

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

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ**

НАУКОВИЙ ЗБІРНИК

ВИПУСК 50

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 L. 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 № 2 від 22 вересня 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 50. – 257 с.

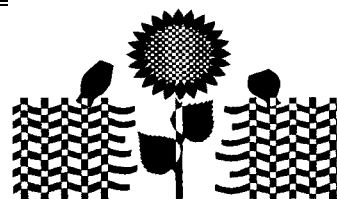
ББК 74.20я5

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 L. 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

Олена Анісімова

Використання можливостей віртуального музею у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів 7

Тетяна Грігченко

Сучасний стан підготовки вчителя початкової школи до екологічної освіти учнів 12

Наталія Карапузова

Математика у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів 18

Валентина Мовчан

Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів 23

Ірина Хлистун

Проблема формування логічності мовлення майбутніх учителів початкової школи 29

Наталія Цимбал

Культура мовлення у системі професійної підготовки учителя 34

Олена Ярошинська

Соціальна адаптація студентів у площині взаємодії із середовищем як педагогічна умова успішної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у проєктованому освітньому середовищі 41

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

Наталія Андросова

Узгодженість внутрішньої та зовнішньої ознак методів навчання у процесі взаємопов'язаного використання словесних методів навчання молодших школярів 48

Оксана Бойко <i>Герменевтичний підхід до вивчення явищ етнопедагогіки</i>	56
Юлія Бойко <i>Науковий аналіз категорій «здоров'я» та «здоровий спосіб життя» з позиції педагогічної аксіології</i>	63
Денис Борисенко <i>Веб-трансформації в навчальному процесі</i>	72
Вікторія Валюк <i>Особливості застосування комп'ютерних моделей в шкільному курсі хімії</i>	79
Ірина Єнгаличева <i>Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку засобами малого жанрового фольклору</i>	87
Наталія Годованець, Неоніла Машика <i>Використання інтенсивного методу навчання іноземної мови</i>	92
Юлія Загребнюк <i>Теоретичні підходи до трактування поняття «професійне самовизначення» у вітчизняній та зарубіжній педагогіці</i>	97
Людмила Заліток <i>Джерельна база сухомлінстики в контексті індивідуалізації навчально-виховного процесу в школі</i>	101
Ольга Пономаренко <i>Методичне забезпечення домашнього читання майбутніх учителів англійської мови</i>	110
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ	
Оксана Барнич <i>Розвиток морально-творчого потенціалу молодших школярів на матеріалі художньої спадщини В. О. Сухомлинського (порівняльна характеристика)</i>	115
Юлія Боловацька <i>Розвиток особистості майбутнього вчителя у контексті культурно-дозвіллевої діяльності</i>	121
Ганна Давиденко <i>Інклюзія та психофізична обмеженість з погляду учнів та студентів як психолого-педагогічна проблема</i>	126

Віктор Короленко <i>Моральне формування дитини середнього шкільного віку за допомогою спілкування</i>	133
---	------------

Лідія Мамчур <i>Розвиток аудіативної компетентності – необхідна умова повноцінного функціонування мовної особистості учня</i>	138
---	------------

Іван Наливайко <i>Уява молодших школярів як психолого-педагогічне явище</i>	143
---	------------

Альона Ускова <i>Теоретичні та методичні аспекти системи людиновимірності у процесі формування цінності піклування про іншу людину в учнів основної школи</i>	149
---	------------

ВИХОВНА РОБОТА

Альона Баль <i>Середовищний підхід у вихованні особистості</i>	156
--	------------

Ольга Горецька <i>Виховні аспекти літературної творчості Олени Цегельської</i>	162
--	------------

Марина Кугай <i>Структура підготовки майбутніх учителів географії до екологічного виховання учнів</i>	168
---	------------

Дарія Федоренко <i>Потенціал навчальних предметів освітньої галузі «мови і літератури» для виховання екологічної культури старшокласників</i>	177
---	------------

СТОРІНКИ ІСТОРІЇ

Віта Кириченко <i>Проблема дозвілля дітей на сторінках часопису «дзвінок»</i>	185
---	------------

Юлія Клименко <i>До історії виникнення і розвитку міжнародної мови «волапюк»</i>	193
--	------------

Лідія Пироженко <i>Василь Сухомлинський про особливості навчання дітей, які не встигають</i>	199
--	------------

ОСВІТА СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

Наталія Благун <i>Якість освіти – ключова проблема соціалізації контролю навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі</i>	204
---	------------

Тетяна Ніконенко

*Шляхи розвитку початкової математичної освіти в контексті
нової редакції державного стандарту загальної початкової освіти* **211**

Олена Покусова

*Шкільна бібліотека у структурі навчально-виховного процесу
як історико-педагогічна проблема* **217**

НАШІ АВТОРИ **226**

АНОТАЦІЇ **229**

АННОТАЦИИ **238**

ANNOTATION **248**

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

УДК 373.21

Олена Анісімова

ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ВІРТУАЛЬНОГО МУЗЕЮ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Соціально-економічні перетворення в усіх сферах суспільного життя, національне відродження, розширення економічної самостійності України зумовлюють необхідність докорінного перегляду підходів до підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах. Стратегічні завдання та вимоги до рівня професійної підготовки фахівців відображені в Законі України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), проекті «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки».

Сучасне суспільство характеризується глобальним процесом інформатизації, що пов'язано зі значними соціально-економічними змінами, з комплексним залученням в усі сфери життєдіяльності людини інформаційно-комунікаційних технологій. Наслідком їх стрімкого розвитку є необхідність модернізації системи освіти, де починається формування загальнокультурних, психологічних, соціальних та професійних передумов розвитку суспільства.

Використання нових комп'ютерних технологій є одним із важливих напрямків розвитку інформатизації освіти. Перевагами технологій, що застосовуються у різних галузях людської діяльності, насамперед у тих, які пов'язані з освітою та професійною підготовкою визначено інтенсифікацію процесу навчання, його інтерактивність. Зростає кількість досліджень, предметом яких стало використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Цій темі в Україні присвятили свої дослідження науковці В. Ю. Биков, Я. В. Булахова, О. М. Бондаренко, В. Ф. Заболотний, О. А. Міщенко, О. П. Пінчук, О. В. Шестопап та інші.

Актуальність дослідження полягає у тому, що впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сучасну освіту суттєво прискорює передавання знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства від покоління до покоління, від однієї людини до іншої. Людина отримує змогу успішніше й швидше адаптуватися до навколишнього середовища, до соціальних змін. Отже, активне й ефективне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в навчальний процес є важливим чинником створення нової системи освіти.

Мета статті полягає у з'ясуванні впливу освітнього середовища на професійну підготовку майбутніх педагогів, обґрунтуванні впроваджень освітніх інновацій в навчальний процес та у висвітленні проблеми використання можливостей віртуального музею як складової освітнього середовища.

Підготовка майбутнього педагога потребує формування професійної компетентності на усіх рівнях, а саме: змістовому, організаційному, функціональному, комунікативному. Сучасні запити до конкурентоздатного вчителя школи та вихователя дошкільного навчального закладу передбачають зміну пріоритетів фахової підготовки на орієнтацію на спеціаліста високої кваліфікації, який досконало володіє новітніми освітніми технологіями. Особистісна складова професійної підготовки в умовах інноваційного освітнього середовища стає складовою пізнавальної орієнтації. Формування майбутнього педагога здійснюється під впливом специфічного середовища, яке створюється у вищому навчальному закладі [2, с. 379].

Застосування прикладних педагогічних технологій у різних галузях наукового знання останнім часом стало характерною прикметою різних країн, що свідчить про осмисленість, системність та демократичність освітніх змін. Одним із шляхів модернізації освітньої системи України постає упровадження в навчальний процес ВНЗ інноваційних педагогічних технологій і методів. «Інновація, нововведення – комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження та використання нового, метою якого є задоволення потреб і інтересів людей новими засобами, що веде до певних якісних змін системи і способів забезпечення ефективності, стабільності та життєздатності» [1, с. 407].

Педагогічну інновацію розглядають як особливу форму педагогічної діяльності і мислення, які спрямовані на організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес створення, упровадження і поширення нового в освіті. Інноваційний процес в освіті – це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до нових суспільно-історичних умов [1, с. 429].

Сучасний навчально-виховний процес визначається наявністю трисуб'єктних відносин, що встановлюються між студентом, викладачем та інформаційно-комунікаційним середовищем [4].

На сьогоднішній день навчальні заклади самостійно обирають інноваційні форми навчання для своїх студентів.

Херсонський державний університет користується в даному контексті власними досягненнями в розробці та використанні інформаційно-комунікативних освітніх технологій.

Студенти мають можливість роботи в локальній мережі комп'ютерних кабінетів з особистих телефонів, ноутбуків, щоб підключатися до мережі з використанням безпроводного технологічного забезпечення Wi-Fi,

а також працювати в створених на базі університету спеціально обладнаних комп'ютерних класах. У професійній підготовці майбутніх фахівців широко застосовуються сучасні технічні засоби навчання (відеотека, інтерактивні, мультимедійні дошки, проектори тощо).

Саме так відбувається природна інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у систему підготовки майбутніх педагогів. Результатом тривалої науково-дослідної роботи у даному напрямі є створення на базі факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету WEB-мультимедіа енциклопедії з «Історії дошкільної педагогіки», розробленої і запровадженої професором Л. Є. Петуховою. «Це продукт інтеграції досягнень науки та інформаційних технологій, який має на меті не лише розширювати і визначати рівень історико-педагогічних знань, а й сформулювати вміння і прагнення студентів використовувати інформаційно-комунікативні технології у самоосвіті та подальшій професійній діяльності» [4].

Вже більш ніж п'ять років при факультеті дошкільної та початкової освіти ХДУ діє Освітній центр Ф. Фребеля. Основна мета його діяльності: координація соціального та культурного розвитку дитинства, молоді та дорослого населення; актуалізація потреб рефлексії історичного досвіду розвитку дошкільної педагогіки в контексті традицій та інновацій з метою збереження власної національної ідентичності; презентація на міжнародному рівні свого культурно-освітнього потенціалу; створення єдиного освітнього середовища в умовах інтеграції сучасних освітніх систем Європи та світу.

Серед завдань Освітнього центру Ф. Фребеля варто виокремити такі як створення умов для вивчення культурної та педагогічної спадщини Фрідріха Фребеля; впровадження, пошук та розробку оптимальних методик виховання та навчання дитини за системою німецького педагога. При Освітньому центрі діє міні-музей, що дає змогу майбутнім педагогам ознайомитися із життям та педагогічною діяльністю Ф. Фребеля; демонструє сучасний стан впровадження фребельської педагогіки в освітніх закладах Херсонщини. Серед експонатів музею фребельські дидактичні матеріали, набір «дарунків для дитячих ігор», розроблені німецьким вченим посібники, буклети та друковані видання із описом їх використання. Більшість з них подаровані колегами Фребельськемінару із м. Кассель (Німеччина). На стендах розміщено фотографії із досвідом десятирічної міжнародної співпраці Херсонського державного університету із європейськими навчальними закладами, громадськими організаціями, дитячими установами. Також міститься звіт щодо екскурсійного туру керівництва та викладачів факультету дошкільної та початкової освіти ХДУ місцями життя та педагогічної діяльності Ф. Фребеля.

Діяльність музею є потужним засобом залучення студентів до освоєння педагогічної професії, мотивації до особистісного професійного

розвитку. Студенти-першокурсники є обов'язковими відвідувачами міні-музею. Щорічно проводиться конкурс на краще проведення екскурсій.

У пошуках використання можливостей музейної педагогіки у поєднанні із новітніми інформаційними технологіями слід використовувати вже існуючий досвід.

Закономірне звернення до освітньої функції музею здійснює справжню «міждисциплінарну революцію», даючи змогу проектувати, розробляти та втілювати у життя найсміливіші музейно-педагогічні програми та проекти, які мають не лише інтегруючий характер, а й посправжньому дозволяють реалізувати нові навчальні та виховні стратегії, виходячи з відомих слів «освіта через діяльність». Це гасло відомого американського філософа та педагога Дж. Дьюї стало характерною ознакою нашого часу, залучаючи до активної співпраці, спільної діяльності учнів та вчителів, викладачів та студентів. Така співпраця можлива й у просторі музею, який створює умови для вияву особистісного «я» людини, що пізнає світ, здобуває знання, намагається досягнути багато нових речей, цікавої й потрібної інформації [3].

Музейна педагогіка динамічно, хоча із значним відставанням, поширюється й розвивається в Україні: активізується робота з різновіковою музейною аудиторією, розробляються нові міждисциплінарні проекти, створюються цікаві музейно-педагогічні програми, до співпраці із музеями залучаються загальноосвітні школи, дитячі садки, вищі навчальні заклади.

Віртуальні музеї є сучасним феноменом культури, вони зобов'язані своїй появі розвитку мережі «Інтернет», мультимедійним технологіям, базам даних, що стали легкодоступними завдяки інформатизації. Віртуальні музеї – це нова культурна форма інтегративного характеру, багатофункціональний комплекс, існуючий у віртуальному просторі.

Феномен віртуальних музеїв характеризується трьома визначальними ознаками: присутністю в віртуальному просторі – це є необхідною умовою існування віртуального музею; наявністю культурного продукту, який репрезентує образи минулого, сьогодення і майбутнього; адресацією широкому колу осіб.

Види віртуальних музеїв характеризуються великим різноманіттям: віртуальні представництва традиційних музеїв – далеко не єдиний вид музеїв онлайн. Діє безліч віртуальних музеїв, присутніх тільки в мережі «Інтернет», що не мають «фізичної» будівлі для своїх експонатів.

В мережі «Інтернет» широко представлені віртуальні музеї особистих колекцій і приватних осіб. Ряд віртуальних музеїв спеціалізуються на збереженні «сучасності» (культурних практик, матеріалів виставок, «майстер-класів» і т.д.) і електронного контенту. Різноманітність видів віртуальних музеїв породжує множинність підходів до їх типології і неоднозначність у визначенні поняття [3].

