення художньо-естетичного досвіду та формування загально-естетичної культури дошкільників, у своїй дослідно-експериментальній роботі ми використовували саме музичні казки.

У своїй експериментальній роботі з дітьми старшого дошкільного віку ми використовували багато музичних казок із метою формування й розвитку в них естетичної культури.

Широкі можливості для формування музичної та загально-естетичної культури дошкільників дає використання дитячих музичних казок та опер. Наприклад, невелика та нескладна для дитячого сприймання та виконання опера-казка Р. Бойка «Пісенька в лісі» може використовуватися для знайомства з різними музичними жанрами (пісня, танець, марш), з різними танцювальними рухами, а також для тренування навичок відтворення почуття радості і відчуття краси. У дитячій опері А. Філіпенка «У зеленому саду» відображено образи природи (дерева, Вітрець, Суховій-лиходій, Сонечко). Слухаючи та виконуючи її, дошкільники привчаються любити та берегти рідну природу, отримувати радість від спілкування з нею, крім того активно розвиваються рухові та музично-виконавські навички.

На музичних заняттях з дітьми старшого дошкільного віку можна використовувати матеріал не тільки дитячих опер-музичних казок, а й дитячих казкових балетів. Так до експериментальної роботи ми залучали матеріал дитячого балету К. М'яскова «Казка про веселого метелика» (лібрето Л. Бондаренка на основі казки Н. Забіли). Кожен герой музичної казки викликає яскраві емоції та почуття, які підкреслюються засобами музичної виразності. Для дитячого виконання можна рекомендувати кілька танців з балету-казки, а саме «Вихід маленької Мурашки», «Танець бджілок», «Вихід і танець Метелика», «Фінальний танець».

За сюжетом української народної казки «Пан Коцький» М. Лисенко

написав однойменну дитячу оперу. Її персонажі – Лисиця, Заєць, Ведмідь, Вовк, Кабан та інші. Вокальні номери опери зовсім нескладні, їх можна рекомендувати для дитячого виконання. Наприклад, лірична пісня Лисиці «Тоді було добре», або її пісенне звернення до Кота «Не гнівися, не жахайся». Важливу роль в естетичному вихованні дошкільників засобами казкового жанру відіграє слухання музики.

Цікавим і корисним видом художньо-естетичної діяльності дітей старшого дошкільного віку можуть бути імпровізації казок під враженням прослуханої музики. Для створення казки дитиною доцільно використовувати програмні п'єси, в яких відбито казкову тематику: п'єси, що містять конкретні казкові образи, добре знайомі дітям («Зозуля» Л. Вербовського, «Жаба-стрибунка» Л. Лапутіна, «Чаклун» Г. Свірідова та ін.); твори, в яких передано певні казкові настрої («Весела казка» і «Сумна казка» Д. Шостаковича, «Страхітлива казка» К. Хачатуряна); п'єси загального програмного характеру, що можуть стати основою для казкової імпровізації («У лісі» А. Штогаренка, «Хід» К. Хачатуряна, «На узліссі» І. Берковича, «Хатинка на курячих ніжках» Р. Леденьова, п'єси під назвою «Казочка» Д. Кабалевського, С. Прокоф'єва, О. Гнесіної та ін.).

Експериментальна робота довела, що казкова імпровізація – ефективний метод загально естетичного розвитку дошкільників, які вчаться словесно та за допомогою пластичних рухів висловлювати емоції, настрої та характери персонажів. Найлегше імпровізувати казку під музику п'єси, в назві якої є конкретний образ. Дитина повинна лише з'ясувати, який настрій у казкового персонажа, добрий це герой чи злий, і обрати відповідні рухи та слова.

Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у вивченні питання співвідношення розвитку музично-естетичної культури засобами української музичної казки та творчої активності старших дошкільників у самостійній музичній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кабалевский Д. Воспитание ума и сердца : книга для учителя / Д. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
2. Краткий словарь по эстетике / под ред. М. Ф. Овсянникова. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
3. Крутецкий В. А. Психология / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1980. – 236 с.
4. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: Этика воспитания / Сухомлинский В. А. – М. : Педагогика, 1990. – 288 с.

УДК 373.3.091.015.3:613](497.2)(043.3)

Сергій Цьома

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ УЧНІВ У СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ БОЛГАРІЇ

Здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних закладів є важливим показником соціального благополуччя, нормального економічного функціонування суспільства, найважливішою передумовою національної безпеки країни. Екологічні та психологічні перевантаження, масовий інформаційний пресинг, послаблення ролі школи та сім'ї – усе це не сприяє здоровому способу життя підростаючого покоління. У цих умовах проблема збереження здоров'я учнів набуває особливої гостроти.

Відомо, що дошкільний і молодший шкільний вік є вирішальним у формуванні фундаменту фізичного та психічного здоров'я. Адже саме в цей час людина проходить величезний шлях розвитку, неповторний протягом усього подальшого життя. Саме в цей період відбувається інтенсивний розвиток органів, становлення функціональних систем організму, закладаються основні риси особистості, формується характер, ставлення до себе та до оточуючих. Важливо на цьому етапі сформувати в дітей базу знань і практичних навичок здорового способу життя, усвідомлену потребу в систематичних заняттях фізичною культурою і спортом.

Вітчизняною системою початкової освіти накопичено цінний досвід гігієнічного виховання, проте погіршення здоров'я дітей при переході з дошкільного віку в початкову школу, що пов'язано з низкою несприятливих факторів, диктує нові підходи до формування здорового способу життя дітей.

Така ситуація ставить перед педагогом нові завдання, спрямовані на збереження здоров'я учнів у процесі навчання в школі: навчити дітей визначати свій стан і відчуття та сформувати активну позицію щодо здоров'я, зміцнювати та зберігати його, розуміти необхідність і роль рухової активності; навчати правилам безпеки під час виконання різних видів діяльності й надання елементарної допомоги при травмах, формувати уявлення про те, що корисно і що шкідливо для організму.

У контексті нашого дослідження цікавим є досвід забезпечення сприятливих педагогічних умов здоров'язбереження молодших школярів Болгарії.

Проблема збереження та цілеспрямованого поліпшення здоров'я дітей у складних сучасних умовах розвитку людства належить до числа магістральних. Вивчення та аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що в останні десятиліття значно зросло зацікавлення вітчизняних учених питаннями здоров'язбереження учнів.

Проблемою дотримання населенням здорового способу життя в різних вікових групах, а також впровадження здоров'язбережувальної

освіти в навчально-виховний процес присвятили свої дослідження Т. Андрющенко, В. Бобрицька, О. Ващенко, О. Гнатюк, В. Горащук, О. Дубогай, О. Коган, С. Кондратюк, С. Лапаєнко, О. Лукашенко, С. Свириденко, Ю. Цюпак, Є. Чернишова, С. Юрочкіна та ін.

Інтерес для нашого дослідження мають наукові розвідки таких болгарських учених, як А. Аговська, А. Дойчнова, Е. Александрова, В. Борисов, М. Попов, С. Попов, Г. Проданов, Т. Трендафілов та ін.

Мета статті – з'ясувати особливості формування основ здоров'я-збереження учнів у системі початкової освіти Болгарії.

Здоров'язбережувальне виховання є одним з основних компонентів у системі виховання. Це цілеспрямований процес і діяльність на розвиток та вдосконалення фізичного та психічного здоров'я людини. Здоров'язбережувальне виховання починається відразу після народження дитини й триває протягом усього її свідомого життя.

Вважаємо за необхідне зауважити, що концепція зміцнення здоров'я молодших школярів Болгарії визначає провідну мету здоров'язбережувального виховання, що полягає в допомозі правильного формування й зміцнення фізичного та психічного здоров'я дитини і підлітків, їх гармонійного розвитку як дієздатної та життєздатної особистості. Кінцевим результатом є формування медико-санітарної культури, яка може стати основою і джерелом здорового способу життя й передумовою для хорошої якості життя та діяльності особистості [2].

У контексті нашого дослідження слід наголосити на тому, що культура збереження здоров'я є частиною загальної культури особистості, що полягає в освоєнні максимуму медичних знань, навичок і звичок, формуванні оцінного ставлення й мотивації для збереження здоров'я, утвердженні здорового способу життя як необхідного життєвого стереотипу. Так, здоров'язбережувальна культура – це сукупність знань, поглядів, відносин, переконань і поведінки у зв'язку з відновленням, збереженням та зміцненням індивідуального й громадського здоров'я [3].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваного питання дозволяє стверджувати, що в процесі розвитку здоров'язбережувальної культури можна виокремити такі стадії:

– новонароджений і дитина до 1 року – пасивне сприйняття здоров'я дорослих людей;

– діти раннього віку (від 1 до 3 років) – послух, наслідування, привчання в сім'ї або дитячих яслах до гігієни, режиму, порядку за вимогами батьків і обслуговуючого персоналу;

– дошкільний і молодший шкільний вік (від 4 до 10–11 років) – формування здорового способу життя та звички в сім'ї, дитячому садочку та початкових класах – режим, гігієна, самообслуговування, безпека;

– середній і старший шкільний вік – відродження звички здорової поведінки – повноцінне харчування, рухова активність, безпечне сексуальне спілкування, особиста гігієна, безконфліктне спілкування, здорове навколишнє середовище;

– підлітковий і юнацький вік – формування звичок, самоконтроль і саморегуляція здоров'язбережувальної поведінки.

На думку болгарського дослідника П. Костова, основними завдання здоров'язбережувального виховання є такі:

– засвоєння необхідного обсягу знань про навколишнє середовище, біологічні особливості, людські відносини, охорону здоров'я, фактори ризику – основу й передумову для здорового способу життя;

– формування здоров'язбережувальної свідомості, переконання й почуття самоповаги та відповідальності людини, нове ставлення до здоров'я як головної цінності, мотивації здоров'язбережувальної поведінки;

– набуття соціальних навичок і звичок здорового способу життя, поведінки, здорової культури й активної позиції до особистого та громадського здоров'я [4].

У центрі процесу здоров'язбережувального виховання підрастаюча особистість. Спираючись на накопичений досвід і формується мотивація збереження здоров'я. Особистість починає проводити свідому й цілеспрямовану конкретну діяльність, проявляє певний тип здоров'язбережувальної поведінки. Таким чином, необхідно зазначити, що особистість людини виступає і суб'єктом, і об'єктом здоров'язбережувального виховання.

У контексті даного дослідження вважаємо за доцільне зауважити, що вирішальне значення у формуванні здоров'язбережувальної поведінки людини має її мотивація. Відносини між особистістю, мотивацією та здоров'язбережувальною поведінкою вдало, на нашу думку, визначили болгарські педагоги С. Фірмова і С. Борисов (див. рис. 1.).

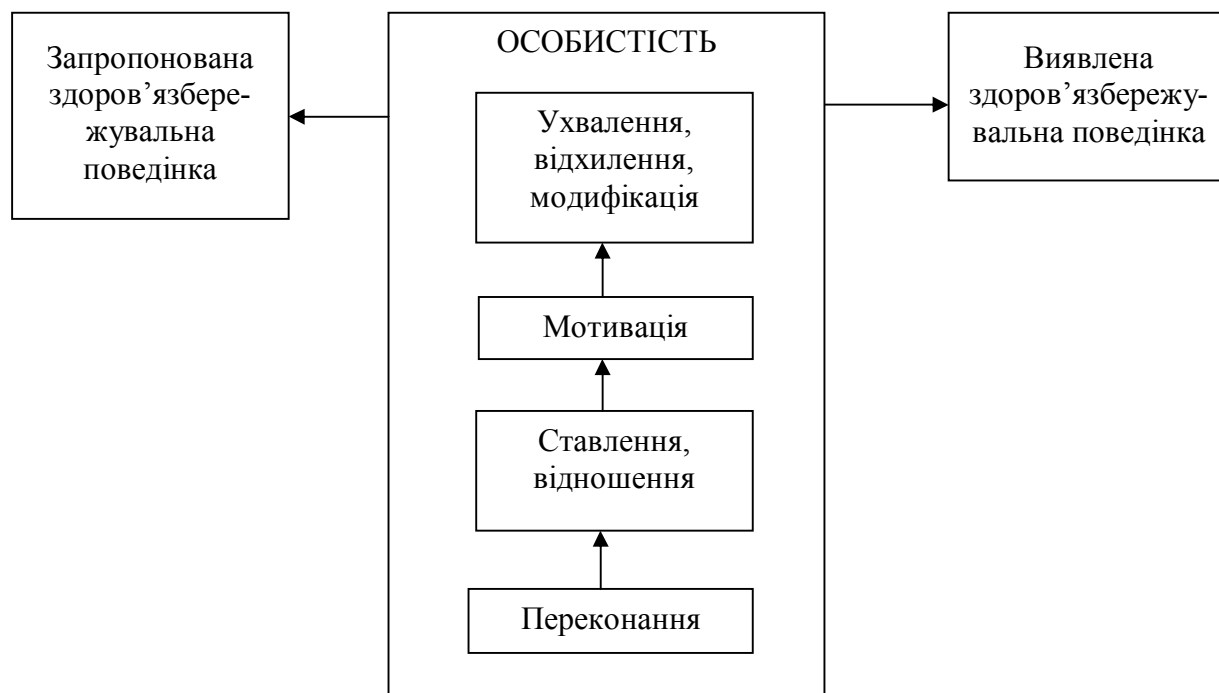


Рис. 1. Відносини між особистістю, мотивацією та здоров'язбережувальною поведінкою [1].

Отже, відповідне формування здоров'язберезувального виховання та здоров'язберезувальної поведінки будуть сприяти збереженню й зміцненню здоров'я молодших школярів.

Ми погоджуємося з думкою болгарських учених Х. Баслера та Н. Барч про те, що необхідні поведінкові зміни можуть бути досягнуті лише за наявності певних умов, а саме: оцінки високого ризику, сприйняття власної вигоди від зміни [5].

Автори відкидають використання страху як мотиву для поведінкової зміни. Вони вважають, що особистість за таких умов лише будує захисні механізми, які усувають страх, але не небезпеку.

Логіка дослідження щодо формування основ здоров'язбереження молодших школярів вимагає з'ясування основних принципів здійснення цього процесу. Так, згадувані вище науковці Х. Баслер і Н. Барч зауважують про необхідність дотримання таких дидактичних принципів: інтердисциплінарності, залучення всіх освітніх напрямів, зв'язку з життям, орієнтування на молодшого школяра й на його поведінку, цілісності – орієнтація на загальну особистість дитини [5].

До того ж, вважаємо за необхідне додати й інші принципи, на яких будується здоров'язберезувальна освіта й виховання молодших школярів Болгарії:

- об'єктивність і реальність – принцип, який є провідним у процесі складання здоров'язберезувальних освітніх програм і конкретних заходів щодо їх реалізації. При цьому принцип звертає увагу на реальне розуміння здоров'язберезувального виховання й освіти як процесу усвідомленого ставлення до здоров'я, який повинен бути заздалегідь спланований і забезпечений необхідними кадрами, базою, фінансами;

- активності та розвитку, при цьому, як правило, акцент робиться на відповідальність педагога, який виступає в ролі радника й консультанта. Його застосування потребує врахування й дотримання психофізіологічних вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей;

- науковості й правдивості – ці принципи виражаються в історії наукової інформації в різних галузях і напрямках. Ця наукова інформація повинна бути доступною для молодших школярів і добиратися відповідно до потреб розвитку та рівня обізнаності дітей;

- послідовності й наступності – цей принцип підкреслює необхідність вчасного початку здоров'язберезувального виховання та точно визначеної тематики;

- поєднання медико-біологічних і психолого-педагогічних знань і підходів у окремих галузях здоров'язберезувальної освіти й виховання – ці принципи виражаються в поєднанні медичних і гігієнічних знань з реальними проблемами молодших школярів, їх поведінкою, міжособистісними відносинами.

Отже, аналіз наукових розвідок щодо формування основ здоров'язбереження молодших школярів дає змогу стверджувати, що процес здоров'язберезувального виховання поряд із загальними особливостями

виховання має і свою специфіку. Визначимо ці особливості. Так, до найбільш характерних особливостей формування основ здоров'я-збереження учнів у системі початкової освіти Болгарії можемо віднести:

– наявність певних труднощів і протиріч. Труднощі та протиріччя залежать від того, як розуміється поняття здоров'я, як особистість ставиться до власного здоров'я, наскільки дитина усвідомлює фактори ризику здоров'я, який вплив на формування здорового способу життя здійснює сім'я, школа, соціальне середовище, засоби масової інформації;

– інтегративність – здійснення процесу здоров'язбережувального виховання через включення теми збереження та зміцнення здоров'я до змісту різних освітніх напрямів, спеціальних тематичних циклів, спілкування в сім'ї, використання засобів мистецтва й засобів масової інформації;

– тривалість і поступовість – формування звички до здорового способу життя та необхідності й важливості збереження здоров'я. Вони формуються протягом тривалого часу, відповідно до вікових особливостей дітей. Поступово їх зміст збагачується й ускладнюється;

– цілеспрямованість – залежність від цілей здоров'язбережувального виховання (освіти, охорони здоров'я, культури, здорового способу життя й модель поведінки) та прийняття в якості основного орієнтира позитивного прикладу викладачів та інших дорослих;

– індивідуальний характер – індивідуальний підхід до процесу формування основ здоров'язбереження з урахуванням особливостей і потреб окремої дитини;

– багатофакторність – реалізація здоров'язбережувального виховання, ураховуючи вплив різних факторів (школа, сім'я, соціальне середовище, неформальні спільноти, література й мистецтво, засоби масової інформації).

На подальше дослідження заслуговують напрями та методи здійснення здоров'язбережувального виховання молодших школярів Болгарії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисов В. Лекционен курс по Промоция на здравето / В. Борисов. – София, 1993. – 128 с.
 2. Маркова Ст. Социална медицина и обществено здраве / Ст. Маркова – Пловдив, 1998. – 264 с.
 3. Касьянова Л. Г. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста : дис. ... кандидата пед. наук : спец. 13.00.07 / Л. Г. Касьянова. – Шадринск, 2004. – 219 с.
 4. Костова П. Педагогика на промоцията на здравето / П. Костова. – Велико Търново, 2000. – 226 с.
 5. Организиране и провеждане на информационно-образователна кампания със здравна тематика сред населението : методично указание. – НЦОЗ при МЗ., 2000. – 36 с.
-

**НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ПЕДАГОГІЧНОЮ СПАДЩИНОЮ
А. С. МАКАРЕНКА**

У національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті головною метою системи освіти є «створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості» [4]. Згідно з вимогами Державного стандарту початкової загальної освіти, освітня галузь «Технології» забезпечує умови для «поєднання інтелектуального, фізичного і соціального розвитку учнів у трудовій діяльності» [5]. Змістовими лініями освітньої галузі в початковій школі є основи виробництва, продуктивна праця, професійна орієнтація, творча праця і трудове виховання.

Методологічною основою трудового виховання є народна педагогіка, вчення видатних педагогів і мислителів про працю (М. Й. Борищевський, А. В. Духнович, Я. А. Коменський, А. С. Макаренко, Ж.-Ж. Руссо, М. Г. Стельмахович, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський). Головною метою трудового виховання є виховання свідомого ставлення до праці через формування звички та навиків трудової активності.

Питаннями трудового виховання ґрунтовно займався вітчизняний педагог Антон Семенович Макаренко, який вважав, що правильне виховання не можна уявити без трудового. Він поєднав навчання з продуктивною працею і дійшов висновку, що праця, яка не має на меті створення цінностей, не є позитивним елементом виховання, без зв'язку з моральним вихованням праця є нейтральним процесом.

Видатні вчені-макаренкознавці світу активно досліджують творчу спадщину А. С. Макаренка, зокрема: відтворення повної біографії українського педагога, його життєвий і творчий шлях, внесок у світову педагогіку, дослідження філософських, педагогічних, соціальних аспектів його спадщини (Д. Благодєв (Болгарія), Ф. Патакі (Угорщина), А. Левін (Польща), дослідження педагогічної системи трудового виховання в спадщині А. С. Макаренка (В. Зільберман (США)) [8, с. 1].

Внесок педагога-новатора в розробку теорії виховання висвітлено в багатьох дисертаційних роботах, монографіях, статтях. Окремі аспекти проблеми трудового виховання у педагогічній спадщині А. С. Макаренка розглянуті в роботах М. Ф. Гетьманця, М. Б. Євтуха, В. І. Малініна, В. І. Петрової, С. М. Соколовського, М. Д. Ярмаченка.

Значущість досвіду А. С. Макаренка зі створення системи виховання дітей і молоді, що ґрунтується на принципах справжнього гуманізму, соціальної рівності та свободи особистості, виходить за межі 20–30-х років минулого століття. А. С. Макаренко створив нову філософію виховання, орієнтовану на олюднення як власне процесу виховання, його середовища, так і суб'єктів виховання – вихованців і вихователів [8, с. 1]. Актуальність

проблеми гуманізації трудового виховання для сучасної теорії та практики освіти в Україні, відсутність дослідження науково-теоретичних основ трудового виховання молодших школярів, аналіз концепції трудового виховання молодших школярів на прикладі використання досвіду А. С. Макаренка зумовили вибір представленої теми дослідження.

Педагогічна спадщина А. С. Макаренка є надзвичайно цінним джерелом ідей і технологій у наш час. Ознайомлюючись з провідними ідеями видатного педагога, ми переконуємось у тому, що його педагогічну систему виховання можна застосовувати і для учнів початкової школи, і для підлітків, і для різновікових колективів. Саме тому метою дослідження є теоретичне обґрунтування використання ідей А. С. Макаренка у трудовому вихованні молодших школярів.

Учені, письменники, педагоги, державні, політичні діячі завжди вважали культ праці найважливішим чинником життєдіяльності людини. Звернемо увагу лише на окремі з них: правильне виховання неможливо собі уявити як виховання нетрудове (А. С. Макаренко); виховання має не лише розвинути розум людини, а й дати їй обсяг відомостей, але необхідно запалити в ній жадою серйозної праці, без якої життя не може бути ні достойним, ні щасливим (К. Д. Ушинський); праця – єдине доступне людині на землі і єдине гідне її щастя (К. Д. Ушинський); справжнім скарбом для людей є вміння трудитися (Езоп) [10, с. 241–242].

Антон Макаренко велику увагу приділяв трудовому вихованню дітей у сім'ї. Не маючи власних дітей, написав «Книгу для батьків», яка є своєрідною енциклопедією сімейного виховання, де чимало місця відведено педагогіці дошкільного дитинства. Готуючи дітей до продуктивної праці, чимало уваги А. С. Макаренко приділив дитячій грі, надаючи їй важливого значення в житті дитини. Яка дитина у грі, такою багато в чому вона буде і в роботі, коли виросте, вважав педагог. Гра без зусилля, без активної діяльності – погана гра. Найголовніше в дитячій грі – добитися, щоб дитина справді гралася, творила, будувала, комбінувала, щоб не бралася за інше заняття, не закінчивши першого; щоб у кожній іграшці вона вбачала певну, потрібну для майбутнього цінність [9, с. 317].

Ознайомившись із працею А. С. Макаренка «Книга для батьків», ми дійшли висновку, що виховувати працьовитість у дітей слід з початкової школи. Тому для батьків молодших школярів нами були запропоновані рекомендації з організації трудового виховання в сім'ї, що має привернути їхню увагу до проблем трудового виховання і частково сприяти підготовці покоління працьовитих дітей:

1. Ніколи не позбавляйте своїх дітей участі в сімейній праці. Вона не тільки виховує потрібні в майбутньому сімейному житті навички, але й формує потребу постійно робити щось для родини, є запорукою майбутнього сімейного благополуччя.

2. Трудове виховання потребує від батьків терпіння, наполегливості й педагогічного такту. Однак тиск із боку дорослих, надмірний примус може насторожити дитину, викликати в неї протест. Щоб цього не

трапилося, батьки в першу чергу мають знати, які види праці запропонувати своїм дітям. Для цього не треба шукати певну роботу, досить уважно поспостерігати за ними – вони самі знайдуть таке заняття, яке їм подобається, а згодом може стати основою при виборі професії.

3. Окремі види праці дуже важливо закріпити за дітьми у вигляді постійних трудових доручень. Звичайно, це не виключає необхідності давати їм разові, короткочасні завдання. Даючи дітям короткочасні чи більш тривалі доручення, доцільно обов'язково домагатися їх виконання, доведення справи до кінця, що несе у собі величезні виховні можливості.

4. Морально заохочуйте трудові зусилля кожного члена сім'ї. Виконання роботи має у підсвідомості асоціюватися з одержанням у підсумку позитивних емоцій.

5. Наочний приклад батьків, їхній спосіб життя, демонстрація ними задоволення від власної праці – найкращий метод виховання дітей. Невипадково існують сімейні династії, коли діти обирають собі професію батьків, тому що батьки всім своїм життям виховали повагу до цієї професії, сформували в дітей бажання повторюватись у роботі своїх батьків.

6. Ніколи не виносьте «сміття з хати». Підтримуйте авторитет і повагу до своєї професії у членів сім'ї, інакше вашій дитині буде важко перебудувати власну свідомість, і за інерцією вона аналогічно буде ставитися до своєї «служби» й не досягне успіху й визнання.

7. Ніколи не розділяйте в сім'ї роботу на «чоловічу» й «жіночу». Будь-яка справа має виконуватися якісно. У цьому – запорука виховання почуття обов'язку щодо будь-якої праці, необхідність якої висуває життя.

8. Велике значення має особистий приклад батька й матері. Спілкування дітей з батьками в процесі спільної домашньої роботи, нагороді позитивно впливає на виховання їхньої працьовитості, на розвиток самостійності, вимогливості до себе, колективізму, відповідальності, дбайливості й багатьох інших якостей. Причому для вдосконалення ведення домашнього господарства необхідне розумне планування й чітка організація домашньої роботи, справедливий розподіл домашніх обов'язків між усіма членами сім'ї, творче ставлення до праці, коли кожен охоче, без примусу, з душею виконує свої обов'язки.

9. Для трудового виховання в сім'ї характерні неперервність, тривалість і стійкість. Як правило, правильне ставлення батьків до виховання дітей дошкільного й раннього шкільного віку позитивно відбивається потім на їх навчальній, трудовій і громадській активності.

10. При організації трудової діяльності в родині доцільно використовувати різні ігрові прийоми [2, с. 36].

Трудове виховання учнів здійснюється в усіх видах праці, передусім у навчальній. А. С. Макаренко зазначав, що навчання є найскладнішим і найважчим видом роботи. Для багатьох учнів значно легше попрацювати фізично, ніж розв'язати математичну задачу або написати твір. Навчання формує потрібні трудові якості людини лише за умови, що воно має істотні

ознаки праці: свідому постановку мети, осмислення конкретним індивідом своєї ролі в досягненні поставлених завдань, напруження розумових сил, подолання труднощів і перешкод, самоконтроль. Для цього необхідно пробудити в учнів бажання вчитися, розвинути в них пізнавальні інтереси й дати їм можливість пізнати радість успіху в навчанні, хоча школярі не завжди відразу бачать результати навчальної праці.

А. С. Макаренко вважав працю істотним елементом вироблення у вихованців життєвої вправності і громадянських відчуттів. «Ми добре знаємо, – писав він, – що від природи всі люди володіють приблизно однаковими трудовими даними, але в житті одні вміють працювати краще, інші – гірше, одні здібні тільки до найпростішої праці, інші – до праці складнішої. Ці різні трудові якості не даються людині від природи, вони виховуються в неї протягом усього її життя» [6, с. 388].

Для нашого часу зберігають своє значення тези А. С. Макаренка про вибір професії. Зокрема, Антон Семенович звернув увагу на те, що, коли докорінно змінилися умови життя та праці, проблема вибору професії, хоч це й може видатись на перший погляд дивним, стала набагато складнішою. Тепер перед дітьми відкривається одразу багато можливостей. На вибір професії не впливають ні походження, ні забезпеченість, ні рішення батьків. Тому особливо велике значення має допомога вчителя і батьків, які мають добре орієнтуватись у схильностях, здібностях дітей, знати їхні індивідуальні можливості, тобто бути добре підготовленими психологічно, що сприятиме правильному вибору професії.

Виховання людини може бути повноцінним лише в праці. Саме так – «Виховання в праці» – називається лекція А. С. Макаренка, з якою він виступив по радіо. В ній великий педагог сформулював основні принципи підготовки учнів до самостійного трудового життя. Він підкреслював, що йдеться про виховання взагалі, а не про окреме поняття «трудове виховання», яке стало в останній час дуже часто вживатися невинувато автономно. На практиці не може бути ніякого відокремленого трудового виховання; набагато важливішим є ставлення до праці, а не наявність певних трудових навичок та вмінь. У згаданій лекції А. С. Макаренко виділив п'ять положень: 1) трудова підготовка – це не лише виховання трудової якості людини, – це виховання громадянина, підготовка до майбутнього життя, забезпечення майбутнього благополуччя людини; 2) необхідно вчити людину саме творчої праці, праці вільної, максимально корисної, ефективної; 3) необхідно в праці виховувати повагу до товариша, вчити взаємодопомоги, колективізму; 4) робота повинна сприяти не лише фізичному, а й духовному, тобто гармонійному розвитку людини; 5) праця повинна формувати активну особистість, яка здатна до самостійності, самообслуговування, не відступить перед різноманітними ускладненнями й труднощами [6, с. 316].

А. С. Макаренко розглядав питання про винагороду праці: він рішуче висловлювався за відсутність будь-якої винагороди чи покарання,

вважаючи, що саме виконання трудового завдання має бути джерелом радості, створювати у дитини почуття задоволення. Визнання того, що робота добре виконана, повинно бути найбільшою винагородою, так само, як і визнання винахідливості, здібностей виконувати роботу. Але в цьому не треба зловживати. Тим паче не потрібно карати дитину за погане виконання роботи, головне, щоб вона була виконана.

Виховання у творчій праці, орієнтація саме на творчу роботу сприятимуть розвитку пізнавальних потреб учнів. Задоволення від творчої праці, її результату, навіть від самого процесу творчого пошуку може бути головним фактором особистісного самоствердження. Особливо зростає роль творчості саме в наш час, коли досягнуто високого рівня інтелектуального розвитку фахівців, коли відчувається потреба у нестандартних рішеннях у будь-якій галузі діяльності. А. С. Макаренко наголошував на необхідності розвитку творчого підходу до праці [1, с. 10].

Досвід переконує, що в роботі з молодшими школярами, які ще не здатні наперед окреслювати свої прагнення й інтереси, важливо, як зазначає А. С. Макаренко, використовувати близьку оптимістичну перспективу. Однією з близьких перспектив молодших школярів є добре вивчений урок, тому перед учителем стоїть важливе завдання: навчити дитину вчитися, озброїти її вміннями й навичками навчальної діяльності.

У досвіді роботи вчителів початкових класів на основі вчення А. С. Макаренка про близьку перспективу простежуються такі найпоширеніші форми виховної роботи: прощання з букварем, підготовка до дитячих ранків, Нового року, останнього дзвоника, різноманітних прогулянок, екскурсій, оформлення класної кімнати, квітників, збір лікарських рослин, зустрічі з визначними людьми тощо [7, с. 16].