Аналіз функціональних можливостей віртуальних музеїв дає підставу кваліфікувати віртуальні музеї як потужний фактор розвитку освіти і культури, що робить їх перспективним ресурсом. Віртуальні музеї реалізують свою соціальну функцію, здійснюючи безкоштовний масовий доступ до культурних цінностей для всіх соціальних груп.

Віртуальні музеї при освітніх закладах можуть стати потужним каналом прилучення до культури та сучасним механізмом культурного успадкування. Вони забезпечують збереження культурної спадщини за допомогою інновацій, формують єдиний культурний простір, одночасно зберігаючи національні традиції.

Наукове дослідження віртуальних музеїв станом на сьогоднішній день відповідає скоріше емпіричному рівню наукового пізнання, ніж теоретичному. Але, безперечно, що використання такої інноваційної форми підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності має право на існування.

Феномен віртуальних музеїв, а також причини всебічного інтересу користувачів інформаційно-телекомунікаційних мереж до цього явища, широкого використання та масового створення віртуальних музеїв, зокрема на базі освітніх установ, потребують подальшого вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 448 с.
2. Копняк Н. І. Застосування інноваційних технологій в навчальному процесі / Н. І. Копняк, Т. В. Красильник // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2000. – С. 379–380.
3. Максимова Т. Е. Виртуальный музей как социокультурный феномен : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. культурологи / Т. Е. Максимова. – Москва, 2012. – 20 с.
4. Петухова Л. Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікативного педагогічного середовища : монографія / Л. Є. Петухова. – Херсон : Айлант, 2007. – 200 с.

СУЧАСНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується посиленням антропогенної дії на навколишнє середовище. У зв'язку з цим виникає необхідність модернізації, оновлення всієї навчально-виховної роботи в школі і позашкільних освітніх установах, яка дозволила б виховувати і навчати нове покоління людей, здатних до раціонального природокористування, до гармонізації взаємовідношень із навколишнім середовищем.

Екологічній освіті присвячена значна кількість наукових досліджень відомих фахівців (О. Алексахіна, Т. Байбара, Д. Баштаник, Н. Бібік, С. Дерябо, О. Екзерцева, І. Зверєв, Н. Моїсеєв, В. Назаренко, В. Пасечник, Л. Салєєва, В. Сластьонін, С. Совгіра, І. Суравегіна, Г. Філатова, Г. Ягодін та ін.). Більшість науковців вважає, що розуміння учнями природи як єдиного цілого і діалектичного взаємозв'язку природи і суспільства є необхідною умовою для розкриття природничонаукового і соціального аспектів використання природи. Але як показує практика, сучасна школа поки що не повною мірою націлена на вирішення проблеми екологічної освіти учнів. Багато дослідників, що працюють над проблемою поліпшення екологічної освіти молодших школярів, відзначають слабку підготовку вчителя початкової школи з цього питання.

Мета статті полягає у вивченні сучасного стану підготовки майбутнього вчителя початкової школи до екологічної освіти учнів.

Відповідно до загальної педагогічної теорії і основних положень комплексної екології зміст екологічної освіти повинен розкривати наукові, ціннісні, нормативні і діяльнісні аспекти взаємодії суспільства з природою, характеризувати глобальне значення екологічних проблем і ідей оптимізації природокористування.

Природничонауковий аспект включає знання про природні об'єкти, їх структуру, територіальне розміщення, властивості, функціонування як об'єктів використання, так і охорони, про умови і чинники навколишнього середовища, що впливають на духовне і фізичне здоров'я людини і матеріальне виробництво країни.

Ціннісно-нормативний аспект припускає розкриття універсальної цінності природи країни, історичних зв'язків, нетрадиційних способів освоєння природних багатств, народних традицій, пов'язаних із використанням і охороною природи.

Діяльнісний аспект представлений переліком знань і умінь, які використовуються у реальній діяльності із вивчення, оцінки, пропаганди, поліпшення стану природного середовища і спрямований на оволодіння

прийомами цільового мислення у галузі комплексної екології, набуття досвіду розв'язання екологічних проблем, здійснення реального внеску у вивчення і охорону екосистем і пропаганди екологічних ідей.

Пізнавальні (наукові), ціннісні, нормативні і діяльнісні аспекти є підґрунтям змісту екологічної освіти і реалізуються на всіх етапах навчання і в усіх циклах навчальних дисциплін на основі міжпредметних і міжциклових зв'язків.

Тому першочергове завдання педагогічного вищого навчального закладу нині полягає у тому, щоб запропонувати майбутньому вчителю початкової школи системні знання про закономірні взаємозв'язки людини з природою, культурою, суспільством, державою, про процеси становлення особистості, цінності, що розвиваються в світі, у ставленні до інших і самого себе.

Визначимо у найзагальнішому вигляді зміст екологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Пріоритетне місце займає навчальна робота, регламентована навчальними планами і програмами, яка включає вивчення навчальних дисциплін, польові і педагогічні практики. Щодо екологічної освіти навчальні дисципліни факультету початкової освіти можна поставити в наступний ряд:

1. Дисципліни, предметом вивчення яких є природа і людина (основи природознавства, землезнавство і краєзнавство, анатомія і фізіологія людини, методика викладання природознавства). Ці дисципліни відіграють найважливішу роль у формуванні екологічної культури студентів. Вони розкривають закони унікальних явищ життя на планеті, формують уявлення про фізичне і духовне здоров'я людини і природні чинники його збереження. На тлі поступового засвоєння матеріалу про різноманітність представників органічного світу і специфічні особливості їхньої життєдіяльності відбувається розкриття складних питань про взаємозв'язки біоти із навколишнім середовищем. Розуміння всієї складності цих взаємодій створює теоретичний фундамент, на основі якого можуть бути досліджені екологічні проблеми різного рівня прояву.

2. Дисципліни суспільного і психолого-педагогічного циклів. Найзагальніше завдання, яке покликані вирішувати суспільні науки в екологічній сфері, – це демонстрування і пояснення специфіки взаємозв'язку суспільства і природи на різних стадіях суспільної еволюції – від антропогенезу – процесу, в ході якого здійснюється перехід від біологічної форми руху матерії до соціальної, – до сучасного етапу. Суспільні науки і екологія співвідносяться між собою точно так, як і суспільство і природа. Друге дуже важливе завдання у цьому плані, що вирішується засобами всіх предметів суспільствознавчого циклу, – екологізація світогляду.

Якщо ми не навчимося мислити екологічними категоріями, наш реальний світогляд позбудеться як бажаної цілісності, так і необхідної дієвості й ефективності. Йдеться не просто про розширення екологічних

знань, а про екологічно грамотну поведінку, екологічну культуру.

Психолого-педагогічні дисципліни мають потенційні можливості для підготовки майбутнього вчителя до екологічної освіти молодших школярів. Ідею природничого виховання, принцип природовідповідності включає програма історії педагогіки. Проте ж питання власне екологічного виховання до останнього часу в програми педагогіки не включалися, а в програмі для факультетів підготовки вчителів початкової школи їх немає і зараз.

Аналіз навчальних програм з психології показав, що вони екологічних елементів не містять. У той же час «...без усвідомлення вчителем основ психології відносин особистості, що розвивається, і природи ефективним екологічна освіта бути не може» [2].

3. Дисципліни математичного циклу створюють умови для розвитку уміння давати кількісну оцінку стану природних об'єктів і явищ, позитивних і негативних наслідків діяльності людини у природному і соціальному оточенні. Текстові завдання дають можливість для розкриття питань про середовище існування, турботу про нього, раціональному природо-користуванні, відновленні і примноженні його природних багатств [3].

4. Дисципліни гуманітарно-естетичного циклу сприяють розвитку ціннісних орієнтації, оцінних думок, спілкуванню із природою і грамотній поведінці у ній; сприяють розвитку естетичних і етичних відносин, творчій активності і прояву свого особистісного ставлення до навколишнього природного і соціального середовища засобами мистецтва.

Таким чином, серед усіх циклів дисциплін навчального плану факультету початкової освіти природознавчі дисципліни несуть основне навантаження у плані екологічної підготовки майбутніх учителів. Дійсно, природа є саме тим об'єктом, із яким належить упорядкувати свої відносини людині, суспільству. Проте, природознавчі дисципліни самі по собі можуть і не нести соціально-екологічного навантаження, якщо природа розглядається поза зв'язком із людиною. Кількості годин, що відводиться за навчальним планом на дисципліни природознавчого циклу недостатньо, щоб у повному обсязі вивчити питання взаємин людини і природи, суспільства і природи.

Дисципліни, предметом вивчення яких є проблеми взаємодії людини, суспільства з природою, націлені на формування знань про організацію навколишнього середовища, єдність живої і неживої природи, про включеність окремої людини і людства в цілому в глобальні біосферні процеси; формування екологічного способу мислення, екологічного світогляду, мотиви дбайливого ставлення до природи і здорового способу життя.

Однак, навчальний план не завжди відображає основний дидактичний принцип систематичності і послідовності. Наприклад, за планом всі природознавчі дисципліни вивчаються на 1 курсі, а методика викладання природознавства – на 4 курсі. При такій розстановці предметів

немає міцної опори на природничі знання при вивченні методики.

Цілком погоджуємося з думкою А. Абдулліної, яка стверджує, що рівень теоретичних знань, ступінь володіння умінням застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності, володіння педагогічними уміннями і навичками, ставлення до педагогічної діяльності – ці показники є одним із основних критеріїв оцінки якості теоретичної і практичної підготовки молодих фахівців [1].

Такі критерії оцінки підготовки прийнятні і для аналізу готовності майбутнього вчителя початкової школи до екологічної освіти школярів.

За допомогою анкети ми дослідили, як студенти факультету початкової освіти розуміють практичні і виховні цілі екологічної освіти молодших школярів. Використовуючи рангову шкалу для оцінки виховних і практичних цілей екологічної освіти, розташували їх у мірі убутання значущості, ми отримали наступні результати (табл. 1).

Таблиця 1

**Рангова шкала виховних цілей екологічної освіти
(в оцінці студентами факультету початкової освіти)**

Рангове місце	Виховні цілі	Середня рангова оцінка
1	Виховання любові до природи	2,4
2	Виховання почуття відповідальності за вдосконалення навколишнього середовища	2,7
3	Вироблення в учнів умінь пропагувати і роз'яснювати ідеї охорони природи	3,0
4	Розвиток навчально-практичних умінь і навичок	3,2
5	Виховання відповідального ставлення до природи	3,5
6	Формування в учнів прагнення до активної участі в суспільно-корисній праці із захисту і догляду за природним середовищем	3,7
7	Розвиток допитливості і стійких інтересів у галузі екології та її проблем	4,0
8	Формування діалектико-матеріалістичного розуміння природних явищ	4,2
9	Виховання естетичних почуттів	4,5
10	Розвиток моральних почуттів, пов'язаних зі ставленням до природи	4,6

При оцінці виховних цілей основну увагу майбутні вчителі приділяють наступним напрямкам: виховання любові до природи рідного краю; виховання почуття відповідальності за вдосконалення природного середовища; вироблення умінь пропагувати і роз'яснювати ідеї охорони природи учням.

Що стосується практичних цілей (табл. 2), то студенти виокремили

такі цілі: формувати уміння визначати риси пристосованості різних видів рослин і тварин до місця існування; виробляти навички оцінки екологічного стану рослин і тварин, природи в цілому, обирати правильні рішення з їх охорони; виробляти уміння пояснювати суть процесів, що відбуваються у природі, уміння вирішувати екологічні завдання.

Аналізуючи отримані результати, ми можемо відзначити, що при оцінці різних виховних і практичних цілей спостерігається невелика розбіжність балів між першими і останніми місцями (від 2,4 до 4,6 при оцінці виховних цілей і від 2,8 до 5,0 – при оцінці практичних цілей).

Таблиця 2

**Рангова шкала практичних цілей екологічної освіти
(в оцінці студентами факультету початкової освіти)**

Рангове місце	Практичні цілі	Середня рангова оцінка
1	Формувати уміння визначати риси пристосованості різних видів рослин і тварин до місця існування	2,8
2	Виробляти навички оцінювання екологічного стану рослин і тварин, природи в цілому, обирати правильні рішення з її охорони	3,0
3	Виробляти уміння пояснювати суть процесів, що відбуваються у природі, уміння вирішувати екологічні завдання	3,4
4	Набувати навичок проведення фенологічних спостережень	3,5
5	Спонукає до пошуку інформації, що стосується екологічних питань	3,6
6	Виробляти уміння виокремлювати загальні і конкретні екологічні поняття у процесі вивчення природи	3,7
7	Формувати уміння виокремлювати у художньому тексті інформацію щодо охорони природи	3,8
8	Формувати уміння розпізнавати види рослин і тварин у природі	4,0
9	Формувати уявлення про значущість для людини груп рослин і тварин, що вивчаються	4,2
10	Формувати практичні уміння, пов'язані з вирощуванням рослин і тварин і догляду за ними	5,0

Це свідчить про те, що студенти надають розв'язанню всіх завдань екологічної освіти і виховання великого значення, проте при цьому їхнє ставлення недостатньо стійке. Правильно розуміючи цілі і завдання екологічної освіти і виховання молодших школярів, більшість майбутніх учителів зазнають труднощі з формулюванням цілей і завдань уроку при підготовці до нього. А сформулювавши, не завжди вміють їх реалізувати, пов'язати зі змістом уроку природознавства.

Аналіз курсових, дипломних робіт, а також діяльності студентів під

час педагогічної практики показав, що вони недостатньо чітко розуміють суть форм і методів екологічного навчання і виховання. З цієї причини студенти не можуть правильно і самостійно визначити зміст, форми і методи навчання на уроці і в позаурочний час. Основним методом з екологічного виховання залишається тільки бесіда.

Основні вимоги до вчителя початкової школи в галузі формування екологічної освіти учнів зводяться до наступного. Вчитель повинен володіти системними знаннями про закономірні взаємозв'язки людини з природою, культурою, суспільством, державою, про процеси становлення особистості, цінності, що розвиваються в світі, у ставленні до інших і самого себе; відданістю педагогічній професії; щирою любов'ю до дітей, високою професійною майстерністю, що поєднується зі справжньою інтелігентністю і моральною чистотою. Серед цих якостей одне із важливих місць належить його глибокій і різнобічній екологічній культурі.

Аналіз сучасного стану показав, що еколого-педагогічна підготовка вчителів початкової школи не повністю задовольняє постійно зростаючі потреби сучасного суспільства. Ускладнює процес становлення екологічної освіти також відсутність наукового обґрунтування системи безперервної екологічної освіти, неузгодженість і нескоординованість дій всіх освітніх ланок, невідповідність педагогічних кадрів і фахівців-екологів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина А. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : для педагогических спец. высш. учеб. заведений / А. А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.*
2. Дерябо С. Д. *Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 653 с.*
3. Экзерцева Е. В. *Экологизация математических дисциплин / Е. В. Экзерцева // Экологическое образование: концепции и методические подходы. – М. : Технотрон, 1996. – С. 68–79.*
4. Суравегина И. Т. *Экологический аспект содержания различных учебных предметов : методические указания / И. Т. Суравегина, Т. В. Кучер, Л. П. Симонова-Салеева, В. М. Сенкевич. – М. : Технотрон, 1996. – 136 с.*

МАТЕМАТИКА У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Запровадження Державного стандарту початкової загальної освіти (затвердженого Постановою КМ України від 20 квітня 2011 року, № 462), який «ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів», потребує вдосконалення підготовки майбутнього вчителя початкових класів, зокрема природничо-математичної [1].

Питання професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи порушували в своїх дослідженнях сучасні вчені (А. Алексюк, Н. Бібік, О. Біда, О. Герасименко, Л. Коваль, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Скворцова, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошнікова та інші). Незважаючи на те, що в останні роки помітно зростає інтерес науковців до питання якісної фахової освіти майбутніх учителів початкових класів, проблема математичної підготовки студентів, що забезпечить підвищення рівня їхнього професіоналізму та компетентності, відповідатиме новим соціальним та освітнім вимогам, залишається недостатньо дослідженою.

Метою статті є змістовий та структурний аналіз авторського навчального посібника «Математика» для студентів напряму підготовки «Початкова освіта» вищих педагогічних навчальних закладів.

У початкових класах закладаються основи найважливіших для розвитку дитини математичних понять, формуються предметно-математичні компетенції (обчислювальна, логічна, інформаційно-графічна, алгебраїчна, геометрична), розвиваються основні мислительні операції й логічні уміння молодших школярів. Саме тому особливої актуальності набувають питання формування математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Учитель початкових класів повинен знати перспективу розвитку математичних понять, вмінь і навичок, які визначено програмою математики початкової школи.

У системі підготовки вчителя початкових класів в умовах педагогічного університету базовими знаннями з математики студенти оволодівають на першому і другому курсах, що є основою для вивчення дисциплін циклу професійної і практичної підготовки: «Методика навчання математики», «Технології навчання освітньої галузі «Математика».

Основним засобом навчання і найважливішим джерелом знань студентів є підручник. Творчою групою викладачів кафедри природничих і математичних дисциплін на основі понад десятирічного досвіду викладання математики та методики навчання математики майбутнім учителям початкової школи у 2014 році видано навчальний посібник

«Математика», рекомендований Міністерством освіти і науки України для студентів вищих педагогічних навчальних закладів [2].

При відборі й структуруванні матеріалу посібника авторський колектив керувався рекомендаціями вчених педагогів (В. Беспалько, Н. Бібік, І. Гудзик, О. Околелов, О. Пометун, В. Попков, М. Тимошик, Д. Чернілевський та інші), які займалися розробкою дидактичної концепції підручникотворення у вищій школі та розробили низку дидактичних вимог до підручників і навчально-методичних посібників.

Структурна послідовність змістового наповнення навчального посібника «Математика» узгоджувалася з навчальними програмами курсів «Математика», «Методика навчання математики» для студентів напряму підготовки 6.010102 – «Початкова освіта» та визначалася загально-прийнятою науково обґрунтованою логічною системою викладу навчального матеріалу, загальнодидактичними (гуманізації, індивідуального підходу до студентів, науковості, систематичності й системності, доступності, професійної спрямованості навчання) принципами. Розкриваючи дидактико-методологічний зміст навчальних програм, навчальний посібник стає для викладачів засобом управління, планування й організації навчального процесу, а для студентів – знаряддям організації пізнавальної діяльності.

У процесі створення посібника авторами були реалізовані функції керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів, а також стимулювання, самоконтролю, координації, раціоналізації, виховна й інформаційна функції [4].

Мета посібника – сприяти формуванню ґрунтовних математичних знань, необхідних для професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів.

Розглянемо детальніше зміст і структуру авторського видання «Математика». Навчальний посібник містить сім змістових модулів (розділів): «Елементи теорії множин», «Елементи математичної логіки», «Теоретико-множинний та аксіоматичний підходи до побудови множини цілих невід’ємних чисел», «Системи числення. Подільність цілих невід’ємних чисел», «Розширення поняття про число», «Рівняння. Нерівності. Функції», «Елементи геометрії. Величини». Відбір і структурування змістового наповнення кожного розділу здійснювався у відповідності до логіки математичних знань, що складають змістову основу навчальної дисципліни «Математика».

Важливими і цінними для професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів, з огляду на зміст і структуру початкового курсу математики, є перший розділ підручника «Множини. Відповідності. Відношення», що розглядає поняття теорії множин, які є основою для побудови числових систем з теоретико-множинної точки зору.

Другий розділ «Елементи математичної логіки» містить матеріал,

необхідний для усвідомлення структури дедуктивної теорії (поняття, означення, теорема), формування вміння аналізувати поняття з диз'юнктивною або кон'юнктивною структурою ознак та будувати класифікації понять. Знання матеріалу цього розділу необхідні для виховання математичної культури студента, формування вмінь правильно вживати математичну термінологію, формулювати точні означення понять, правильно будувати умовиводи.

У третьому розділі розглядається множина цілих невід'ємних чисел з теоретико-множинної та аксіоматичної точок зору. Для формування поняття цілого невід'ємного числа важливого значення набувають специфічні методи: побудова математичних абстракцій, виявлення логічних зв'язків, вироблення сукупності вимог до логічної структури в цілому або її окремих частин тощо. Саме за допомогою абстракції ототожнення з'явилося поняття натурального числа. Абстракція потенціальної здійсненності дає змогу уявляти як завгодно великі числа, нехтуючи практичною обмеженістю лічби, розглядати пряму, нескінченно продовжену в обидва боки тощо. Абстракція абсолютної здійсненності застосовується при формуванні поняття числової множини (натуральних чисел, цілих чисел тощо) [5]. У наступному розділі обґрунтовано проблему необхідності розширення поняття числа, узагальнено властивості числових множин, алгоритми обчислень, у тому числі й наближених. Поняття цілого невід'ємного числа розширюється у логіко-алгебраїчній послідовності: цілі числа, раціональні числа, дійсні числа.

Розділ «Рівняння. Нерівності. Функції» містить теоретичні основи алгебраїчного матеріалу початкового курсу математики, способи застосування рівнянь та їх систем до розв'язування арифметичних задач, правила тотожних перетворень, елементи аналітичної геометрії (рівняння лінії, кола, прямої). Особливим моментом викладу матеріалу цього розділу є включення до його змісту софізмів та контрприкладів, що дають можливість наголосити на правильному застосуванню правила чи властивості. Наприклад, властивості числових рівностей ілюструються софізмом: «Довести, що $2 = 3$ ».

У кожному вищезазначеному розділі формується цілісна система понять, переходячи до вищого ступеня абстракції. Шляхом ієрархії абстракцій формується поняття рівнопотужних множин, відображення, рівняння, функції тощо.

Зміст сьомого розділу «Елементи геометрії. Величини» сприяє формуванню поняття про аксіоматичний метод побудови геометрії, основні геометричні фігури, їх властивості та ознаки, вмінь розв'язувати задачі на обчислення геометричних величин, побудову геометричних фігур, доведення тверджень. Тема «Геометричні побудови циркулем та лінійкою» передбачає ознайомлення студентів з правилом «золотої пропорції» та прикладами її застосування у мистецтві, природі, архітектурі

тощо. Задачний матеріал розділу містить завдання практичного змісту, наприклад: «Як визначити об'єм купи вугілля конічної форми, якщо радіус основи та висота конуса є недосяжними для безпосереднього вимірювання?», «Два населені пункти A і B розташовані по різні боки каналу з паралельними берегами. Де побудувати міст через канал, щоб шлях від A до B був найкоротшим?».

Важливим у структурі навчального посібника є підбір вправ, при виконанні яких студент застосовує розумові операції: аналіз, порівняння (співставлення, протиставлення). Наприклад, при розв'язуванні задач на побудову основним є не лише знання окремих методів побудов, а й уміння визначити спосіб побудови для їх розв'язування. Також, викликають інтерес задачі у віршованій формі, практичного змісту тощо. Так, до завдань аудиторної роботи теми «Системи числення» включено завдання пояснити вірш О. М. Старікова «Незвичайна дівчинка», в якому – дівчинці 1100 років, вона ходить у 101-й клас, носить по 100 книжок і т.п. Для розв'язання даного завдання необхідно визначити систему числення, в якій представлено числові дані, здійснити перехід з двійкової системи числення у десяткову. Використання історичних довідок про розвиток математичної науки, біографії видатних математиків, старовинних задач також створює позитивне сприйняття матеріалу.

Пропонований навчальний посібник враховує особливості навчання математики майбутніх вчителів початкової школи в умовах болонської системи освіти; містить до кожної теми запитання для самоконтролю, завдання для аудиторної, самостійної роботи, індивідуальні домашні завдання та зразки їх виконання; зразки завдань для поточного, модульного, підсумкового контролів, тестові завдання для моніторингу якості навчальних досягнень студентів з математики, питання до екзамену, створюючи необхідну методичну основу для продуктивного навчання в сучасних умовах організації навчального процесу. Завдання для підсумкового контролю навчальних досягнень студентів з математики винесено в окремий розділ. При побудові структури навчального посібника «Математика» розв'язано дві проблеми: проблеми змісту (його системності й структурованості); проблеми технології (механізмів взаємодії викладача і студента на різних етапах навчального процесу).

Однією із форм презентації навчального матеріалу в підручнику є таблиці, рисунки, схеми, формули. Систематизація основних формул стереометрії представлена у додатках, що являють собою схематизацію конкретного матеріалу. Резюмування, виділення головних тверджень чи ключових конструктів поданого змісту дає можливість фіксувати увагу студентів на матеріалі, який потрібно усвідомити та запам'ятати. Такі поліграфічні виділення є опорними сигналами для студентів, що допомагають у швидкому відновленні матеріалу при підготовці до практичних занять чи складанні заліків, екзаменів тощо.

Композиція посібника, дотримання принципів логічності й послідовності викладення навчального матеріалу, насиченість тексту рисунками, зразками виконання практичних завдань, а також наявність апарату для орієнтації в матеріалах підручника (предметний покажчик) сприяє самостійному опануванню студентом змісту дисципліни. Таким чином, навчальний посібник може використовуватися не лише для посилення засвоєння знань студентів на лекційних і практичних заняттях, а й в умовах дистанційного навчання.

Посібник пройшов апробацію у системі підготовки студентів за напрямом підготовки «Початкова освіта» протягом 5 років, мав доопрацювання, тричі перевидавався доповненим. Досвід використання такого посібника свідчить про те, що крім предметної математичної компетентності студенти набувають загальнонавчальних умінь, а саме: організаційних, логіко-мовленневих, пізнавальних, контрольних-оцінних.

Розвиток національної системи початкової освіти вимагає розроблення ефективних підходів до змісту й методів математичної підготовки школярів й актуалізують проблему математичної підготовки майбутніх учителів загальноосвітньої школи I ступеня. Основною особливістю пропонованого підручника «Математика» є модульний принцип побудови структури посібника, диференціація задачного матеріалу, потужний матеріал контрольних блоків якості засвоєння знань, що робить його ефективним для використання в умовах дистанційного навчання.

Навчальний посібник «Математика» створює необхідну методичну основу для продуктивного навчання в сучасних умовах організації навчального процесу. Перспективою подальшої роботи авторів у цьому напрямі є розробка електронного підручника з математики для майбутніх вчителів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/new-stmp/2011/20-04/12/>
2. Гібалова Н. В. Математика : навч. посіб. / Н. В. Гібалова, Н. Д. Карапузова, В. А. Ржеко. – Полтава : АСМІ, 2014. – 370 с.
3. Попков В. А. Дидактика высшей школы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Попков В. А., Коржуев А. В. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.
4. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособие для вузов / Чернилевский Д. В. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
5. Фішман І. М. Методологічні питання шкільного курсу математики / Фішман І. М. – К. : Рад. школа, 1985. – 72 с.

УДК 372.874:371

Валентина Мовчан

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОЕКТНО-ХУДОЖНЬОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

Зростання ролі дизайн-освіти у початковій школі вимагає нових підходів до підготовки вчителів, які на практиці упроваджуватимуть у навчальний процес загальнорозвиваючі ідеї дизайн-освіти. Пріоритетною складовою дизайн освіти є проектно-художня діяльність, тому реалізація завдання вдосконалення підготовки майбутніх учителів до такого виду діяльності учнів початкових класів, в умовах сьогодення, є актуальним.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сучасні наукові підходи до специфіки підготовки майбутніх учителів початкової школи висвітлено у працях Н. Бібік, О. Біди, Л. Пуховської, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, І. Шапошнікової та ін., готовність майбутнього вчителя до творчої діяльності розглядається у роботах В. Васенка, О. Гришиної, Л. Мільто, В. Моляка, В. Сироти та ін. Дослідженню окремих питань теорії та практики проектно-художньої діяльності учнів початкових класів присвячені наукові напрацювання В. Вдовченка, І. Веремійчика, Л. Маліновської, Н. Колесник, Н. Конишевої, Т. Носаченко, О. Ожерельєвої, В. Тименка, Ю. Холостенко та інші. Проте, умови ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів залишаються малодослідженими.