На нашу думку, найбільш ефективними формами й засобами виховання соціально й особисто значущих рис характеру учнів початкової школи слугуватимуть такі педагогічні механізми системи А. Макаренка: самоврядування вихованців; залучення дітей до виробництва продукції, призначеної для продажу на ринку; специфічна система організації навчання та широка гурткова мережа, що даватиме можливість для максимальної реалізації індивідуальних властивостей та інтересів вихованців; ідея поєднання навчання з продуктивною працею [3, с. 81–82].

Отже, активно-діяльний рівень розвитку потреби у праці передбачає достатньо високу активність дитини у трудовій діяльності, орієнтацію її на активне оволодіння трудовими вміннями та навичками. Активний позитивний інтерес у молодшому шкільному віці є необхідною передумовою ефективності управління подальшим самостійним виконанням трудових умінь та навичок.

Реалізація програми з трудового навчання та шляхів удосконалення процесу трудової діяльності в більшості випадків індивідуальні, однак мета єдина – гармонійний розвиток дитини. Цілі в управлінні формуванням потреби у трудовій діяльності визначають засоби, форми

організації, методи і прийоми. Їх дієвість повинна відповідати початковому рівню розвитку трудових умінь кожної дитини, позитивному ставленню дитини до трудових завдань.

А. С. Макаренко, будучи спрямованим на особистісний розвиток дитини, трудове виховання дітей молодшого шкільного віку пов'язує з фізичним, моральним, розумовим вихованням. Конкретні його завдання, форми організації трудової діяльності дітей зумовлені як виховними можливостями праці, так і віковими особливостями молодших школярів.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд означеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання взаємодії сім'ї та школи в трудовому вихованні учнів початкових класів, модернізація змісту, форм та методів трудового виховання молодших школярів, аналіз досвіду використання ідей А. С. Макаренка у трудовому вихованні учнів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 5–15.
2. Бурдун В. Взаємодія сім'ї і школи в трудовому вихованні молодших школярів / В. Бурдун // Рідна школа. – 2003. – № 12. – С. 35–36.
3. Галів М. Д. Актуальність і неактуальність у вивченні творчості А. Макаренка / М. Д. Галів // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2008. – № 4. – С. 78–84.
4. Державна національна програма «Освіта»: Україна ХХІ століття. – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
5. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 1–18.
6. Макаренко А. С. Виховання в праці / А. С. Макаренко // Твори у 7-ми т. – К. : Радянська школа, 1954. – Т. 4. – 454 с.
7. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1990. – 366 с.
8. Носовець Н. М. Гуманістична спрямованість системи трудового виховання молоді в педагогічній спадщині А. С. Макаренка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Носовець Наталія Михайлівна. – Харків, 2004. – 21 с.
9. Тлумачний словник української мови : понад 12500 статей (близько 40000 слів) // за ред. д-ра філолог. наук, проф. В. С. Калашника. – 2-ге вид., випр. і доп. – Харків : Прапор, 2005. – 992 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 544 с.

УДК 37.091.2

Михайло Черніка

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Успіх українського державотворення залежить передусім від рівня духовного розвитку людини. Настав час ретельно проаналізувати можливості різних виховних засобів, звільнитися від нагромаджених ілюзій і стереотипів, дати нарешті простір творчому пошуку найкращих і найдоцільніших шляхів формування особистості. Суттєву роль у цьому процесі мають відіграти естетичні начала, які пронизують усе життя людини, її працю, стосунки з оточенням.

Естетичне виховання впливає на людину різноманітно, різнобічно збагачує її духовний світ і вдосконалює діяльність. Воно сприяє формуванню творчих здібностей особи і зміцненню її моральних позицій. У загальноосвітніх школах України, зокрема і в початкових класах, надається велика увага естетичному вихованню учнів. Створена Концепція художньо-естетичного виховання школярів у загальноосвітніх навчальних закладах, яка повною мірою закладає основи забезпечення високої художньо-естетичної освіченості і вихованості дітей та молоді України [3]. Концепція в своїй основі ґрунтується на традиціях естетичного виховання, які відомі з часів Київської Русі та козаччини, збагачувались у Києво-Могилянській академії та інших навчальних закладах, у творчості Г. Сковороди, в концепціях педагогів С. Русової, К. Ушинського та ін., народної естетичної педагогіки. Чималий досвід, накопичений у нашу епоху як педагогами-новаторами, так і вченими, повинен бути використаний в побудові системи естетичного виховання.

Проблема естетичного виховання має багатовікову історію. Вона привертала увагу майже всіх великих філософів, педагогів і психологів. Так, В. О. Сухомлинський у праці «Павлівська середня школа» писав: «Ми з перших років шкільного виховання навчаємо дітей розуміти красу навколишнього світу, природи, суспільних відносин. ...Завдання школи полягає в тому, щоб почуття прекрасного, краса, створені за багатовікову історію, перетворилися на естетичну культуру особистості...» [7, с. 315].

Психологічні основи естетичного виховання розкривали Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, Б. Теплов та інші. Видатні вчені, естети і педагоги Л. Волович, Є. Квятковський, А. Макаренко, О. Семашко, В. Сухомлинський, В. Шестакова зробили значний внесок у розробку теорії естетичного виховання. Насамперед, вони визначили основні поняття, на які потрібно спиратися при побудові системи естетичного виховання. Проте у вказаних дослідженнях недостатньо уваги приділено художньо-естетичному вихованню дітей молодшого шкільного віку.

Саме тому мета нашого дослідження полягає в теоретичному

обґрунтуванні сутності естетичного виховання школярів та експериментальній діагностиці музично-естетичного виховання молодших школярів. Відповідно до мети дослідження було визначено такі завдання: проаналізувати суть понять «естетичне виховання», охарактеризувати провідні засоби естетичного розвитку школярів, виявити рівень розвитку музично-естетичної культури в учнів початкової школи.

У сучасній педагогіці існують різні визначення поняття «естетичне виховання»: 1) сукупність дій вихователя і вихованців у ході їхньої діяльності, які забезпечують формування естетичної культури особистості (А. Кузьмінський, В. Омеляненко) [4, с. 277]; 2) складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини (М. Фіцула) [9, с. 315]; 3) педагогічний процес взаємодії педагога та учнів, спрямований на формування естетичної культури та розвиток естетичного ставлення особистості до життя, набуття здатності до творчої діяльності за законами краси (О. Дубасенюк) [6, с. 352].

Як бачимо, вказані визначення дають змогу визначити такі найбільш суттєві ознаки у понятті «естетичне виховання»: здатність сприймати, відчувати і розуміти прекрасне; художня діяльність; розвиток художніх здібностей; формування естетичної культури, розвиток естетичних поглядів, смаків та відчуттів. Щодо терміну «художнє виховання», то його доцільно вживати тоді, коли мова йде про естетичне виховання засобами мистецтва (музики, літератури, театру, художньо-декоративної творчості).

Через кардинально новий механізм – державний освітній стандарт – визначається оптимальний, науково обґрунтований обсяг змісту освіти, необхідний для соціалізації особистості. Невід’ємний компонент початкової загальної освіти становить освітня галузь «Мистецтво» як чинник творчого розвитку учнів. У початковій школі цій освітній галузі виділено змістові лінії, що охоплюють основні види мистецтв – музичне, образотворче та мистецько-синтетичне (відповідно хореографічного, театрального та екранних видів мистецтва), які реалізуються шляхом вивчення окремих предметів або інтегрованих курсів [5, с. 212–295].

В умовах школи естетичне виховання так чи інакше стосується всієї системи навчально-виховної роботи. Учні передусім оволодівають естетичними знаннями в процесі вивчення навчальних дисциплін, адже багато з них несуть у собі естетичний потенціал. «У будь-якій науці, – зазначає К. Д. Ушинський, – більше чи менше існує естетичний елемент, передачу якого учням повинен мати на увазі наставник» [8].

Особливе місце серед навчальних дисциплін школи займають музика й образотворче мистецтво. Вони не лише сприяють формуванню естетичних почуттів і смаків, але й готують вихованців до естетичної діяльності. Останнім часом у школах створюються спеціалізовані класи гуманітарно-естетичного напрямку, що має сприяти піднесенню художньо-естетичної вихованості школярів. З метою вивчення художньо-естетичної

вихованості молодших школярів проведено дослідження серед учнів ЗОШ № 23 м. Луцька. До експерименту були залучені вчителі, батьки (всього 60 осіб) та молодші школярі (3–4 класи – 48 осіб).

Після дослідження пізнавальних інтересів молодших школярів до мистецтва виявилось, що в середовищі учнів простежується самостійний потяг до різних видів художньо-естетичної діяльності: малювання (50,7 %), музичної діяльності (33,5 %), танцювально-рухової діяльності (22,6 %). Незважаючи на зацікавленість певної частини учнів художньо-естетичною діяльністю, одиниці обрали музику і хореографію улюбленими предметами (14 % і 3,8 %); перевага образотворчого мистецтва, фізичної культури, художньої праці, іноземної мови очевидна.

Аналізуючи зміст і методи уроків мистецтва, ми побачили, що, спрямовуючись на «викладання» матеріалу, вчителі дуже мало залучають уяву, фантазію дітей, їхнє образне мислення. Вищезазначений підхід, який домінує на уроках, призводить до того, що музика, хореографія усвідомлюється учнями не як мистецтво, вираження власних емоцій, почуттів, за допомогою яких можна пізнавати і насолоджуватися відкриттям нового, а як звуковий фон для будь-яких розваг (63,4 %) чи занять якимись справами (33,4 %). І тільки 12,9 % виявляють бажання слухати музичні твори, обговорювати їх із дорослими чи ровесниками.

Педагог повинен мати уявлення, як і за яких обставин у дітей виникають естетичні почуття, потреба у музично-естетичній діяльності. З огляду на це визначальним кроком організації музично-естетичної діяльності має стати вивчення естетичного середовища розвитку дитини. Роботу слід розпочинати з виявлення музичної атмосфери у сім'ї. Загальновідомо, що значна роль у процесі спілкування з музикою, перегляду та прослуховування музичних програм належить дорослим. Вони не завжди орієнтують дітей на сприйняття музики, яка відповідає їхньому віку і є доступною для осмислення. Тому музична культура сім'ї – важливий та об'єктивний чинник музично-естетичного розвитку, що сприяє процесу художньої комунікації.

Для діагностики естетичного середовища застосовується анкета-малюнок, розроблена саме для дітей молодшого шкільного віку. Запитання, розміщені в ній, дадуть змогу з'ясувати: з ким дитина любить проводити дозвілля, який музичний інструмент вона любить слухати, з яких джерел масової інформації дізнається про музичні твори. Отримана інформація дозволяє скласти уявлення про музичну атмосферу, оточення дитини, особливості її сприймання. Анкета-малюнок дає змогу запобігти формалізації традиційного анкетування, бо сприймається дітьми як цікава творча гра.

Педагогічна цінність творчих завдань полягає в тому, що в комплексі з іншими видами вони сприяють реалізації основних завдань розвитку дитячого колективу: освітніх (вводяться нові поняття, закріплюються уявлення про жанри, поглиблюються знання про музичні інструменти,

народну музику тощо); виховних (у різних видах музичної діяльності активізуються почуття колективізму, любові до народної творчості); розвитку вмінь (відчуття ритму в процесі руху, гра на інструментах, усвідомлення емоційного впливу музики, почуття музичної форми, естетичне сприймання музичного мистецтва) [1, с. 59].

Так, дітям пропонується творче завдання під назвою «Музичні історії», яке передбачає створення художньо-пошукової ситуації. Діти повинні додати музичні ілюстрації до казочки (на самостійно обраних ладових інтонаціях – за допомогою сюжетної підказки). Далі керівник ускладнює завдання і змінює хід його виконання. Так, у грі «Музичний перекладач» діти спочатку добирають до заданого ритму назву будь-якої рослини, тварини, літературного або пісенного героя і, виразно декламуючи, передають його ритмічний характер.

Після того, як діти певною мірою засвоїли на музичних заняттях поняття ритм, темп, можна провести замір рівня сформованості сприйняття та передачі метроритмічних і темпових змін у музичному творі. На заняттях пропонується декілька варіантів завдань: діти пластично відображають настрій, який відчувають від прослуховування запропонованого музичного матеріалу (радість, сум, спокій та ін.) і, залежно від цього, змінюють характер пластичних рухів; імпровізація під музику прискорення або уповільнення рухів (паровозика, машини, каруселі); рухів тварин (слоника, собаки, котика та ін.) [1, с. 60].

Наприклад, під час проведення музичної гри «Мешканці лісу» у супроводі відповідного музичного уривка дитина зображує звірятко (прудкого зайця, хитру лисицю та ін.). Під час кожного уривка вчитель читає коротенький віршик про цього звіра. Отже, гра стає яскравим прикладом набутих дитиною вмінь і навичок перевтілюватися, її творчі вияви у вигляді вокальної, ритмічної або рухової імпровізації стають засобами вираження почуттів того персонажа, яким вона себе уявляла.

Відомо, що одним із засобів актуалізації емоційно-почуттєвого стану дітей є розвинене сприйняття. Найбільш ефективними і доцільними методами діагностики рівня експресії школярів, їх чуттєво-емоційного відгуку на музичний твір, виявлення динаміки розвитку почуттєво-емоційного компонента музично-естетичної культури молодших школярів були творчі завдання, що передбачали інтерпретацію прослуханого музичного фрагменту, моделювання ситуації, художнє відтворення музики (танцюємо, «малюємо» музику); музично-діагностичні ігри (озвучування явищ природи, казкових героїв тощо), музична акварель та ін.

Отже, творчі можливості дітей повніше розкриваються у невимушених захоплюючих ситуаціях. Ці заходи відрізняються особливою яскравістю, супроводжуються емоційними переживаннями, відчуттям радості. Сама поведінка школярів, їхня надзвичайна активність, з якою вони виконували всі дії, є виявом захоплення, задоволення, зацікавленості спільною творчістю, свідченням сформованого інтересу та потреби у

подальшому спілкуванні з музикою.

Отже, виховний вплив музики на особистість школяра багато в чому залежить від якості та кількості набутого ним музично-естетичного досвіду. Цей досвід розглядається як цілісний витвір, який характеризує рівень розвитку особистості в цілому в різних видах музичної діяльності. Він виявляється в сукупності музичних знань, усвідомлених засобів реалізації дій та емоційно-чуттєвої вихованості учнів. Інтенаційно-слуховий досвід, система музичних знань та вмінь, досвід емоційно-ціннісного ставлення до музики, творчої музичної діяльності – всі ці компоненти музично-естетичного досвіду стають безпосередньо-емоційним та інтелектуальним надбанням школярів.

Для більш глибокого вивчення процесу музичного сприйняття учнів необхідне діагностування їхніх музично-слухових уявлень. Вони створюють та реалізуються в музичній діяльності, тому рівень їх сформованості визначається ступенем розвитку основних музичних здібностей – музичного слуху та чуття метроритму. Як наслідок інтелектуальної обробки слухового досвіду, музично-слухові уявлення втілюються в уміннях диференціювати та синтезувати елементи музичної мови, стежити за розвитком та зміною музичного образу. Музичне сприймання – це не тільки інтонаційне сприймання та усвідомлення музики, але й її індивідуальна інтерпретація. Тому дослідження цього процесу в молодших школярів не обмежується діагностуванням їхніх музично-слухових уявлень, а передбачає вивчення асоціацій, що виникають у свідомості дитини. Асоціації виявляють особливості взаємодії дитини з музичними образами, що залежать від її музичного досвіду.

Для вивчення загальної асоціативної спрямованості музичного сприймання учнів їм було запропоновано прослухати декілька різних музичних творів, дати кожному з них назву. Результати експерименту показали, що для більшості школярів характерними є предметно-зорові асоціації, пов'язані з казковими персонажами, героями дитячих фільмів, явищами природи, порами року, тваринами («Вночі в лісі», «Заєць та вовк», «Солдат та принцеса» та ін.). Досить поширеною у відповідях дітей є характеристика музики через визначення її жанрової основи («Пісня», «Веселий танок»). Значно менша кількість назв відображає емоційно-психологічний склад музики, але це не означає, що діти неадекватно сприймають емоційний зміст творів, навпаки, обґрунтовуючи вибір назви, вони вживали перш за все емоційні характеристики для смислової конкретизації музики. Порівняння результатів дослідження музично-слухових та емоційно-образних уявлень дітей підтверджує відому тезу про яскраву емоційність музичного сприйняття дітей цього віку і, в той же час, недостатнє засвоєння ними елементів музичної мови.

На основі аналізу результатів вивчення особливостей музичного сприйняття учнів 3–4 класів виявлено міру природної сформованості їхнього музично-естетичного досвіду. Високий рівень у школярів

відсутній. Середній рівень зафіксовано у 28 % школярів. Вони виявляють інтерес до музичної діяльності, багато з них відвідують музичні школи та студії. Ці учні мають досить чіткі музично-слухові уявлення, певний запас музичних знань. У переважній більшості першокласників (72 %) виявлено низький рівень сформованості музично-естетичного досвіду. Діти мають невизначені музично-слухові уявлення, погано сприймають на слух незнайому музику. У них слабкі музичні знання, нестійка увага, бідний музичний багаж. У цієї групи учнів відсутнє оцінне ставлення до музики, хоча вони досить добре орієнтуються в емоційному плані музичних творів.

Отже, дослідження музичного розвитку школярів показало, що музично-естетичний досвід більшості учнів знаходиться на низькому рівні. Щоб подолати суперечність між можливостями дітей цього віку в освоєнні музичного мистецтва (емоційність, образне мислення) та існуючим рівнем цього освоєння, слід розробити систему методичних прийомів управління музичною діяльністю дітей з метою формування їхнього музично-естетичного досвіду. Це і стане предметом наших подальших розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барвінок І. Визначення рівня розвитку музично-естетичної культури у школярів / І. Барвінок // Початкова школа. – 1999. – № 5. – С. 59–61.
2. Гуденко Л. А. Естетичне виховання учнів засобами музики / Л. А. Гуденко // Початкова школа. – 2006. – № 3. – С. 25–28.
3. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах // Інформ. збірник Міністерства освіти і науки України. – 2004. – № 10. – 32 с.
4. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2003. – 418 с.
5. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1–4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392 с.
6. Практикум з педагогіки : навч. посібник для студ. вищих навч. закл. / заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченко ; Житомирський держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. – 2-е вид., доп. і перероб. – Житомир, 2002. – 483 с.
7. Сухомлинський В. О. Павлицька середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти т. – К., 1977. – Т. 4. – С. 7–390.
8. Ушинський К. Д. Праця в її психічному і виховному значенні / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. – К., 1983. – Т. 1. – 348 с.
9. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 544 с.

СТОРІНКИ ІСТОРІЇ

УДК 371: 371.3(091)«1960/1970»

Катерина Вайло

РОЗВИТОК ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В 60–70-Х РР. ХХ СТОЛІТТЯ

Вивчення історичного досвіду та аналіз розвитку освіти зумовлені особливостями сучасних освітніх реформ. Нагромадження, аналіз та порівняння фактичного матеріалу є метою історичних досліджень. Без вивчення історичного досвіду неможливо удосконалити чи реалізувати новаторське в системі освіти тому, що побудова майбутнього повинна базуватися на перевагах традиційних ідей та враховувати їхні недоліки.

Аналіз наукових джерел показує нам значну зацікавленість істориків педагогіки різними аспектами розвитку освіти досліджуваного періоду. Серед вчених, які досліджували історію української школи і педагогіки, розвиток теорії методів навчання – М. Н. Колмакова, Ф. Г. Паначин, К. Ф. Присяжнюк, З. І. Равкін, М. Н. Скаткін, А. І. Янцов, а також науковці та педагоги сьогодення такі як О. О. Любар, І. В. Зайченко, Д. Т. Федоренко.

Мета статті полягає в аналізі розвитку шкільної освіти та методів навчання, висвітленні процесу реалізації освітньої політики в Україні у 60–70-х роках ХХ ст., спробі розкрити досягнення та недоліки освітньої політики в зазначений період.

60–70-ті роки ХХ століття були новим етапом розвитку педагогічної науки в країні, коли школа піднялася на новий щабель, оскільки було здійснено перехід до загальнообов'язкової середньої освіти і спостерігалася тенденція до модернізації змісту загальної освіти.

Розвиток науки і техніки у післявоєнний період, удосконалення промислового та сільськогосподарського виробництва, потреба сільського господарства в кваліфікованих кадрах поставили питання про підвищення рівня загальноосвітньої підготовки молоді. Саме тому необхідним стало збільшення терміну навчання і в 1958 р. законом «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» [3, с. 53–61] в країні було введено замість обов'язкової семирічної обов'язкову загальну восьмирічну освіту для дітей віком від 7 до 15–16 років.

Цей закон визначав також організацію виробничого навчання і виробничої практики з метою поєднання навчання з продуктивною працею дітей (вся молодь віком 15–16 років повинна була включатися у посильну суспільно-корисну працю); структуру основних типів шкіл. Це були школи робітничої і селянської молоді (вечірні і заочні середні загальноосвітні

школи), де працююча молодь, яка мала 8 класів, отримувала середню освіту і підвищувала професійну кваліфікацію протягом 3-х років, середні загальноосвітні трудові політехнічні школи з виробничим навчанням (11-річні: 8 класів + 3 роки для отримання повної середньої освіти та професійної підготовки в одній із галузей народного господарства), технікуми й інші середні спеціальні навчальні заклади, де на базі 8-річної учні отримували загальну середню і середню спеціальну освіту.

У зв'язку з законом «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» [3, с. 53–61] у педагогічній теорії дедалі виразніше окреслювалася потреба вдосконалення змісту шкільної освіти. Практично це й було зроблено в 1965–70-х роках шляхом змін у навчальних планах та програмах, які торкалися уточнення годин, введення нових тем або виключення матеріалу з певних політичних мотивів. Школа дедалі більше переважувалася і політизувалася. Спроби політехнізувати її, зробити трудовою були успішними лише в поодиноких випадках.

Особливого значення набула в цей період проблема активності та самостійної діяльності учнів на уроці, їх творчого підходу до навчання. Завданням школи і педагогіки в цілому було: забезпечити учнів міцними систематичними знаннями, навчити їх необхідним вмінням та навичкам, озброїти методами наукового мислення, виховати творче ставлення до пізнавальної і практичної діяльності.

Характерною ознакою розвитку дидактики 60–70-х рр. ХХ ст. було дослідження процесу навчання як цілісного явища, розкриття його закономірностей та основних характеристик. Цілісний підхід до процесу навчання був скерований на його оптимізацію, розробка сутності і критеріїв якої були важливим напрямом у педагогіці даного періоду. Під оптимізацією педагоги розуміли не якийсь окремих метод чи прийом навчання, а загальний підхід до організації навчального процесу, при якому враховуються індивідуальні особливості школярів, відповідність результатів навчання його цілям та завданням, успішність та рівень розвитку учнів.

У дидактичних дослідженнях 60-х рр. ХХ ст. років також акцентувалася увага на проблемі співвідношення навчання і розвитку як така, що потребувала негайного вирішення, оскільки процес навчання випереджав психічний розвиток учнів. Значний внесок в розробку цієї проблеми зробили Ш. І. Ганелін, М. А. Данилов, Б. П. Есипов та ін.

Велике значення для розвитку теорії навчання мала проблема виховання пізнавальної активності учнів та їх самостійної діяльності. У результаті аналізу наукових джерел нами було встановлено, що розвиток самостійності та активності учнів не потребував якихось особливих засобів, а здійснювався в процесі всієї навчально-виховної діяльності школи. Для їх розвитку необхідна була правильна постановка пізнавальних

завдань в процесі оволодіння основами наук та зрозуміла логіка, яка б дозволяла учневі усвідомити правильний шлях пізнання.

Питанням пізнавальної самостійної діяльності учнів займалися В. А. Онищук, В. П. Шуман, Г. І. Щукіна. Результати їхніх досліджень свідчать про те, що для формування в учнів пізнавальної самостійності потрібно використовувати сукупність позитивних мотивів. Вченими було зроблено спробу згрупувати мотиви навчання, серед яких основним визначався інтерес учнів до знань.

Проблема формування пізнавальної самостійної діяльності і активності учнів була пов'язана з науково-технічною революцією, збільшенням об'єму наукової інформації, процесом «застарілості» запасу знань, отриманих у школі і необхідністю виховання в учнів стійких навичок самоосвіти.

Раніше основною метою була передача учням певної системи знань, а у 60–70-х роках ХХ ст. основною ціллю став розвиток у них здатності самостійно здобувати знання і швидко пристосовуватися до нових сфер діяльності. У зв'язку з цим учні спеціально залучалися до дослідницької діяльності. Таким чином проблема виховання пізнавальної самостійної діяльності учнів виходила за межі школи і вимагала безперервної освіти.

Особлива увага приділялася практичним роботам учнів, вводилися спеціальні предмети, які знайомили їх з основами виробництва, економікою, важливими галузями промисловості, організовувалася виробнича практика. Важливою тенденцією розвитку середньої загально-освітньої школи було підвищення наукового рівня освіти, посилення політехнічної спрямованості та зв'язку її з життям.

Основним напрямом тогочасної педагогічної науки був пошук шляхів розвитку всебічно і гармонійно розвиненої особистості, високоморальної та фізично досконалої. Педагогічна наука обґрунтовувала шляхи розвитку змісту освіти у відповідності до потреб економіки, культури та науки. Для епохи науково-технічного прогресу характерним було збільшення обсягу інформації, яке тягло за собою збільшення обсягу знань, який, своєю чергою, вимагав продовження терміну навчання, збільшення тривалості навчального дня, фізичних сил та призводив до перевантаження учнів знаннями та швидкої втомлюваності учнів. Педагоги активно розробляли нові принципи та критерії відбору змісту загальної освіти, керуючись принципом політехнізації як основним для підбору наукового матеріалу, формувався новий зміст освіти.

Пошуки оптимальних шляхів вирішення проблеми пізнавальної самостійної діяльності учнів стали основою розробки теорії і практики проблемного навчання, суть якого полягала в тому, що учні поступово включалися в процес пошуку шляхів вирішення якоїсь проблеми і таким чином самостійно здобували певні знання та оволодівали досвідом творчої діяльності. Дидакти та психологи (І. Лернер, А. Матюшкін, М. Махмутов,

М. Скаткін), які розробляли теорію проблемного навчання, вказували на його зв'язок з іншими видами навчання.

У 60-х роках ХХ ст. досліджувалася також проблема індивідуалізації навчання, яка була пов'язана з відсутністю зворотного зв'язку в процесі навчання та слабким стимулюванням пізнавальної активності учнів. Це привело до ідеї розробки програмованого навчання. Воно на основі поетапної розумової діяльності учнів забезпечувало безперервний контроль над засвоєнням знань, вмінь та навичок. Учень систематично отримував інформацію про результати своєї роботи. Навчання проводилось в умовах групової роботи або за відсутності контакту учня з вчителем за допомогою спеціальних приладів індивідуального користування [4, с. 122]. Цей вид навчання повинен був забезпечувати індивідуалізацію навчання, підвищити пізнавальну активність учнів та озброїти їх у короткий термін необхідним об'ємом наукових та практичних знань. Характеризуючи програмоване навчання А. Алексюк наголошує: «Треба винайти такі методи навчання, які б забезпечили успішне опанування підростаючим поколінням всезростаючої суми знань та способів застосування їх на практиці. Загальна мета так званого програмованого навчання – привести методи навчання у відповідність із сучасним рівнем науки і техніки, з сучасними завданнями освіти, удосконалити процес керування пізнавальною активністю учнів» [1, с. 190].

Однак потрібно відмітити, що введення даного виду навчання супроводжувалося низкою невирішених завдань. Програмоване навчання необхідно було поєднувати з традиційними формами та методами навчання, знайти його місце в структурі навчального процесу, підібрати матеріал для цієї форми навчання, визначити, які предмети можна вивчати за допомогою даного виду навчання. Не визначеними були також роль вчителя в умовах програмованого навчання, форми та методи контролю і самоконтролю за навчальною діяльністю учнів.

Уведення програмованого навчання зводилося в основному до конструювання приладів без необхідного педагогічного та психологічного підґрунтя, виходячи просто з загальних принципів та прийомів програмування та конструювання машин. Чимало вчених (А. Смирнов, В. Мушков, Г. Костюк) підкреслювало обмежену роль програмованого навчання у навчально-виховному процесі та ставили його ефективність у пряму залежність від поєднання його з іншими традиційними способами навчання. Ю. К. Бабанський вказував на те, що позитивна сторона програмованого навчання полягає в тому, що при ньому передача змісту здійснюється невеликими, логічно завершеними дозами. Відразу за кожною дозою слідує контроль, і лише після того, як стає зрозумілим, що дана порція матеріалу засвоєна, здійснюється [7, с. 153]. Однак ця система не вважалася універсальною і не могла бути протиставлена класно-урочній системі навчання.

Вагоме місце у дидактиці 60–70-х рр. ХХ ст. займала проблема удосконалення методів навчання, яка привертала увагу вчених на всіх етапах розвитку педагогіки. Розробка теорії методів в аналізований період визначалася дослідженням процесу навчання як цілісного процесу, як взаємодії вчителя та учнів. Методи навчання визначалися як способи організації пізнавальної діяльності учнів, що забезпечують оволодіння знаннями, методами пізнання і практичної діяльності... [4, с. 124].

Однією із найбільш поширених класифікацій методів була класифікація за джерелом отриманих знань і серед них виділяли словесні наочні та практичні методи (Д. Лордкіпанідзе, Є. Голант, С. Чавдаров, Н. Верзилін). Класифікація методів навчання, яку запропонували М. Н. Скаткін та І. Я. Лернер, стосувалася рівня пізнавальної діяльності учнів: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладу, частково пошуковий, дослідницький. Поділ методів на продуктивні та репродуктивні автори вважали умовним, оскільки будь-яка творча діяльність вимагала репродукції.

На даному етапі розвитку теорії методів навчання важливе місце посідало питання бінарного підходу до визначення і класифікації методів. Класифікацію методів навчання на бінарній основі розробив М. І. Махмутов, поділивши їх на методи викладання та методи учіння [6, с. 188].

Проблема взаємозв'язку методів залишалася актуальною і в 70-х роках ХХ ст. Педагоги підкреслювали вплив методів навчання на зміст навчальних предметів, а також наголошували на керівній ролі цілей навчання і змісту освіти у відношенні до методів, оскільки цілі, зміст та методи навчання були тісно взаємопов'язані.

Актуальною для оптимізації процесу навчання в школі була проблема уроку. При всіх перевагах класно-урочної системи, таких як вплив учителя на колектив учнів, дух колективної творчості та змагання під час виконання однакової складності завдань, організованість, тощо дидактами було відзначено низку недоліків. Основними з них були такі: урок був розрахований на середнього учня, у його процесі переважали фронтальні заняття, недостатньо враховувалися індивідуальні можливості учнів, результативний вибір серед широкого кола відомих методів тих, які б дали найбільшу ефективність. При цьому виникла необхідність удосконалення класно-урочної системи навчання для створення оптимальних умов навчальної діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей учнів. Одним з головних напрямів удосконалення уроку була реалізація дидактичних принципів, вибір раціонального поєднання методів навчання, різних форм організації навчання, забезпечення оптимального рівня складності при дотриманні принципу доступності навчання [7, с. 224].

Оптимізація структури уроку вимагала вивчення проблеми поєднання колективних та індивідуальних форм роботи. Під час організації роботи всього класу крім фронтальних занять проводилися заняття в

бригадах чи ланках, а також індивідуальна робота з учнями.

Основними критеріями ефективності уроку були набуття знань, вмінь та навичок, оволодіння учнями розумовими операціями, формами і правилами мислення, здобуття навичок культури праці, збагачення емоційної сфери, формування ідей та інтересів, перенесення акцентів з домашніх завдань на роботу в школі. Проте проблема ефективності уроку була досліджена недостатньо.

Проблема обліку знань теж знайшла своє місце у наукових дослідженнях у період 60–70-х років ХХ ст. (Е. Перовський). Не були розроблені питання самоконтролю учнів, слабо досліджувалася система обліку знань учнів а старших класах. Вимагали вивчення такі аспекти проблеми, як взаємозв'язок поточного та заключного обліку... [5, с. 247]. Він повинен був сприяти розвитку пізнавальної активності учнів, виконувати стимулюючу функцію.

В шкільну практику входять нові способи і види контролю за якістю і станом знань учнів: тестові методики, прийоми стандартизації перевірочних завдань, використання тренувальних і контролюючих машин, перевірочних функцій програмованого навчання [5, с. 247]. Разом з тим теоретики та практики підкреслювали керівну роль традиційних методів перевірки знань, вмінь та навичок.

У результаті теоретичних пошуків і дослідної роботи педагогами були сформульовані основні позиції, що стосуються активізації пізнавальної діяльності школярів. Їх сутність зводилася до таких ідей:

– процес навчання не зводиться до передачі знань учителем і до запам'ятовування їх учнями, він вимагає активної пізнавальної діяльності самих учнів;

– пізнавальна діяльність учнів повинна бути спрямована не лише на засвоєння готових знань, але й на самостійне їх набуття, творче використання;

– активізація пізнавальної діяльності необхідна для вирішення навчальних і виховних завдань, вона сприяє розвитку розумових здібностей учнів, вихованню поваги і звички до серйозної праці, пробудженню допитливості [2, с. 812].

Для 1960–1970-х років ХХ ст. характерними були постійна зміна навчальних програм та планів, їх удосконалення, перенасиченість теоретичним матеріалом, надмірна ідеологізація змісту освіти, перевага репродуктивних методів навчання, розуміння зв'язку школи з життям як ознайомлення з промисловим чи сільськогосподарським виробництвом.

Відмінною рисою дидактики у досліджуваний період науковці вважали цілісний підхід до вивчення навчально-виховного процесу, виявлення його рушійних сил та закономірностей навчання учнів та шляхи їх оптимізації. Більше уваги педагоги приділяли вивченню питань активної пізнавальної діяльності школярів.

Однак низка питань все ще потребувала вирішення. Зокрема, не була вироблена єдина точка зору на проблему методів навчання, їх визначення та класифікацію. Не повністю вдалося вирішити проблему щодо найбільш ефективних форм організації навчальної діяльності учнів, а саме: оптимального поєднання індивідуальних та колективних форм роботи на уроці.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі полягають у аналізі використання методів навчання як чинника удосконалення діяльнісних можливостей особистості у 80-х роках ХХ століття, оскільки у період розбудови української освіти та школи, пошуку нових освітніх моделей проблема методів навчання все ще залишається однією з найактуальніших.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі / Анатолій Миколайович Алексюк. – К. : Радянська школа, 1981. – 206 с.
2. Зайченко І. В. Історія педагогіки. У двох книгах. Книга II. Школа, освіта і педагогічна думка в Україні : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Зайченко І. В. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 1032 с.
3. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сб. документов. 1917–1973 гг. М., 1974.
4. Очерки истории педагогической науки в СССР (1917–1980). / [под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Колмаковой]. – М. : «Педагогика», 1986. – 288 с.
5. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1961–1986) / [под ред. Ф. Г. Паначина, М. Н. Колмаковой, З. И. Равкина]. – М. : Педагогика, 1987. – 416 с.
6. Пантюк М. П. Дидактика. Конспект лекцій та опорні схеми / Микола Пантюк, Тетяна Пантюк. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2010. – 317 с.
7. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / [под. ред. Ю. К. Бабанского]. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.

УДК371(09)(410)

Тетяна Коляда

ОРГАНІЗАЦІЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ В 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Необхідність вивчення історичного досвіду, проведення ретроспективного аналізу організації шкільної освіти зумовлюється особливостями сучасного етапу освітніх реформ. Без вивчення зарубіжного історичного досвіду неможливо простежити й обґрунтувати способи трансформації традиційних ідей у іноваційні. Нині ми долаємо усталені стереотипи, які заважають по-новому бачити проблеми становлення людини, прагнемо створити нову парадигму освіти, нову школу в Україні. На шляху реалізації визначених концептуальних ідей та поглядів щодо основних напрямів розвитку сучасної системи освіти погляд в історію зарубіжжя є доцільним для уникнення помилок, виявлення здобутків та інноваційного потенціалу. Актуальним є період 20-х років ХХ століття у Великобританії, який педагогічні дослідники характеризують як консолідаційний у системі розвитку середньої освіти. Аналіз педагогічної літератури засвідчує велику увагу українських та зарубіжних істориків педагогіки до проблем освіти Великобританії, серед яких: Н. Воскресенська, Б. Вульфсон, М. Гальтон, Д. Гіллард, О. Огієнко, Л. Пуховська, Б. Саймон, А. Сбруєва та інш. Але вітчизняними дослідниками недостатньо висвітлено організацію освіти Великобританії у 20-х роках ХХ ст., що зумовило вибір теми нашої статті.

Метою статті є висвітлення організації шкільної освіти у Великобританії у 20-ті роки ХХ ст.

Значення терміну «організація» (від грец. – інструмент) розшифровується як цільове об'єднання ресурсів для досягнення певної мети. Термін «організація освіти» характеризується законодавчими документами з питань освіти, на основі яких центральне об'єднання в галузі освіти ставить завдання та розподіляє їх виконання між другорядними об'єднаннями для досягнення якості в системі освіти [2, с. 289]. Центральним органом управління освітою Великобританії у 20-х роках ХХ ст. була Рада з освіти та Консультативний комітет, а децентралізованим – місцеві органи освіти (LEA: Local Education Authority), шкільні освітні комітети. Як відомо, у Великобританії відсутня писана конституція, тому основним актом, що регулює освітні відносини, є *закон*. Всі закони мають однакову юридичну силу. Особливе місце в системі правового регулювання освіти займають *звіти* та *доповіді* [2, с. 40]. Політичне становище Великобританії впродовж 20-х років ХХ ст. характеризується владою коаліційного уряду (до нього ввійшли консерватори, ліберали, лейбористи). Значні економічні проблеми, які країна зазнала внаслідок Першої світової війни (1914–1918 рр.), негативно вплинули на організацію освіти, а саме: на реалізацію

законів уряду [2, с. 291–314]. Для того, щоб охарактеризувати організацію шкільної освіти зазначеного періоду, необхідно розглянути ситуацію в країні невдовзі до того, та простежити, що було не реалізовано. Першим прикладом є *доповідь* Консультативного комітету в 1916 р. «*Стипендії для здобуття вищої освіти*», яка розглядала можливість отримання стипендій для навчання у Вищих навчальних закладах для відмінників. Її реалізацію було відкладено до 1920 р., у зв'язку з воєнним періодом та недостатністю державних коштів. Наступним прикладом є *Звіт Г. Льюїса 1917 р.* (секретар Ради з освіти 1915–1922 рр.), де пропонувалося підняти вік закінчення школи у 14 років (відвідуваність не менше 8 годин на тиждень або 320 годин рік) [4, с. 11]. Але через такі ж обставини більшість рекомендацій Г. Льюїса були введені в дію лише 8 серпня 1918 р у *Законі Фішера* (Г. Фішер був на той час головою Ради освіти), який продовжив надання безкоштовних освітніх послуг, підвищив повноваження і обов'язки Ради з освіти, підняв закінчення школи у віці від 12 до 14 років та надав молоді право на доступ до вищої освіти [5, с. 115]. За цим законом усі школи, в тому числі й забезпечені граматичні школи, отримали можливість перейти в статус фінансованих державою центральних шкіл або середніх шкіл. Закон вимагав обов'язкового навчання в школі з 5 до 14 років, а також містив положення, що передбачали обов'язкове додаткове навчання (part-time education) для всіх у віці від 14 до 18 років. Одночасно було запропоновано подальше розширення закону в бік третинної освіти «tertiary education» (під поняттям слід розуміти середню професійну та вищу освіту [6, с. 132]) шляхом подальшого підвищення верхньої планки до 18 років, проте, в умовах Першої світової війни через скорочення державних витрат пропозицію було відхилено. Це був перший закон, відповідно до якого були розроблені програми навчання до досягнення 18-річного віку. Остаточо, *Закон Г. Фішера* набув чинності спеціальним актом, прийнятим у *Законі про освіту у 1921 році*. Доповіді продовжувалися й після Першої світової війни. В 1919 р. відомчої було створено комітет під керівництвом відомого письменника, відомого діяча в галузі освіти Г. Ньюболта, який розглядав позицію англійської мови та літератури в системі освіти Англії. Було запропоновано покращити викладання та вивчення мови в освітніх закладах усіх типів, беручи до уваги вимоги ліберальної освіти, потреби бізнесу, професій та громадських послуг. Результатом роботи комітету став *Звіт Ньюболта* у 1921 р., у якому Г. Ньюболт закликав до підвищення статусу англійської мови в школах і університетах та поліпшення підготовки вчителів [4, с. 4]. *Закон про освіту* було прийнято 19 серпня 1921 р., який об'єднав усі попередні закони, що стосуються освіти та зайнятості дітей і підлітків. У результаті Рада з освіти залишилася центральним органом у галузі освіти, також було збережено Консультативний комітет. Закон визначив завдання для місцевих органів освіти (LEA) та зазначив необхідність наявності в них

шкільних освітніх комітетів, було охарактеризовано їх масштабність та повноваження. Шкільні освітні комітети розширювали місцеві органи освіти, підтримували й зберігали ефективний механізм розвитку та існування всіх державних початкових шкіл, в тому числі шкіл, що надавали практичне навчання згідно віку, здібностей і потреб дітей; курсів для старших і талановитих дітей (включаючи тих, хто залишився у віці старше 14 р.); дитячих садків (класів для дітей 2–5 р.). Такий комітет був уповноважений брати активну участь у здоров'ї, харчуванні й фізичному благополуччі дітей, які відвідують такі школи: надавати дітям відпустку (канікули), харчування та проживання в певних випадках та стипендії, мав право прийому та звільнення школярів. Одним із вагомих питань постало відвідування школи. Обов'язком батьків було привести кожну дитину віком від 5–14 р. або (якщо постановою органу місцевої влади це передбачено) віком від 6–14 р. і отримати обов'язкову безкоштовну освіту, зокрема: читання, письмо та арифметику. У Законі були викладені правила поведінки учнів у державних початкових школах. Комітети повинні були контролювати світське навчання (незалежні школи), охарактеризовано освіту для дітей з особливими потребами в спеціальних школах. Місцеві освітні комітети контролювали зайнятість дітей та підлітків. У Законі було викладено правила, що стосуються зайнятості дітей, обмеження використання дитячої праці та працевлаштування після школи. Також у Законі розглянуто такі питання: придбання МГО землі, перевірки шкіл, керівників шкіл, судочинства, громадські заходи, технічні питання та положення Ради з грантів освіти [7, с. 4–172].

Отже, в результаті Закону було піднято вік закінчення школи до 14 років. Закон зобов'язував місцеві освітні комітети координувати всі форми навчання та робити все можливе для якості освіти та її доступності (вища освіта); також, встановив нові правила поведінки школярів, визначив завдання для керівників шкіл, учителів та батьків учнів.

1923 р. в Англії відбулися чергові вибори. Ліберали й лейбористи, які збільшили своє представництво в палаті громад, домовилися про коаліцію і на початку 1924 р. прем'єр-міністром став лідер лейбористів Д. Макдональд. Уряд вдосконалив систему страхування та соціального забезпечення, скоротив непрямі податки, встановив дипломатичні відносини з СРСР, але економічна нестабільність процвітала до 1934 р. [2, с. 316]. У 1923 р. було прийнято *Закон для університетів Оксфорда і Кембриджа*, який призначив спільний комітет для двох університетів та визначив положення, закони та устави для цих ВНЗ та прилеглих коледжів [9].

Окрім законів, у Великобританії на період 1923–1930 рр. було опубліковано чотири додаткові доповіді, розроблені консультативним комітетом уряду під керівництвом Г. Хедоу.

Першу доповідь було представлено у 1923 р., яка стосувалася

диференціації навчальних програм для хлопчиків і дівчаток. Вона складалася з історично-порівняльної (вступної частини), 24-х рекомендацій та висновків. У першій частині було охарактеризовано та порівняно історію шкільної освіти для дівчаток та хлопчиків, зокрема: навчальні плани і програми. Було зазначено, що навчальні плани для хлопчиків є результатом багатовікового досвіду, в той час як для дівчаток – близько шістдесяти років. Навчальні програми розглядалися як занадто академічні та перевантажені. Було запропоновано приділяти більше уваги естетичній стороні середньої освіти та розглянуто основні відмінності між хлопчиками і дівчатками з погляду анатомії, фізіології, соціального середовища. У висновку доповіді зазначається, що різні предмети навчального плану повинні викладатися в більш тісній кореляції один з одним, зайнятість у школі повинна бути більш практичною, а навчання для дівчат повинно бути рівнозначним та має розглядатися усіма відповідними органами з управління освітою [4; 9].

Друга *доповідь* була представлена Г. Хедоу у 1924 р., де охарактеризовано *психологічні тести*. У вступній частині розглянуто докладну історію розвитку психологічних тестів, визначено їх позитивні та негативні сторони. В інших дев'яти частинах описано безпосередньо психічні процеси дитини та результати випробування різних видів тестів (діагностики розумової відсталості; стандартизовані; професійної придатності; на інтелект, на темперамент та характер і ін.). Також, коротко описано відношення до проблем, пов'язаних з різними типами психологічних тестів. Особливе місце займає проблема важливості застосування якісних психологічних тестів в системі державної освіти. Г. Хедоу закликав Раду з освіти створити Консультативний комітет спільно з кафедрами університетів психології та працівниками школи для роботи над шкільними тестами [10, с. 56–59].

Третю *доповідь* було представлено у 1926 р., яка стосувалася освіти підлітків. У доповіді висвітлено розвиток початкової освіти в Англії та Уельсі з 1800 по 1918 рр., проаналізовано суть проблеми початкової освіти. Доповідь являє собою статистичний звіт (складається з основної частини і п'яти додатків), який відзначає кроки місцевих органів освіти (LEA). Для покращення якості освіти запропоновано розділити освіту в школі в два етапи згідно віку школярів, а саме: молодший до 11 р. та старший 11+ р. Було підкреслено важливість планування навчальної програми та забезпечення професійного викладання предметів учителями. Навчальний процес пропонувалося налаштувати так, щоб кожен учень в останні роки навчання зміг визначитися з майбутньою професією, враховуючи всі витікаючі зміни. Вік закінчення школи повинен бути піднятий до 15+ р., (бажано до 1932 р.), запропоновано розробити нові форми випускних іспитів, раціоналізувати структуру місцевих органів освіти з урахуванням нових домовленостей. Дослідники М. Гальтон,

Б. Саймон і П. Кролл стверджують, що основна мотивація такої фундаментальні зміни не враховувала потреби дітей у віці від 7–11 р., а стосувалася лише старших дітей [10, с. 32]. Д. Гіллерд стверджує, що така тенденція є несправедливою, адже Звіт 1931 р. (*початкова школа*) продемонстрував значний інтерес для освіти та соціального забезпечення молодших школярів [4, с. 4].

Четверту доповідь було представлено у 1928 р., що стосувалася питання *підручників в державних початкових школах*. Автором зроблено історичний огляд шкільної літератури у початковій школі з 1810 по 1920-і роки, вивчено функціонування книги в школах та оцінено обсяг, якість і характер шкільних підручників по відношенню до різних областей навчального плану. Відзначено ряд місцевих бібліотек, оцінено джерела та запропоновано вказівки для вчителів щодо вибору книг. У доповіді наведено 43 рекомендації. Він розглядає питання, пов'язані з виробництвом книг для шкіл, їх вартості та використання в школі та вдома. У шести додатках доповіді охарактеризовано практичний досвід кількох місцевих органів управління освітою та порівняно витрати на шкільні підручники в різних областях.

У підсумку зазначаємо, що організація освіти на період 20-х років ХХ ст. була консолідуючою та узагальнила попередні законодавства в галузі освіти. У результаті було остаточно піднято вік закінчення школи до 14 р., що стало підґрунтям для створення початкових шкіл (молодших шкіл для дітей віком 5–11 р.), хоча вони були офіційно засновані тільки у *Законі про освіту 1944 р. (Закон Батера)*. Для дослідників Звіти Г. Хедуу є безцінними документами. Вони надають велику інформацію про положення навчання в школах на поч. ХХ ст. Після доповіді Г. Хедуу в 1926 р. реорганізація почалася всерйоз. Всього за три роки, з 1927–1930 роки число молодших школярів в окремих департаментах виросло з 150 000 до 400 000 (це становило від 7–16 % від загально чисельності дитячого населення у віці від 8–12 років) [10, с. 99]. До кінця 1930-х років, близько 10 % учнів початкової школи було переведено до середньої школи, заснованої на поняттях інтелекту та здібностей [4, с. 4].

На нашу думку, на подальші розвідки заслуговують детальні характеристики організації освіти у Великобританії в період II Світової війни та після нього.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бузунов Р. А. Адміністративно – правове регулювання кредитно-модульної системи організації навчального процесу (в ВНЗ системи МВС) : дис. ... кандидата юр. наук / Бузунов Р. А. – Київ, 2007. – 216 с.
2. Завадський Й. С. Менеджмент : посібн. для студ. екон. спец. вищ. навч. закл. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2003. – Т. 2. – 640 с.

3. Морган К. О. История Великобритании: Оксфордская история Великобритании [Электронный ресурс] / Кеннет О. Морган. – 2008. – 680 с. – Режим доступа : <http://www.e-reading.org.ua/book>
4. Gillard D. Education in England: a brief history [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.educationengland.org.uk/history
5. Edukation Akt, 1918 (Kew Richmond: Surrey) file:TW9 4DU [8 & 9 GEO. 5. CH. 39.], The National Archives.
6. Bhattacharyya G. Cultural Education in Britain. From the Newbolt Report to the Curriculum [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.euppublishing.com/doi/abs/>
7. Employment of Women, Young Person and Children Act, 1920 (Kew Richmond: Surrey), file: TW9 4DU/ [10 & 11 GEO.5.], [CH. 65.] The National Archives.
8. Edukation Akt, 1921 (Kew Richmond: Surrey), file: TW9 4DU/ [11&12 Geo. 5. Gh. 51.] The National Archives.
9. Universities of Oxford and Cambridge Act, 1923 (Kew Richmond: Surrey), file: TW9 4DU/ [13 & 14 GEO. 5. CH. 33.E] The National Archives.
10. Galton M, Simon B and Croll P, The ORACLE Report / Inside the primary classroom (London : Routledge and Kegan Paul, 1980). – 141 p.

УДК 371.037(09)(002.5)

Людмила Русакова

**ТРАДИЦІЇ ПРИВАТНОЇ ХУДОЖНЬО-ОСВІТНЬОЇ
ТА ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ М. РАЄВСЬКОЇ-ІВАНОВОЇ
В ХАРКІВСЬКІЙ ХУДОЖНІЙ ШКОЛІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ
XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ**

Останнім часом в українській педагогіці все більший інтерес викликає початок становлення та розвиток мистецької освіти в Україні другої половини XIX – початку XX століття. Нові моделі змін у сучасній художньо-освітній галузі не можна розглядати без мистецьких надбань минулого. Тому, досліджуючи мистецьку освіту України зазначеного періоду, виникає потреба розглядати її у зв'язку з традиціями приватної художньо-освітньої та громадської діяльності Марії Раєвської-Іванової в Харківській художній (малювальній) школі другої половини XIX століття.

М. Раєвська-Іванова стала першою жінкою, якій вдалося вибороти право на отримання диплому Петербурзької Академії Мистецтв. Вона проявила себе не тільки активним громадським діячем, але й педагогом в художній освіті як для Харкова, так і для всієї України. Навчаючись в Європі та усвідомлюючи високий розвиток художньої освіти, М. Раєвська-Іванова вперше серйозно замислюється щодо відкриття художньо-промислової школи в Україні. Головною причиною такого рішення стала необхідність підготовки ремісничих кадрів в часи капіталізації Російської імперії.

На сучасному етапі педагогічної науки в Україні питання художньо-освітньої та громадської діяльності Марії Раєвської-Іванової та її ролі в розвитку Харківської художньої школи й української художньої освіти взагалі не є достатньо досліджене науковцями. Так, зокрема радянські дослідники Л. Соколюк [13; 14] та Б. Яницький [20; 21] розглядають М. Раєвську-Іванову як першу жінку-художницю, велику подвижницю та видатну просвітницю в художній освіті. Більше 20 років мало хто з науковців цікавиться діяльністю цієї непересічної особистості. Однак на сьогодні з'являються ґрунтовні наукові праці, які намагаються розкрити всю неординарність педагога М. Раєвської в контексті мистецької освіти. Це зокрема праці І. Малинної, А. Старкової, В. Тітінюк [17].

Мета роботи – науково обґрунтувати та охарактеризувати традиції приватної художньо-освітньої та громадської діяльності М. Раєвської-Іванової в Харківській художній школі кінця XIX століття.

Марія Дмитрівна Раєвська-Іванова займає одне з провідних місць серед творчої еліти міста Харкова в другій половині XIX століття. Саме з започаткування Харківської малювальної школи почався розвиток художнього життя не тільки міста, однак і всієї України. Марія Дмитрівна

Раєвська-Іванова (1840–1912) народилася в селі Гаврилівка Барвінківського району Харківської області в родині заможних батьків. В дитинстві мати читала маленькій Марії твори таких російських письменників, як Пушкіна та Тургенева. Зовсім скоро вона сама почала цікавитися книгами свого дядечка – відомого письменника Г. Данилевського, захоплюватися творами філософа-матеріаліста Л. Фейербаха. Таким чином, отримавши якісну освіту вдома, молода дівчина направляє до Європи, де починає вивчати німецьку мову та літературу в Дрездені, цікавиться питаннями лінгвістики, історії, зоології та геології в Мілані, прослуховує низку лекцій у Празі та Сорбоні. Марія Дмитрівна стає однією з найосвіченіших жінок того часу [17]. Згодом М. Раєвська навчилася малюванню та живопису в німецького професора Ергардта, а також освоїла уроки з ліплення у скульптора Кірхгода. Така «мистецька школа» допомагає оволодіти блискучою технікою малювання, що дозволило молодій українській художниці створити в реалістичній манері професійну та драматичну за настроєм картину з життя своїх земляків «Смерть селянина в Малоросії» (1868), «Дівчина біля тину» [8] та ін. «Автопортрет» (1866) – це єдина картина, яка збереглася в її художньому доробку на сьогодні.

М. Раєвська-Іванова мріяла про отримання диплома художника, що дало б їй змогу відкрити спеціальну художню школу. Тому восени 1868 року українська художниця приймає рішення їхати до Петербурзької Академії мистецтв складати екзамени. Це був надзвичайний випадок в історії академії. Вперше жінка удостоєна звання професійного художника. Через рік Марія Дмитрівна відкриває першу в Росії приватну «Школу малювання та живопису». Ця школа була заснована та функціонувала на особисті заощадження М. Раєвської-Іванової. Її з повним правом можна назвати педагогом-дослідником [15; 16]. За архівними документами, звітами школи, працями з питань художньої освіти самої М. Д. Раєвської-Іванової, можна стверджувати, що головним завданням цієї школи педагоги визнавали планомірне формування в учнів реалістичного методу шляхом вивчення і пізнання природи. Прикладом високої громадянської гідності й обов'язку була сама М. Д. Раєвська-Іванова, яка 27 років безкоштовно працювала в школі та над її розвитком, вдосконаленням та процвітанням. З самого початку діяльності школи головним засобом пізнання реальної дійсності вважався малюнок з природи. Малюнок тлумачився тут як основа образотворчого мистецтва для художника будь-якого профілю. Коли учень малює з природи, то він не лише спостерігає, але й пізнає предмет. В школі, малюючи з природи, молодий художник набуває певних знань і навичок, які дозволяють працювати професійно, впевнено. Цей досвід використовувався у рисувально-декоративній школі ім. Н. А. Бородаєвського, відкритій пізніше, а також в художньому училищі, створеному на базі школи М. Д. Раєвської-Іванової. Відомий педагог-художник М. Д. Раєвська-Іванова вважала, що неможливо навчити

грамотно малювати без вміння аналізувати форму предмета. Тільки коли учень навчиться бачити й розуміти особливості конструкції форми, він зуміє свідомо будувати зображення на площині, а не копіювати механічно з натури. Ще Мікеланджело говорив, що малюють не рукою, а головою. Тут можна пригадати слова П. П. Чистякова, відомого художника-педагога: «Малювати – це мислити...» [18, с. 354]. «Жодна лінія не повинна проводитись без свідомого до неї відношення», – писала з цього приводу М. Д. Раєвська-Іванова [15, с. 13]. В 1872 році М. Раєвська-Іванова була обрана «почесним вільним общником» Імператорської академії мистецтв [2, с. 56] за безкорисливу працю та прогресивні методи викладання в художній школі. При Харківській малювальній школі на заняттях впроваджувалися відомі датові моделі за методикою відомого російського педагога-художника Сапожнікова, але художниця-педагог М. Д. Раєвська-Іванова вибирала тільки деякі «з них, і то вже після малювання різних навчальних предметів з довілля» [4, с. 31]. У шкільній бібліотеці були в наявності «Грамматика орнаменту» Овена Джонса, підручник Г. О. Гіппіуса «Очерки теории рисования как общего предмета» [38], зразки теракотових ваз, виписані з Копенгагена. Методистом російської художньої освіти вважався В. П. Шеміот. Його посібники вважалися найкращими й пропонувалися школам для придбання [19], крім того, зразки для розпису порцеляни придбали в Парижі за рекомендацією Д. У. Григоровича [5; 12].

Як свідчать архівні документи, в своїй педагогічній і методичній діяльності М. Д. Раєвська-Іванова зверталася до закордонного досвіду, використовувала його критично й ніколи не була бранкою чужих систем навчання, зокрема американської, хоча іноді в досліджуваній літературі трапляються такі думки, що вона використовувала в навчанні своїх учнів саме американський метод викладання. Ці твердження помилкові, тому що сама художниця-педагог критично ставилася до американського методу викладання, вважаючи його зовсім бездуховним, відповідним відомому гаслу «час – гроші». Корисними для викладання М. Д. Раєвська-Іванова вважала лише окремі моменти, пов'язані з наочністю та свідомістю навчання. З цього приводу вона написала книжку під назвою «Про викладання малювання в наших загальноосвітніх закладах за американським методом разом з малюванням із живих рослин» (1896). Посібник набув популярності серед учителів загальноосвітніх шкіл [6]. Проаналізувавши видання підручників та посібників М. Д. Раєвської-Іванової та її колег слід зазначити, що у своїх книжках вона описувала застосовувані способи, форми й методи навчання, які мають методичну вагу й сьогодні. Серед багатьох заслуговує на увагу та вимога до учнів, коли б вони навчаючись вміли обґрунтовувати вирішення поставлених перед ними практичних завдань. Художниця-педагог вважала, що учень повинен уміти:

- словесно розкривати залежність характеру форми від місця застосування;
- давати аналіз його композиційної схеми;
- виділяти його основні й другорядні елементи, визначати напрямки головних ліній тощо [7, с. 13–14; 9, с. 20].

Тісний зв'язок школи із тогочасними завданнями простежувався й у ставленні до питання національного стилю в мистецтві. М. Д. Раєвська-Іванова писала в одній зі своїх статей: «Малоросія має свої самостійні художні мотиви. Її вишивки, тканини, гончарні вироби заслуговують не меншої уваги, ніж її пісні. Зібрані й збережені, вони збільшують собою скарбницю національного мистецтва, послужать для подальшого розвитку нашої художньої промисловості» [10, с. 9]. Багато цінних пропозицій щодо покращення викладання розкривають теоретичні основи Марії Дмитрівни. Досить корисною є її навчальний підручник «Прописи елементів орнаментів». Її написання зумовлювалося відсутністю посібників, за якими можна було б самостійно складати орнамент. У наявних на той час посібниках подавався лише їх загальний історичний стиль. Тому, щоб визначити, розібратися в закономірності побудови орнаментів, М. Д. Раєвська-Іванова класифікувала їх, розклавши на структурні елементи, залежно від різниці сполучення між ними. У цьому полягала розмаїтість кінцевих композицій.

На третьому десятиріччі існування Харківської художньої школи з'явилася можливість диференціації навчання. Перша молодша група формувалась з дітей віком 8–9 років. На той час це була місцева новація та винятково рідкісне явище у вітчизняній системі художньої освіти. Навчання учнів такого віку ускладнювалося браком відповідних навчальних посібників. Тому, спираючись насамперед на власний педагогічний досвід, художниця-педагог вважала за доцільне будувати навчання цієї групи, широко використовуючи народні візерунки, які увійшли до спеціально написаного нею навчального посібника «Абетка малювання для родини й школи» (1882) [1, с. 4]. Цей посібник був побудований за принципом робочого зошита. У ньому наочно розкривалась методика роботи, в основі якої лежала лінійна побудова малюнку та пропонувалися методи виявлення форми. Підручник також розкривав голову суть навчання, як навчитись аналізувати форму предметів, як вміло простежувати за конструктивною закономірністю її будови, як здобути вишкоч, щоб виявляти об'єм за допомогою світлотіні. Велику увагу автор зосередив на тлумаченнях щодо накладання штрихів – не хаотично, а чітко за формою, вказуючи напрямки кожної окремої площини. Орнаменти, запропоновані в ньому, малювалися, розфарбовувалися, складалися з запропонованих окремих елементів, також пропонувалися завдання самостійного створення орнаменту, крім того, пропонувалося виліпити орнамент в об'ємі, а також конкретизувалися їхні

історичні стилі.