Мета нашої статті полягає у визначенні педагогічних умов, що сприяють ефективній підготовці майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів.

Формування проектно-художніх здібностей майбутніх учителів початкових класів залежить від педагогічних умов, що впливають на організацію і контроль за процесом підготовки студентів до проектно-художньої діяльності молодших школярів. Серед них виділяємо: створення такого освітнього середовища, яке сприяє вільному вияву потенційних художніх можливостей кожного студента; використання сукупності методів індивідуального та диференційованого навчання; здійснення відповідного педагогічного керівництва.

Розглядаючи закономірності педагогічного процесу, Ю. Бабанський наголошує, що його ефективність залежить від умов, в яких він протікає [1, с. 78].

Умова – це 1) обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється процес підготовки; 2) правила, вимоги, виконання яких забезпечить ефективність процесу підготовки [2, с. 1295].

З філософської точки зору, умова визначається як категорія, в якій

відображено універсальні відношення об'єкта до тих факторів, завдяки яким він виникає та існує [10, с. 703].

Ми розглядаємо педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до проектно-художньої діяльності учнів як обґрунтовану систему організації освітнього середовища студентів та суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачем та майбутнім учителем початкової школи.

У процесі дослідження були теоретично обґрунтовані педагогічні умови, які сприяють ефективній підготовці майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів. Визначені умови об'єднуються у три групи.

Перша група умов – формування у майбутніх учителів початкових класів мотивації до проектно-художньої діяльності шляхом усвідомлення завдань початкової дизайн-освіти у відповідності з сучасними концепціями, специфікою організації проектно-художньої діяльності учнів початкової школи.

Друга група умов – освітнє середовище: 1) викладач – як дизайнер, суб'єкт-суб'єктні відносини зі студентами, творча атмосфера, обмін думками тощо; 2) інтерактивні технології навчання, які забезпечать формування у студентів системи проектно-художніх знань, умінь і навичок і досвіду дизайнерської діяльності.

Третя група умов – організація самостійної творчої діяльності студентів, яка включає залучення студентів до виконання самостійних творчих завдань, орієнтованих на організацію проектно-художньої діяльності молодших школярів та оволодіння ними методами самостійної проектно-художньої діяльності.

При реалізації першої групи умов – мотивації майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів ми враховували так званий «негативний» мотив, який викликаний тривалим функціонування думки про другорядність таких навчальних предметів, як «Образотворче мистецтво» та «Художня праця» у початковій та середній школах. За таких обставин, позитивна мотивація студентів до проектно-художньої діяльності не може бути сформована. Тому, важливим завданням на перших етапах підготовки є формування зацікавленості та стійкого інтересу у студентів до художньої творчості, розкриття потенціалу мистецтва та проектно-художньої діяльності у розвитку учня молодшого шкільного віку. Виконання цієї умови залежить від розуміння тих загальнорозвиваючих цілей і завдань, які ставляться у рамках проектно-художньої діяльності.

Сьогодні посилилось розуміння педагогами і психологами ролі позитивної мотивації студентів до навчання у забезпеченні успішного оволодіння знаннями і уміннями. При цьому виявлено, що висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсуючого фактора у випадку недостатньо високих здібностей [6, с. 266].

У процесі формування позитивної мотивації студентів до проектно-художньої діяльності ми спиралися на погляди Є. Ільїна, який розглядає мотивацію як динамічний процес формування мотиву (як підстави для вчинку) [6, с. 67]. Мотив на відміну від мотивації – це те, що належить самому суб'єкту поведінки, є стійкою властивістю особистості, спонукає до здійснення певних дій [8, с. 465].

Інтерес для нашого дослідження становлять фактори позитивного мотиву до навчання (за А. Гебосом): усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання; усвідомлення теоретичного і практичного значення засвоєних знань; емоційна форма викладання навчального матеріалу; висвітлення «перспективних ліній» у розвитку наукових понять; підбір завдань, які створюють проблемні ситуації у структурі навчальної діяльності; професійна направленість навчальної діяльності; наявність допитливості і «пізнавального психологічного клімату» в навчальній групі [6, с. 266].

Реалізація другої групи умов на практиці передбачає створення такого освітнього середовища у процесі вивчення дисциплін «Трудове навчання з практикумом», «Образотворче мистецтво з методикою викладання», яке б сприяло оволодінню художніми засобами вираження, формуванню естетичного ставлення до творів мистецтва та навколишнього середовища в цілому, розвитку їхніх художніх нахилів і здібностей, оволодінню сучасними методиками організації і керівництва проектно-художньою діяльністю учнів, які відповідають нормам початкової школи і вмінням використовувати їх у практичній професійній діяльності.

Освітнє середовище навчального закладу має наступні компоненти структури: просторово-семантичний компонент – архітектурно-естетична організація простору (архітектура будівель і дизайн інтер'єрів, просторова структура навчальних і рекреаційних приміщень і т.д.); символічний простір (різноманітні символи – герб, гімн, традиції тощо); змістовно-методичний компонент – змістовна сфера (концепції навчання і виховання, освітні та навчальні програми, навчальний план, навчальні посібники, наочність та ін.); комунікаційно-організаційний компонент – особливості суб'єктів освітнього середовища (розподілення статусів і ролей, національні особливості студентів і педагогів, їх цінності, установки, стереотипи і т.д.); комунікаційна сфера (стиль навчання і викладання, просторова і соціальна щільність серед суб'єктів освіти і т.д.); організаційна сфера (особливості управлінської культури, наявність творчих об'єднань викладачів, ініціативних груп і т.д.) [3, с. 275–276].

Для забезпечення сприятливого освітнього середовища підготовки майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів потрібно:

а) вивчення педагогічного світового і вітчизняного досвіду організації проектно-художньої діяльності учнів початкової школи;

б) впровадження у навчальний процес передових педагогічних методик та інтерактивних технологій (метод проектів, ігрові методи, технологія морфологічного аналізу, технологія відкритих запитань А. Гіна, технологія «портфоліо», інформаційно-комунікаційні технології тощо), які сприяють розвитку логічного і образного мислення, реалізації творчого потенціалу і самовираження;

в) науково-методичне забезпечення, яке включає: інформаційні ресурси і комп'ютерні засоби навчання.

Для успішної реалізації вищезазначеної умови важливе значення має створення певного морального та емоційного клімату, який сприяє не тільки розвитку творчих здібностей майбутніх учителів початкових класів, а й суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем та студентом (за І. Ленером):

- давати спочатку легкі доступні творчі завдання;
- просити повідомити по-новому добре відоме;
- виявляти зацікавленість діями студентів;
- визнавати та заохочувати багатоваріанті відповіді;
- розкривати особистісну значущість того, що вивчається і робиться;
- заохочувати відчуття передбачення та очікування, підтримувати на занятті відчуття очікування;
- знайоме робити знову незнайомим (з іншого ракурсу);
- будувати передбачення на обмежених даних;
- співвідносити речі, які, на перший погляд, не співвідносяться;
- не підкреслювати відчуття провини після здійснення помилки;
- підвищувати значення відповіді, інколи навіть помилкової, шукати в ній раціональне зерно [7, с. 146].

Також, важливий вплив на процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів має предметне оточення, у якому вони живуть, навчаються та відпочивають. Це впливає на розвиток морального ставлення людини до суспільства, іншої людини, праці; формує потребу сприймати і переживати естетичні цінності, самому створювати їх у предметному середовищі, розвиває здатність бачити красу форм, колірної гармонії, пропорційності величин, природної і створюваної руками людини композиції в предметному оточенні, формує художній смак, сприяє створенню позитивного настрою у студентів, бажання жити і працювати за законами краси [9, с. 16].

Практична проектно-художня діяльність сприяє розвитку критичного образного мислення, яке стає засобом організації дії, попередньою її умовою. Досвід проектно-художньої діяльності дає змогу студентам відпрацьовувати художні вміння, розвивати практичні навички роботи з різними матеріалами. Тому використання на цьому етапі диференційо-

ваного навчання із урахуванням індивідуальних здібностей і нахилів студентів дозволить урівняти можливості студентів із різною попередньою художньою підготовкою. При цьому може бути використана як рівнева диференціація (за здібностями та успішністю в навчанні), так і профільна – за нахилами та інтересами [4, с. 10].

На етапі виконання третьої групи умов (організація самостійної роботи студентів) відбувається актуалізація набутих проектно-художніх знань, умінь і навичок, узагальнення методичних понять організації проектно-художньої діяльності учнів початкових класів, розвиток рефлексивних умінь (саморефлексія, аналіз роботи однокурсників та учителів початкової школи під час проходження педагогічної практики). При виконанні цього завдання мають ураховуватись вищезазначені умови та доповнюватись виконанням завдань, які спрямовані на самостійну проектно-художньою діяльність студентів і розробку методичного забезпечення для організації проектно-художньої діяльності учнів початкових класів.

Завданням викладача на даному етапі є допомога та орієнтування студентів у самостійних пошуках дизайнерської ідеї при виготовленні виробів із текстилю, природних матеріалів, паперу і картону, пластичного матеріалу (пластилін, солоне тісто) тощо. При самостійній розробці методичних матеріалів організації проектно-художньої діяльності учнів початкових класів пропонується виготовляти наочність з використанням малюнків (приклади виробів) із зазначенням матеріалів, інструментів, допоміжних засобів, які потрібні для виконання елементарних дизайнерських завдань.

При реалізації вище зазначених умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів слід пам'ятати про професійний імідж викладача вищого навчального закладу, який має бути авторитетним носієм мистецьких та методичних знань, вміти продукувати нові ідеї та підходи, мати розвинений художній смак, володіти практичними способами проектно-художньої діяльності, професійною інтуїцією; здатного організовувати творчий процес дизайнерської діяльності студентів та формувати емоційно-ціннісне відношення як до мистецьких творів відомих митців, так і до виробів студентів і молодших школярів.

Лише завдяки високому професіоналізму, гуманістичній позиції, захопленому ставленню до предмета викладач може активно включати студентів у суб'єкт-суб'єктну взаємодію, ініціювати, організувати, стимулювати саморух майбутніх учителів до професійного самовдосконалення та самореалізації, «творення» себе як особистості, як фахівця [5, с. 102].

Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів відповідатиме сучасним потребам початкової школи, за умови комплексного формування у студентів логічного і

образного мислення, художнього смаку, естетичного сприйняття творів образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, професійних компетенцій щодо організації проектно-художньої діяльності молодших школярів. Щоб бути ефективною в сучасних умовах, система підготовки майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів має відповідати новітнім тенденціям початкової дизайн-освіти, які активно використовуються у практиці початкової школи.

Перспективу подальших досліджень дієвості визначених педагогічних умов ми вбачаємо в експериментальній перевірці їх у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.; Ірпінь : ВТВ «Перун», 2004. – 1440 с.
3. Глоссарий современного образования / нар. укр. акад.; под общ. ред. Е. Ю. Усик ; [сост.: Астахова В. И. и др.]. – Х. : Изд-во НУА, 2007. – 524 с.
4. Гусак П. М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / П. М. Гусак. – Київ, 1999. – 39 с.
5. Демченко О. П. Формування у майбутніх учителів початкових класів професійної готовності до створення виховних ситуацій : дис. кандидата пед. наук : 13.00.04 / Демченко Олена Петрівна. – Вінниця, 2006. – 250 с.
6. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Ильин Е. П. – СПб : Изд-во «Питер», 2000. – 512 с.: ил. – (Серия «Мастера психологи»).
7. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
8. Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологи / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. цент ВЛАДОС, 2000. – 688 с.
9. Ожерельева О. В. Дизайнобразование будущих учителей начальных классов в процессе вузовской подготовки : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Ольга Вячеславовна Ожерельева. – Москва, 2005. – 239 с.
10. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. – [2-е вид., перероб. і доп.]. – К. : Головна редакція УРЕ, 1986. – 800 с.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОСТІ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Мовна освіта майбутнього вчителя початкових класів є важливим складником його фахової освіти і включає в себе володіння мовною, мовленнєвою комунікативною компетенціями, що включає знання норм і правил сучасної літературної мови і вміле використання їх у продукуванні висловлювань, а також володіння навичками користування багатством виражальних засобів літературної мови залежно від мети висловлювання та сфери суспільного життя. Ці вимоги є визначальними для педагога, оскільки він у роботі з молодшими школярами є зразком для мовленнєвого наслідування, носієм мовних знань, і це впливає на рівень мовно-комунікативного розвитку учнів. Таким чином, культура мовлення майбутнього вчителя має стати наріжним каменем його фахової підготовки у вищій школі.

Різні аспекти проблеми культури мовлення висвітлювали у численних працях вітчизняні мовознавці (Н. Бабич, Л. Бондарчук, М. Вашуленко, С. Головащук, Д. Гринчишин, С. Єрмоленко, С. Караванський, А. Коваль, Л. Масенко, Л. Мацько, О. Олійник, М. Пентилюк, М. Пилинський, О. Пономарів, В. Радчук, В. Русанівський, Є. Чак, С. Шевчук та ін.).

Питання культури мовлення у процесі фахової підготовки вчителя розглядали у своїх дослідженнях Н. Бабич, М. Вашуленко, Л. Мацько, М. Пентилюк та ін.

Як зазначає М. Вашуленко, культура мовлення вчителя включає «понятійно-термінологічну чіткість, багатство, виразність, дохідливість, здатність урівноважувати мовлення вчителя та можливості сприймати його учнями; багатоплановість, адекватність навчально-виховним завданням» [3, с. 14–15]. Іншими словами, мовна культура вчителя має відповідати певним критеріям, або комунікативним ознакам культури мовлення, серед яких виділяють *правильність, точність, логічність, багатство (різноманітність), чистоту, доречність, достатність, ясність, виразність, емоційність* [1, с. 245]. Деякі з цих ознак тією чи іншою мірою розглядалися дослідниками в аспекті формування мовної культури педагога; здебільшого увага зверталася на правильність (орфоепічну, орфографічну, граматичну), точність, чистоту мовлення. Проблема ж *логічності* мовлення, попри всю важливість її для мовної особистості, досі не була об'єктом пильних досліджень лінгводидактів. Вага ж помилок у мовленні, пов'язаних із порушенням логічності, є достатньо значною, оскільки такі відхилення впливають на послідовність, зв'язність

висловлювання (що особливо помітно в усному спілкуванні) і, зрештою, на ясність, зрозумілість його. А такі якості мовлення вкрай необхідні для вчителя, що навчає молодших школярів, адже без уміння логічно висловлюватися він не тільки не зможе просто, доступно пояснити дітям нові для них явища, поняття, а й сформувати в учнів уміння і навички логічного мовлення. Тому метою нашої статті став аналіз проблеми формування логічності мовлення майбутніх учителів початкової школи.