Аналізуючи підручники та посібники, автором яких є М. Д. Раєвська-Іванова, можна зробити такі висновки:

– вони вперше, у вітчизняній практиці, надавали можливість формувати навички образотворчої грамоти;

– їх головний зміст та педагогічну цінність використовували за основу викладання не тільки в приватній художній школі, але й учителі загальноосвітніх шкіл;

– вони включали низку творчих завдань, згрупованих відповідно до вікових можливостей дітей, з метою задоволення запитів, особливостей та потреб тогочасного суспільства;

– комендації щодо викладання й виконання завдань дозволяли систематично здійснювати роботу із залучення широких мас населення до опанування з образотворчого мистецтва та вивчення його основ не тільки в спеціалізованих школах, а й у загальноосвітніх;

– усі посібники пронизані національними традиціями української та російської культур, матеріал викладено у зв'язку вивчення основ образотворчого мистецтва з освоєнням певного ремесла.

Таким чином, окрім організації та створення умов приватного художнього навчання, Марія Дмитрівна велику увагу зосереджувала на формуванні методичного забезпечення, що спонукало активізації та іноваціям у вітчизняній приватній художній педагогічній діяльності тих часів.

За 27 років свого існування приватна Харківська художня школа М. Раєвської-Іванової випустила понад 885 учнів, серед яких відомі художники та архітектори, такі як: С. Васильківський, О. Бекетов, М. Ткаченко, К. Первухін, П. Кончаловський, М. Браїловський та ін. Крім того, художня школа підготувала сотні професійних ретушерів, гравірувальників, театральних декораторів, іконописців, викладачів креслення та малювання для навчальних закладів. У 1895–1896 рр. Марія Дмитрівна втратила зір і передала школу у розпорядження міста. Окрім художньо-освітньої діяльності українська художниця продовжувала постійно займатися громадською, зокрема чергова її ініціатива з відкриття міського художньо-промислового музею у 1886 році, без якого, як вважала М. Раєвська-Іванова, було б неможливим заняття в Харківській малювальній школі [2, с. 89]. Створення такого музею стало поштовхом для відкриття та розвитку інших музеїв міста Харкова.

Таким чином, українська художниця-просвітник Марія Дмитрівна Раєвська-Іванова стала першою жінкою, яка заснувала та сформувала традиції приватної художньо-освітньої діяльності на території України з художньо-промисловим напрямом. Розквіт художньої освіти в Харкові другої половини ХІХ – початку ХХ століття позначився затвердженням нових статутів, варіативністю навчальних програм, збільшенням кількості

учнів, розширенням викладацького складу та розвитком методики викладання, а також відкриттям музеїв, виставок. При Харківській художній школі М. Раєвської-Іванової в 1893 р. було відкрито першу в Україні бібліотеку мистецтва та методики викладання. Учні школи могли брати участь у конкурсах, ініційованих Петербурзькою академією мистецтв. У 1896 році художні школи України отримали офіційне право на підготовку педагогів-художників.

Марія Дмитрівна Раєвська-Іванова – яскрава та неординарна постать художньої та громадської діяльності в історії тогочасного художнього життя Російської імперії та сучасної України. Отже, наукове дослідження видається досить перспективним і потребує вирішення інших питань, таких як розкриття специфіки Харківської художньої школи та її значення для розвитку української культури другої половини XIX – початку XX століття. Історія образотворчого мистецтва показує, що нове завжди народжувалося шляхом спадкоємності, під час внутрішніх потрясінь, як висновок з попереднього і в контакт з новими формами життя. Отже, й сьогодні відбувається радикальне рішуче оновлення багатьох понять і уявлень про художню освіту та методику її викладання, а також про підготовку художньо-педагогічних кадрів. Традиції, форми та методи, започатковані грандіозним педагогом-художником Марією Дмитрівною Раєвською-Івановою другої половини XIX – початку XX століття втілюються в розвиток сучасної художньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арзаян В. І. О жизни и творчестве художников (вторая половина XIX века) / Арзаян В. І. – М. : Искусство, 1962. – С. 377–394.
2. Багалий Д. И. История г. Харькова за 250 лет его существования (1655–1905) : ист. монография : в 2 т. Т. 2. (XIX – нач. XX в.) / Д. И. Багалий, Д. П. Миллер. – Харьков, 1993. – 572 с.
3. Бугайченко О. Первая в Украине: [130 лет со дня основания частной шк. М. Д. Раевской-Ивановой] / О. Бугайченко // Слобода. – 1999. – 19 февраля.
4. Метода преподавания рисования в Харьковской частной школе рисования и живописи. Раевская-Иванова М. Д. – Харьков, 1871 // РГИА СПб., ф. 789, оп. 11, д. 198, 1882–1897 pp., ар. 23–24.
5. Иностранные пособия, приобретенные Харьковской школой рисования и используемые в учебном процессе, указаны в отчете школы за 1881/82 уч.г. // РГИА СПб., ф. 789, оп. II, д. 198, 1882–1897 гг., ар. 4 зв.
6. О преподавании рисования в наших общеобразовательных заведениях по американскому методу, совместно с рисованием с живых растений. Раевская-Иванова М. Д. – Харьков, 1896. // РГИА СПб., ф. 789, оп. 11, д. 198, 1882–1897 pp., ар. 2–14.

7. Опыт программы по преподаванию рисования в воскресных классах для ремесленников. Раевская-Иванова М. Д. – Харьков, 1895. – С. 9 // РГИА СПб., ф. 789, оп. 11, д. 198, 1882–1897 pp.
 8. Раєвська-Іванова Марія Дмитрівна [Електронний ресурс] // Матеріал з Вікіпедії. – Режим доступу : [http://uk.wikipedia.org/wiki/ Раєвська-Іванова Марія Дмитрівна](http://uk.wikipedia.org/wiki/Раєвська-Іванова_Марія_Дмитрівна)
 9. Раевская-Иванова М. Д. 25-летие Харьковской школы рисования с 1869 года до 1894. Отчет школы за 1893 г. – Х., 1894. – 36 с.
 10. Раевская-Иванова М. Д. Художественно-промышленный музей в Харькове // Отдельный оттиск из «Харьковских губернских ведомостей» за 1884 г. 6 мая. – С. 9–15.
 11. Раевская-Иванова М. Д.: История // Харьковские губернские ведомости. – 5 февр. 1871 г. – С. 2; 2 сент. 1889. – С. 2; 7 февр. 1890 г. – С. 2; 4 берез. 1879. – С. 2. 1882 // РГИА СПб. ф. 789, оп. 11, д. 198, 1882–1897 pp., ар. 33
 12. Смета школы 1907 г. (журналы, учебная литература.т.д) // ХДОА, ф. 45; оп. 1; од. зб. 3183; ар. 10.
 13. Соколюк Л. Видатна просвітниця, художник-педагог / Л. Соколюк // Образотворче мистецтво. – 1992. – № 1. – С. 26–29.
 14. Соколюк Л. Перша російська жінка-художник / Л. Соколюк // Прапор. – 1980. – № 3. – С. 116–118.
 15. Соколюк Л. Д. Про деякі методичні принципи Харківської художньо-промислової школи М. Д. Раєвської-Іванової // Декоративно-прикладне і монументальне мистецтво : [Міжвузів. зб. наук. праць]. – М., 1984.
 16. Соколюк Л. Д. Харьковская художественная школа и ее роль в формировании системы художественного образования на Украине в XVIII в. // Русское искусство второй половину XIX в. : материалы й исследования / під ред. Т. В. Алексєєвої. – М. : Наука, 1979. – С. 171.
 17. Тітінок В. Творча особистість М. Д. Раєвської-Іванової в контексті освітнього та культурно-мистецького життя Харкова та України [Електронний ресурс] / В. Тітінок, А. Старкова // Сумцовські читання. – 2011. – Режим доступу : <http://museum.kh.ua/academic/sumtsovconference/2011/article.html?n=89>
 18. Чистяков П. П. Письма, записные книжки, воспоминания 1832–1919 / материалы подгот. к печати и примеч. к ним сост. Э. Белютин и Н. Молевой. – М. : Искусство, 1953. – 592 с.
 19. Шемиот В. Методика рисования / Шемиот В. – М. : Народная школа, 1876. – № 3. – 40 с.
 20. Яницький Б. Перша жінка-художник / Б. Яницький // Соціалістична Харківщина. – 1985. – 4 грудня.
 21. Яницький Б. Велика подвижниця / Б. Яницький // Панорама. – 1999. – 30 січня.
-

**РУХ ЗА ВИХОВАННЯ ЧЕРЕЗ МИСТЕЦТВО ЯК НАПРЯМ
НІМЕЦЬКОЇ РЕФОРМАТОРСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ
КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

Кінець ХХ – початок ХХІ століття характеризується глобальними змінами у сфері освіти, пошуками інноваційних шляхів та засобів навчання і виховання, переосмисленням і синтезуванням прогресивної педагогічної думки й досвіду минулого. В умовах сьогодення зарубіжні і вітчизняні педагоги дедалі частіше звертаються до надбань реформаторського руху в педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття, які не втратили актуального значення і в ХХІ столітті.

Реформаторська педагогіка Німеччини, що виникла в період інтенсивного матеріально-економічного розвитку країни на рубежі ХІХ – ХХ століть, зумовила виникнення гуманістичних педагогічних течій і експериментальних шкіл. Основною вимогою німецької педагогіки реформ було визнання особистості дитини головною цінністю і центром навчально-виховного процесу, а тому концепції і школи, що виникли на її основі, є не лише фундаментальною спадщиною минулого, а й джерелом педагогічних ідей і рішень для сучасних проблем освіти. Ідеї видатних німецьких педагогів-новаторів кінця ХІХ – початку ХХ (Ф. Гансберга, Г. Гаудіга, Л. Гурлітта, Г. Літца, Г. Шаррельмана та інші) століття, становлять значний інтерес для розвитку сучасної педагогічної науки і практики, оскільки саме вони визначили необхідність втілення в практику радикальних вимог гуманізації навчально-виховного процесу та розвитку особистості дитини на основі принципів вільного, природовідповідного виховання, що є основними пріоритетами освіти ХХІ століття.

З огляду на зазначене творчий доробок німецьких педагогів-реформаторів привертає значну дослідницьку увагу вітчизняних учених. Зокрема, у сучасній українській науково-педагогічній літературі ґрунтовно проаналізовано педагогічні концепції Г. Кершенштайнера, Г. Літца, П. Петерсена, Р. Штайнера, та ін. (І. Дичківська [1], Г. Кемінь [2], О. Лукашенко [4], А. Малько [5], О. Мартинович [6], В. Усачов [7] та ін.) та ін. Водночас здійснений аналіз наукової літератури засвідчує, що поза увагою вітчизняних дослідників залишилися напрацювання представників руху за виховання за допомогою мистецтва (Kunsterziehungsbewegung), зокрема Е. Зальвюрка, К. Ланге, А. Ліхтварка та ін., які визначали основним завданням школи пробудження творчих сил дитини, вимагаючи широкого використання у шкільній виховній практиці мистецтва як засобу виховання «нової особистості», здатної сприяти культурно-духовному поступу суспільства.

Мета статті полягає в історико-педагогічному аналізі засадничих ідей руху за виховання за допомогою мистецтва як напряму

реформаторської педагогіки Німеччини кінця ХІХ – початку ХХ століття.

У сучасній історії освіти поняттям «реформаторська педагогіка» позначають здебільшого період розвитку педагогічної теорії і практики наприкінці ХІХ – початку ХХ століття, що характеризується активною розробкою і впровадженням у світовому й європейському масштабі різноманітних альтернативних до традиційної педагогічної теорії і практики концепцій та моделей навчання і виховання молодого покоління. Посилення педагогічних пошуків та реформ у сфері освіти пов'язані насамперед з тогочасними історичними подіями, політичними, економічними, соціально-культурними змінами. Зокрема, за твердженнями зарубіжних дослідників (Д. Беннера [8], Ю. Олькерса, [12], Г. Реттера [13] та ін.), саме масштабні соціально-економічні та суспільно-політичні перетворення спричинили виникнення реформаторського руху у педагогіці Німеччини наприкінці ХІХ століття. Після об'єднання у 1871 році Німеччина перетворилася на потужну імперіалістичну державу з модернізованою промисловістю й технікою. Нові історичні та економічні умови на рубежі ХІХ–ХХ століть у галузі науки і техніки, з одного боку, сприяли індустріальному розвитку, проте з іншого – зумовили кризу суспільства, культури й особистості.

Вторгнення індустріалізаційних процесів у духовно-культурне життя сприяло тому, що наука і техніка стали більш значущими в житті суспільства. Односторонність промислового суспільства і технічного прогресу, що нав'язують людям певні функції та ролі, обмежуючи індивідуальну свободу особистості, спричиняючи її відчуження від самої себе і духовної культури народу, стали вирішальною передумовою становлення нового етапу педагогічного мислення у Німеччині. Необхідність впливу на таку ситуацію в суспільстві зумовлювала відмову від традиційних педагогічних пріоритетів та появу так званого руху за виховання через мистецтво як важливої складової німецької реформаторської педагогіки кінця ХІХ – початку ХХ століття, який увібрав у себе радикальні філософсько-педагогічні погляди на людину загалом і цілі її виховання й освіти зокрема, виходячи з розвитку її природних сил, заперечуючи абсолютність раціонального пізнання дійсності, що не сприяє становленню вільної, творчої особистості й розвитку за допомогою такої особистості високої культури і духовності народу [12].

Відомий німецький педагог Г. Ноль зазначав, що подолання суспільно-культурної кризи в Німеччині на рубежі ХІХ–ХХ століть, зумовленої радикальними модернізаційними процесами в усіх сферах життя і діяльності (зміна умов праці, втрата самоцінності особистості в умовах промислового прогресу, занепад духовно-культурного життя тощо) та оновлення суспільства можливе насамперед через «прорив» у галузі культури і мистецтва народу. Відповідно у пошуках ефективних засобів освіти педагогіка все частіше має орієнтуватися на використання в процесі виховання мистецтва [11, с. 48].

Необхідно зазначити, що німецькі педагоги-реформатори зробили

значний внесок у розв'язання означеної проблеми. Представники цього напрямку реформаторської педагогіки наголошували, що саме дитинство є найбільш творчим, креативним періодом у життєвому циклі людини й, відповідно, закликали до виявлення і культивування у дітях індивідуального, неповторного, геніального, приділяючи особливу увагу творчому саморозвитку особистості [3; 9; 10; 15]. Основна мета руху за виховання через мистецтво полягала у відродженні суспільства через виховання «нової людини» за допомогою музики, літератури тощо.

Перші спроби психолого-педагогічного обґрунтування художньо-естетичного виховання здійснені німецьким педагогом К. Ланге в трактаті «Художнє виховання німецької молоді». У цій праці автор визначив основні завдання виховання дітей за допомогою мистецтва, що полягають «...у розвитку наочно-образної пам'яті, просторових уявлень, сприйняття форми, кольору і тону та в пробудженні естетичних почуттів» [10, с. 25].

Використовуючи твори мистецтва у навчально-виховній практиці, К. Ланге закликав виховувати в дитини передовсім рецептивну здатність насолоджуватися завдяки заняттям мистецтвом: «...йдеться не про те, щоб виховати з кожної дитини митця, що не може бути реалізоване з огляду на їх індивідуальні здібності, природні задатки, а про те, що діти мають вчитися споглядати прекрасне, насолоджуватися мистецтвом та розвивати за його допомогою усі свої найкращі риси і таланти» [10, с. 38]. Педагог був переконаний у тому, що завдяки такому вихованню відбувається приєднання людини до мистецтва, на основі чого розвивається її здатність до естетичного сприйняття та переживання, формується система орієнтації у світі естетичних та художніх цінностей, реалізується її творчий потенціал. Загалом таке виховання, на його думку, гармонізує та розвиває всі духовні сили людини, необхідні у різних сферах діяльності.

Аналогічні міркування про роль мистецтва у вихованні людини містяться також у працях німецького філософа та педагога Ю. Лангбена. У книзі «Рембрандт як вихователь» він гостро критикував раціональний дух тогочасної епохи, вважаючи його причиною «калічення» індивідуального творчого потенціалу. Він розцінював мистецтво як джерело оновлення духовного життя і єдиний шлях досягнення «вищого ступеня освіти», підкреслюючи, що можливості відродження суспільства й удосконалення освіти лежать у творчих глибинах мистецтва: «Не розум, не техніка і не наука підносять людину над іншими живими істотами, а її здатність до творчої мистецької діяльності. Образотворче мистецтво, музика, література, театр, танець є вираженням вищого в людині, маніфестацією її творчих сил» [9, с. 113]. Варто зазначити, що, незважаючи на однобічність, радикалізм і суперечливість, книга Ю. Лангбена «Рембрандт як вихователь» стала прологом руху за виховання за допомогою мистецтва.

Інший прихильник виховання за допомогою мистецтва Е. Зальвюрк стверджував, що мистецтво виховує в людях не лише потребу художньої насолоди, а й здатність творчого ставлення до всіх природних та суспільних явищ. Мистецтво є однією з найважливіших складових частин

духовної культури суспільства та завдяки впливу на людину може виконувати дуже важливу функцію виховання. Воно задовольняє незліченні людські запити, зокрема сприяє становленню людини як культурної істоти та пробудженню її творчого потенціалу [15, с. 64–65].

Основні цілі освіти і виховання педагог вбачав у реалізації творчих сил дітей, наприклад, у галузі мистецтва, пов'язуючи його роль у розвитку особистості насамперед з активізацією духовно-чуттєвої сфери, емоційним впливом на людину. Е. Зальвюрк висунув такі основні положення і принципи виховання за допомогою мистецтва: художня діяльність походить від природної потреби людини; мистецтво через зображення впливає на емоційно-чуттєву сферу людини; художня діяльність позначається на розвитку культури та гостроті думки людини. Відомий педагог уважав, що виховання має базуватися передовсім на вільній творчій діяльності дитини, культивувати в неї індивідуальні здібності і творчий саморозвиток. Лише виховання за допомогою мистецтва, на його думку, уможлиблює досягнення цих цілей та відхід від одностороннього інтелектуального розвитку дітей в умовах традиційної школи [15, с. 75].

Вагомий внесок в утвердження ідеї про виховну силу мистецтва зробив А. Ліхтварк, німецький педагог і мистецтвознавець. Він наголошував на тому, що за допомогою мистецтва можна досягти духовно-морального відродження суспільства, розвивати «емоційні сили людини» – витонченість сприйняття, фантазію, інтуїцію, вміння насолоджуватися прекрасним, здатність до подання складних внутрішніх переживань. А. Ліхтварк уперше привернув увагу до дитячих малюнків, зробив дитячу творчість предметом вивчення і неабиякою мірою сприяв тому, що в школах назавжди утвердилося викладання предметів художньо-естетичного циклу [3, с. 39].

Найбільшою заслугою А. Ліхтварка було проведення Днів виховання за допомогою мистецтва, зокрема у 1901 році в Дрездені з акцентом на образотворче мистецтво, у 1903 році з акцентом на літературу та у 1905 році з акцентом на музику і фізичну культуру. Ці зустрічі викликали жваві дискусії щодо нового стилю виховання та завдяки доповідям самого А. Ліхтварка і його прихильників зробили його відомим для широкої громадськості, давши потужний імпульс подальшому розвитку педагогічної теорії і практики. Завдяки проведенню Днів виховання за допомогою мистецтва вперше зустрілися педагоги німецьких вищих навчальних закладів, гімназій народних шкіл, мистецтвознавці-професіонали та художники-аматори, щоб осмислити проблеми школи, її повороту від нудьги, інтелектуалізму і жорсткої регламентованості до розвитку творчого потенціалу дітей, виховання у них засобами мистецтва естетичних почуттів. «Педагогіка, – зазначав в одній із доповідей А. Ліхтварк, – має брати до уваги «природне», розвивати органічне, поставити дитину в центр освітньо-виховної діяльності» [3, с. 41].

Здійснений аналіз доводить, що рух за виховання за допомогою мистецтва передбачав значно більше, ніж просто реформи традиційних

уроки мистецтва. Під поняттям «виховання за допомогою мистецтва» розумілися передовсім нові педагогічні принципи, що мають вагомe значення під час освоєння будь-яких навчальних предметів. Представники цього напрямку німецької реформаторської педагогіки (Е. Зальвюрк, Ю. Лангбен, К. Ланге, А. Ліхтварк та ін.) неодноразово наголошували на тому, що йдеться про принцип освіти, який стосується не викладання певного окремого шкільного предмету, а всієї освіти й виховання. Вони закликали до використання різноманітних засобів мистецтва під час вивчення якомога більшої кількості навчальних дисциплін, також до організації вільної, творчої діяльності, що дає дітям можливість самовираження та змогу виявити природні творчі сили і таланти. Аналіз праць педагогів цього напрямку показує, що вони єдині у визнанні мистецтва як ефективного способу розвитку гармонійної особистості, її здатності до творчого сприйняття світу. Основні завдання виховання за допомогою мистецтва, на їхню думку, полягають у виявленні і спрямуванні творчої активності дитини та забезпеченні належних умов для самостійної творчості. Мистецтво має бути наскрізним елементом шкільної освіти, адже може навчити дітей творчо сприймати світ.

Отже, рух за виховання за допомогою мистецтва виник як протест проти панівних педагогічних постулатів, що відводили учням пасивно-рецептивну роль в освітньому процесі, а предметам художньо-естетичного циклу – другорядне значення у навчанні й вихованні дітей і молоді. Основна ідея руху за виховання за допомогою мистецтва полягала у тому, що школа має пробуджувати творчі сили дитини, а не забезпечувати передачу фактичних знань. Відхиляючи абсолютність раціонального пізнання дійсності, представники цього напрямку німецької реформаторської педагогіки (Е. Зальвюрк, Ю. Лангбен, К. Ланге, А. Ліхтварк та ін.) закликали до широкого використання у шкільній виховній практиці мистецтва як засобу формування в учнів творчого, нестандартного світосприйняття й ставлення до різноманітних природних і суспільних явищ, та виховання «нової особистості», гармонійного розкриття її здібностей і талантів, повноцінного прилучення до національної культури й розвитку за допомогою такої особистості високої культури і духовності народу. Вони вимагали повної перебудови виховних та освітніх процесів, кладучи в основу такі принципи, як гуманістична спрямованість, тісний органічний зв'язок культури та освіти, високий рівень інтеграції мистецтва і школи, особистісно-орієнтований характер діяльності, врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, їх творчих інтересів і схильностей тощо.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні впливу руху за виховання через мистецтво як напрямку німецької реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX століття на сучасну освітню практику та окресленні перспектив використання позитивних здобутків і напрацювань його представників умовах сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. Інноваційні ідеї європейської реформаторської педагогіки ХХ століття / Ілона Дичківська // *Нова пед. думка*. – 2010. – № 4. – С. 6–9.
2. Кемінь Г. Теорія і практика «нового виховання» у західноєвропейській педагогіці (кінець ХІХ – середина ХХ століття) / Галина Кемінь. – Дрогобич : Коло, 2004. – 124 с.
3. Лихтварк А. Музеи как образовательные и воспитательные учреждения / Альфред Лихтварк // *Образовательные и воспитательные задачи современного музея* / под ред. Л. Г. Оршанского. – СПб., 1914. – С. 38–45.
4. Лукашенко О. М. Проблема збереження здоров'я молодших учнів у вальдорфській педагогіці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. М. Лукашенко. – Х., 2009. – 20 с.
5. Малько А. Розвиток теорії і практики соціальної педагогіки Г. Кершенштайнером / Алла Малько // *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. – 2002. – № 19. – С. 49–57.
6. Мартинович О. Б. Педагогічні засади навчального процесу в школах німецькомовних країн за ідеями педагогіки Петера Петерсена : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Б. Мартинович. – Рівне, 2010. – 20 с.
7. Усачов В. Вальдорфська педагогіка: Рудольф Штейнер і його школа / Володимир Усачов // *Гілея : науковий вісник*. – 2013. – № 72. – С. 757–763.
8. Benner D. Geschichte der Pädagogik. Vom Beginn der Neuzeit bis zur Gegenwart / Dietrich Benner. – Stuttgart : Reclam, 2011. – 424 s.
9. Langbehn J. Renbrandt als Erzieher / Julius Langbehn. – Leipzig, C. L. Hirschfeld, 1891. – 560 s.
10. Lange K. Die künstlerische Erziehung der deutschen Jugend / Konrad Lange. – Darmstadt, A. Bergstresser, 1893. – 255 s.
11. Nohl H. Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie / Herman Nohl. – Frankfurt am Main, Vittorio Klostermann, 2002. – 300 s.
12. Olkers J. Reformpädagogik: Eine kritische Dogmengeschichte / Jürgen Olkers. – München, Juventa, 2005. – 422 p.
13. Retter H. Klassische Reformpädagogik im aktuellen Diskurs / Hein Retter. – Jena, Verl. IKS Garamond, 2010. – 116 s.
14. Röhrs H. Die Reformpädagogik. Ursprung und Verlauf in Europa / Hermann Röhrs. – Hannover, Hermann Schrödel Verlag, 1980. – 315 s.
15. Sallwürk E. Prinzipien und Methoden der Erziehung / Ernst Sallwürk. – Leipzig, Dürr, 1906. – 80 s.

ОСВІТА СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

УДК (372.3+372.4)(477)

**Надія Голуб,
Володимир Голуб**

ДОТРИМАННЯ НАСТУПНОСТІ ПРИ ОЗНАЙОМЛЕННІ ДІТЕЙ З ПРИРОДОЮ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Формування людини – надзвичайно складний процес, результа«Загальна педагогіка та історія педагогіки» тивність якого значною мірою залежить від забезпечення послідовності в її вихованні та розвитку. Повноцінний розвиток особистості в соціумі може успішно забезпечити неперервна освіта. Її основою є базові навички, які людина набуває в дитинстві. Ключовими чинниками неперервної освіти мають стати особиста мотивація до навчання і наявність різноманітних навчальних ресурсів [10].

Система неперервної освіти – комплекс державних та суспільних освітньо-виховних установ, який забезпечує організаційну та змістову єдність, наступність і взаємозв'язок усіх ланок освіти, що спільно вирішують завдання виховання, загальноосвітньої, політехнічної та професійної підготовки кожної людини [8]. Вона розвивалася, з одного боку, як педагогічна концепція, а з іншого – як феномен практики. Перша пов'язана із процесом засвоєння людиною нового життєвого та соціального досвіду, друга – з побудовою системи безперервної освіти як частини соціальної практики.

Неперервна освіта супроводжує процес зростання освітнього потенціалу особистості протягом життя, який організаційно забезпечений системою державних і суспільних інститутів та відповідає потребам особистості й суспільства.

Основні засади реформування освітньої системи України передбачають створення національної системи освіти, збереження досягнень минулого та одночасно приведення їх у відповідність із сучасними соціально-економічними вимогами, забезпечення входження освіти у міжнародний простір. Сучасна освіта повинна забезпечити можливості для інтелектуального духовного та фізичного розвитку всіх громадян держави. Її перетворююча роль поступово має сформувати суспільство, яке постійно навчається.

Основною тезою концепції безперервної освіти є положення про тісну взаємодію поведінки дитини, пізнавальної сфери та оточення. В процесі неперервної освіти людина поступово навчається набувати нових знань самостійно за допомогою власної інтелектуальної активності та

саморегуляції. Так формується самооцінка, яка дозволяє створити певні стратегії, що діють впродовж всього життя, для збереження прагнення постійного навчання та самовдосконалення. Проте у сучасному інформаційному суспільстві ці навички мають бути переглянуті й розширені.

Досить часто дошкільні навчальні заклади і початкова школа існують як самостійні одиниці, тому між ними немає належної узгодженості й наступності в роботі. Оскільки наступність дитячий садок – загальноосвітня школа – це, насамперед, повноцінна реалізація функцій до успішного подальшого навчання, виховання і розвитку учнів, то тема нашого дослідження є досить актуальною.

З огляду на зазначене, метою нашої статі є характеристика наступності організаційних форм і методів навчально-виховної роботи у дитячому садку і початковій школі при ознайомленні дітей з довкіллям.

Ідею про неперервність освіти можна знайти у працях Аристотеля, Платона, Конфуція, Сократа, Сенеки, які наголошували на постійному духовному вдосконаленні людини. Актуальними в контексті нашого дослідження були праці, в яких відображено різні аспекти наступності навчання і виховання дітей. Це зокрема праці Я. Коменського, Й. Песталоцці, К. Ушинського, С. Русової та ін. [4; 6]. Так Я. Коменський, вказував, що будь-який вік підходить для навчання, а в житті людини немає іншої мети, крім навчання [4].

У другій половині ХХ століття у сфері освіти дорослих було проголошено сполучення принципу безперервності освіти з принципом навчання протягом життя і формуванням суспільних знань. У процесі навчання впродовж усього життя важливим є розвиток процесів самоспостереження, самооцінки, самоконтролю, коли людина навчається самостійно шукати інформацію, сама визначає мету, розробляє програми і тактику їх реалізації, створює засоби контролю над тим, що впливає на процес пізнання і навчання.

Характеризуючи зміст поняття «неперервна освіта», М. В. Рижаків зауважив, що традиційне розуміння неперервного навчання базується на ідеї послідовного руху людини в межах основного «стовбура» освіти: дошкільне навчання – початкова школа – середня школа – вища школа – підвищення кваліфікації [9]. Послідовний взаємозв'язок цих етапів становить основу неперервності освіти. Надзвичайно важливими є уміння вчитися і бажання продовжувати своє навчання самостійно. Все це досягається шляхом формального та неформального навчання.

Роль дошкільного та початкового навчання, пошук оптимальних шляхів і заходів щодо забезпечення наступності між дошкільними навчальними закладами та початковою школою була темою багатьох психолого-педагогічних досліджень [1; 3; 5; 6]. Така наступність відображена у розробленій Міністерством освіти України ступеневій

системі [6].

Реалізуючи принцип наступності дитячий садок – школа та безперервність у вивченні довкілля, робота вихователів і педагогів при підготовці дітей до школи та вивченні ними програмних предметів має бути погодженою. Дошкільний вік дозволяє найбільш чуттєво сприймати природні явища, а головною метою навчання у початковій школі є збереження загального розвитку дитини.

Необхідність дотримання наступності в педагогічному процесі особливо гостро проявляється на межі діяльності навчально-виховних закладів, коли один з них завершує, а другий продовжує навчально-виховну роботу з дітьми. У зв'язку з цим наступність доцільно розглядати як зв'язок між змістом, методами та завданнями, які використовуються на граничних вікових етапах. Забезпечення принципу наступності має значно полегшити період зміни статусу вихованця, період його адаптації в нових умовах. У наш час дитсадки намагаються створити всі необхідні умови для повної освіти дитини. А школа, в свою чергу, продовжує навчання і виховання дитини на вже закладеній у дитячому садку основі. Тому дитині, яка регулярно відвідувала дитячий садок, набагато легше сприймати навчальний матеріал, який подає на уроках вчитель.

У дошкільних виховних закладах та загальноосвітніх школах навчально-виховний процес здійснюється за освітніми програмами чотирьох рівнів.

У системі дитсадків здійснюються програмні завдання першого рівня. Зміст визначається переліком предметів, які забезпечують основу для повноцінного розвитку дітей, вироблення знань і вмінь для подальшого навчання дітей.

Наступність між дитячим садком і школою передбачає, з одного боку, підвищений рівень підготовки дітей до школи, а з другого, – орієнтацію школи на знання і вміння, набуті у дошкільному віці, й активне використання їх для подальшого всебічного розвитку учнів. Наступність у роботі вихователів і вчителів при ознайомленні дітей з довкіллям полягає як у змісті навчання і виховання, так і у методах, прийомах та організаційних формах навчально-виховної роботи.

Щоб контакти між дитячим садком і школою принесли реальну користь, важливо додержуватися певних умов: співробітництво між дитячим садком і школою має бути довготривалим і нерозривним, робота – плановою і системною, завдання – комплексними. Основа співробітництва – розгорнутий перспективний план спільної роботи, у якому чітко сформульовані основні цілі, визначений зміст роботи з різних напрямів і обумовлені конкретні її форми, а також строки виконання усіх пунктів [1; 6].

Нашими дослідженнями були охоплені дитячі навчальні заклади та початкові школи Смілянського району Черкаської області.

Нами були проаналізовані такі аспекти наступності як інформаційно-просвітницький (аспект педагогічної освіти), методичний і практичний.

Навчання дітей у дитячих садках і початковій школі здійснюється за різними програмами. Основне програмне забезпечення навчання дошкільнят відображене у програмі «Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років» [2]. Діти молодшого шкільного віку отримують знання відповідно до «Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи» [7].

Порівнюючи програмний матеріал підготовчої групи дитячого садка з програмним матеріалом курсу «Я і Україна» для початкових класів, переконуємося, що у цих програмах не забезпечується належним чином наступність та висхідний характер у розвитку знань дітей про довкілля. Обсяг знань дітей про природу в перших класах не збільшується, а переважно повторюється з обсягом знань дітей в підготовчій групі, що не забезпечує принцип наступності у викладанні курсу «Я і Україна» в дитсадку і школі на належному рівні. У другому класі за програмою вивчаються ті теми з природознавства, які їм відомі ще з підготовчої групи.

Характеризуючи інформаційно-просвітницький аспект, слід відмітити, що в районі налагоджені такі форми контактів між дитячим садком і школою, як спільні педагогічні ради з проблем нормативного забезпечення навчально-виховного процесу при вивченні курсу «Я і Україна», робота творчих груп, семінари-практикуми щодо обговорення питань наступності, психологічні тренінги, обмін новаторсько-методичним досвідом, взаємне консультування тощо. Це дає змогу педагогам детальніше ознайомитися з новітніми завданнями роботи з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, вивчити зміст і внести певні корективи до програм виховання та навчання дошкільників і першокласників, поглиблено вивчити психологічні особливості вихованців дошкільних закладів і початкової школи, розібратися в основних питаннях підготовки дітей до школи.

Досліджуючи методичний аспект, який передбачає взаємне ознайомлення з методами й формами навчально-виховної роботи у старшій і підготовчій групі та першому класі школи, слід вказати на значне забезпечення наступності щодо методів і форм роботи з дітьми під час вивчення курсу «Я і Україна». Цей аспект реалізується взаємним відвідуванням вчителями та вихователями уроків та занять у дитсадку з наступним спільним обговоренням. Однак, така робота проводиться не систематично, що пояснюється значним віддаленням закладів освіти. Крім того, в дитячому садочку діти отримують основні елементарні знання про навколишній світ під час екскурсій та прогулянок на природу. Заняття найчастіше проводяться у вигляді бесід з використанням наочності та ігор. В школі, крім таких видів занять, широко використовуються проблемні та

практичні методи навчання, особливо спостереження, досліди, які забезпечують формування природничих понять. Формування в дітей наукових знань про різноманітні явища оточуючої природи в початковій школі поєднуються з розумінням цінності природи для суспільства в цілому та для людини зокрема.

Практичний аспект змісту контактів між дитячим садком і школою полягає в попередньому ознайомленні вчителів зі своїми майбутніми учнями та в кураторстві вихователями своїх колишніх вихованців. Реалізуючи зміст цього аспекту, незначна частка вчителів відвідують підготовчі групи у дитячих навчальних закладах, спостерігають за їхньою діяльністю на заняттях і поза ними та проводять бесіди з дітьми і вихователями. Проте, тільки така спільна педагогічна робота вчителів і вихователів забезпечить наступність у роботі дошкільників і молодших школярів при вивченні природи, оскільки дасть змогу проаналізувати конкретні результати роботи, виявити можливі помилки та розробити конкретні шляхи їх подолання.

Отже, неперервну освіту забезпечує наступність в роботі дитячих навчальних закладів і загальноосвітньої школи.

Неперервна освіта – це систематичне, цілеспрямоване набуття дитиною життєвої компетенції, удосконалення знань, умінь та навичок як в дошкільних закладах освіти, так і в загальноосвітній школі.

За результатами дослідження можна стверджувати, що принцип наступності у нормативному забезпеченні найчастіше реалізується через дублювання програм, оскільки базова програма «Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років» майже повторюється у програмі курсу «Я і Україна» першого класу початкової школи.

Для повної підготовки дітей до вивчення курсу «Я і Україна» в школі необхідно, щоб була наступність між змістом і методами засвоєння програмного матеріалу в дитячому садку та в першому класі початкової школи. Для реалізації неперервної освіти потрібно забезпечити тісний контакт вихователів та вчителів і таким чином встановити наступність дитячий садок – школа.

Перспективи подальших досліджень з означеної проблеми вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо використання інноваційних форм і методів наступності між дитячим садком і початковою школою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоусова Н. Проблема наступності / Н. Білоусова // Дошкільне виховання. – 1995. – № 10. – С. 14–15.
2. Дитина: програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. – К. : НМЦ видавничої діяльності Київського університету імені Бориса Грінченка, 2012. – 492 с.
3. Клековкин Г. А. Философские и общепсихологические аспекты:

- Преимственность в обучении: в поисках теоретических основания: пособие для слушателей курсов педагогического мастерства / Г. А. Клековкин. – Самара : Самарский ОИПКиПРО, 2000. – 328 с.
4. Коменский Я. А. Великая дидактика / Ян Амос Коменский. – М. : Начальная школа, 1993. – 227 с.
 5. Конобеева Е. А. Преимственность в формировании представлений о величинах у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е. А. Конобеева – М. : Новая школа, 2001. – 97 с.
 6. Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи / за ред. З. Н. Борисової. – К. : Радянська школа, 1985. – 142 с.
 7. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. – К. : Початкова школа, 2006. – 432 с.
 8. Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/.
 9. Рыжаков М. В. Государственный образовательный стандарт основного общего образования (теория и практика) / М. В. Рыжаков. – М. : Пед. общество России, 1999. – 544 с.
 10. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ec.europa.eu/education/policies/III/life/memoen.pdf>.

ДИТЯЧИЙ РУХ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ: ПОНЯТТЄВО-КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ

У сучасній науці простежується тенденція до узгодження основних підходів щодо розуміння природи, сутності, принципів побудови та функціонування дитячого руху – форми самоорганізації дитячої соціальної активності, процесу соціально-педагогічної співпраці рівнозначних суб'єктів соціальної дії (діти та дорослі), спрямованої на соціалізацію, соціальне виховання, соціально-педагогічну підтримку дитини, захист її прав, розвиток інтересів, реалізацію задумів тощо [6, с. 274]. У цьому контексті важливим є аналіз та узагальнення поняттєво-категоріального аспекту дослідження означеного явища.

Аналіз сучасних підходів до визначення категорії «дитячий рух» дав змогу виявити низку пов'язаних з цим проблем. По-перше, однією з проблем при визначенні поняття «дитячий рух» є його часткове (а іноді повне) ототожнення з молодіжним рухом. Так, відповідаючи на питання «Чи існує дитячий рух незалежно від молодіжного, чи його слід вважати складовою частиною?», більшість сучасних вітчизняних дослідників переконані, що дитячий рух, хоч і має певну самостійність, утім, є складовою молодіжного руху. Крім «розмитості» вікових меж при визначенні понять «діти» та «молодь» є й інші чинники, які вносять певні суперечності у розмежування дитячого та молодіжного рухів. Все це позначається і на недосконалому поняттєвому апараті дитячого руху у вітчизняній теорії та практиці.

Розробка дитячого руху як актуальної проблеми соціально-педагогічної науки потребує визначення його поняттєвого апарату. Проте спеціальних наукових праць, присвячених дослідженню і визначенню поняттєвого апарату дитячого руху, поки що немає.

Окремі сучасні дослідники (переважно російські) пропонують визначення понять «дитячий рух», «дитяче об'єднання», «дитяча організація», «дитяче громадське об'єднання», «дитячий громадський рух». Враховуючи, що поняттєвий апарат дитячого руху, розроблений в роки моноідеології, не відповідає сучасним вимогам, дослідники намагаються дати більш незалежні, деполітизовані трактування цього поняття.

Мета статті – схарактеризувати дитячий рух як соціально-педагогічну категорію, визначити його сутність та структуру.

Зупинимося на аналізі тих трактувань основних дефініцій, які найбільш точно і вдало розкривають сутність дитячого руху як соціально-педагогічного явища.

Так, дослідники В. Кудинов, Л. Кузнецова, І. Нікітін трактують

дитячий рух як конкретно-історичне явище, стан «інституційної організованості дітей» [3, с. 63]. К. Дмитрієнко, Г. Іващенко, Р. Литвак, М. Кульпедінова, Е. Мальцева звернули увагу на його виховну сутність, соціально-педагогічну природу. Водночас, В. Луков, О. Титова, Т. Трухачова співвіднесли дитячий рух із формою вияву активної діяльності дітей і підлітків, «системою, орієнтованою на реалізацію якої-небудь ідеї, пов'язаної зі змінами соціальної дійсності» [3, с. 60–63]. У дослідженні Л. Алієвої дитячий рух визначається як об'єктивно-суб'єктивна соціально-педагогічна реальність, що усвідомлюється державою і суспільством як особливий, конкретно історичний, соціально-педагогічний феномен, теоретично і емпірично осмислене прогнозоване явище, суб'єкт сучасного виховного простору [1, с. 22; 3, с. 60–62].

На думку О. Титової, поняття «дитячий рух» може вживатися в декількох значеннях, що відображають різномасштабні явища. У загальному значенні під дитячим рухом розуміється сукупність дій усіх дитячих громадських об'єднань і організацій, створених у регіоні. Проте в рамках цього загального соціального явища вона бачить специфіку окремих видів дитячого руху, що відрізняються передусім змістом і спрямованістю діяльності певного типу об'єднань і організацій (дитячий екологічний рух, комунарський рух і под.). Сюди можна віднести і піонерський рух, і дитячий комуністичний рух [3, с. 63]. На думку М. Басова, у визначеннях, запропонованих О. Титовою, мова йде справді про дитячий рух, дитячі об'єднання; відзначається відсутність тенденцій на політизованість понять, не повторюються широко використовувані раніше у визначеннях ідеологічні штампи; дослідниця обґрунтовує своє розуміння проблеми, розкриває сутність усього нового, що з'явилося в дитячому русі останніми роками [2, с. 33].

У контексті нашого дослідження заслуговують на увагу ряд вітчизняних наукових, навчальних і навчально-методичних видань, які повністю або частково присвячені питанням науки про дитячий рух, зокрема, її поняттєво-категоріальному апарату [4, с. 12; 5, с. 4]. Однак, вони містять окремі визначення понять, які є досить суперечливими. Наприклад, у книзі «Українські дитячі та молодіжні громадські організації», на нашу думку, є не досить коректним підхід до класифікації дитячих формувань: «...дитячі організації, які зараз існують в Україні, можна поділити на дитячі об'єднання і дитячий рух» [11, с. 21]. Тобто дитячий рух розглядається не як родове поняття, а як видове до його структурної частини – дитячого об'єднання. Далі автори трактують поняття «дитячий рух» через поняття «дитяче об'єднання», тобто їхню сукупність: «Дитячий рух – це сукупність дій та діяльності усіх дитячих (у тому числі підліткових та юнацьких) об'єднань, які існують у регіоні» [11, с. 21]. Загалом автори визначають дитячий рух як загально-соціальне явище (наприклад, дитячий рух в Україні), що має свою специфіку (зміст та спрямованість діяльності), при цьому розрізняючи дитячий екологічний

рух, скаутський рух, комунарський рух та ін. До дитячих громадських об'єднань автори відносять різні організації, спілки, клуби, товариства, команди, загони, а також асоціації (федерації) [11, с. 21].

Із сучасних вітчизняних видань також заслуговує на увагу словникове видання «Робота соціального педагога з дитячими та молодіжними організаціями» (2007), в якому вміщено ряд визначень, дотичних до поняття «дитячий рух» та його похідних (громадська організація, громадський рух, громадське об'єднання, дитячі громадські об'єднання, дитячі громадські організації) [8, с. 17–18, 24].

Серед напрацювань сучасних учених-представників соціокінезики, що стосуються *методичної системи дитячого руху*, заслуговують на увагу праці М. Басова «Методическая система пионерства», «Система деятельности пионерской организации в теории и методике детского движения», «Методическая система пионерства» [10, с. 39–42], Т. Трухачової «Методическая система пионерства: сложное образование» [10, с. 43–63], І. Аванесян «Коммунарская методика и коммунарское движение: педагогические основы» [10, с. 64–68], Р. Соколова «Коммунарская методика и коммунарское движение: судьба субкультурного феномена» [10, с. 69–107] та ін.

Відповідно до визначення, поданого у словнику «Детское движение» (Москва, 2005), методична система дитячого (піонерського) руху – це «...органічний блок загальної системи діяльності піонерської організації, науково-методична база створення та ефективного функціонування специфічної виховної системи дитячої громадської організації; педагогічна, соціально-політична, виховна реальність» [3, с. 158].

Таким чином, аналіз різних трактувань поняття «дитячий рух» дає змогу стверджувати, що єдиного з-поміж них, яке відповідає вимогам розвитку сучасної теорії і практики, нині немає. Проте загальні підходи до проблеми знайдені: по-перше, майже всі дослідники зійшлися на думці про те, що дитячий рух є частиною єдиного соціального руху; по-друге, поняття «дитячий рух» ширше за поняття «дитяче об'єднання» і «дитяча організація».

Загалом автори називають такі ознаки дитячого руху: різноманітність співтовариств; демократичність відносин; спільні дії дітей і зацікавлених дорослих; спрямованість на реалізацію якоїсь ідеї (цілі), пов'язаної зі зміною соціальної дійсності або свого статусу в суспільстві; самодіяльність; орієнтованість на задоволення різноманітних інтересів підлітків і дорослих [2, с. 29–30]. Таке трактування понять відрізняється від уже відомих розкритістю поглядів на дитячий рух, свободою від моноідеології, від традиційно заполітизованих колишніх визначень, які довгі роки створювалися в директивних партійних документах.

У процесі обґрунтування поняттєвого апарату нашого дослідження однією з перших операцій з термінами дитячого руху стало виявлення так званих *основних і базових понять*, згрупованих за принципом їх

фундаментальності, значущості для цієї галузі знань. При цьому такий підхід має міждисциплінарний характер і його застосування не суперечить специфічним особливостям історії дитячого руху [2, с. 37].

У такому контексті важливими завданнями нашого дослідження є встановлення співвідношення понять «дитячий рух», «дитяча організація», «дитяче об'єднання», з'ясування сутності різновидів дитячого руху (зокрема, поняття «дитячий громадський рух») та ін. Відповідь на ці та інші питання дадуть нам змогу з'ясувати особливості становлення та розвитку дитячого руху як соціально-педагогічного явища в хронологічних межах дослідження та відповісти на питання: чи можна вважати дитячим рухом прояв дитячої громадської активності на початку ХХ ст.? Чи доречно говорити про наявність дитячого руху у 20–30-х роках ХХ ст.? Чи можна назвати дитячий рух цього періоду громадським? та ін.

З метою з'ясування сутності різновиду дитячого руху (об'єднання, організації) – *дитячого громадського руху* (об'єднання, організації) та його співвіднесення з основною дефініцією («дитячий рух») ми проаналізували різні погляди на трактування цього поняття.

Серед інших заслуговує на увагу підхід Е. Мальцевої, яка виділяє три ознаки відношення поняття «громадський» стосовно дитячого руху (об'єднання, організації): 1) громадський – це те, що не підкоряється державі і системі освіти, що не є частиною освітньої системи (школи, позашкільних установ), але що має (за певних умов, зафіксованих у Законі) підтримку держави, а значить – підтримку школи та інших освітніх структур; 2) громадський – це те, що ініціюється знизу – дітьми і дорослими, які розділяють загальну соціальну ідею; 3) громадський – це спрямоване на перетворення навколишнього життя, тобто має суспільно значущий сенс, приносить користь людям [7, с. 71–72].

У цьому контексті дитячий рух у хронологічних межах нашого дослідження (початок ХХ ст. – середина 30-х років ХХ ст.) має частково громадський характер, оскільки вираження першої ознаки (належність до державних структур) на різних етапах суспільного розвитку мало змінний характер.

Не менш важливим для будь-якого наукового дослідження та обґрунтування його теоретико-методологічних засад є класифікація (типологія) досліджуваного явища. У цьому плані заслуговують на увагу напрацювання сучасних дослідників, які здійснили класифікацію дитячого руху за такими ознаками: за територіальною ознакою – дитячий рух в масштабах держави, в масштабах регіону, в масштабах міста або району; за віковою ознакою – дитячий, дитячо-юнацький, молодіжний рух; за спрямованістю діяльності – дитячий екологічний, комунарський, скаутський, піонерський, військово-патріотичний рух [3, с. 64–65].

Стосовно вивчення розвитку дитячого руху в хронологічних межах нашого дослідження зауважимо, що спробу класифікувати досліджуване соціально-педагогічне явище ми здійснили не на всіх етапах його розвитку,

оскільки з часом дитячий рух набув форми піонерського руху у вигляді діяльності однієї єдиної організації – піонерської.

Таким чином, у поняттєвому аспекті категорія «дитячий рух» є досить різноманітною та різнорівневою. Тому постала потреба у процесі аналізу поняттєво-категоріального апарату дослідження систематизувати різні підходи до визначення поняття «дитячий рух» (об'єднання, організації як його структурних частин) з метою обґрунтування власного трактування досліджуваного соціально-педагогічного явища. Здійснивши аналіз різних опрацьованих нами підходів, ми дійшли висновку, що нині в науковій літературі *дитячий рух* розглядається як *явище соціальне, психологічне та педагогічне*.

У *соціальному сенсі* дитячий рух розглядається як вид соціального руху – «...спільні дії різних соціальних демографічних, етнічних груп, яких об'єднують загальні цілі – змінити свій соціальний статус; загальні цінності (революційні або консервативні, руйнівні або позитивні); загальна система норм, що регулюють і регламентують поведінку його учасників» [3, с. 64].

Як показав аналіз різних визначень, соціальні сенси закладені у всіх визначеннях досліджуваних понять (Л. Алієва, А. Кирпичник, Д. Лебедев, Т. Трухачова та ін.), відповідно до яких дитячий рух (об'єднання, організація) – це: об'єктивний вияв закономірності цивілізаційно-антропологічного розвитку людського суспільства; суб'єктивна соціальна реальність суспільного устрою, в якій відбилася найбільш прогресивна суспільно-політична самодіяльність підростаючого покоління; конкретно-історичний стан інституційної організованості дітей і підлітків, що характеризується наявністю і динамікою різного типу добровільних співтовариств, об'єднань, організацій, формувань; складова соціального руху, що репрезентує спільні дії дітей і дорослих, які об'єдналися з метою напрацювання соціального досвіду; одна з форм соціальної активності дітей і підлітків; спосіб освоєння дітьми світу і впливу на нього шляхом колективної діяльності в колі однолітків; соціальний різновид малої групи, що функціонує як соціальна організація; сукупність координованих сумісних дій особливої соціально-демографічної групи дітей, що об'єднуються з допомогою дорослих у різного роду формування з метою зміни свого статусу і становища в суспільстві для досягнення своїх інтересів, для саморозвитку і освіти, для активної участі в суспільному житті; спосіб реалізації можливості дітей брати участь в обговоренні нагальних проблем їхнього життя і життя суспільства, організовувати дії щодо поліпшення навколишнього світу.

Узагальнюючи наведені трактування, можна стверджувати, що дитячий рух (об'єднання, організація) – явище соціальне.

Дитячий рух одночасно розглядають і як *психологічну категорію*. У поняттях «дитячий рух» («об'єднання», «організація») відбиті психологічні механізми самореалізації особистості, а також психологічні

особливості групової взаємодії, що є галуззю психології, зокрема – соціальної психології. З цих позицій дитячий рух розглядається як: психологічне середовище становлення і розвитку особистості підлітка; можливість саморозкриття особистості в середовищі, де дитина найбільш комфортно себе почуває; спосіб задоволення потреби дітей в об'єднанні; можливість самозахисту, самоствердження, самовизначення себе як особистості; мала група – соціально-психологічна спільність, що має вільно сформовану організаційну структуру, демократичну ієрархію «дорослий – дитина» і активні особисті соціальні відносини, що здійснюються в ролях, зміст яких формує взаємодія всередині групи [7, с. 64].

На нашу думку, дитячий рух (об'єднання, організація) насамперед є *педагогічною категорією* – в межах педагогіки, зокрема, соціальної педагогіки та її об'єкта – соціального виховання. Проте у визначеннях поняття «дитячий рух» («об'єднання», «організація»), запропонованих сучасними науковцями, переважають соціальні сенси і лише в небагатьох (Л. Алієва, А. Кирпичник, Д. Лебедев, А. Малиновський, Т. Трухачова та ін.) педагогічний сенс означеного соціально-педагогічного явища знаходить більш-менш чітке вираження [3, с. 59–65].

Як показав аналіз, у деяких визначеннях наголошується на спрямованості виховання в дитячих громадських об'єднаннях на формування ціннісних орієнтацій, світогляду, громадянської самосвідомості. Спільним для більшості трактувань, що розкривають педагогічний сенс поняття «дитячий рух» («об'єднання», «організація»), є визнання дітей і дорослих за принципом спільності їхніх особистих і суспільних прагнень. Разом з дорослими, беручи участь у громадсько значущій діяльності, у процесі організованого спілкування, діти впливають один на одного, що створює своєрідний виховний простір. Все перераховане дає можливість розглядати аналізовані поняття («дитячий рух», «дитяче об'єднання», «дитяча організація») як педагогічні.

Отже, наявність в аналізованих поняттях трьох сенсів (соціального, психологічного і педагогічного) дає змогу дослідникам вибрати свій напрям вивчення дитячого руху.

Як показав аналіз трактувань поняття «дитячий рух», сучасні дослідники (як вітчизняні, так і зарубіжні) розглядають *дитячий рух як соціально-педагогічну категорію* – простір соціального виховання (Е. Мальцева та ін.), соціально-педагогічну реальність, суб'єкт соціального виховання (Л. Алієва та ін.), соціально-педагогічне явище (Е. Мальцева та ін.), соціально-педагогічну систему (І. Руденко та ін.) тощо.

З погляду педагогіки, дитячий рух як стійкий, цілісний механізм, спрямований на реалізацію цілей виховання, співвідноситься з поняттям «педагогічна система». Дослідники виділяють ряд компонентів, які характеризують дитячий рух як педагогічну систему: мета, що виражається в розвитку суб'єктності дитини; діяльність, що має творчий та

розвивальний характер; методи, що відображають самодіяльне начало дитячого співтовариства; форми, представлені різноманітним спектром об'єднань дітей та дорослих [9, с. 15].

Таким чином, дитячий рух – це насамперед система, основними елементами якої виступають люди – діти і дорослі, що добровільно об'єдналися в організації, асоціації, союзи або інші види формувань (співтовариств) для досягнення певної мети, які перебувають в певних зв'язках і стосунках один з одним. Дитячий рух як систему вирізняє ряд ознак, до яких відносять: різноманітність співтовариств, що різняться за видами, віковим і статевим складом, цілями і структурою, масштабами, кількісним складом та ін.; демократичність як наслідок різноманітності, що дає змогу самим співтовариствам створювати, встановлювати і освоювати на практиці норми і процедури стосунків дорослих, дітей, дорослих і дітей; орієнтованість на задоволення різноманітних інтересів підлітків і дорослих, які добровільно покладають на себе організаторські функції у момент створення і діяльності співтовариства (Т. Трухачова) [3, с. 59–60].

На нашу думку, на особливу увагу заслуговує інтегрований підхід до дитячого руху як відкритої соціально-педагогічної системи, що являє собою інституціональний механізм, який забезпечує функціонування дитячого громадського руху. Відкрита соціально-педагогічна система – спосіб відтворення національної культури, соціокультурної якості і стандарту життя, системи норм і зразків педагогічної взаємодії, що відображає діяльнісну сторону громадського буття дорослих і дітей [3, с. 195–196]. На думку В. Литвиновича, діяльність усіх дитячих громадських об'єднань у відкритій соціально-педагогічній системі будується з урахуванням місця проживання, соціально-педагогічного і економічного оточення, кліматичних, географічних умов і демографічної ситуації, національної культури і традицій. Відкрита педагогічна система створює передумови для формування спільності дітей і дорослих на принципах взаємодії і партнерства, співпраці і співдружності поколінь [3, с. 195–196].

У цьому контексті цікавим є багатоаспектний підхід до трактування поняття «дитячий рух» у працях І. Руденко. На основі історико-педагогічного аналізу визначень поняття «дитячий рух» вона інтегрує сутність цього явища і характеризує його як соціально-педагогічну систему, конкретно-історичну інституціональну реальність, що виражає роль дитинства у суспільстві та має освітньо-культурологічний потенціал [9, с. 15]. На її думку, особливість дитячого руху як соціально-педагогічної системи полягає в тому, що потреба участі в ньому виникає тоді, коли у індивіда, особистості, групи виникає проблемна ситуація під час реалізації власних інтересів та здібностей у взаємодії з середовищем. У цьому разі дитячий рух проявляється в особливій формі організації дитячої самодіяльності, яка набуває, з одного боку, сенсу і значення середовища

власної життєдіяльності дітей, а з іншого – соціально значущої діяльності [9, с. 15].

Отже, здійснивши аналіз існуючих підходів до трактування досліджуваної категорії, у своєму дослідженні ми будемо розглядати *дитячий рух як соціально-педагогічне явище*.

Важливим моментом при обґрунтуванні поняттєво-категоріального апарату дослідження (зокрема, виявлення його основних і базових понять з метою уникнення неточностей при трактуванні основних дефініцій, дотичних до поняття «дитячий рух»), а також однією з важливих методологічних основ дослідження *дитячого руху* як соціально-педагогічного явища є встановлення його *структури*.

Структура будь-якого явища – це сукупність, будова, порядок елементів, що утворюють єдине ціле. Структура визначає якісну своєрідність цілісної системи. З метою всебічного висвітлення, ми зробили спробу встановити структуру дитячого руху як системного соціально-педагогічного явища у двох вимірах («горизонтальному» та «вертикальному»).

На думку одних науковців (Л. Алієва, А. Кирпичник, Л. Кузнєцова, Е. Мальцева, І. Нікітін, О. Титова, Г. Троцько, І. Трубавіна, Т. Трухачова, Т. Хлебнікова та ін.), дитячий рух слід розглядати як сукупність дій і діяльностей усіх дитячих (у тому числі підліткових і юнацьких) громадських об'єднань і організацій, що створені у регіоні (краю, області) або територіальній одиниці (місті, районі) [9, с. 63]. Такий підхід характеризує структуру дитячого руху у «*горизонтальному вимірі*» – як сукупність організаційних форм (організацій, об'єднань та інших дитячих утворень). За такого підходу основними структурними одиницями дитячого руху є: дитяча організація (дитяча громадська організація), дитяче об'єднання (дитяче громадське об'єднання). При цьому дитячий рух – це родове поняття, а об'єднання та організація – видові.

Ці ж дослідники (Л. Алієва, Р. Литвак, А. Кирпичник, Е. Мальцева, Т. Трухачова та ін.) структурують дитячий рух у «*вертикальному вимірі*» відповідно до таких його складників: організаційна структура, методична система (форми і методи) діяльності, навчально-методичне забезпечення, підготовка кадрів та ін.

Як бачимо, одні й ті ж автори одночасно подають структуру дитячого руху і в «горизонтальному» і у «вертикальному вимірі», що підтверджує складність дитячого руху як соціально-педагогічного явища, його різновимірність.

Таким чином, структурно дитячий рух як соціально-педагогічне явище ми розглядаємо у двох вимірах: «горизонтальному» (відповідно до родо-видового співвідношення організаційних форм) та «вертикальному» (з огляду на його структурні складники: організаційно-управлінський, змістовий, науково-методичний).

Здійснивши аналіз усіх підходів до трактування категорії «дитячий рух», визначивши його структуру, особливості як соціально-педагогічного

явища пропонуємо авторське визначення цього поняття. *Дитячий рух* – це цілісне складне багаторівневе динамічне відносно самостійне соціально-педагогічне явище, що охоплює взаємозалежні структурні складники (організаційно-управлінський, змістовий, науково-методичний), які забезпечують його організацію, функціонування, цілісність та залежать від характеру взаємодії об'єкта (напрям соціально-педагогічної діяльності), суб'єкта (діти) та співучасників соціально-педагогічного процесу (дорослі – організатори дитячого руху, представники громадськості та ін.).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні методологічних засад проблеми дитячого руху як соціально-педагогічного явища, форми самоорганізації дитячої соціальної активності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алиева Л. В. Становление и развитие отечественного детского движения как субъекта воспитательного пространства / Алиева Л. В. – М., 2002. – 322 с.
2. Басов Н. Ф. Научоведческие аспекты исследования истории детского движения в России: Методология, историография, источниковедение (нач. XX в. – 90-е гг.) / Басов Н. Ф. – М., 1997. – 348 с.
3. Детское движение : словарь-справочник. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Ассоциация исследователей детского движения, 2005. – 543 с.
4. Дитячі громадські організації. – Х. : Вид. гр. «Основа», 2004. – 192 с.
5. Дитячі об'єднання України у вимірах минулого та сучасного : довідник-посібник / Р. М. Охрімчук, Л. В. Шелестова, О. В. Кравченко та ін. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 256 с.
6. Коляда Н. М. Розвиток дитячого руху в Україні (початок XX ст. – середина 30-х років XX ст.) : монографія / Н. М. Коляда. – Умань : ПП Жовтий, 2012. – 407 с.
7. Мальцева Э. А. Детская общественная организация как пространство социального воспитания подростков : дис. ... кандидат пед. наук : 13.00.01 / Мальцева Эсфирь Абрамовна. – Ижевск, 2006. – 420 с.
8. Работа социального педагога с детскими та молодіжними організаціями : словник-довідник / уклад. О. Д. Балдинюк. – К. : Науковий світ, 2007. – 95 с.
9. Руденко И. В. Подготовка организаторов детского движения в России (историко-педагогический анализ) : монография / И. В. Руденко ; под ред. Л. В. Алиевой. – М. : Пед. общество России, 2008. – 232 с.
10. Социокинетика : книга о социальном движении в детской среде : в 2-х частях / сост. и ред.: Т. В. Трухачёва, А. Г. Кирпичник. – М. : Ассоциация исследователей детского движения, 2000. – Ч. II. – 240 с.
11. Троцко Г. В. Українські дитячі та молодіжні громадські організації : навчальний посібник / Г. В. Троцко, І. М. Трубавіна, Т. М. Хлебнікова. – Х. : Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, 1999. – 206 с.