Цілісність, стрункість логічної організації тексту, виражені переходи від однієї частини до іншої допомагають створити внутрішньо стрункий і завершений текст. Цілісність тексту додає наявність головної думки.

Суперечливість висловлювань, порушення послідовності викладу, відсутність переходів від однієї частини до іншої, помилки у виборі засобів міжфразового зв'язку неминуче призводять до руйнування логічності тексту в цілому. Все це заважає тексту виконувати комунікативну функцію і ускладнює процес спілкування.

Логічність мовлення – це комунікативна ознака культури мовлення, що означає організованість висловлювання відповідно до законів логіки і композиційної оптимальності.

Б. Головін виділяє *логічність предметну*, яка «полягає у відповідності смислових зв'язків і відношень одиниць мови у мовленні зв'язкам і відношенням предметів і явищ у реальній дійсності», і *логічність понятійну*, що «є відображенням структури логічної думки і логічного її розвитку в семантичних зв'язках елементів мови у мовленні» [4, с. 145]. Ці види логічності перебувають у тісному взаємозв'язку, хоч не завжди вони актуалізуються одночасно.

Умови логічності вчений називає такі: позамовна – це оволодіння логікою мислення, правильного міркування, і власне мовна – знання мовних засобів для організації смислової зв'язності елементів мовленнєвої структури, які б не створювали суперечності висловлювання [4, с. 147].

З одного боку, логічними помилками займається логіка, і їх опис можна знайти в підручниках з логіки. З іншого боку, і лінгвістика не може обійти мовні помилки, що мають логічну основу або породжують логічні помилки як вторинні. Крім того, є ще третя сторона – теорія літератури, яка займається художніми ефектами порушення логічних законів і правил.

Н. Бабич називає такі причини помилок у логіці викладу (по суті, види помилок):

- поєднання слів, що виражають логічно несумісні поняття (*жахливо гарний*);
- плеоназм, тобто переобтяження фрази зайвими словами, що семантично дублюють зміст сусідніх слів (*на долонях рук, відступити назад*);
- неправильна побудова речень з однорідними членами, в ряд яких

- входять родові й видові поняття (*письменники і поети*);
- неправильна координація між складеним підметом і дієслівним присудком (*дехто з нас знали*);
- порушення порядку слів у реченні;
- неправильне вживання дієприслівникових зворотів (*Принісни цю книжку, йому дозволили взяти іншу*);
- недоречне використання сполучних засобів;
- неправильний поділ тексту на частини тощо.

Та, на наш погляд, тут аналізуються не суто логічні помилки, а помилки вторинні, мовленнєво-логічні.

Логічні помилки поділяють на два класи:

- 1) помилки власне логічні (помилки мислення, помилки плану змісту);
- 2) помилки мовлення (помилки плану вираження, вторинні логічні помилки).

Мовленнєві помилки, що породжують логічні помилки, можна назвати проміжним типом – одночасно і мовленнєвими, і логічними [2, с. 45].

До власне логічних помилок можна віднести:

- помилки, пов'язані з поняттями, – поділ понять та їх визначення;
- помилки щодо судження;
- помилки в умовиводі;
- помилки в аргументації;
- помилки щодо дотримання основних законів логіки: закону тотожності, закону суперечності, закону виключеного третього, закону достатньої підстави;
- помилки у побудові цілого тексту: зміщення плану викладу, обґрунтування обґрунтованого, підміна тези, логічна суперечність, бездоказовість та неправильне встановлення причинних зв'язків [5, с. 18, 22–23, 25, 29–34].

Для формування навичок логічного мовлення й уникнення помилок такого типу пропонуємо на заняттях з навчальних дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням» та «Основи культури і техніки мовлення» застосовувати такі види вправ:

1. Самостійно сформулювати визначення понять.
 2. Проаналізувати подані визначення з точки зору дотримання логічності.
 3. Знайти помилки у визначенні понять. З'ясувати, яка частина визначень відсутня у прикладах. Написати правильне визначення.
 4. Скласти план до поданого тексту.
 5. Побудувати запитання до тексту, дотримуючись правил логічної побудови запитань.
 6. Визначити, які закони логіки порушено у реченнях.
-

7. Обґрунтувати тези, підшукавши відповідні аргументи та вид міркування.
8. З'ясувати, чи правильно подані доведення.
9. Знайти та усунути логічні помилки у наведених фрагментах тексту.

До вторинних (мовленнєво-логічних) помилок, крім виділених Н. Бабич, можна віднести і такі:

- недбале, приблизне слововживання (*Найбіднішою в цій групі дійових осіб є мова Варвари*);
- логічний стрибок – поєднання понять із різних логічних рядів (*Забрудено природу й атмосферу*);
- неясність (*Я знав цей завод, бо тут працювала мого старшого брата Петра дружина Надія*);
- амфіболія (двозначність) і її різновид – слабе керування (*За хороше навчання і виховання дітей батьки 29 учнів одержали подяки від адміністрації школи*) [2, с. 47–49].

Такі види логічних помилок є доволі частими у мовленні, і можуть призводити до непорозумінь у спілкуванні.

Для запобігання цьому необхідно постійно стежити за мовленням студентів, виправляючи помилки і пояснюючи суть відхилення.

Крім того, на практичних заняттях з мовних дисциплін можна застосовувати такі види вправ:

1. Виправити у реченнях вислови з плеоназмами.
2. Проаналізувати, чи не порушено в реченні порядок слів, і виправити, якщо необхідно.
3. Знайти у тексті двозначність і усунути її.
4. Замінити неточно вжите слово у реченні більш доречним у конкретному контексті.

Для цих та інших подібних завдань варто добирати речення гумористичного змісту, на прикладі яких дуже добре можна продемонструвати порушення логічності мовлення у різних мовних стилях та мовленнєвих ситуаціях. Напр.: *Татаро-монгольське ярмо хотіло захопити місто. Дія відбувається у лісі, де багато природи. Якщо подумати логічно над цим питанням, то з'явиться висновок* (З учнівських творів).

Варто зазначити, що для формування навичок логічного мовлення студентів не обов'язково виділяти окреме заняття. Вправи для вдосконалення логічності можна використовувати на будь-якому занятті, оскільки такого типу завдання потребують регулярної роботи.

Таким чином, можемо відзначити, що формування логічності мовлення у студентів – майбутніх учителів початкової школи – становить важливу лінгводидактичну проблему, вирішення якої потребує уваги науковців для подальших наукових і теоретичних розробок у сфері педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови : навч. посібник / Надія Денисівна Бабич. – Львів : Світ, 2003. – 432 с.
2. Беззубов А. Н. Введение в литературное редактирование : учеб. пособие для студентов-журналистов / А. Н. Беззубов. – СПб., 1997. – 134 с.
3. Вашуленко М. С. Вимоги до фахової мовленнєвої підготовки студентів – майбутніх учителів початкових класів / Микола Самойлович Вашуленко // Шляхи вдосконалення мовної компетенції сучасного педагога : матеріали регіональної науково-методичної конференції, 27 березня 2008 р. – Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 6–12.
4. Головин Б. Н. Основы культуры речи : учеб. для вузов по спец. «Рус. яз и лит.» / Борис Николаевич Головин. – 2-е изд., испр. – М. : Высш. шк., 1988. – 320 с.
5. Сізова К. Л. Практикум з редагування : навчальний посібник / К. Л. Сізова, Н. М. Алексеєнко, Л. В. Бутко. – К. : Наша культура і наука, 2007. – 112 с.

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Питання формування умінь і навичок культури мовлення завжди хвилювали педагогів (Ш. О. Амонашвілі, Ф. І. Буслаєв, О. А. Захаренко, В. О. Сухомлинський та ін.). Адже без чіткого і ясного словесного оформлення не можна досягти успіху у спілкуванні. Звідси, неможливо стати по-справжньому культурною людиною, неможливо оволодіти багатством думки, не володіючи культурою мовлення.

Особливе значення має високий рівень культури спілкування для майбутнього вчителя, який покликаний і навчати, і виховувати підрастаюче покоління. Від добору мовленнєвих засобів для передачі тих чи тих знань, умінь і навичок певною мірою залежить успіх того чи того виду діяльності.

Проблеми культури української мови вперше почали досліджуватися у межах наукового стилю, коли постала потреба у створенні україномовної наукової термінології, хоч питаннями нормалізації української мови цікавилися в Україні завжди і письменники, і мовознавці, особливо лексикографи. Культуромовна проблематика простежується у працях О. О. Потебні. Дослідження відомих російських лінгвістів, зокрема таких як Г. Й. Винокур, О. С. Істріна, С. П. Обнорський, О. М. Пешковський, Д. М. Ушаков, Л. В. Щерба, Л. П. Якубинський, а пізніше Р. І. Авансов, С. І. Ожегов, Ф. П. Філін, В. В. Виноградов мали і мають вплив на розвиток теорії і практики культури української мови. В україністиці відомі праці І. Огієнка, П. Коваліва, а також М. М. Пилинського, С. Я. Єрмоленко, А. П. Коваль, Н. Д. Бабич, Г. М. Яворської, які можна вважати основоположними для цієї галузі мовознавства.

Мета дослідження: окреслити сутнісні характеристики поняття *культура мовлення*, знання яких необхідні для формування національно-мовної особистості сучасного учителя у процесі його професійної підготовки.

Культура мовлення – поняття неоднозначне. Насамперед, це володіння нормами усної і писемної літературної мови (правилами вимови, слововживання, граматики, стилістики), а також уміння використовувати виражальні засоби мови в різних умовах спілкування згідно з метою і змістом мовлення. По-друге, культура мовлення – це розділ мовознавства, який досліджує проблеми нормалізації з метою вдосконалення мови як знаряддя культури [2, с. 241].

Поняття культури мовлення (в першому значенні) вміщує два аспекти засвоєння літературної мови: *правильність мовлення*, тобто дотримання літературних норм, які сприймаються тими, хто розмовляє і пише, як «ідеал» чи загальноприйнятий зразок, що традиційно

зберігається, і *мовленнєва майстерність*, тобто не тільки дотримання норм літературної мови, але й уміння вибрати з наявних варіантів найточніший в смисловому значенні, стилістично та ситуативно доречний, виразний тощо. Високий рівень культури мовлення передбачає високий рівень загальної культури людини, культуру мислення, свідому любов до мови.

Центральним поняттям культури мовлення є норма мови. Мовна норма – сукупність найстійкіших традиційних реалізацій мовної системи, відібраних і закріплених у процесі суспільної комунікації [1, с. 15]. Норма як сукупність стабільних і уніфікованих мовних засобів і правил їх уживання, свідомо фіксованих і культивованих суспільством, є специфічною ознакою літературної мови національного періоду. У ширшому розумінні норма трактується як невід’ємний атрибут мови на всіх етапах її розвитку.

Узагальнюючи низку теоретичних положень, викладених у працях з проблем культури мовлення (Н. Д. Бабич, Ф. С. Бацевич, Ф. І. Буслаєв, П. Ю. Гриценко, С. Я. Єрмоленко, С. І. Ожегов, М. М. Пилинський, Г. М. Яворська та ін.), ми дійшли висновку, що культура мовлення має три аспекти: нормативний, етичний та комунікативний, відповідно три типи норм: *власне мовні норми* (вимови, лексичні, словотвірні, граматичні тощо), *етико-мовленнєві норми* (це сукупність правил мовленнєвого спілкування (поведінки), які забезпечують гармонізацію інтересів тих, хто спілкується (комунікантів), на основі загальноприйнятих моральних цінностей), *комунікативні норми* (усталені у суспільстві правила спілкування, які віддзеркалюють комунікативні традиції певного етносу, і ефективні тільки за умови застосування оптимальної у певній комунікативній ситуації комунікативної стратегії).

Норма є одночасно і власне лінгвістичною, і соціально-історичною категорією. Соціальний аспект норми виявляється не тільки у відборі і фіксації мовних явищ, але й в системі їх оцінок («правильно – неправильно», «доречно – недоречно»), причому ці оцінки включають і естетичний компонент («красиво – некрасиво»). До основних понять культури мовлення мовознавці відносять також *комунікативні ознаки культури мовлення*, які збігаються з системою оцінок мовних норм: правильність, доречність, логічність, чистота, виразність, милозвучність [1, с. 5]. Уся система роботи з формування умінь і навичок культури мовлення на всіх освітніх рівнях структурується саме за цими ознаками.

Нормативність виявляється у мові у подвійному плані: норма як сукупність реально використовуваних у мові лексем, словоформ, мовних конструкцій і норма як сукупність тенденцій добору і правил використання мовних засобів. У поняття стабільності норми входять такі ознаки: історична стійкість, традиційність норми; деяке обмеження можливих коливань і варіантів, різною мірою реалізоване для різних аспектів мови; відносна територіальна одноманітність норм та ін. Ці ознаки виявляються у літературних мовах у вигляді тенденцій, «ступінь стабільності» літературної мови встановлюється під впливом усієї культурно-історичної

тенденції, а також залежно від структури мови і особливостей генези його форми.

До основних типів і нормативних диференціацій належать: диференціація норм усного і писемного мовлення, диференціація норм різних функціонально-стилістичних сфер використання мови; територіально зумовлені нормативні диференціації за умов територіальних варіантів літературної мови.

Норма неоднорідна за складом явищ, що входять до неї. Ядро літературної норми складають стилістично нейтральні, і, відповідно, найуживаніші мовні явища, периферія – явища архаїчні і нові, а також явища функціонально і територіально марковані, але все-таки використувані в межах літературної норми.