НАШІ АВТОРИ

Базильчук Леонід	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Балалаєва Олена	старший викладач кафедри української, англійської та латинської мов ім. М. О. Драй-Хмари Національного університету біоресурсів і природокористування України
Бахмат Наталія	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методик дошкільної та початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
Безлюдний Олександр	доктор педагогічних наук, завідувач кафедри англійської мови та методики її навчання, перший проректор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Білавич Галина	кандидат педагогічних наук, доцент Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Більдіна Марина	аспірант кафедри педагогічної майстерності вчителів початкових класів та вихователів дошкільних закладів Кримського гуманітарного університету (м. Ялта)
Близнюк Микола	кандидат педагогічних наук, доцент Косівського інституту прикладного та декоративного мистецтва Львівської національної академії мистецтв
Вайло Катерина	викладач кафедри практики німецької мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Вакалюк Тетяна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри прикладної математики та інформатики Житомирського державного університету імені Івана Франка
Вовкотруб Віктор	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізики та методики її викладання Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка
Волошина Людмила	аспірант кафедри інформаційних технологій і програмування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
Вороніна Марина	завідувач кабінетом кафедри інформаційно-комунікаційних технологій в освіті Поволзької державної соціально-гуманітарної академії

Гавриш Інна	здобувач кафедри педагогіки та методик початкової освіти Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича
Гарачук Тетяна	аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Глянєнко Катерина	аспірант кафедри фізичної і психолого-фізіологічної підготовки Кіровоградської льотної академії національного авіаційного університету
Гнедко Наталя	аспірант кафедри загальної і соціальної педагогіки та управління освітою Рівненського державного гуманітарного університету
Голуб Володимир	кандидат біологічних наук, доцент кафедри теорії початкового навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Голуб Надія	кандидат біологічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Горбатюк Алла	викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач фортепіано Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу ім. Т. Г. Шевченка
Григор'єва Лариса	доктор педагогічних наук, доцент кафедри гуманітарних та соціально-економічних дисциплін бюджетної освітньої установи вищого професійного навчання Чуваської Республіки «Чуваський державний інститут культури і мистецтв» Мінкультури Чувашії (Росія)
Григор'єва Стелла	доктор педагогічних наук, професор кафедри гуманітарних та соціально-правових дисциплін Філії Федеральної державної бюджетної освітньої установи вищої професійної освіти «Санкт-Петербурзький державний економічний університет» в м. Чебоксари (Росія)
Імангулова Тетяна	кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету «Туризму» Казахської Академії спорту та туризму м. Алмати
Іванчук Сабіна	аспірант кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Йовенко Лариса	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури та українознавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Коляда Наталія	доктор педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Коляда Тетяна	аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Коцопей Ганна	викладач кафедри англійської мови Львівського державного університету фізичної культури
Кочетова Наталія	кандидат фізико-математичних наук, декан факультету початого навчання Поволзької державної соціально-гуманітарної академії (Росія)
Кривошея Неля	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)
Малежик Михайло	доктор фізико-математичних наук, професор Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
Малежик Петро	кандидат фізико-математичних наук, викладач кафедри комп'ютерної інженерії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
Мар'євич Наталія	викладач кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментального виконавства Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського
Махінов Віктор	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов та методики їх викладання Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
Моцик Ростислав	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформатики Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка
Опанасенко Наталія	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
Пахальчук Наталя	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
Подопрігора Наталія	кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри фізики та методики її викладання Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка

Русакова Людмила	аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Сальник Ірина	докторант кафедри фізики та методики її викладання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
Самойленко Юлія	аспірант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка
Сембрат Алла	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
Семеніхіна Олена	кандидат педагогічних наук, доцент Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка
Сергійчук Олена	кандидат історичних наук, доцент кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
Сторонська Оксана	кандидат педагогічних наук, викладач кафедри практики німецької мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Уварова Наталія	кандидат педагогічних наук, доцент федеральної державної бюджетної освітньої установи вищої професійної освіти «Північно-Кавказький федеральний університет» (Ставрополь, Росія)
Цьома Сергій	аспірант кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
Черніка Ганна	викладач-методист циклової комісії трудового навчання та образотворчого мистецтва Луцького педагогічного коледжу, голова Західного регіону України з трудового навчання
Черніка Михайло	викладач-методист предметної комісії народних інструментів Луцького педагогічного коледжу
Яценко Ліана	кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету педагогіки і психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

АНОТАЦІЇ

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

Леонід Базильчук

Педагогічні умови основної підготовки студентів до організації позакласної роботи в загальноосвітніх школах (за програмою курсу «Методика викладання образотворчого мистецтва в школі»)

У статті розглядається педагогічний досвід організації позакласної роботи майбутнього вчителя образотворчого мистецтва в загальноосвітніх школах та умови ефективного навчання майбутніх учителів образотворчого мистецтва за програмою курсу «Методика викладання образотворчого мистецтва в школі».

Ключові слова: ефективне навчання, позакласна робота, педагогічний досвід, учитель образотворчого мистецтва.

Наталія Бахмат

Неперервність педагогічної підготовки як умова конкурентоздатності вчителя початкових класів

У статті розкривається важливість неперервної педагогічної освіти у становленні конкурентоздатного педагога. Проаналізовано та відтворено досвід реалізації зарубіжних моделей неперервної педагогічної освіти, вказана можливість їх втілення у вітчизняну практику підготовки вчителя. Розширення та підсилення неперервної педагогічної освіти визначається однією із провідних умов актуалізації проблеми формування конкурентоздатного вчителя початкових класів.

Ключові слова: вчитель початкових класів, неперервна педагогічна освіта, конкурентоздатність, моделі неперервної освіти.

Марина Вороніна, Наталія Кочетова

Особливості підготовки педагога дошкільної та початкової освіти по суміщеними профілями

У статті розглядаються актуальні питання змісту професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти. Акцентується увага на федеральних державних освітніх стандартах початкової загальної освіти та вищої професійної освіти Росії. Автори аналізують структуру основної освітньої програми за напрямом підготовки «Педагогічна освіта», вимоги до результатів її освоєння. Представлені можливі напрямки зміни змісту професійної підготовки педагога суміщених профілів («Дошкільна освіта» і «Початкова освіта»).

Ключові слова: федеральні державні освітні стандарти вищої професійної освіти Росії, підготовка бакалаврів за напрямом підготовки «Педагогічна освіта» та «Дошкільна освіта».

Тетяна Гарачук

Обґрунтування педагогічних умов у контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з математично здібними школярами

В статті на основі аналізу наукових джерел охарактеризовано сутність понять «умова» та «педагогічна умова» в контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з математично здібними школярами. Проаналізовано різноманітні погляди дослідників та подано власні тлумачення. Запропоновано розглядати педагогічні умови як штучно створені обставини педагогічного процесу, які суттєво впливають на його функціонування, з метою досягнення запланованих результатів. Шляхом аналізу психолого-педагогічних джерел виокремлено педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з математично

здібними школярами: формування в майбутніх учителів початкової школи уміння створювати сприятливе навчально-виховне середовище з розвитку математичних здібностей школярів; розробка та впровадження в практику роботи ВНЗ педагогічного спрямування спецкурсу «Робота з математично здібними молодшими школярами»; удосконалення змістово-технологічного аспекту підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з математично здібними школярами.

Ключові слова: умова, педагогічна умова, підготовка майбутніх учителів початкової школи, молодший школяр, математичні здібності, професійна підготовка.

Алла Горбатюк

Активізація музичного мислення студентів педагогічного коледжу в класах фортепіано

Стаття присвячена обґрунтуванню тезису про актуальність розвитку музичного мислення як фактору професійного становлення майбутнього вчителя музики. Висвітлено суть музичного мислення, його структуру та місце в образно-пізнавальному напрямі розумової діяльності. Здійснено дослідження в сфері пізнавального інтересу суб'єкта у розв'язанні проблемної ситуації щодо порівняльної характеристики творів Й. Баха та Г. Генделя.

Ключові слова: музичне мислення, музична культура, музична інформація.

Олена Сергійчук, Алла Сембрат

Педагогічні аспекти реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчальному процесі ВНЗ

У статті розглядається процес підготовки майбутнього вчителя до реалізації особистісно орієнтованого навчання, обґрунтовано особистісно-орієнтований підхід у процесі навчання у вищій школі, визначені проблеми реалізації вказаного підходу у навчальному процесі. Акцентується увага на тому, що особисто зорієнтоване навчання забезпечує розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, бути конкурентоспроможним на ринку праці. Зазначено, що основними завданнями ВНЗ виступає допомога студенту усвідомити сутність обраної професії, її вимоги до виконавця, цілі, зміст і функції професійної діяльності, можливі індивідуальні стратегії виконання професійних обов'язків, специфіку професійної майстерності та шляхи оволодіння нею, прийоми творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності.

Ключові слова: особисто орієнтований підхід, особистісно орієнтоване навчання, особистісно орієнтоване освітнє середовище, професійна підготовка вчителя.

ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА, НОВІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Олена Балалаєва

Дидактичні ризики реалізації принципів індивідуалізації та інтерактивності в електронних посібниках

У статті розглядаються дидактичні аспекти проектування і використання електронних засобів навчального призначення. Зокрема аналізуються позитивні й негативні особливості реалізації принципів індивідуалізації та інтерактивності навчання за допомогою електронних посібників. Автор доводить, що нові можливості електронних підручників і посібників створюють не лише суттєві переваги щодо індивідуалізації й організації інтерактивного діалогу в навчанні, а й можуть стати причиною значних дидактичних ризиків.

Ключові слова: індивідуалізація, інтерактивність, дидактичний ризик, електронний посібник.

Олександр Безлюдний

Розвиток навичок читання в процесі навчання іноземним мовам у немовному ВНЗ

У статті розглядаються основні завдання, що стоять перед студентами в процесі читання іношомовної літератури за фахом; види роботи з оволодіння навичками читання літератури за фахом. Автор зосереджує увагу на вправах, які створюють передумови для вироблення навичок читання, сприяють кращому засвоєнню граматичних структур.

Ключові слова: читання, іношомовна література, уміння та навички, текст, інформація, вправи.

Микола Близнюк

Роль інформаційних технологій у розвитку громадянської освіти

Дана стаття присвячена питанню ролі інформаційних технологій у розвитку громадянської освіти в Україні, обґрунтовується, що формування громадянського суспільства неможливо без розбудови інформаційного. Акцентується увага на тому, що початок третього тисячоліття характеризується глобалізацією суспільного розвитку, зближенням націй, народів, держав, відбувається перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, які значною мірою базуються на освітньо-інтелектуальному потенціалі громадян.

Ключові слова: Інформаційна технологія, громадянська освіта, комп'ютер, інновації, Інтернет.

Тетяна Вакалюк

Хмарний сервіс для створення документів з можливістю надання прав спільного доступу декільком користувачам

У статті розглянуті можливості хмарного сервісу для створення документів з можливістю надання прав спільного доступу декільком користувачам. Розглянуто приклад створення такого документа на прикладі хмарної платформи Google Apps Education Edition. Наведено й інші сервіси хмарної платформи Google Apps Education Edition: електронна пошта Gmail, календар Google, диск Google, Google Docs. Окреслено основні переваги використання хмарних сервісів.

Ключові слова: хмарні технології, хмарний сервіс, надання прав спільного доступу декільком користувачам.

Віктор Вовкотруб, Наталія Подопрігора

Модернізація матеріального забезпечення для виконання експериментальних завдань до вивчення інтегрованих напівпровідникових приладів і схем

У статті розглядаються варіанти модернізації навчального обладнання в плані створення умов для реалізації вимог профільних навчальних програм з фізики до експериментального вивчення напівпровідникових приладів та радіоелектронних пристроїв. Запропоновано варіанти завдань до робіт шкільного фізичного практикуму і варіанти відповідного матеріального забезпечення, як через створення експериментальних установок, так і комплектів модулів до набірних полів. Наведено інструкції до робіт фізичного практикуму.

Ключові слова: набірне поле, напівпровідникові прилади, мікросхеми, радіоелектронні пристрої, шкільний фізичний практикум.

Людмила Волошина

Редактор музикальних партитур на уроках інформатики у старшій школі художньо-естетичного профілю

У статті зазначено, що застосування комп'ютерних технологій в музичній діяльності школярів є наслідком загальної комп'ютеризації. Акцентовано увагу на двох напрямках, пов'язаних із застосуванням комп'ютера в музичній освіті – це

музична інформатика, а також електронна (комп'ютерна) музична творчість. З'ясовано особливості вбудованої бази інструментів, що дозволяє набирати партитури для будь-якої музики, а вбудований семплер на основі FluidSynth дозволяє використовувати для відтворення власні семпли SF2. Висвітлено питання аспектів функціонування та використання редактора нотних партитур MuseScore на уроках інформатики у старшій школі художньо-естетичного профілю, а саме: створення нової партитури; введення нот; вибір пауз; виділення та транспортування нот; зміна тактів; зміна тривалості; зміна стилю партитури; відтворення партитур. Наведено приклади завдань на основі використання даної програми.

Ключові слова: нотний редактор, MuseScore, партитури.

Катерина Глянєнко

Методи інтерактивного навчання як засіб формування загальних компетенцій у навчанні мови

У статті акцентується увага на комунікативно-компетентнісному спрямуванні роботи, її унікальних можливостях трансформування знань, умінь і навичок школярів у важливі життєві компетентності. Розкрито перспективи особистісно зорієнтованих технологій в умовах сучасної національної освіти, обґрунтовано потребу розвитку комунікативних компетенцій учнів через вдосконалення мовленнєвих навичок на уроках української мови. У статті виділено характеристики окремих груп методів та прийомів навчання, їх систем, які сприяють розвиткові та вдосконаленню мовленнєвих навичок.

Ключові слова: комунікативні здібності, інтерактивні методи і прийоми навчання, компетенції, «Кола Венна», «Мозковий штурм», «Незакінчене речення».

Наталя Гнедко

Дидактичні основи використання віртуальних анімованих карт у навчальному процесі

У статті досліджено дидактичні основи використання віртуальних анімованих карт. Наведено переваги та недоліки використання віртуальних анімованих карт у навчальному процесі. Здійснена класифікація віртуальних анімованих карт. Описано розроблені авторами віртуальні анімовані карти для візуальної підтримки навчального курсу з історії, їхні компоненти та особливості використання за дидактичними можливостями.

Ключові слова: віртуальні анімовані карти, аудіовізуальний образ, засіб навчання, мультимедіа система, інформаційно-комунікаційні технології.

Петро Малєжик, Михайло Малєжик

Використання мобільних апаратних пристроїв у навчальному процесі

У статті розглядається зміст поняття «мобільний пристрій», сутність моделі мобільного навчання, педагогічні особливості організації навчального процесу за допомогою мобільних пристроїв та їх застосування в навчальному середовищі. Поширення мобільних пристроїв призводить до реального втілення моделі особистісно-орієнтованого, діяльнісного навчання. Використання мобільних пристроїв у освітньому процесі надає можливість створити персоналізований професіональний і особистісно-орієнтований навчальний простір.

Ключові слова: навчальне середовище, мобільне навчання, автономне навчання, дидактичні властивості, цифрове суспільство.

Наталія Мар'євич

Розвиток методичної вправності майбутніх учителів початкових класів у процесі реалізації інтегрованого підходу до музично-ігрової діяльності учнів

У статті розкрито особливості розвитку методичної вправності майбутніх учителів початкових класів у процесі реалізації інтегрованого підходу до музично-ігрової діяльності учнів. Описано методичне забезпечення майбутнього педагога під назвою «Музична ігроскринька», зміст якої студенти можуть використати на всіх уроках початкової школи, а також для проведення з дітьми ігрових виховних програм в позаурочний час і в години дозвілля.

Ключові слова: музично-ігрова діяльність, підготовка студентів, методика музичного виховання, молодші школярі, музичні ігри, музична ігроскринька, інтегрований підхід.

Віктор Махінов

Лінгводидактичний потенціал міжкультурного спілкування як категорія методики навчання іноземних мов

У статті розглядаються теоретичні засади міжкультурного спілкування як категорії методики навчання іноземних мов та їх лінгводидактичний потенціал, теоретично обґрунтована нова міжкультурна лінгводидактична парадигма, в основу якої покладено концепт формування мовної особистості, що відкриває широкі можливості пошуку нових оптимальних шляхів удосконалення іншомовної освіти студентів.

Ключові слова: теоретичні засади міжкультурного спілкування, методика навчання іноземних мов, мовна особистість, мовленнєва діяльність, іншомовна освіта.

Ростислав Моцик

Використання інформаційних технологій при підготовці сучасного вчителя початкових класів

У статті висвітлені сучасні принципи використання інформаційних технологій при підготовці майбутнього вчителя початкових класів. Показані підходи фахового використання сучасних інформаційних технологій майбутніми вчителями початкових класів. Висвітлено питання вивчення ролі інформаційних технологій в професійній підготовці вчителів початкових класів. З огляду на узагальнення наукових позицій щодо ключових компетентностей сучасного вчителя, подано узагальнене уявлення про інформаційну складову фахової компетентності вчителя початкових класів сучасної початкової школи. Розкрито потенціал інформаційної складової в підготовці вчителя початкових класів в її методологічній, функціональній, процесуальній та змістовій спроможності оптимізаційного впливу на розвиток кожної з компетентностей майбутнього педагога.

Ключові слова: комп'ютерні технології, вчитель початкових класів, професійний розвиток, компетенція, програмне забезпечення, творчі завдання.

Наталія Опанасенко

Використання педагогічних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи

У статті розкривається питання наступності у використанні педагогічних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх учителів школи першого ступеня. Акцентується увага на курсі «Дидактика», оскільки первинні уявлення про технології навчання студенти отримують у процесі його вивчення. Подається аналіз окремих педагогічних технологій, зокрема розвивального, проблемного, особистісно орієнтованого, інтерактивного навчання, ігрових навчальних технологій, елементи яких важливо використовувати у навчально-виховному процесі.

Ключові слова: професійна підготовка, педагогічні технології, навчально-виховний процес, кредитно-модульне навчання, майбутні вчителі початкової школи.

Наталя Пахальчук

Використання мультимедійних технологій у підготовці студентів до фізичного виховання дошкільників

У статті висвітлено питання застосування інформаційних технологій у вищій школі. Акцентовано увагу на перевагах мультимедійних засобів навчання. На конкретних прикладах розкрито етапи створення хмари слів в програмі Tagxedo.com з теми «Методика навчання рухів дітей дошкільного віку». Охарактеризовано особливості самостійного створення інформаційної графіки (інфографіки), наведені приклади інфографіки до теми «Методика проведення загальнорозвивальних вправ».

Ключові слова: мультимедійні технології, підготовка студентів, методика фізичного виховання, інтерактивна хмара слів, інфографіка.

Ірина Сальник

Проблеми використання електронних засобів навчального призначення в системі шкільного фізичного експерименту

У статті зазначається, що віртуалізація системи освіти торкнулася усіх її галузей. Особливістю віртуальних процесів у навчанні фізики є необхідність вивчення реального навколишнього світу на основі використання сучасних інформаційних технологій, систем віртуальної реальності. Акцентується увага на тому, що велика кількість пропонованих електронних засобів навчального призначення з фізики, які створені для середньої школи, одночасно висувують проблему вибору найбільш ефективних та зручних у використанні. Використання таких засобів в системі навчального фізичного експерименту повинно спрямовувати навчальний процес на реалізацію принципів розвивального навчання, запровадження синергетичного підходу.

Ключові слова: віртуальна реальність, електронні засоби навчального призначення, інформаційні технології, навчальний фізичний експеримент, випереджаюча освіта

Юлія Самойленко

Сучасні наукові підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога до профільного навчання старшокласників засобами інформаційних технологій

Стаття присвячена аналізу стану проблеми впровадження сучасних підходів до професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога у ВНЗ з використанням інформаційних технологій. Розглянуто основні характеристики сучасних підходів і їх роль для професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога. На основі досліджених підходів виділено базовий підхід і ключовий компонент нової моделі підготовки майбутнього вчителя-філолога до профільного навчання старшокласників засобами інформаційних технологій. Можливість реалізації ІТ в освітньому процесі зумовлює вибір відповідних наукових підходів.

Ключові слова: науковий підхід, професійна підготовка, інформаційні технології, вчитель-філолог.

Олена Семеніхіна

Організація практично-значущих проектів як чинник підвищення якості підготовки майбутнього вчителя математики

Стаття торкається питань поліпшення якості підготовки учителів математики шляхом організації такої практичної діяльності, яка б поряд з використанням сучасних інформаційних технологій і технік навчання дозволяла створювати електронний навчальний ресурс, який би був значущим як для навчальної, так і для майбутньої професійної діяльності. Наведено досвід організації такої роботи на прикладі розробки гри у середовищі PowerPoint.

Ключові слова: практично-значущі проекти, підготовки вчителя математики, використання ІТ у діяльності вчителя, підвищення якості навчання.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ

Лариса Григор'єва, Стелла Григор'єва

Фактори і умови, що впливають на формування пізнавальної самостійності молодших школярів

У статті схарактеризовано пізнавальну самостійність дітей молодшого шкільного віку як якість особистості, що проявляється в школярів у потребі і здібності здобувати знання з різних джерел інформації, опановувати способами пізнавальної діяльності, удосконалювати і творчо реалізовувати їх у навчально-пізнавальної діяльності в результаті вольових зусиль. Ця якість ефективно розвивається в процесі навчання за провідної ролі вчителя як організатора самостійної пошукової діяльності молодших школярів, заснованої на активному, творчому підході до поставленої навчальної задачі.

Ключові слова: пізнавальна самостійність, молодші школярі, пізнавальна діяльність, провідна роль учителя.

Наталія Уварова

Умови формування позитивного життєвого сценарію молодших школярів засобами казкотерапії

У статті акцентовано увагу на тому, що теоретична значимість нашої роботи полягає у вивченні ключових аспектів формування життєвого сценарію молодшого школяра засобами казкотерапії. Практичне значення роботи полягає в розробці авторської програми «Формування позитивного життєвого сценарію молодшого школяра» і в тому, що накопичений теоретичний матеріал може бути запропонований для використання педагогами дошкільних та шкільних освітніх установ.

Ключові слова: казкотерапія, молодші школярі, казка, життєвий сценарій, життєва позиція, архетипічна мова.

Ліана Яценко

Готовність старшокласників до виконання сімейних ролей чоловіка і дружини

У статті розкрито сутність сімейних ролей, охарактеризовані різні моделі їх реалізації, доведена важливість належного виконання сімейних ролей для ефективного функціонування сім'ї. Наводяться результати експериментального дослідження, які свідчать про недостатню готовність старшокласників до виконання майбутніх сімейних ролей.

Ключові слова: сімейні ролі, старшокласники, чоловік, дружина, готовність до сімейного життя.

ВИХОВНА РОБОТА

Галина Білавич

Виховання господаря рідної землі в авторській концепції Василя Білавича

У статті проаналізовано теорію і практику формування господарської культури дітей в авторській концепції Василя Івановича Білавича, педагога-новатора, директора Середньоберезівської середньої школи Косівського району Івано-Франківської області (1970–1980-ті рр.), в основі якої виховання господаря землі. Її втілювали шляхом створення шкільного навчально-виробничого господарства. Авторська педагогічна система В. Білавича включала поєднання навчання з конкретною продуктивною працею.

Ключові слова: господар землі, новатор, навчально-виробниче господарство.

Марина Більдїна

Педагогічні умови формування культури поведінки молодших школярів у позакласній діяльності

У статті охарактеризовано педагогічні умови формування культури поведінки школярів у позакласній діяльності. Обґрунтовано актуальність проблеми формування культури поведінки школярів, досліджено головні завдання виховання, проаналізовано нормативно-правові документи. З'ясовано, що головним завданням сучасного суспільства є виховання культурної людини з гуманістичним світоглядом, яка здатна орієнтуватися в складних соціокультурних відносинах, активно реалізувати свій особистісний потенціал на основі взаєморозуміння, безконфліктності, співпраці, толерантності.

Ключові слова: школярі, культура поведінки школярів, педагогічні умови формування культури поведінки школярів.

Інна Гавриш

Основні фактори виховання культури взаємин учнів молодшого шкільного віку

Статтю присвячено аналізу змісту поняття «фактори» у педагогіці. У роботі представлено психологічні, педагогічні, етичні аспекти виокремлення важливих факторів виховання культури взаємин молодших школярів. Охарактеризовано ряд груп чинників, що впливають на розвиток культури взаємин і їх компонентів. Автори зосереджуються на комплексі сприятливих факторів та приділяють увагу добродійній діяльності.

Ключові слова: учні молодшого шкільного віку, культура взаємин, виховання культури взаємин, фактори виховання, добродійна діяльність.

Тетяна Імангулова

Патріотичне виховання як процес формування особистісних якостей школярів

У статті обґрунтовується, що патріотизм є одним з елементів структури суспільної свідомості, в якому відбито ставлення особистості до батьківщини, вітчизни, народу і проявляється в соціальній практиці суспільства шляхом конкретних дій його членів. На рівні суспільної свідомості під патріотизмом мається на увазі національна та державна ідея єдності і неповторності певного народу, яка формується на основі традицій, стереотипів, звичаїв, історії та культури кожної конкретної нації. На рівні індивідуальної свідомості патріотизм переживається як любов до батьківщини, гордість за свою країну, прагнення дізнатися її, зрозуміти і поліпити її.

Ключові слова: патріотичне виховання, особисті якості школяра, патріотизм, форми виховання, формування особистих якостей.

Сабїна Іванчук

До проблеми визначення методологічних основ виховання культури споживання у дітей старшого дошкільного віку

Стаття присвячена проблемі виховання культури споживання у підростаючого покоління громадян України. Автор аналізує вплив Концепції споживчої освіти для загальноосвітніх навчальних закладів на розробку означеної проблеми в межах дошкільної освіти. На основі аналізу досліджень з проблем економічного виховання дошкільників зроблено спробу визначити компоненти культури споживання дітей старшого дошкільного віку: мотиваційний, когнітивний, ціннісно-смысловий, діяльнісний. Окреслено принципи виховання культури споживання у дітей дошкільного віку.

Ключові слова: споживча освіта, культура споживання, компоненти культури споживання, принципи виховання культури споживання, діти старшого дошкільного віку.

Лариса Йовенко

Софійність як джерело творення національного виховного ідеалу (за матеріалами білин кївського циклу)

У статті висвітлюються особливості національного виховного ідеалу українців, з'ясовується вплив ментальних складових на його формування. У розвідці доводиться, що розуміння образу національного героя не можливе без дослідження джерел творення національного виховного ідеалу, героїки тощо. Вивчення механізмів формування виховного ідеалу українців дає змогу виділити таку ментальну структуру як софійність, що впливала на цей ідеал. Доводиться, що означені духовні домінанти відбилися в образі білинного богатира Іллі Муромця, який є одним із найдосконаліших у народному епосі.

Ключові слова: виховний ідеал, героїка, герой, софійність, білини, моральні чесноти.

Ганна Коцопей

Питання виховного ідеалу української молоді у творчій спадщині Стефана Коваліва

У запропонованій статті простежено життя і педагогічну діяльність галицького педагога – Стефана Ковалів. На основі творчої спадщини народного учителя розглянуто його бачення щодо формування виховного ідеалу української молоді. З'ясовано, що в основу виховного ідеалу С. Коваліва лягли гуманістичні засади особистої педагогічної діяльності, які базувалися на принципах любові, добра, милосердя, котрі він акумулював у своїх численних працях та художніх творах на теми шкільного життя.

Ключові слова: Стефан Ковалів, творча спадщина, виховний ідеал, українська молодь, педагог, учитель, учні.

Неля Кривошея

Розвиток музично-естетичної культури старших дошкільників засобами музичної казки

В статті розкривається специфіка використання музичної казки для розвитку музично-естетичної культури дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасного дошкільного навчального закладу. Представлено загальне уявлення про музично-естетичну культуру як напрям загально-естетичного виховання підростаючого покоління. Визначено сутність та зміст понять «естетична культура суспільства», «естетична культура особистості», «художня освіта» та ін. Розкрито шляхи формування музично-естетичної культури старших дошкільників засобами музичної казки.

Ключові слова: художньо-естетичний розвиток, естетичне почуття, естетичний смак, музично-естетична культура, художньо-естетична діяльність, дитяча музична казка, імпровізація.

Сергій Цьома

Формування основ здоров'язбереження учнів у системі початкової освіти Болгарії

У статті окреслено особливості формування основ здоров'язбереження учнів у системі початкової освіти Болгарії. Визначено провідну мету здоров'язбережувального виховання. Виокремлено стадії розвитку здоров'язбережувальної культури. З'ясовано основні завдання здоров'язбережувального виховання. Подано провідні принципи формування основ здоров'язбереження учнів початкової школи Болгарії (інтердисциплінарності; залучення всіх освітніх напрямів; зв'язку з життям; орієнтування на молодшого школяра й на його поведінку, цілісності; об'єктивності й реальності; активності та розвитку; науковості й правдивості; послідовності й наступності; поєднання медико-біологічних і психолого-педагогічних знань і підходів у окремих галузях здоров'язбережувальної освіти й виховання).

Ключові слова: здоров'я, здоров'язбереження, здоров'язбережувальне виховання, початкова школа Болгарії, молодший школяр.

Ганна Черніка

Науково-теоретичні основи трудового виховання молодших школярів за педагогічною спадщиною А. С. Макаренка

У статті здійснено аналіз дослідження педагогічної спадщини А. С. Макаренка у вітчизняній і зарубіжній педагогічній теорії; проаналізовано та узагальнено педагогічні погляди та практичну діяльність А. С. Макаренка з проблеми організації трудового виховання молодших школярів; обґрунтовано теоретичні засади і вимоги до організації системи трудового виховання педагога. Запропоновані рекомендації для батьків учнів молодших класів з організації трудового виховання в сім'ї.

Ключові слова: гра, молодші школярі, праця, трудова активність, трудове виховання.

Михайло Черніка

Дослідження рівня музично-естетичного виховання учнів молодшого шкільного віку

У статті розкрито сучасний стан естетичного виховання учнів молодшого шкільного віку, виявлено практичні аспекти здійснення художньо-естетичного виховання молодших школярів в умовах навчально-виховного процесу сучасної школи. Здійснено педагогічне діагностування музично-естетичного досвіду молодших школярів та у ході експериментальної роботи з'ясовано дієві засоби художньо-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку на уроках музики.

Ключові слова: естетичне виховання, музично-естетичне виховання, музично-естетичний досвід, художньо-естетичне виховання.

СТОРІНКИ ІСТОРІЇ

Катерина Вайло

Розвиток шкільної освіти та методів навчання в 60–70-х рр. ХХ століття

У статті здійснено історичний аналіз розвитку шкільної освіти та методів навчання в Україні в 60–70-х роках ХХ століття, зроблено спробу розкрити досягнення та недоліки освітньої політики в зазначений період, дослідити проблему формування пізнавальної самостійної діяльності і активності учнів, визначити основні позиції, що стосуються активізації пізнавальної діяльності школярів та висвітлити роль методів навчання для удосконалення діяльнісних можливостей особистості.

Ключові слова: навчання, освіта, дидактика, метод навчання, пізнавальна активність, самостійна діяльність.

Тетяна Коляда

Організація шкільної освіти у Великобританії в 20-х роках ХХ століття

У статті уточнено термін «організація освіти», виокремлено центральний та місцевий органи управління освітою Великобританії у 20-х роках ХХ ст. З огляду на узагальнення наукових позицій з'ясовано соціально-політичне становище Великобританії у зазначений період. На основі дослідження розкрито процес організації шкільної освіти у Великобританії у 20-ті роки ХХ століття на основі архівних документів Великобританії. Зокрема, охарактеризовано законодавчі документи з питань освіти: Доповідь Консультативного комітету, Звіти, Закон про освіту 1921 року.

Ключові слова : положення освіти, школа, освітні комітети, Закон про освіту, Звіт Хедоу, Звіт Ньюболта, Звіт Льюїса.

Людмила Русакова

Традиції приватної художньо-освітньої та громадської діяльності М. Раєвської-Іванової в Харківській художній школі другої половини ХІХ – початку ХХ століття

В статті розглядаються традиції приватної художньо-освітньої та громадянської діяльності Марії Раєвської-Іванової в Харківській художній школі другої половини ХІХ – початку ХХ століття. Наведені факти з життя української художниці

свідчать про небайдужість та велику зацікавленість в розвитку мистецької освіти. Розкрито, як художня майстерність у зазначений історичний період сприяла становленню та розвитку спеціальних художніх шкіл, підготовці в них педагогічних і творчих працівників.

Ключові слова: художня освіта, художня школа, художньо-освітня діяльність, громадська діяльність.

Оксана Сторонська

Рух за виховання через мистецтво як напрям німецької реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX століття

Статтю присвячено розгляду засадничих ідей і принципів руху за виховання за допомогою мистецтва як напряму німецької реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX століття. Схарактеризовано соціально-історичні передумови виникнення руху за виховання через мистецтво в Німеччині. Висвітлено міркування відомих представників цього напряму німецької реформаторської педагогіки щодо навчання та виховання молодого покоління (К. Ланге, А. Ліхтварка, Е. Зальвюрка та ін.)

Ключові слова: реформаторська педагогіка Німеччини, виховання за допомогою мистецтва, засадничі принципи та ідеї.

ОСВІТА СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

Надія Голуб, Володимир Голуб

Дотримання наступності при ознайомленні дітей з природою як засіб реалізації неперервної освіти в Україні

У статті аналізуються аспекти наступності дитячий садок – початкова школа як основна умова неперервності освіти при ознайомленні дітей з довкіллям. Охарактеризовані методичний, практичний та інформаційно-просвітницький аспекти наступності. Вказуються основні форми контактів між дитячим садком і початковою школою: спільні педагогічні ради, робота творчих груп, семінари-практикуми, психологічні тренінги, обмін новаторсько-методичним досвідом, взаємне консультування.

Ключові слова: освіта, неперервність, наступність, аспект, дошкільний навчальний заклад, загальноосвітня школа.

Наталія Коляда

Дитячий рух як соціально-педагогічна категорія: поняттєво-категоріальний аналіз

У статті схарактеризовано дитячий рух як соціально-педагогічну категорію. З'ясовано, що розробка дитячого руху як актуальної проблеми соціально-педагогічної науки потребує визначення його поняттєвого апарату. Проте спеціальних наукових праць, присвячених дослідженню і визначенню поняттєвого апарату дитячого руху, поки що немає. Автор здійснив аналіз тих трактувань основних дефініцій, які найбільш точно і вдало розкривають сутність, структуру та особливості дитячого руху як соціально-педагогічного явища та запропонував авторське визначення досліджуваного феномену.

Ключові слова: дитячий рух, дитяча організація, дитяче об'єднання, структура дитячого руху, соціально-педагогічне явище.

АННОТАЦИИ

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РАБОТЕ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Леонид Базильчук

Педагогические условия основной подготовки студентов к организации внеклассной работы в общеобразовательных школах (в программе курса «Методика преподавания изобразительного искусства в школе»)

В статье рассматривается педагогический опыт организации внеклассной работы будущего учителя изобразительного искусства в общеобразовательных школах и условия эффективного обучения будущих учителей изобразительного искусства по программе курса «Методика преподавания изобразительного искусства в школе».

Ключевые слова: эффективное обучение, внеклассная работа, педагогический опыт, учитель изобразительного искусства.

Наталья Бахмат

Непрерывность педагогической подготовки как условие конкурентоспособности учителя начальных классов

В статье раскрывается значимость непрерывного педагогического образования в становлении конкурентоспособного педагога. Проанализирован и отражен опыт реализации зарубежных моделей непрерывного педагогического образования, показана возможность их воплощения в отечественную практику подготовки учителя. Расширение и усиление непрерывного педагогического образования определяется одним из основных условий актуализации проблемы формирования конкурентоспособного учителя начальных классов.

Ключевые слова: учитель начальных классов, непрерывное педагогическое образование, конкурентоспособность, модели непрерывного образования.

Марина Воронина, Наталья Кочетова

Особенности подготовки педагога дошкольного и начального образования по совмещенным профилям

В статье рассматриваются актуальные вопросы содержания профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного и начального образования. Акцентируется внимание на федеральных государственных образовательных стандартах начального общего образования и высшего профессионального образования России. Авторы анализируют структуру основной образовательной программы по направлению подготовки «Педагогическое образование», требования к результатам ее освоения. Представлены возможные направления изменения содержания профессиональной подготовки педагога совмещенных профилей («Дошкольное образование» и «Начальное образование»).

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, подготовка бакалавров по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Татьяна Гарачук

Обоснование педагогических условий в контексте подготовки будущих учителей начальной школы к работе с математически способными школьниками

В статье на основе анализа научных источников охарактеризованы сущность понятий «условие» и «педагогическое условие» в контексте подготовки будущих учителей начальной школы к работе с математически способными учениками.

Проанализированы различные взгляды исследователей и представлены собственные толкования. Предложено рассматривать педагогические условия как искусственно созданные обстоятельства педагогического процесса, которые существенно влияют на его функционирование, с целью достижения запланированных результатов. Путем анализа психолого-педагогических источников выделены педагогические условия подготовки будущего учителя начальной школы к работе с математически способными школьниками: формирование у будущих учителей начальной школы умения создавать благоприятную учебно-воспитательную среду для развития математических способностей школьников; разработка и внедрение в практику работы ВУЗОВ педагогического направления спецкурса «Работа с математически способными младшими школьниками»; совершенствование содержательно-технологического аспекта подготовки будущих учителей начальной школы к работе с математически способными учениками.

Ключевые слова: условие, педагогическое условие, подготовка будущих учителей начальной школы, младший школьник, математические способности, профессиональная подготовка.

Алла Горбатюк

Активизация музыкального мышления студентов педагогического колледжа в классах фортепиано

Статья посвящена обоснованию тезиса об актуальности развития музыкального мышления как фактора профессионального становления будущего учителя музыки. Освещена сущность музыкального мышления, его структура и место в образно-познавательном направлении умственной деятельности. Проведено исследование в сфере познавательного интереса субъекта в решении проблемной ситуации по сравнительной характеристике произведений И. Баха и Г. Генделя.

Ключевые слова: музыкальное мышление, музыкальная культура, музыкальная информация.

Елена Сергийчук, Алла Сембрат

Педагогические аспекты реализации личностно ориентированного подхода в учебном процессе ВУЗА

В статье рассматривается процесс подготовки будущего учителя к реализации личностно ориентированного обучения, обоснован личностно-ориентированный подход в процессе обучения в высшей школе, определены проблемы реализации указанного подхода в учебном процессе.

Акцентируется внимание на том, что лично ориентированное обучение обеспечивает развитие и самореализацию личности, удовлетворения ее образовательных и духовно-культурных потребностей, быть конкурентоспособным на рынке труда. Отмечено, что основными задачами вуза выступает помощь студенту осознать сущность выбранной профессии, ее требования к исполнителю, цели, содержание и функции профессиональной деятельности, возможные индивидуальные стратегии выполнения профессиональных обязанностей, специфику профессионального мастерства и пути овладения ею, приемы творческой адаптации к содержанию и структуре профессиональной деятельности

Ключевые слова: лично ориентированный подход, личностно ориентированное обучение, личностно ориентированная образовательная среда, профессиональная подготовка учителя.

ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА, НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Елена Балалаева

Дидактические риски реализации принципов индивидуализации и интерактивности в электронных пособиях

В статье рассматриваются дидактические аспекты проектирования и использования электронных средств учебного назначения. В частности анализируются положительные и отрицательные особенности реализации принципов индивидуализации и интерактивности обучения с помощью электронных пособий. Автор доказывает, что новые возможности электронных учебников и пособий создают не только существенные преимущества в индивидуализации и организации интерактивного диалога в обучении, но и могут стать причиной серьезных дидактических рисков.

Ключевые слова: индивидуализация, интерактивность, дидактический риск, электронное пособие.

Александр Безлюдный

Развитие навыков чтения в процессе обучения иностранным языкам в неязыковом ВУЗе

В статье рассматриваются основные задания, с которыми сталкиваются студенты в процессе чтения иноязычной литературы по специальности; виды работы по овладению навыков чтения литературы по специальности. Автор сосредоточивает внимание на упражнениях, которые создают предпосылки для выработки навыков чтения, способствуют лучшему усвоению грамматических структур.

Ключевые слова: чтение, иноязычная литература, умение и навыки, текст, информация, упражнения.

Николай Блызнюк

Роль информационных технологий в развитии гражданского образования

Данная статья посвящена вопросу роли информационных технологий в развитии гражданского образования в Украине, обосновывается, что формирование гражданского общества невозможно без развития информационного. Акцентируется внимание на том, что начало третьего тысячелетия характеризуется глобализацией общественного развития, сближением наций, народов, государств, происходит переход человечества от индустриальных к научно-информационным технологиям, которые в значительной степени базируются на образовательно-интеллектуальном потенциале граждан.

Ключевые слова: информационная технология, гражданское образование, компьютер, инновации, Интернет.

Татьяна Вакалюк

Облачный сервис для создания документов с возможностью предоставления прав общего доступа нескольким пользователям

В статье рассмотрены возможности облачного сервиса для создания документов с возможностью предоставления прав общего доступа нескольким пользователям. Рассмотрен пример создания такого документа на примере облачной платформы Google Apps Education Edition. Приведены и другие сервисы облачной платформы Google Apps Education Edition: электронная почта Gmail, календарь Google, диск Google, Google Docs. Определены основные преимущества использования облачных сервисов.

Ключевые слова: облачные технологии, облачный сервис, предоставление прав совместного доступа нескольким пользователям.

Виктор Вовкотруб, Наталья Подопригора

Модернизация материального обеспечения для выполнения экспериментальных заданий к изучению полупроводниковых интегральных схем и приборов

У статье рассматриваются варианты модернизации учебного оборудования с целью создания условий для реализации требований профильных учебных программ по физике к экспериментальному изучению полупроводниковых приборов и радиоэлектронных устройств. Предложено варианты экспериментальных заданий к лабораторным работам физического практикума и варианты соответствующего материально-технического обеспечения, как путем создания экспериментальных установок, так и комплектов модулей к наборным полям. Представлено инструкции к работам физического практикума.

Ключевые слова: наборное поле, полупроводниковые приборы, микросхемы, радиоэлектронные устройства, школьный физический практикум.

Людмила Волошина

Редактор музыкальных партитур на уроках информатики в старшей школе художественно-эстетического профиля

У статье отмечено, что применение компьютерных технологий в музыкальной деятельности школьников является следствием общей компьютеризации. Акцентировано внимание на основных направлениях применения компьютера в музыкальном образовании – это музыкальная информатика, а также электронное (компьютерная) музыкальное творчество. Выявлены особенности встроенной базы инструментов, что позволяет набирать партитуры для любой музыки, а встроенный сэмплер на основе Fluidsynth позволяет использовать для воспроизведения собственные семплы Sf2. Отражен вопрос аспектов функционирования и использования редактора нотных партитур Musescore на уроках информатики в старшей школе художественно-эстетического профиля, а именно: создание новой партитуры; введение нот; выбор пауз; выделение и транспортировка нот; изменений тактов; изменение длительности; изменение стиля партитуры; воссоздание партитур. Представлены примеры заданий на основе использования данной программы. Приведены примеры заданий на основе использования данной программы.

Ключевые слова: нотный редактор, Musescore, партитуры.

Екатерина Глянченко

Методы интерактивного обучения как средство формирования общих компетенций в обучении языку

В статье акцентируется внимание на коммуникативно-компетентностном направлении работы, ее уникальных возможностях трансформации знаний, умений и навыков школьников в важные жизненные компетентности. Раскрыты перспективы лично ориентированных технологий в условиях современного национального образования, обоснована необходимость развития коммуникативных компетенций учащихся благодаря совершенствованию речевых навыков на уроках украинского языка. В статье выделены характеристики отдельных групп методов и приемов обучения, их систем, которые способствуют развитию и совершенствованию речевых навыков.

Ключевые слова: коммуникативные способности, интерактивные методы и приемы обучения, компетенции, «Диаграмма Венна», «Мозговая атака», «Незаконченное предложение».

Наталья Гнедко

Дидактические основы использования виртуальных анимированных карт в учебном процессе

В статье исследованы дидактические основы использования виртуальных анимированных карт. Приведены преимущества и недостатки использования виртуальных анимационных карт в учебном процессе. Осуществлена классификация виртуальных анимационных карт. Описаны разработанные авторами виртуальные анимированные карты для визуальной поддержки учебного курса истории, их компоненты и особенности использования по дидактическим возможностям.

Ключевые слова: виртуальные анимированные карты, аудиовизуальный образ, средство обучения, мультимедиа система, информационно-коммуникационные технологии.

Петр Малезик, Михаил Малезик

Использование мобильных аппаратных устройств в учебном процессе

У статье рассматривается содержание понятия «мобильное устройство», сущность модели мобильного обучения, педагогические особенности организации учебного процесса с помощью мобильных устройств и их применение в учебной среде. Распространение мобильных устройств приводит к реальному воплощению модели личноно-ориентированного, деятельностного обучения. Использование мобильных устройств в образовательном процессе позволяет создать персонализированное профессиональное и личноно-ориентированное учебное пространство.

Ключевые слова: учебная среда, мобильное обучение, автономное обучение, дидактические свойства, цифровое общество.

Наталья Маркевич

Развитие методических умений у будущих учителей начальных классов у процессе реализации интегрированного подхода к музыкально-игровой деятельности учащихся

У статье раскрыты особенности развития методических умений учителей начальных классов в процессе реализации интегрированного подхода к музыкально-игровой деятельности учащихся. Охарактеризовано содержание методического обеспечения будущего педагога под названием «Музыкальный игрок», который студенты могут использовать на всех уроках в начальной школе, а также для проведения с детьми игровых воспитательных программ во внеклассное время и в часы досуга.

Ключевые слова: музыкально-игровая деятельность, подготовка студентов, методика музыкального воспитания, младшие школьники, музыкальные игры, музыкальная игротка, интегрированный подход.

Виктор Махинов

Лингводидактический потенциал межкультурного общения как категория методики обучения иностранным языкам

В статье рассматриваются теоретические основы межкультурного общения как категории методики обучения иностранным языкам и их лингводидактический потенциал, теоретически обоснована новая межкультурная лингводидактическая парадигма, в основу которой положен концепт формирования языковой личности, что открывает широкие возможности поиска новых оптимальных путей совершенствования иноязычного образования студентов.

Ключевые слова: теоретические основы межкультурного общения, методика обучения иностранных языков, языковая личность, речевая деятельность, иноязычная образование.

Ростислав Моцык

Использование современных информационных технологий при подготовке современного учителя начальных классов

В статье освещены современные принципы использования информационных технологий при подготовке будущего учителя начальных классов. Показаны подходы профессионального использования современных информационных технологий будущими учителями начальных классов. Освещены вопросы изучения роли информационных технологий в профессиональной подготовке учителей начальных классов. Учитывая обобщения научных позиций по ключевым компетентностям современного учителя, подано обобщенное представление об информационной составляющей профессиональной компетентности учителя начальных классов современной начальной школы. Раскрыт потенциал информационной составляющей в подготовке учителя начальных классов в ее методологической, функциональной, процессуальной и содержательной способности оптимизационного влияния на развитие каждой из компетенций будущего педагога.

Ключевые слова: компьютерные технологии, учитель начальных классов, профессиональное развитие, компетенция, программное обеспечение, творческие задания.

Наталия Опанасенко

Использование педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы

В статье раскрывается вопрос преемственности в использовании педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки будущих учителей школы первой ступени. Акцентируется внимание на курсе «Дидактика», поскольку первичные представления о технологиях обучения студенты получают в процессе его изучения. Дается анализ отдельных педагогических технологий, в частности развивающего, проблемного, личностно ориентированного, интерактивного обучения, игровых обучающих технологий, элементы которых важно использовать в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогические технологии, учебно-воспитательный процесс, кредитно-модульное обучение, будущие учителя начальной школы.

Наталья Пахальчук

Использование мультимедийных технологий в подготовке студентов к физическому воспитанию дошкольников

В статье освещены вопросы применения информационных технологий в высшей школе. Акцентируется внимание на преимуществах мультимедийных средств обучения. На конкретных примерах раскрыты этапы создания облака слов в программе Tagxedo.com по теме «Методика обучения движений детей дошкольного возраста». Охарактеризованы особенности самостоятельного создания информационной графики (инфографики), приведены примеры инфографики к теме «Методика проведения общеразвивающих упражнений».

Ключевые слова: мультимедийные технологии, подготовка студентов, методика физического воспитания, интерактивное облако слов, инфографика.

Ирина Сальник

Проблемы использования электронных средств учебного назначения в системе школьного физического эксперимента

У статье отмечается, что виртуализация системы образования коснулась всех её областей. Особенностью виртуальных процессов в обучении физике является необходимость изучения реального окружающего мира на основе использования современных информационных технологий, систем виртуальной реальности.

Акцентируется внимание на том, что большое количество предлагаемых электронных средств учебного назначения по физике, которые созданы для средней школы, одновременно ставят проблему выбора наиболее эффективных и удобных в использовании. Использование таких средств в системе учебного физического эксперимента должно направлять учебный процесс на реализацию принципов развивающего обучения, внедрению синергетического подхода.

Ключевые слова: виртуальная реальность, электронные средства учебного назначения, информационные технологии, учебный физический эксперимент, опережающее обучение.

Юлия Самойленко

Современные научные подходы к профессиональной подготовке будущего учителя-филолога к профильному обучению старшеклассников с использованием информационных технологий

Статья посвящена анализу состояния проблемы использования современных подходов в процессе профессиональной подготовки будущего учителя-филолога с использованием информационных технологий. В статье рассмотрены основные характеристики современных подходов и их роль для профессиональной подготовки будущего учителя-филолога. Ориентируясь на исследованные подходы, выделено базовый подход и ключевой компонент новой модели подготовки будущего учителя-филолога к профильному обучению старшеклассников с использованием ИТ. Кроме этого, основная роль в подборе подходов к профессиональной подготовке в ВНЗ принадлежит информационным технологиям как методам обучения.

Ключевые слова: научный подход, профессиональная подготовка, информационные технологии, учитель-филолог.

Елена Семенихина

Организация практически-значимых проектов как средство повышения качества подготовки будущего учителя математики

В статье рассмотрены вопросы повышения качества подготовки будущего учителя математики за счет организации такой практической деятельности, которая бы вместе с использованием современных информационных технологий и техник обучения позволяла создавать электронные учебные ресурсы, которые были бы существенными как в учебной, так и будущей профессиональной деятельности. Приведен опыт организации такой работы на примере создания игры на базе PowerPoint.

Ключевые слова: практически значимые проекты, подготовка учителя математики, использование ИТ в деятельности учителя, повышение качества обучения.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА

Лариса Григорьева, Стелла Григорьева

Факторы и условия, влияющие на формирование познавательной самостоятельности младших школьников

В статье охарактеризована познавательная самостоятельность детей младшего школьного возраста как качество личности, которое проявляется в школьниках у потребности и способности приобретать знания из различных источников информации, овладеть способами познавательной деятельности, совершать и творчески реализовывать их в учебно-познавательной деятельности в результате волевых усилий. Это качество эффективно развивается в процессе

обучения при ведущей роли учителя как организатора самостоятельной поисковой деятельности младших школьников, основанной на активном, творческом подходе к поставленной учебной задаче.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, младшие школьники, познавательная деятельность, ведущая роль учителя.

Наталья Уварова

Условия формирования положительного жизненного сценария младшего школьника средствами сказкотерапии

В статье акцентировано внимание на том, что теоретическая значимость нашей работы заключается в изучении ключевых аспектов формирования жизненного сценария младшего школьника средствами сказкотерапии. Практическая значимость работы заключается в разработке авторской программы «Формирование положительного жизненного сценария младшего школьника» и в том, что накопленный теоретический материал может быть предложен для использования педагогами дошкольных и школьных образовательных учреждений.

Ключевые слова: сказкотерапия, младшие школьники, сказка, жизненный сценарий, жизненная позиция, архетипический язык.

Лиана Яценко

Готовность старшеклассников к выполнению семейных ролей мужа и жены.

У статье раскрыта сущность семейных ролей, охарактеризованы различные модели их реализации, доказана важность надлежащего выполнения семейных ролей для эффективного функционирования семьи. Приводятся результаты экспериментального исследования, которые свидетельствуют о недостаточной готовности старшеклассников к выполнению будущих семейных ролей.

Ключевые слова: семейные роли, старшеклассники, муж, жена, готовность к семейной жизни.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА

Галина Билавич

Воспитание хозяина родной земли в авторской концепции Василия Билавича

В статье проанализированы теория и практика формирования хозяйственной культуры детей в авторской концепции Василия Ивановича Билавича, педагога-новатора, директора Среднеберезовской средней школы Косовского района Ивано-Франковской области (1970–1980 гг.), в основе которой было воспитание хозяина земли. Ее воплощали путем создания школьного учебно-производственного хозяйства. Авторская педагогическая система В. Билавича включала сочетание обучения с конкретным производительным трудом.

Ключевые слова: хозяин земли, новатор, учебно-производственное хозяйство.

Марина Бильдина

Педагогические условия формирования культуры поведения младших школьников во внеклассной деятельности

В статье охарактеризованы педагогические условия формирования культуры поведения школьников во внеклассной деятельности. Обоснована актуальность проблемы формирования культуры поведения школьников, исследованы главные задачи воспитания, проанализированы нормативно-правовые документы. Выяснено, что главной задачей современного общества является воспитание культурного человека с

гуманистическим мировоззрением, которая способна ориентироваться в сложных социокультурных отношениях, активно реализовать свой личностный потенциал на основе взаимопонимания, бесконфликтности, сотрудничества, толерантности.

Ключевые слова: школьники, культура поведения школьников, педагогические условия формирования культуры поведения школьников.

Инна Гавриш

Основные факторы воспитания культуры взаимоотношений детей младшего школьного возраста

Статья посвящена анализу содержания понятия «факторы» в педагогике. В работе представлены психологические, педагогические, этические аспекты выделения важных факторов воспитания культуры взаимоотношений младших школьников. Охарактеризован ряд групп факторов, влияющих на развитие культуры взаимоотношений и их компонентов. Авторы сосредотачиваются на комплексе благоприятных факторов и уделяют внимание благотворительной деятельности.

Ключевые слова: ученики младшего школьного возраста, культура взаимоотношений, воспитание культуры взаимоотношений, факторы воспитания, благотворительная деятельность.

Татьяна Имангулова

Патриотическое воспитание как процесс формирования личностных качеств школьника

В статье обосновывается, что патриотизм представляет собой один из элементов структуры общественного сознания, в котором отражено отношение личности к отечеству, родине, народу и проявляется в социальной практике общества через конкретные действия его членов. На уровне общественного сознания под патриотизмом подразумевается национальная и государственная идея единства и неповторимости данного народа, которая формируется на основе традиций, стереотипов, нравов, истории и культуры каждой конкретной нации. На уровне индивидуального сознания патриотизм переживается как любовь к родине, гордость за свою страну, стремление узнать ее, понять и улучшить ее.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, личные качества школьника, патриотизм, формы воспитания, формирование личных качеств.

Сабина Иванчук

К проблеме определения методологических основ воспитания культуры потребления у детей старшего дошкольного возраста

Статья посвящена проблеме воспитания культуры потребления у подрастающего поколения граждан Украины. Автор анализирует влияние Концепции потребительского образования для общеобразовательных учебных учреждений на разработку обозначенной проблемы в сфере дошкольного образования. На основе анализа исследований по проблеме экономического воспитания дошкольников предпринята попытка определить компоненты культуры потребления детей старшего дошкольного возраста: мотивационный, когнитивный, ценностно-смысловой, деятельностный. Обозначены принципы воспитания культуры потребления у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: потребительское образование, культура потребления, компоненты культуры потребления, принципы воспитания культуры потребления, дети старшего дошкольного возраста.

Лариса Иовенко

Софийность как источник создания национального воспитательного идеала (по материалам былин киевского цикла)

В статье освещаются особенности национального воспитательного идеала украинцев, выясняется влияние ментальных составляющих на его формирование. В разведке доказывається, что понимание образа национального героя невозможно без исследования источников создания национального воспитательного идеала, героики и т.п. Изучение механизмов формирования воспитательного идеала украинцев позволяет выделить такую ментальную структуру как софийность, которая влияла на этот идеал. Утверждается, что указанные духовные доминанты отразились в образе былинного богатыря Ильи Муромца, который является одним из самых совершенных в народном эпосе.

Ключевые слова: воспитательный идеал, героика, герой, софийность, былины, нравственные принципы.

Анна Коцопей

Вопрос воспитательного идеала украинской молодежи в творческом наследстве Стефана Ковалива

В предложенной статье прослежена жизнь и педагогическая деятельность галицкого педагога – Стефана Ковалива. На основе творческого наследия народного учителя рассмотрено его виденье относительно формирования воспитательного идеала украинской молодежи. Выяснено, что в основу воспитательного идеала С. Ковалива легли гуманистические принципы личной педагогической деятельности, каковые базировались на принципах любви, добра, милосердия, которые он аккумулировал в своих многочисленных трудах и художественных произведениях на темы школьной жизни.

Ключевые слова: Стефан Ковалив, творческое наследие, воспитательный идеал, украинская молодежь, педагог, учитель, ученики.

Неля Кривошея

Развитие музыкально-эстетической культуры старших дошкольников средствами музыкальной сказки

В статье раскрывается специфика использования музыкальной сказки для развития музыкально-эстетической культуры детей старшего дошкольного возраста в условиях современного дошкольного образовательного учреждения. Дано общее представление о музыкально-эстетической культуре как направлении обще-эстетического воспитания подрастающего поколения. Определены сущность и содержание понятий «эстетическая культура общества», «эстетическая культура личности», «художественное образование» и др. Раскрыты пути формирования музыкально-эстетической культуры старших дошкольников средствами музыкальной сказки.

Ключевые слова: художественно-эстетическое развитие, эстетическое чувство, эстетический вкус, музыкально-эстетическая культура, художественно-эстетическая деятельность, детская музыкальная сказка, импровизация.

Сергей Цёма

Формирование основ здоровьесбережения учащихся в системе начального образования Болгарии

В статье поданы особенности формирования основ здоровьесбережения учащихся в системе начального образования Болгарии. Определена основная цель здоровьесохраняющего воспитания. Выделены стадии развития здоровьесохраняющей культуры. Выяснены основные задачи здоровьесохраняющего воспитания. Представлены

ведущие принципы формирования основ здоровьесбережения учащихся начальной школы Болгарии (интердисциплинарности; привлечение всех образовательных направлений; связи с жизнью; ориентирование на младшего школьника и на его поведение, целостности; объективности и реальности; активности и развития; научности и достоверности; последовательности и преемственности; сочетание медико-биологических и психолого-педагогических знаний и подходов в отдельных отраслях здоровьесохраняющего образования и воспитания).

Ключевые слова: *здоровье, здоровьесохранение, здоровьесохраняющее воспитание, начальная школа Болгарии, младший школьник.*

Анна Черника

Научно-теоретические основы трудового воспитания младших школьников по педагогическим наследием А. С. Макаренка

В статье осуществлен анализ исследования педагогического наследия А. С. Макаренка в отечественной и зарубежной педагогической теории; проанализированы и обобщены педагогические взгляды и практическая деятельность А. С. Макаренка с проблемы организации трудового воспитания младших школьников; обоснованы теоретические основы и требования к организации системы трудового воспитания педагога. Предложенные рекомендации для родителей учеников младших классов по организации трудового воспитания в семье.

Ключевые слова: *игра, младшие школьники, труд, трудовая активность, трудовое воспитание.*

Михаил Черника

Исследование уровня музыкально-эстетического воспитания учащихся младшего школьного возраста

В статье раскрыто современное состояние эстетического воспитания учащихся младшего школьного возраста, выявлены практические аспекты осуществления художественно-эстетического воспитания младших школьников в условиях учебно-воспитательного процесса современной школы. Осуществлено педагогическое диагностирование музыкально-эстетического опыта младших школьников и в ходе экспериментальной работы выяснено действенные средства художественно-эстетического воспитания детей младшего школьного возраста на уроках музыки.

Ключевые слова: *эстетическое воспитание, музыкально-эстетическое воспитание, музыкально-эстетический опыт, художественно-эстетическое воспитание.*

СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ

Екатерина Вайло

Развитие образования и методов обучения в 60–70-х годах XX века

В статье рассматривается исторический анализ развития школьного образования и методов обучения в 60–70-х годах XX века, делается попытка раскрыть достижения и недостатки образовательной политики в указанный период, исследовать проблему формирования познавательной самостоятельной деятельности и активности учащихся, определить основные позиции, касающиеся активизации познавательной деятельности школьников и выяснить роль методов обучения для усовершенствования деятельностных возможностей личности.