Визнання нормативності мовного явища чи факту базується щонайменше на наявності трьох ознак:

- на відповідності певного явища чи факту структурі мови;
- на факті регулярної і масової відтворюваності певного явища в акті комунікації;
- на громадському схваленні і визнанні відповідного явища нормативним [2, с. 682].

С. Я. Єрмоленко стверджує: «За критерії кодифікації норми мають правити: 1) мовна практика освічених носіїв української літературної мови; 2) відповідність структурі української мови; 3) збереження писемно-літературних традицій, які об'єднують практику трьох поколінь носіїв літературної мови» [4, с. 30].

Основним завданням культури мовлення (у другому значенні) є вивчення об'єктивних мовних норм (на всіх мовних рівнях) в їх усталених формах, суперечностях, у тенденціях, що виникають, тощо з метою активного впливу на суспільну мовну практику, тобто вироблення мовної політики. *Мовна політика* – це свідомий і цілеспрямований вплив, який має на меті сприяти ефективному функціонуванню мови в різних сферах її застосування; сукупність ідеологічних принципів і практичних заходів щодо розв'язання мовних проблем у соціумі, державі; сукупність політичних і адміністративних заходів, спрямованих на надання мовному розвитку бажаного спрямування [6, с. 179]. Для вироблення мовної політики у певній державі потрібне вивчення *мовної ситуації* як сукупності форм існування однієї мови або сукупності мов у їх територіально-соціальному взаємовідношенні і функціональній взаємодії в межах певних географічних регіонів або адміністративно-політичних утворень [6, с. 177]. В Україні у наш час можна констатувати незбалансовану екзогосну (двомовну) мовну ситуацію.

В Україні, як і в кожній державі, проходить процес *мовного планування*, тобто регулювання мовної діяльності суспільства [6, с. 155]. У процесах мовного планування вирізняються заходи, спрямовані на розширення функціональних сфер уживання певної мови (планування статусу), і заходи, що мають на меті унормування мови: її правопису,

термінології, створення граматик тощо (планування корпусу).

Проблеми мовної норми як функціонального, лінгвосоціологічного та конкретно-історичного поняття активно розробляли представники празької лінгвістичної школи. Вони розмежовували «узус» (мовленнєвий звичай) та «літературну мову, а також «норму» (об'єктивні правила) та «кодифікацію» (науковий опис практичне закріплення цих правил). Функціональність, тобто відповідність мовних засобів меті спілкування та пов'язана з нею об'єктивна варіантність норми складають основу наукової проблематики культури мовлення. Норма динамічно співвідноситься з узусом, традиціями вживання та структурою літературної мови. Успіхи свідомої нормалізації мови залежать від дотримання умов, сформульованих Празьким лінгвістичним гуртком:

- сприяти стабілізації літературної мови. Прагнення до стабілізації літературної мови не повинно приводити до його нівелювання;
- не поглиблювати відмінність між усною і писемною мовою;
- зберігати варіанти та не вилучати функціональних та стилістичних розбіжностей [2, с. 683].

Сучасна культура мовлення – це теоретична і практична дисципліна, яка узагальнює висновки історії літературної мови, граматики, стилістики та інших розділів мовознавства з метою впливу на мовну практику. Культура мовлення як наука суміжна з нормативною граматиною і стилістикою. Проте, на відміну від нормативної стилістики, вчення про культуру мовлення поширюється і на ті мовленнєві явища і сфери, які не входять в систему літературних норм (просторіччя, територіальні та соціальні діалекти, сленги, жаргони та арго тощо). У теорії культури мовлення вищою формою національної мови визнається літературна мова; мова художньої літератури – в найкращих своїх зразках – закріплює та накопичує, як у скарбниці, культурні досягнення і традиції народу.

Нормалізація містить стихійні і свідомі процеси відбору нормативних реалізацій в умовах громадської оцінки. Співвідношення стихійності і свідомості у процесі нормалізації окремих літературних норм залежить від характеру історичних умов їх формування, наявності чи відсутності довготривалої літературно-писемної традиції (старописемні та молодописемні літературні мови) тощо. Свідомість та цілеспрямованість нормалізації виявляється яскравіше там, де є значні розходження між нормами писемного та усного спілкування і де, відповідно є потреба в їх взаємному зближенні.

Наукова мовна нормалізація проходить в боротьбі з двома тенденціями: пуризмом та антинормалізаторством. Пуризм (франц. purisme, від лат. purus – чистий) – намагання очистити літературну мову від іншомовних запозичень, різних новоутворень, від елементів позалітературної мови (діалектизмів, просторіччя тощо). Позитивні сторони пуризму пов'язані з турботою про розвиток самобутності національної культури, зверненням до багатств рідної мови, її лексико-семантичних та словотворчих ресурсів. Негативний аспект пуризму – суб'єктивність його

послідовників, неісторичність, нерозуміння поступального розвитку мови. Пуризм ретроспективний (при запереченні нових фактів визнається те, що вже закріпилося в мовленні) чи прямо консервативний (відмова від навіть засвоєних та уживаних запозичень, намагання замінити їх новоутвореннями з питомих коренів та морфем).

Пуризм характерний для часів становлення національних літературних мов, він виявляється також у періоди важливих суспільних подій (підйом демократичного руху, революції, війни тощо) і пов'язаних з ними значних зрушень у мові (здебільшого у лексиці), коли мова швидко і показово змінюється, поглинаючи багато запозичень, неологізмів, стилістично перебудовуючись, тощо.

Антинормалізаторство – це заперечення необхідності свідомого втручання в мовний процес і процес наукової нормалізації. Прибічники антинормалізаторства, зазвичай, виступають із суб'єктивних позицій, оцінюючи факти мови.

Питання культури мовлення постають особливо гостро в періоди становлення національних літературних мов, формування системи літературних мов, що може бути пов'язано з протидією іншомовному впливу, нерівноправною двомовністю, а також із процесами різних соціальних перетворень. З розвитком національних літературних мов літературні норми стабілізуються, проходить їх ускладнення: збільшується вибірковість, варіативна диференційованість тощо.

У мовознавстві існує поняття «мовної свідомості», певного «типу» ставлення до норм літературної мови, які, час від часу актуалізуючись, визначають той «образ» або мовний ідеал, з яким має справу так зване чуття мови, що є величиною реальною, хоч майже невловимою. В Україні чітко диференціюються два таких типи – романтичний (етнографічний – Ю. Шевельов) і європейський, які мають вплив на сучасні напрями кодифікації. Вибір відбувається за ознаками книжне/розмовне та східноукраїнське/західноукраїнське. Ці типи не можна категорично протиставляти, особливо за шкалою «добре – погано», де в чому вони доповнюють один одного. Взагалі, при виборі того чи того нормативного відповідника варто керуватися раціоналізмом, а не амбітністю. Привчати критично оцінювати ситуацію з позицій здорового глузду треба ще з шкільної лави, тобто важливою є не тільки *мовна освіта*, а й *мовне виховання*, адже культура мовлення – це аспект культури спілкування. Це повинен чітко усвідомити майбутній учитель.

Отже, розвиток науки про культуру мовлення базується на визнанні принципової можливості регулювати соціальну мовну діяльність і ефективно вирішувати актуальні питання нормалізації та мовної політики при розумінні об'єктивності законів формування норм літературної мови. Завдання наукової мовної політики полягають у тому, щоб утримувати літературне мовлення на найвищому етапі сучасної культури і книжково-писемної традиції і в той самий час не допускати її відриву від народного ґрунту, живих процесів розвитку національної мови.

Питань формування умінь і навичок культури мовлення так чи так торкаються у більшості лінгвометодичних праць (О. М. Біляєв, Н. Б. Голуб, О. І. Мельничайко, Н. М. Остапенко, М. І. Пентилюк та ін.). Адже згідно з метою вивчення української мови у вищих навчальних закладах України, яка полягає у формуванні національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, що володіє уміннями й навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови – її стилями, формами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (слухання, читання, говоріння, письмо, уся система роботи з української мови зводиться до вміння грамотно висловлюватися, що насамперед передбачає виховання мовної культури.

Безперечно, що у професійній підготовці важливе формування умінь і навичок роботи з термінологією, що непросто в умовах сьогодення. Незважаючи на численну кількість словників, активну нормалізаторську діяльність в усіх сферах функціонування української літературної мови, термінологія, на думку П. Ю. Гриценка, «...залишається дезінтегрованою, відчутно маркованою (насамперед у свідомості носіїв мови, аксіологічно) за ознаками:

а) територіальною (основне протиставлення мовно-культурних традицій: наддніпрянська [– підросійська – радянська] і наддністрянська [– галицька з відчутними впливами австрійськими, польськими – діаспорна];

б) часовою (на еволюцію української мови ХХ ст. значний вплив мали зміни національних орієнтирів, які поділили цей процес на добу українізації, яку змінила антиукраїнізація, зближення з російською мовою, а згодом – нова спроба українізації на зламі ХХ і ХХІ ст.)» [3, с. 248].

На нашу думку, тільки високий рівень фахових знань викладача української мови у ВНЗ та його педагогічна майстерність забезпечать належний рівень формування мовно-термінологічної компетентності у майбутніх вчителів.

У засвоєнні мови важливу роль відіграє чуття мови [5]. Чуття мови – не стільки знання, скільки своєрідне мистецтво. Воно допомагає виділяти найрізноманітніші семантичні, стилістичні, орфоепічні та інші нюанси мовлення, а тому й сприймати й усвідомлювати їх. У мовленні, особливо писемному, можна спостерігати незакінченість речення або вживання підрядного речення як самостійного, неправильний порядок слів у реченні, невміння побудувати правильно речення особливо складне, неправильне вживання слів через змішування їх значень. Подібні помилки трапляються у тих випадках, коли слабко розвинене чуття мови. Розвиток мовного чуття – це одне з найважливіших завдань культури мовлення. Адже величезна кількість випадків слововживання не має пояснення у вигляді чітко визначеного правила: пишуть і говорять саме так не тому, що є правило, а тому, що «так прийнято». Отже, якщо чуття мови – це своєрідне мистецтво, то виховання культури мовлення не повинно бути схолас-тичним, сухим процесом.

Важливе місце у системі роботи з культури мовлення посідає принцип системності. Адже будова слова, зв'язок слів у реченні, орфоепічні й орфографічні норми є не що інше, як стереотипні системи, вироблені історично, які засвоюються учнями в процесі навчання. Одноманітність граматичних форм цілком збігається з фактом створення системності в нервових процесах півкуль головного мозку. Оволодіння системою мовних знань являє собою утворення відповідної системності в нервових процесах півкуль головного мозку. Незважаючи на певні напрацювання щодо системного підходу до вивчення мови (Г. П. Александров, А. І. Сохор, М. М. Левіна, М. І. Махмутов, В. О. Онишук), в методичній науці це питання досліджено мало. Вільне володіння мовою може забезпечитися цілою системою, а не окремими її компонентами. Виходячи з положення, що культура мовлення – це інтегроване поняття, адже воно включає комплекс комунікативних ознак (правильність, точність, логічність тощо), будувати систему роботи з культури мовлення треба обов'язково на принципі системності, вмотивованого і дидактично, і психологічно.

Отже, формування мовленнєвої культури – одне з важливих завдань гуманістично спрямованої педагогічної науки. Особливої актуальності питання культури мовлення набувають у період значних соціальних і економічних змін, що спостерігаються у наш час в Україні. У перспективі нашого дослідження – розроблення методичних рекомендацій щодо формування мовленнєвої культури майбутніх учителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 1990. – 231 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 682 с.
3. Гриценко П. Ю. «Слово поза словником»: реєстр словника як проблема сучасної тлумачної лексикографії / П. Ю. Гриценко // Українська лексикографія в загальнослов'янському контексті: теорія, практика, типологія (м. Київ, Інститут української мови, 12–13 травня 2011 р.) / відп. ред. к. філол. н. І. С. Гнатюк. – К. : Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2011. – С. 248.
4. Літературна норма і мовна практика : монографія / С. Я. Єрмоленко, С. П. Бирик, Т. А. Коць та ін. ; за ред. С. Я. Єрмоленко. – Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2013. – 320 с.
5. Синиця І. О. Психологія писемного мовлення учнів 5–8 класів / Синиця І. О. – К. : Радянська школа, 1965. – 316 с.
6. Яворська Г. М. Прескриптивна лінгвістика як дискурс: Мова, культура, влада / Яворська Г. М. ; Нац. акад. наук України. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. – К., 2000. – 228 с.

УДК [371.134+371.013.42]:372.4

Олена Ярошинська

**СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ У ПЛОЩИНІ
ВЗАЄМОДІЇ ІЗ СЕРЕДОВИЩЕМ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА
УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЕКТОВАНОМУ
ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

В умовах реформування системи професійної підготовки майбутніх учителів актуальним є питання створення умов, що забезпечують входження майбутнього фахівця в ситуацію особистісного та професійного розвитку в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу.

Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у проектованому освітньому середовищі формуються відповідно до соціально-економічних, культурних і освітніх потреб, з урахуванням державно-громадського характеру управління та започатковують основу для автономного функціонування й розвитку системи освіти загалом та середовища в конкретному вищому педагогічному навчальному закладі. Серед них ключову роль відіграє педагогічна умова: забезпечення ефективної соціальної адаптації студентів у площині взаємодії із середовищем їх професійної підготовки.

Аналізуючи сучасний стан проблеми, можна виділити декілька напрямів, за якими здійснювалися дослідження адаптації студентів до умов освітнього середовища вищого навчального закладу. Серед них: вивчення труднощів початкового етапу навчання і чинників, що впливають на адаптивний процес (А. Андрєєва, С. Гапонова, Л. Гаценко, Ю. Кустов, А. Леонтєв, А. Рувинський, Р. Шевченко); узагальнення досвіду роботи колективів з проблеми адаптації до нових умов навчальної діяльності (В. Арнаутов, Б. Брудний, Л. Вяткін, Н. Ісаєва, В. Казміренко, Л. Космогорова, Т. Леонтєва, В. Слободчиков, Т. Шишигіна, Ж. Філіпова та ін.). Науковцями адаптованість розглядається як здатність до адаптації, що передбачає такі психологічні та фізіологічні особистісні якості, що дозволяють оволодівати професійною діяльністю з найменшими затратами часу і сил, налаштованість на виконання професійних обов'язків, чутливість до колективних цілей, здатність до входження в систему професійних, соціальних та міжособистісних взаємин.

На думку багатьох авторів, ігнорування проблеми адаптації людини часто призводить до порушень поведінки, психосоматичних захворювань, неврозів. Але, як зазначають В. Доній, Г. Несен, Л. Сохань, людина за умов розумної технології і стратегії власного життя здатна постійно нарощувати рівень адаптованості [6].

Метою даної статті є розкриття важливості адаптації студентів до

освітнього середовища професійної підготовки та її сутності і особливостей протікання в майбутніх учителів початкової школи.

Явище адаптації пов'язане із природою людини та її фізіологічними властивостями, що формувалися протягом багатьох віків і не можуть змінюватися так швидко, як це відбувається в сучасних технологічних та соціальних умовах суспільства. Людина не здатна до швидкого переструктурування в умовах різких змін. Їй необхідний певний запас адаптованості (перебудова свідомості, критичне осмислення нової ситуації). Подібна невідповідність призводить до виникнення протиріч між біологічними можливостями людини та оточуючим середовищем.

Адаптованість саме до педагогічної праці характеризується наявністю професійної спрямованості, мірою оволодіння професійними компетенціями, рівнем усвідомлення професійних функцій. Неадаптивність можна розглядати як мотив, що стимулює та спрямовує входження у педагогічну професію [7].

Зупинимося детальніше на характеристиці основних понять, що характеризують явище пристосування до зовнішніх умов, таких як «адаптація», «адаптивна поведінка», «соціальна адаптація».

Дослідниками процесу адаптації до нових умов навчання виділяються як найбільш значущі такі аспекти: психофізіологічний (пов'язаний з руйнуванням одних динамічних стереотипів та становленням нових, виробленням адекватних форм реагування на впливи середовища), соціально-психологічний, що охоплює сферу взаємин та налаштованість на майбутню професію та педагогічний – звикання до нових методів і форм навчання (Н. Багачкіна, С. Гапонова, В. Казміренко).

Зокрема, Н. Багачкіна говорить про адаптацію як процес пристосування особистості до нових для неї умов; адаптацію як наслідок процесу пристосування; і нарешті, адаптацію як механізм, що забезпечує процеси соціалізації [2].

С. Гапонова розглядає адаптацію як стан організму, коли внутрішній інформаційний стан максимально співзвучний інформаційному стану ситуації. Наголошується на такій особливості організму в процесі адаптації, як мінімізація реакцій на мінливі умови середовища [3].

А. Андрєєва визначила адаптацію до навчання у ВНЗ як складний багатофакторний процес включення студентів у нову освітньо-виховну систему, у нову систему вимог і контролю, новий колектив, а для багатьох – в нові життєві умови [1].

Предмет нашого дослідження вимагає глибшого проникнення в сутність феномену соціальна адаптація до освітнього середовища професійної підготовки.

На думку В. Казміренко, адаптація студентів в освітньому середовищі вузу здійснюється в процесі соціалізації особистості в ході її індивідуального розвитку, трудового і професійного становлення та

включає в себе, по-перше, професійно-фахову адаптацію, що зумовлює пристосування до змісту, умов та самостійної організації навчальної діяльності, формування навичок та спрямувань у навчальній та науковій роботі; по-друге, активне чи пасивне пристосування особистості до оточення, побудову стосунків і взаємин у студентських групах, формування стилю особистісної поведінки; по-третє, соціально-фахову адаптацію як прийняття суспільних вимог до майбутньої професійної діяльності [4, с. 77].

Більшість дослідників наголошують на необхідності розглядати соціально-психологічну адаптацію до нових умов навчання саме в ракурсі адаптації до навчання в конкретному ВНЗ, врахувавши такі позиції, як суспільне визнання майбутньої професії, специфіка стилю спілкування між студентами і викладачами, особливості навчальної програми, їх відповідність сучасним освітнім вимогам, державна чи приватна підпорядкованість тощо.

Дослідження показують, що найбільш надійним критерієм адаптованості можна вважати єдність показників ефективності діяльності із задоволеністю від досягнутого результату [2, с. 109]. Більш детальний аналіз критеріїв дозволяє доповнити їх перелік, такими як: ефективність навчальної діяльності та активність під час занять; особливості взаємин з ровесниками та викладачами; загальне емоційне благополуччя; нове ставлення до професії; оволодіння новими критеріями оцінок, норм поведінки; здатність вибудовувати стратегію і тактику студентського життя.

При усій різноманітності уточнюючих деталей загальним є те, що адаптація розглядається як пристосування особистості до існування в соціумі відповідно вимог і норм.

Для нашого дослідження цікавими видаються роботи А. Реан, що розглядає проблему соціальної адаптації особистості в середовищі. На думку вченого, спрямованість адаптаційного процесу особистості до середовища не слід розрізняти за критерієм «активний-пасивний», так як просто пасивне прийняття ціннісних орієнтації середовища без активної самозміни неможливо. Критерієм розрізнення типів адаптаційного процесу автор пропонує вважати вектор активності, його спрямованість. Активний вплив особистості на середовище, її освоєння і пристосування середовища до себе характеризується спрямованістю вектора активності «назовні». Інший тип адаптаційного процесу пов'язаний з активною зміною особистістю себе, з корекцією власних соціальних установок і звичних поведінкових стереотипів: при цьому вектор активності спрямований «всередину». В останньому випадку має місце активна самозміна і самопристосування до середовища. «І загалом-то ще невідомо, що з енергетичної (фізичної) і з емоційної (психологічної) точок зору дається легше: зміна середовища або зміна себе...» [9, с. 245]. Існує ще й третій, найбільш поширений тип адаптаційного процесу: ймовірно-комбі-

нований. Він представляє поєднання обох вищеназваних варіантів.

У разі неприйнятності для суб'єкта розглянутих типів адаптаційного процесу має місце активний пошук в соціальному просторі нового середовища з високим адаптивним потенціалом, відповідного саме для даної особистості. Типи адаптації залежать від потреб, мотивів, інтересів особистості, від індивідуально-психологічних особливостей останньої.

У межах такого погляду на проблему адаптації доречно буде говорити про таке явище, як адаптивна поведінка, яка є індивідуальним способом взаємодії суб'єкта із ситуацією відповідно до власної логіки та значущості в житті людини, її психологічних можливостей та значно менше потребує від людини напруження регулятивних механізмів для підтримання сталого стану організму. Головне завдання такої взаємодії полягає у якнайкращій адаптації до вимог ситуації. Це дозволяє суб'єкту оволодіти нею (ситуацією), ослабити чи пом'якшити вимоги, навчитися їх уникати чи звикнути до них і таким чином погасити стресовий вплив ситуації якомога швидше.

Входження України в освітній простір Болонського процесу актуалізує, на думку В. Кременя, проблему: освіта повинна готувати людину органічно адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків – від контактів із найближчим оточенням до глобальних [5, с. 3]. Переконливим є й інший аргумент: успішна адаптація може добре мотивувати особистість до бажання вчитися протягом усього подальшого життя.

Результати спостереження за навчальним процесом та його аналіз дозволили висунути припущення щодо основних тенденцій процесу адаптації першокурсників, зокрема, в сфері навчальної і виховної діяльності, психофізіологічних станів та в царині спілкування з ровесниками та викладачами. До уваги бралися такі основні критерії, як включеність студента-першокурсника в навчально-виховне середовище та його ефективність, рівень шкільної підготовки, взаємодія зі студентами та викладачами, переважаючий емоційний стан. Спостереження здійснювалися під час лекцій, семінарських занять, під час індивідуальних занять, консультацій, годин куратора, а також в позааудиторний час. Результати проведеного спостереження дозволили говорити про існування певних тенденцій в характері адаптації студентів-першокурсників – майбутніх учителів початкової школи, які умовно можна об'єднати в три приблизно рівнонаповнені групи.

Зокрема, виділяється група першокурсників, які демонструють добру виконавську дисципліну, але мають при цьому високу тривожність, вони недостатньо підготовлені до навчання у ВНЗ, відчувають труднощі у засвоєнні основних понять, мають низький рівень комунікативних та організаційних здібностей. Інша група досліджуваних – це студенти, які виявляють інтерес до виконання самостійних завдань, прагнуть до саморозвитку і самоосвіти (хоча часто їм не вистачає їхньої бази знань), у

них високий або середній рівень тривожності, середні комунікативні здібності. Третя група студентів характеризується високим пізнавальним інтересом; вони мають добру шкільну підготовку і активно нею користуються; у них низька тривожність, висока активність, добрі організаторські здібності; переважає позитивний емоційний стан, приязне ставлення до однокурсників. Найбільш сприятливо відбувається адаптація саме у студентів третьої групи, які більш-менш спокійно входять у освітнє середовище професійної підготовки. Студенти інших двох умовних груп тією чи іншою мірою потребують допомоги по зниженню напруженості адаптаційного процесу.

Труднощі в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів, які відчувають багато першокурсників на пряму підготовки «Початкова освіта», багато в чому відрізняються від утруднень при оволодінні іншими професіями. Це пов'язано, передусім, з великою емоційною напругою в процесі підготовки до роботи із молодшими школярами.

Успішність їх адаптації до навчального середовища, насамперед, залежить від розвиненості у студентів здібності до навчання – загальної пізнавальної здібності, що проявляється у швидкості і легкості набуття нових знань у галузі початкової освіти, в якості освоєння навчального матеріалу й виконання навчальної діяльності.

Траєкторія перебігу адаптації до освітнього середовища професійної підготовки у майбутніх учителів початкової школи багато в чому залежить від розвиненості в першокурсників здібності до емоційно-осмисленого сприйняття, розуміння, «переробки» та інтерпретації навчальної інформації. Означена здібність характеризується наявністю в студентів умінь і навичок з практичної діяльності, здатністю сприймати, усвідомлювати й відтворювати навчальний матеріал, висловлювати власне ставлення до навчальної інформації тощо.

Розвинені в першокурсників здібності до учіння, емоційно-осмисленого сприйняття, розуміння, «переробки» навчальної інформації є основою для пошуку і знаходження студентами оптимальних прийомів навчально-пізнавальних, виконавських дій, створення власних моделей навчання, самонавчання і самомоніторингу. Це, у свою чергу, залежить від рівня розвитку в майбутніх фахівців навичок до самоосвіти і саморозвитку.

Самоосвіта студентів пов'язана з пошуком і послідовним засвоєнням певних знань, збагаченням індивідуального досвіду тощо. Вона виявляється в умінні активно мислити, усвідомлювати, порівнювати й узагальнювати, розкривати основні риси явища, що вивчається, формувати ціннісне ставлення до роботи у початковій школі, критично аналізувати власні дії через процес самомоніторингу тощо. Таке твердження дає змогу вважати вірною таку думку – активізація процесу саморозвитку та самоосвіти першокурсників під час розвитку адаптивних здібностей тісно пов'язана з розвитком здібності до рефлексії навчальної діяльності.

Проблема соціальної адаптації завжди виникає у площині взаємодії особистості і середовища: якщо адаптацію розглядають як досягнення рівноваги із навколишнім середовищем, то її пов'язують з характером емоційної рівноваги (адаптованість характеризується відсутністю у людини відчуття тривоги), не адаптованість – наявністю останнього. Якщо адаптація розглядається як результат інтеграції особистості і середовища, акцент переноситься на процесуальні характеристики, і адаптація характеризується досягненням оптимальної взаємодії особистості і середовища внаслідок конструктивної поведінки, дезадаптація – перевагою неконструктивних реакцій у поведінці людини.

Серед детермінант адаптації науковці виділяють внутрішні, тобто такі, що пов'язані з цариною інтересів, потреб, настанов, переконань майбутнього педагога та зовнішні, що складають специфіку зовнішніх впливів. Внутрішнім чинником адаптаційного механізму виступає готовність до педагогічної діяльності. На думку А. Мудрик, вона передбачає сформовану, яскраво виражену спрямованість на учительську діяльність, установку на роботу у школі, наявність інтересу до дитини і до предмету, який викладає, потребу в самоосвіті у цій сфері професійних знань [8]. Сюди відносять емоційну стійкість, що забезпечує витримку, професійно-педагогічне мислення, тобто таке мислення, яке дозволяє проникати в причинно-наслідкові зв'язки педагогічного процесу, аналізувати свою діяльність, відшукувати наукове пояснення успіхів і невдач, передбачити результати роботи.

Важливим фактором прискорення процесу адаптації є вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи через посилення професійно-педагогічної спрямованості всього комплексу навчально-виховних занять, формування у студентів професійно важливих якостей, необхідних для практичної діяльності, реалізацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

На жаль, значна частина сьогоденних студентів вступають до педагогічного вузу за принципом: «треба десь навчатися». Нами було опитано 28 абітурієнтів, які вступили в університет саме з такими намірами. Їх опитування показало, що 72 % вбачає в цьому і позитив: поєднання навчання, фізичного розвитку, хобі та соціальної активності у власному житті. Ми вважаємо, що їх самореалізація у цих видах діяльності в майбутньому може сформувати налаштованість на майбутню професію.