Ключевые слова: *учеба, образование, дидактика, метод обучения, познавательная активность, самостоятельная деятельность.*

Татьяна Коляда

Организация школьного образования в Великобритании в 20-х годах XX века

В статье уточнен термин «организация образования», выделены центральный и местный органы управления образованием Великобритании в 20-х годах XX ст. Учитывая обобщения научных позиций выяснено социально-политическое положение Великобритании в указанный период. На основе исследования раскрыт процесс организации школьного образования в Великобритании в 20-е годы XX века на основе архивных документов Великобритании. В частности, охарактеризованы законодательные документы по вопросам образования: Доклад Консультативного комитета, Отчеты, Закон об образовании 1921 года.

Ключевые слова: положение образования, школа, образовательные комитеты, Закон об образовании, Отчет Хэдоу, Отчет Ньюболта.

Людмила Русакова

Традиции частной художественно-образовательной и общественной деятельности М. Раевской-Ивановой в Харьковской художественной школе второй половины XIX – начала XX века

В статье рассматриваются традиции частной художественно-образовательной и общественной деятельности Марии Раевской-Ивановой в Харьковской художественной школе конца XIX – начала XX века. Приведенные факты из жизни украинской художницы свидетельствуют о равнодушии и большой заинтересованности в развитии художественного образования. Раскрыто, как художественное мастерство в указанный исторический период способствовало становлению и развитию специальных школ, подготовке в них педагогических и творческих работников.

Ключевые слова: художественное образование, художественная школа, художественно-образовательная деятельность, общественная деятельность.

Оксана Сторонская

Движение за воспитание через искусство как направление немецкой реформаторской педагогики конца XIX – начала XX века

В статье рассмотрены основные идеи и принципы движения за воспитание посредством искусства как направления немецкой реформаторской педагогики конца XIX – начала XX века. Охарактеризованы социально-исторические предпосылки возникновения движения за воспитание через искусство в Германии. Освещены рассуждения известных представителей этого направления немецкой реформаторской педагогики относительно обучения и воспитания молодого поколения (К. Ланге, А. Лихтварка, Е. Зальвюрка и др.).

Ключевые слова: реформаторская педагогика Германии, воспитание посредством искусства, основные принципы и идеи.

ОБРАЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ УКРАИНЫ

Надежда Голуб, Владимир Голуб

Соблюдение преемственности при ознакомлении детей с природой как средство реализации непрерывного образования в Украине

В статье анализируются аспекты преемственности детский сад – начальная школа как главное условие непрерывности образования при ознакомлении детей с окружающей средой. Охарактеризованы методический, практический и информационно-просветительский аспекты преемственности. Указываются основные формы

контактов между детским садом и начальной школой: общие педагогические советы, работа творческих групп, семинары-практикумы, психологические тренинги, обмен новаторско-методическим опытом, взаимное консультирование.

Ключевые слова: *образование, непрерывность, преемственность, аспект, дошкольное учебное заведение, общеобразовательная школа.*

Наталья Коляда

Детское движение как социально-педагогическая категория: понятийно-категориальный анализ.

В статье охарактеризовано детское движение как социально-педагогическую категорию. Выяснено, что разработка детского движения как актуальной проблемы социально-педагогической науки требует определения его понятийного аппарата. Однако специальных научных работ, посвященных исследованию и определению понятийного аппарата детского движения, пока нет. Автор провел анализ тех трактовок основных дефиниций, которые наиболее точно и удачно раскрывают сущность, структуру и особенности детского движения как социально-педагогического явления и предложил авторское определение исследуемого феномена.

Ключевые слова: *детское движение, детская организация, детское объединение, структура детского движения, социально-педагогическое явление.*

ANNOTATION

THE TEACHER'S TRAINING TO THE WORK AT THE VILLAGE SCHOOL

L. Bazilchuk

Pedagogical conditions for students' basic training for extracurricular activities in secondary schools (for the course «Methods of teaching art in schools»)

The pedagogical experience of the organization of extracurricular work of the future art teacher in secondary schools and conditions for effective training of the future teachers of fine arts under the program of the course «methods of teaching fine arts in the school» are considered in the article.

Key words: *effective training, extracurricular work, the pedagogical experience, a teacher of fine art.*

N. Bachmat

The teacher preparation continuity as the condition of competitive of the elementary school teacher

The importance of continuous pedagogical education in the formation of a competitive teacher is revealed in the article. The experience of realizing foreign models of continuous pedagogical education has been analyzed and reproduced. The possibility of their embodiment in the native practice of teacher training has been indicated. The expansion and strengthening of continuous pedagogical education is determined by one of the leading conditions of actualizing the problems of formatting of a competitive primary school teacher.

Key words: *primary school teacher, continuous pedagogical education, competitiveness, the model of continuous education.*

M. Voronina, N. Kochetova

The peculiarities of the preschool teacher's training of combined majors

The actual issues of professional pedagogical training in junior education are researched in the article. The focus is made on federal educational standards of general and higher professional education in Russian federation. The authors analyze the structure of the basic educational profession «Pedagogical education» as well as requirements met. Further development features of professional training of teachers using combined profiles are described in detail. («Pre-school education» and «Junior education»).

Key words: *federal governmental educational standards, bachelors training of pedagogical education.*

T. Garachuk

The basis of pedagogical conditions in the context of the preparation of future primary school teachers to work with mathematically capable pupils

The essence of the concepts «condition» and «pedagogical condition» in the context of the preparation of future primary school teachers to work with mathematically capable pupils is characterized on the basis of the scientific sources. The various views of researchers and presented own interpretations has been analyzed. It is suggested to consider pedagogical conditions as artificially created circumstances of the pedagogical process, which significantly affect its functioning, with a view to achieving the planned results. Through the analysis of psychological and pedagogical sources pedagogical conditions of preparation of future primary school teachers to work with mathematically capable pupils: the formation of future primary school teachers the ability to create a favourable educational environment on the development of mathematical abilities; the development and introduction in practice of

work of the pedagogical universities the course «Working with mathematically capable pupils»; the improvement of the content-technological aspect of the training of future primary school teachers to work with mathematically capable pupils are highlighted.

Key words: *condition, pedagogical condition, preparation of future teachers of primary school, pupil of primary school, mathematical abilities, professional training.*

A. Gorbatyuk

Intensification of humanitarian college students' musical thinking at piano lessons

This article is devoted to grounding of thesis about actual development of musical thinking as a factor of a future teacher of music professional formation. The essence of musical thinking, it's structure and the place in percetive sphere of mental activity are revealed. The experiment in the sphere of cognitive interest of the doer while solving problematic situation as to the comperative characteristic of the Bach' and Hendel's pieces is performed.

Key words: *musical thinking, musical culture, musical information.*

O. Sergiychuk, A. Sembrat

Pedagogical aspects of individual approach in the learning process universities

The process of preparing future teachers to implement learner-centered learning is revealed, grounding student-centered approach to learning in higher education identified implementation issues specified approach to learning. The main idea is that personally oriented training provides development and personal fulfillment, satisfaction of educational, spiritual and cultural needs to be competitive in the job market. It is indicated that the main objectives of the university stands help students understand the nature of their chosen profession and its demands on the performer, the objectives, content and function of professional activities, possible individual strategies in a professional capacity, specific professional skills and ways of mastering her techniques of creative adaptation to content and patterns of professional activity.

Key words: *person centered approach, learner-oriented education, student-oriented learning environment, training teachers.*

**DIDACTICS, METHODOLOGY, NEW INFORMATIONAL
TECHNOLOGICS OF EDUCATION**

O. Balalajeva

Didactic risks of realization of individualization and interactivity principles in electronic textbooks

The article deals with didactic aspects of development and use of electronic tools. In particular the positive and negative features of realization of such principles as individualization and interactivity in the conditions of e-learning tools use are analyzed. The author argues that new capabilities of electronic textbooks not only create significant advantages in individualization and organization of interactive dialogue in learning, but at the same time could cause serious didactic risks.

Key words: *individualization, interactivity, didactic risk, e-textbook.*

O. Bezlyudnui

The development of reading skills while studying foreign language in non-linguisitic universities

The article presents the main tasks, that are put before the students while their studying foreign literature by profession, kinds of activities that help to develop skills in reading literature by profession. The author focuses attention on exercises that create preconditions for the development of the conversational skills and promote better understanding of the grammatical structures.

Key words: *reading, foreign-language literature, ability and skills, text, information, exercises.*

M. Blyznyuk

The role of information technologies in the development of civil education

This article is devoted to the role of information technologies in the development of civic education in Ukraine, it is proved that the formation of a civil society is impossible without the development of the information. Focuses on the fact that the beginning of the third millennium is characterized by globalization of social development, the rapprochement of the nations, peoples, States, there is a transition of mankind from industrial to scientific and informational technologies, which are largely based on the educational and intellectual potential of citizens.

Key words: *Information technology, civil education, computer, innovation, Internet.*

T. Vakalyuk

Cloud services to create documents with the ability granting shared by multiple users

The opportunities of cloud service for creating documents with the ability to grant the rights shared with other people are described in the article. An example of the creation of such a document as an example of the cloud platform Google Apps Education Edition is presented. Cloud services platform Google Apps Education Edition: e-mail Gmail, Calendar Google, drive Google, Google Docs are shown. The basic advantages of using cloud services are characterised.

Key words: *cloud technology, cloud services, the right sharing with other people.*

V. Vovkotrub, N. Podoprygora

Modernisation of material providing for implementation of experimental of tasks to study of semiconductor integralx charts and devices

The variants modernize training equipment in terms of creating the conditions for implementing the requirements of the relevant training proqramz physics to the experimental study of semiconductor devices and electronic devices. The variants of experimental tasks are offered to laboratory works of physical practical work. And also the variants of corresponding logistical support are offered. Corresponding experimental options and complete sets of the modules are worked out to the typesetting fields. Instructions are presented to works of physical practical work.

Key words: *dialling field, semiconductor devices, microcircuits, radio electronic devices, school physical practical work.*

L. Voloshina

Editor of musical scores musescore on the lessons of informatics at senior school of artistic-aesthetic type

It is marked that application of computer technologies in musical activity of schoolboys is investigation of general computerization. Attention is accented on basic directions of application of computer in musical education is a musical informatics, and also electronic (computer) musical creation. The features of built-in base of instruments are exposed, that allows to collect scores for any music, and a built-in sampler on the basis of Fluidsynth allows to use for reproducing own sempli Sf2. The question of aspects of functioning and use of editor of musical scores Musescore is reflected on the lessons of informatics at senior school of artistic-aesthetic type, namely: creation of new score; introduction of notes; choice of pauses; selection and transporting of notes; changes of times; change duration; change of style of score; recreation of scores. The examples of tasks are presented on the basis of the use of this program. The examples of tasks are resulted on the basis of the use of this program.

Key words: *musical editor, Musescore, scores.*

K. Hlyanenko

The interactive teaching methods as the mean of the formation general competences in language study

The article focuses on communicatively competent direction of work, its unique capabilities to transform the knowledge and skills of pupils into important life competence. The perspectives of personal oriented technology in today's national education are revealed, the requirements of development of the communicative competence of pupils by improving speech skills at the Ukrainian language lessons are grounded. The characteristics of certain groups of methods and techniques of learning, their systems that contribute to the development and improvement of speech skills are marked out in the article.

Key words: *communicative skills, study methods, productive studying, personally oriented education, inter-studying, interactive educational technologies.*

N. Gnedko

Didactic basis of using virtual animated maps in the educational process

Didactic bases of virtual animated maps application are investigated in the article. The advantages and disadvantages of using virtual animated maps in the learning process are proposed. Classification of virtual animated maps are made. The virtual animated maps designed, by the author for visual aid training course of history is described, its components and peculiarity of their application due to didactic possibilities are shown.

Key words. *Virtual animated maps, audiovisual image, teaching tool, multimedia system, information and communication technologies.*

P. Malezhyk, M. Malezhyk

Using of mobile hardware in educational process

The meaning of «mobile», the essence of the model of mobile learning, pedagogical features of the educational process with the help of mobile devices and their use in the educational environment has been considered. The proliferation of mobile devices leads to a real incarnation self-oriented model, the activity of learning. The usage of mobile devices in the educational process allows to create personalized and professional-oriented educational space.

Key words: *learning environments, mobile learning, independent learning, didactic properties, digital society.*

N. Mar'yevich

Development of future primary school teachers' methodic competence in the process of realizing integral approach to music game activities

The peculiarities of development of future primary school teachers' methodic competence in the process of realizing integral approach to music game activities are revealed in the article. The contents of students' methods providing («Musicalplay-game»), which future pedagogues may use at the music lessons: setting in of musical game in all lessons of primary school and also organization and conducting of playing educational programs with young children and after school lessons are described.

Key words: *musical-playing activity, students methods setting in, primary school children, musical play-game, integrant approach.*

V. Machinov

Lingvodidactic potential of multicultural communication as the category of the foreign language methodology

Theoretical basics of intercultural communication as a category of methods of foreign language teaching and their linguistic and didactic potential are examined, substantiated the new intercultural paradigm, which is based on the concept of forming the language

personality, which opens up opportunities to search for new optimal ways of improving foreign language education students.

Key words: theoretical fundamentals of intercultural communication, methodology of teaching of foreign languages, linguistic personality, speech activity, foreign language education.

R. Motsyk

Use of information technology for preparation of modern primary school teacher

The principles of modern information technology use in the preparation of future primary school teacher are outlined in the article. Approaches the professional use of modern information technologies of the future primary school teachers are shown. The questions explore the role of information technology in the training of primary school teachers. The generalization scientific positions on key competences modern teacher is given, presentings a generalized understanding of the information component of professional competence of teachers of primary school modern primary school. Unleash the power of information component in the preparation of teachers of primary classes in its methodological, functional, procedural and substantial capacity optimization impact on the development of each of the competencies of future teachers.

Key words: computer technology, primary school teacher, professional development, competence, software, creative tasks.

N. Opanasenko

Using technology in the pedagogical process professional training of the would-be teacher in primary schools

In the article the question of continuity in the use of educational technologies in the training of future teachers at the school first stage is revealed. Focuses on the course «Didactics», since the primary concepts of technology, students receive in the course of its study. The analysis of individual educational technologies, particularly developing countries, the problem, personally oriented, interactive learning game learning technologies, which are essential elements used in the educational process are examined.

Key words: professyonalnaya training, educational technology, educational process, credit-modular training, future elementary school teacher.

N. Pahalchuk

The way of training students to preschoolers physical education by means of multimedia technology

The application of information technology in higher education is presented in the article. The attention is focused on the benefits of multimedia learning tools. The steps of creating word clouds in Tagxedo.com program entitled «Methods of teaching movements of preschool children» are disclosed with specific examples. The features of independent creation of informational graphics (infographics) are characterized. The are examples of infographics to the topic «Methods of general developmental exercises».

Key words: multimedia technologies, training of students, a technique of physical training, interactive word cloud, infographics.

I. Salnyk

The problems of using of electronic tools for educational appointments in the school physics experiment

Virtualization of education system has affected all its areas. The feature of virtual processes in learning physics is the need to study of the real outworld on the basis of the use of modern information technologies and systems of virtual reality. A large number of electronic

facilities for educational purposes in physics, which created for high school, simultaneously it raises the problem of choosing the most efficient and convenient to use. The use of such tools in the system of school physical experiment must to direct the learning process for the implementation of the principles of developmental education, the introduction of the synergistic approach.

Key words: *virtual reality, electronic facilities for educational purposes, information technologies, physical training experiment, outstripping education.*

Y. Samoilenko

Modern scientific approaches to the teacher of philology education to profiling teaching by means of information technologies

The analysis of the current usage of new scientific approaches in teacher of philology training to the work in profiling training with the help of Information Technologies is provided in the article. Principal characteristics of scientific approaches and their role in professional training of prospective teacher of philology are considered. The basic approach and the key component of the new model of teacher of philology preparation are determined. Special emphasis is laid onto the principle possibilities of Information Technologies and the possible methods of their usage by prospective teacher of philology in profiling teaching.

Key words: *scientific approach, professional training, information technologies, teacher of philology.*

O. Semenikhina

Organizations Practically Important Projects as a Factor Improving the Quality of Future Teachers Training

The article describes how to improve the quality of future mathematics teacher training at the expense of the organization practice, which with using of modern information technologies and training techniques helps you to creating electronic learning resources. It would be important both in training and future professional activity. Article describes the experience of such work by creating a game based on PowerPoint.

Key words: *practically significant projects, training teachers of mathematics, the use of IT in the work of the teacher, improving the quality of learning.*

THE PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE TEACHERS AND PUPIL'S CREATIVE PERSONALITY FORMATION

L. Grigoriev, S. Grigoriev

Factors and conditions that influence the formation of cognitive independence of elementary school pupils

Cognitive independence of primary school children as the quality of the individual, which is manifested in the students' needs and the ability to acquire knowledge from a variety of sources of information, to master different cognitive activities, improve and creatively implement them in learning and cognitive activity as a result of willpower is characterized in the article. This quality effectively developed in the learning process, with the leading role of the teacher, as an organizer of an independent search activity of younger students, based on the active, creative approach to set the learning task.

Key words: *cognitive independence, junior high school students, cognitive activity, the leading role of the teacher.*

N. Uvarova

Formation conditions of the positive life strategy of elementary school children with the help of fairy-tales therapy

The article focused on the fact that the theoretical significance of our work is to examine key aspects of the formation of the younger schoolboy life strategy by means of fairy-tales therapy. The practical significance of the work lies in the development of the author's program «Creating a positive life script younger schoolboy» and that the accumulated theoretical material may be offered for use by teachers of preschool and school educational institutions.

Key words: *fairy-tales therapy, junior high school students, fairytale life scenarios point, archetype language.*

L. Yatsenko

Senior pupils' readiness to implementation the domestic roles of husband and wife

The essence of domestic roles is exposed, the different models of their realization are described, importance of the proper implementation of domestic roles for the effective functioning of family is proved. Results of experimental research, that testify the insufficient readiness of senior pupils to implementation of future domestic roles, are brought over.

Key words: *domestic roles, senior pupils, husband, wife, readiness to domestic life.*

EDUCATIONAL WORK

G. Bilavych

Education of master of native land in the author's conception of Vasyl Bilavych

The theory and practice of forming economic culture of the children in author's conception of Vasyl Bilavych, who was the teacher and innovator, the headmaster of secondary school in Seredniy Berezhiv of Kosivskyy region of Ivano-Frankivsk oblast (1970–1980's) is analyzed, basing on training the owner of land. It was realizing through creation educational and industrial economy in school. Author's pedagogical system of Bilavych included combination of studies with specific productive labor.

Key words: *owner of the land, innovator, educational and industrial economy.*

M. Bildina

Pedagogical conditions as to the formation the conduct culture of junior schoolers in extra-curricular activity

The pedagogical conditions as to the formation the conduct culture of junior schoolers in extra-curricular activity are characterized. The importance of the problem of junior schoolers' conduct formation has been grounded, examining the main tasks of the education and regulatory and legal documants. The main task of a modern society is upbringing of the cultural person with the humanistic outlook, which is capable to size up difficult sociocultural relations and actively accomplish the personal potential on the basis of mutual understanding, absence of conflict, cooperation, tolerance.

Key words: *schoolchildren, culture of behaviour of schoolchildren, pedagogical conditions of culture of behavior building of schoolboys.*

I. Havrush

The main factors of cultural relations education of pupils primary school age

The article is devoted to the analysis of what constitutes «factors» in education. The paper presents the psychological, educational, ethical aspects important factors distinguishing cultural relations education of younger students. Number of groups of factors that influence

the development of cultural relations and their components are characterized. The authors focus on the combination of favorable factors and pay attention to charitable activities.

Key words. *pupils primary school age, culture, relationships, education cultural relations, the factors of education, charitable activities.*

T. Imangulova

Patriotic education as a process of formation personal qualities of schoolboy

In this article it is proved that patriotism is one of the elements of the structure of social consciousness, which reflects the attitude of the individual to the fatherland, motherland, the people and manifests itself in the social practice of society through concrete actions of its members. At the level of public consciousness by means of patriotism and national state idea of unity and uniqueness of this people, which is based on traditions, stereotypes, customs, history and culture of each individual nation. At the level of individual consciousness is experienced patriotism as love of country, pride in their country, the desire to know her, to understand and improve it.

Key words: *patriotic education, personal kachistva schoolboy patriotism forms of education, the formation of personal qualities.*

S. Ivanchuck

The problem of the determination of methodological bases of the development of the consumption culture of the junior preschoolers

The article is devoted to a cultural development of consumption among the younger generation of Ukrainian citizens. The author analyzes the concept influence of consumer education for secondary educational institutions on the development of the given problem in the sphere of preschool education. According to the analysis of research on the economic education of preschool children an attempt to identify the components of consumer culture of preschool children: motivational, cognitive, value -semantic, active is made. Principles of consumer culture development among preschool children are identified.

Key words: *consumer education, consumer culture, the components of culture consumption, the principles of culture consumption development, the children of the senior preschool age.*

L. Iovenko

Sofinist as a source of forming national educational ideal (based on the kiev epics)

The article lighted up the features of Ukrainian national educational ideal, the impact of mental components on its formation is finding out. We prove in the research work that understanding of the image of a national hero is impossible without analyzing the sources of national educational ideal, heroism and so on. Studying the mechanisms of formation Ukrainian educational ideal allows identifying such a mental structure as sofinist and its influence on that ideal. It was proved that appointed spiritual dominants were reflected in the form of epic hero Illya Muromets, who is the one of the most advanced in the national epic.

Key words: *educational ideal, heroic, hero, sofinist, tales, moral virtue.*

H. Kocopey

A question of an educationa; ideal of ukrainian young people is in creative inheritance of Stefan Kovaliv

Life and pedagogical activity of the Galychyna teacher is Stefan Kovaliv is traced in the offered article. On the basis of creative inheritance of folk teacher his vision is considered in relation to forming of an educate ideal of the Ukrainian young people. It is found out, that

an educate ideal of S. Kovaliv humanism principles of the personal pedagogical activity, which were based on principles of love, good, mercy, underlay, which he accumulated in the numerous labours and artistic works on the themes of school life.

Key words: *Stefan Kovaliv, creative inheritance, educate ideal, Ukrainian young people, teacher, teacher, students.*

N. Kryvosheya

The development of the music and aesthetic culture of senior preschoolers by means of musical fairy-tale

The article reveals the specifics of using a musical tale for the development of musical and aesthetic culture of senior preschool children in today's preschool educational institution. The general idea about musical and aesthetic culture as general aesthetic education of the younger generation is given. The essence and content of the concepts «aesthetic culture of society», «aesthetic culture of a personality», «art education» and others are defined. The ways of forming the musical and aesthetic culture of the senior preschool children by means of a musical tale are revealed.

Key words: *artistic and aesthetic development, the aesthetic sense, aesthetic taste, musical and aesthetic culture, artistic and aesthetic activities, children's musical tale, improvisation.*

S. Tsyoma

Establishing the foundations of health protection of pupils in Bulgarian primary education

The features of formation of bases of health protection of pupils in the primary education system in Bulgaria are outlined; the leading goal of health preserving education is determined; the stages of development of health preserving culture are highlighted; the main tasks of the health preserving education are clarified; leading principles establishing the foundations of health protection of pupils in Bulgarian primary schools (interdisciplinarity; involvement of all educational directions; relationships with life; orientation on the younger pupils and their behavior, integrity, objectivity and reality; activity and development; scientific and credibility; consistency and continuity; the combination of medicalbiological, psychological and pedagogical knowledge and approaches in individual branches of the health espiirtualidad of education and upbringing) are presented.

Key words: *health, health preserving, health preserving education, elementary school in Bulgaria, younger schoolchildren.*

H. Chernika

Scientific and theoretical bases of labour education of junior schoolers concerning Makarenko's pedagogical heritage

In the article the research of Makarenko's pedagogical heritage in the native and foreign educational theory is studied, Makarenko's pedagogical views and teaching practice are analyzed and summarized on the issue of the arranging the labor education for junior students, theoretical principles and requirements to a teacher for the organization of the system of labor education are proved. Proposed the recommendations for parents of junior students are proposed as to organization of labor education in the family.

Key words: *a game, junior students, labor, labor activity, labor education.*

M. Chenika

The study of the music and aesthetical level of the elementary school pupils' development

The current state of aesthetic education of the junior students, the practical aspects of the implementation of the artistic and aesthetic education of junior students are shown in the terms of the educational process in the modern school. The pedagogical diagnostics of the musical and aesthetic experience of junior students are carried out and, in the process of the experimental work, the effective means of artistic and aesthetic education of junior students at the Music lessons are determined.

Key words: *aesthetic education, musical and aesthetic education, musical and aesthetic experience, artistic and aesthetic education.*

HISTORICAL PAGES

K. Vaylo

Development of the school education and teaching methods on the 60–70-th years of the XX century

The history of the development of the school teaching and teaching methods on 60–70-th of the XX-th century is investigated in the article and the achievements and shortcomings of educational politics in the examining period are revealed, the problem of formation of self-activity and cognitive activity of students is examined. It identifies the main points that concern the cognitive activity of students and explains the role of teaching methods for the improvement of activity possibilities.

Key words: *studies, education, didactic, teaching method, the cognitive activity, the independent activity.*

T. Koliada

Organization of schooling in Britain in the twenties of the twentieth century

The term «educational organization» is clarified in the article, singling out central and local education authorities in the UK in 20-th years of the twentieth century. The given generalization scientifically elucidated social and political situation in the UK during this period. Based on the study reveals the process of schooling in Britain in 20 years of the twentieth century on the basis of archival documents of the United Kingdom. In particular, legislative documents described on education: Report of the Advisory Committee Reports, Education Act 1921.

Key words: *provision of education, school, education committees, the Education Act, Report Hedow, Newbolt Report.*

L. Rusakova

The traditions of private artistic, educational and civil activity of M. Rayevska-Ivanova in Charkiv Art School in the second half of the XIX – beginning of the XX centuries

The article deals with the artistic tradition of private educational and civic activities of Maria Rayevska-Ivanova in the Charkiv Art School in the late nineteenth century. These facts about life of Ukrainian artist demonstrate her concern and great interest in the development of art education. The value of creation of the first art school for Russia and Ukraine has been defined. Artistic skills in specified historical period contributed to the establishment and development of special art schools, training them and teaching artists are revealed.

Key words: *art education, art school, art and educational activities, social activities.*

O. Storonska

The education through art movement as the direction of the German reformatory Pedagogics of the late XIXth – early XXth century

The article deals with the basic ideas and principles of the art education movement, as the direction of the German reformatory pedagogy of the late XIXth – early XXth century. Socio-historical background of the appearance of art education movement in Germany is determined. The considerations of representatives of this direction of the German reformatory pedagogy (K. Lange, A. Lichtwark, E. Sallwürk) about the education are analyzed.

Key words: *German reformatory pedagogy, art education movement, basic principles and ideas.*

EDUCATION IN MODERN UKRAINE

N. Golub, V. Golub

Keeping consistency in the process of acquainting children with nature, as a means of continuous education in Ukraine

The aspects of consistency: nursery school – primary school, as a main condition of continuous education in the process of familiarization children with nature are analyzed in the article. Methodical, practical and awareness-raising aspects of consistency are characterized. Main forms of contacts between nursery school and primary school such as common pedagogical council, creative work groups, workshops, psychological training, exchange of innovatory methodological experience, mutual consultation are mentioned.

Key words: *education, continuity, consistency, aspect, preschool education institution, comprehensive school.*

N. Koliada

Children's movement as a social and educational category: conceptual-categorical analysis

In this paper are characterized children's movement as a social and educational category. It is shown that the development of children's movement as an actual problem of social and educational science requires defining its conceptual apparatus. However, specific research papers devoted to the study and definition of the conceptual apparatus of baby movement yet. The author carried out an analysis of the basic definitions of treatments that most accurately and successfully reveal the nature, structure and features of the movement as a social and educational events and suggested the author's definition of the investigated phenomenon.

Key words: *baby movement, children's organizations, children's association, the structure of children's movement, social and educational phenomenon.*

Шановні колеги!

В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини планується черговий номер збірника наукових праць «Психолого-педагогічні проблеми сільської школи», що входить до нового Переліку фахових видань України (Бюлетень ВАК України № 1, 2010 р., реєстраційне свідоцтво КВ № 6291 від 04.07.2002 р.), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (постанова президії ВАК України від 16 грудня 2009 р., № 1–05/6).

У збірнику передбачаються такі рубрики:

- Підготовка вчителя до роботи в сільській школі;
- Дидактика, методика, нові інформаційні технології навчання;
- Психологічні особливості формування творчої особистості вчителя й учня;
- Виховна робота;
- Сторінки історії;
- Освіта сучасної України.

Структура статті:

Статті до збірника повинні мати елементи, що відповідають постанові Президії ВАК України від 15.01.2003 року №7-05/1:

- Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.
- Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.
- Формування мети статті (постановка завдання).
- Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.
- Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
- Список використаних джерел (складений відповідно до вимог ВАК (Бюлетень ВАК №3, 2008 р.).

Посилання на використані джерела оформляються у квадратних дужках, де через кому вказується номер джерела та сторінка цитування у даному виданні (зразок [4, с. 56]).

Порядок розміщення матеріалу:

В першому рядку зліва – шифр УДК.

Обов'язковою умовою опублікування наукових матеріалів є представлення трьома мовами (українською, російською та англійською): ім'я та прізвища, назви статті, анотації (7–8 рядків) та ключових слів.

При оформленні матеріалів просимо враховувати такі вимоги:

Загальний обсяг: 8–10 сторінок друкованого тексту формату А-4.

Стандарти: шрифт Times New Roman, кегль 14, міжрядковий інтервал 1,5, абзацний відступ 1,25 см, всі поля 2,5 см, редактор Word, тип файлу RTF.

У тексті слід використовувати символи за зразком: лапки типу «...», дефіс (-), тире (–), апостроф (').

Малюнки, виконані векторною графікою, мають бути вміщені одним об'єктом або згруповані. Скановані малюнки виконувати з роздільною здатністю не менше 300 dpi.

За достовірність фактів, цитат, імен, назв та інших відомостей відповідають автори. Авторі, які не мають наукового ступеня, додають до статті рецензію наукового керівника або іншого фахівця з науковим ступенем.

Редакційна колегія зберігає за собою право на редагування і скорочення статей. Статті не рецензуються і не повертаються.

До статті (окремим файлом) додається довідка про автора, у якій зазначається: прізвище, ім'я та по батькові автора (ів), науковий ступінь, вчене звання, посада та повна назва місця роботи, домашня адреса (обов'язково вказати область та індекс), контактні телефони, e-mail.

Статті, подані з порушеннями зазначених вимог, редакційна колегія не розглядає.

Матеріали просимо надсилати на електронну адресу: red_viddil@mail.ru.

Вартість 1 сторінки друкованого тексту – 25 грн.

Оплата публікації здійснюється тільки після прийняття статті до друку за адресою: а/с 808, м. Умань-8, 20308, Руденко Вікторії Миколаївні.

Детальну інформацію можна отримати за телефоном (04744) 5–20–92.