Не дивлячись на достатньо уважне ставлення до цієї проблеми науковців та практиків, існує низка невирішених до кінця питань. З метою посилення готовності до майбутньої професії, яка має допомогти процесу адаптації, організація гуртків майбутнього вчителя, нових підходів потребує ідея наставництва. Але все це може бути ефективним лише за основної умови: комфортного освітнього середовища професійної підготовки, де панують увага, повага та щире опікування майбутніми педагогами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. для вузов / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 375 с.
2. Багачкина Н. А. Учет индивидуальных стилей обучения студентов как основа успешной адаптации при организации учебной деятельности / Н. А. Багачкина // Вопросы биологии, экологии и методики обучения : сборник научных статей. – Саратов : Изд-ство Сарат. пед. ин-та, 2000. – Вып. 3. – С. 108–110.
3. Гапонова С. А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения / С. А. Гапонова // Психологический журнал. – 1994. – № 3. – С. 9–12.
4. Казміренко В. П. Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії / В. П. Казміренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 6. – С. 76–78.
5. Кремень В. Особистість в освітньому просторі сучасної цивілізації / Василь Кремень // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький : 2011. – С. 3–7.
6. Мистецтво життєтворчості особистості : наук.-метод. посібник : у 2 ч. / ред. рада: В. М. Доній, Г. М. Несен, Л. В. Сохань та ін. – Ч. 1. Теорія та технологія життєтворчості. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.
7. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя / О. Г. Мороз. – К. : Вища школа, 1980. – 94 с.
8. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
9. Реан А. А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум / А. А. Реан. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 255 с.

ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА, НОВІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

УДК 371.33

Наталія Андросова

УЗГОДЖЕНІСТЬ ВНУТРІШНЬОЇ ТА ЗОВНІШНЬОЇ ОЗНАК МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОПОВ'ЯЗАНОГО ВИКОРИСТАННЯ СЛОВЕСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Однією з актуальних проблем сучасної освіти є формування компетентності учнів, як «загальної здатності, що базується на знаннях, уміннях, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню» [7].

Процес формування компетентності молодших школярів передбачає взаємопов'язане застосування різноманітних методів навчання. У дослідженнях, що присвячені реалізації компетентнісного підходу у навчанні, виокремлюються методи навчання, які є найбільш ефективними для формування компетентності школярів: метод проектів, портфоліо, інтерактивні методи навчання, освітні технології «Дебати», «Розвиток критичного мислення через читання та письмо», технології продуктивного навчання.

Погоджуючись із цими твердженнями, відзначаємо, що ефективним у навчанні в початкових класах є й поєднання традиційних методів навчання, які називають репродуктивними, інформаційно-рецептивними тощо. Обґрунтування ефективності застосування таких методів навчання в першу чергу базується на врахуванні вікових особливостей молодших школярів.

Словесні методи в аспекті застосування інноваційних технологій у навчально-виховному процесі школи розглядають Л. І. Даниленко [6], О. С. Падалка, А. М. Нісімчук, І. О. Смолук, О. Т. Шпак [8], В. В. Химинець, М. Ю. Кірик [12].

У цих дослідженнях показано суттєвий зв'язок між використанням словесних методів навчання та формуванням в учнів умінь сприймати та розуміти навчальний матеріал, відтворювати інформацію в словесній формі, аналізувати й порівнювати думки співбесідника, формулювати і використовувати доречні словесні конструкції для співпраці у групі та парі, що позитивно позначається на глибині й міцності засвоєваних знань.

Головним системотвірним фактором у класифікації методів навчання, що підтримує В. Гузеєв, є компонент набуття способів діяльності та ціннісних орієнтацій. Відповідно виділяються такі методи навчання: пояснювально-ілюстративний, програмований, евристичний, проблемний, модульний [5].

У дослідженні Ю. Бабанського класифікація методів навчання здійснена на основі діяльнісного підходу: методи стимулювання й мотивації навчальної діяльності; методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю та оцінювання навчальної діяльності [2].

У дослідженні І. Рудакової методи навчання класифіковані із врахуванням особистісно-смыслового розвитку учнів: методи, що забезпечують самоактуалізацію суб'єктивного досвіду учнів; діалогічні методи (зовнішній, внутрішній, множинний діалоги, діалоги епох, діалоги різнохарактерних культур); методи, що забезпечують самовираження учнів; методи психолого-дидактичної підтримки учнів [9].

Останні публікації у педагогічній періодиці спрямовані на аналіз компетентісно-діяльнісного підходу [5], особливості формування у молодших школярів комунікативних [10] та пізнавальних [4] умінь і навичок.

Мета статті – проаналізувати можливості взаємопов'язаного використання словесних методів навчання із врахуванням узгодженості внутрішньої та зовнішньої ознак методів навчання.

Словесні методи навчання поєднуються між собою у взаємодії вчителя та учнів із врахуванням узгодженості структурних компонентів у межах одного методу та зовнішньої сторони методів навчання, оскільки при застосуванні слова як джерела знань та способів діяльності так чи інакше вчитель включає органи відчуттів школярів, спирається на індуктивну чи дедуктивну логіку, організовує оволодіння навчальним матеріалом на різному рівні пізнавальної самостійності учнів.

У дидактичній структурі кожного методу розрізняють низку загальних компонентів (приймів, дій, операцій), які в кожній конкретній педагогічній ситуації потребують відповідного поєднання і певної послідовності застосування. Ці компоненти неоднаково актуальні для всіх методів навчання.

Поєднання словесних методів навчання на основі структури методу передбачає знання раціональної структури кожного з методів, їх можливі різновиди й умови доцільного використання, тобто те, які прийоми, дії, операції вчителя й учнів входять у той чи інший метод і яка їх послідовність раціональніша в різних педагогічних ситуаціях.

Визначаючи прийоми навчання як аксіоматичне поняття, П. Сікорський пропонує таку систему прийомів навчання: 1) звернення до учнів (постановка цілей, завдань, мобілізація до їхнього виконання); 2) логічні прийоми (аналіз, синтез, порівняння, підсумок, узагальнення, систематизація, індукція, дедукція, аналогія); 3) запитання до учнів; 4) ілюстрація; 5) демонстрація; 6) спостереження. На думку дослідника, метод навчання, як сукупність прийомів взаємодії педагога з учнями, характеризують такі ознаки: прийоми задіявання чуттєвих аналізаторів; рівень інтеграції викладання й учіння; ступінь інтеграції змісту і прийомів логічного

мислення. інформаційної і проблемної складових змісту навчання; відповідність віковим та індивідуальним особливостям суб'єктів учіння, загальним і частковим цільовим установкам. Відповідно автор вважає, що диференціація методів навчання можлива завдяки евристуванню методів та наповненням їхнього внутрішнього змісту логічними прийомами [11].

3. Абасов поділяє прийоми навчання на загальнодіяльнісні (використовуються в рамках усіх навчальних предметів: аналіз, синтез, доказ, вияв причинно-наслідкових зв'язків, контроль, оцінювання тощо) та специфічні (використовуються в рамках лише певного навчального предмета) [1].

Погоджуючись із авторами щодо виділення логічних прийомів у методах навчання, вважаємо доцільним виділити і ряд інших прийомів, які враховують інші аспекти внутрішньої сторони методів навчання, зокрема прийоми, що пов'язані із суттю конкретних методів навчання. Зокрема, у розповіді можуть бути використані прийоми опису, повідомлення фактів; в поясненні – доведення, виділення головного, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, формулювання проблемних задач, виявлення зв'язків між умовами задачі і питанням, на яке потрібно знайти відповідь; у бесіді – прийом створення проблемної ситуації, постановка пізнавальних задач, прийом евристичного пошуку, створення ситуації переживання внутрішньої суперечності між знанням і незнанням.

Дидактичний аспект застосування методу пояснення пов'язаний із демонстрацією вчителем логіки пояснення: індукція чи дедукція, управлінням пізнавальною діяльністю учнів. У цьому методі навчання знаходить відображення і рівень самостійності учнів, оскільки учні, сприймаючи пояснення вчителя, можуть лише запам'ятовувати суть того чи іншого поняття, правила, а також самостійно встановлювати зв'язки із раніше вивченим навчальним матеріалом. Важливе значення має поєднання слова, образу та дії. Оскільки сприйняття інформації на слух вимагає великого напруження уваги, то вчитель має поєднувати пояснення, наприклад, із бесідою чи розповіддю з метою активізації уваги учнів.

Метод бесіди включає взаємопов'язані прийоми: постановка запитань у певній логічній послідовності; формулювання навідних запитань; активізація всіх учнів у бесіді; корекція помилкових відповідей; формулювання висновків, узагальнень, оцінювання діяльності учнів; виклад навчальної інформації, активізація уваги та мислення, запам'ятовування, усвідомлення незнання та його збільшення, перетворення незнання у «знання про незнання», дискусійне виявлення суперечностей, формулювання проблеми, альтернативний спосіб прийняття рішення, використання власного досвіду, конструювання визначень понять, аналіз шляху обмірковування, перетворення незнання у знання.

В цілому, коли ми використовуємо поєднання словесних методів навчання з метою забезпечення учнів потрібною інформацією, то прийомами роботи вчителя може бути: проблемний виклад, виклад від

імені очевидця, художня розповідь, опис, формулювання репродуктивних й евристичних запитань, формулювання проблемної задачі, синтез, аналогія, порівняння, узагальнення. Прийомами учіння (діяльності учнів) у цьому разі є: слухання, виділення головного, істотного, аналіз зв'язків, усвідомлення запитань, відповіді на запитання на основі відтворення раніше сприйнятого матеріалу, на основі здогаду, аналогії, аналізу матеріалу, синтез, аналогія, порівняння, узагальнення тощо.

У процесі поєднання словесних методів навчання з метою формування в учнів знань про способи діяльності використовуються такі прийоми роботи вчителя: актуалізація опорних знань і дій, встановлення правила, опис послідовності (алгоритму виконання дій). Учень використовує такі прийоми: пригадування, слухання інформації, аналіз послідовності виконання дій.

Під час застосування поєднання словесних методів навчання задля контролю та корекції результатів та ходу навчально-пізнавальної діяльності учнів вчитель може використовувати такі прийоми: постановка навідних, додаткових, уточнюючих запитань, уточнення відповіді учнів, виправлення помилок, аналіз помилок, наведення контрприкладів, а учень – репродуктивні й евристичні відповіді, порівняння своєї відповіді із правилом, алгоритмом, пам'яткою тощо.

Спираючись на дослідження психологів у галузі мислення та пам'яті, ми пропонуємо застосовувати різні групи навчальних методів у поєднанні як міжгруповому, так і внутрішньогруповому, наприклад, бесіда з поясненням, бесіда з розповіддю, інструктаж з наочним показом, дослід з бесідою тощо. Але ми звертаємо увагу на активність учня під час застосування різних груп методів, а саме, в учнів повинен відбуватися внутрішній діалог під час розповіді вчителя; запитання під час бесіди мають вимагати не лише репродукції, а й встановлення логічних зв'язків між різними об'єктами та знаннями тощо.

Ефективність поєднання словесних методів навчання молодших школярів залежить і від етапу навчальної діяльності. Проаналізуємо деякі особливості такого поєднання.

У процесі мотивації навчальної діяльності словесні методи навчання ми розглядаємо в якості засобу вирішення суперечності між потрібною на певному етапі і наявною в учнів інформацією, знаннями, вміннями, окремими знаннями та системою знань тощо. Наприклад, методи підготовки учнів до вивчення нового матеріалу і безпосереднього його викладу слугують для вирішення суперечності між характером мотивації, пізнавальною спрямованістю особистості та об'єктивною необхідністю оволодіння новими знаннями, між об'єктивним значенням та особистісним смислом навчального матеріалу, між сприйняттям явищ і усвідомленням їх як наукових фактів.

З метою мотивації навчальної діяльності, що тісно пов'язана із

темою уроку, готує учнів до сприймання нового матеріалу, обговорення певної проблеми, доцільно використовувати поєднання короткої розповіді вчителя із бесідою, яка може реалізуватися у формі інтерактивної технології «Мікрофон» або «Незакінчене речення».

Особливо важливим є поєднання словесних методів навчання з метою забезпечення розуміння навчального матеріалу, саме від цього залежить повнота, глибина, гнучкість знань, умінь, способів діяльності школярів, висока результативність навчального процесу. Відомо, що багато молодших школярів стикається із значними труднощами у розумінні навчальних текстів. Змістовою основою словесних методів навчання, що використовує вчитель, є також навчальний текст, розуміння якого залежить і від майстерності вчителя. Однією із причин того, що для учнів важким виявляється розуміння змісту навчального матеріалу, що відображається у словесних методах, які використовує вчитель, є те, що навчальний матеріал багатьма учителями початкових класів розглядається як джерело знань, інформації, а не передбачаються способи логічної обробки навчального матеріалу, вчитель не зосереджує увагу на тому, які логічні операції повинен виконати як сам учитель, так і його учні.

Розуміння прочитаного чи почутого – це мислительний процес, що спрямований на розкриття істотних ознак, зв'язків, відношень між об'єктами, аналітико-синтетичний процес, що передбачає застосування різних прийомів: аналізу, синтезу, виділення головного, структурування тексту тощо. Відповідно, застосовуючи словесні методи навчання, метою яких є забезпечення розуміння учнями навчального матеріалу, вчитель повинен використовувати всі ці прийоми аналітико-синтетичної діяльності.

У ході поєднання пояснення із бесідою під час роботи над текстом вчитель передбачає прийоми роботи, що забезпечують цілеспрямоване формування таких умінь: знаходження у почутому чи прочитаному пізнавальних труднощів (нового, невідомого, незрозумілого); відповіді на запитання за прочитаним; смислове групування матеріалу; визначення головного; самостійне формулювання запитань; оцінні судження.

У процесі такого поєднання методів навчання учні можуть формулювати запитання, які потребують лише підтвердження чи заперечення, однозначної відповіді (це запитання: Хто...?, Що...?, Де...?, Коли...?, Як звали...?, Було, що...?, Чи згодні ви, що...?) та запитання, відповідь на які пов'язана з міркуванням, аргументуванням (наприклад, Дайте пояснення, чому...?, Чому ви думаєте...?, Чому ви вважаєте...?, У чому різниця...?, Уявіть, що буде, якщо...?, Що, якби...?). Відповідь саме на другий вид запитань вимагає проведення не лише бесіди, а й гармонійного поєднання із поясненням, оскільки передбачають встановлення зв'язків, в першу чергу, причинно-наслідкових.

Для взаємопов'язаного засвоєння знань та розвитку мислення учнів в

основі застосування поєднання словесних методів навчання знаходиться формулювання вчителем проблемної задачі, створення проблемної ситуації. У цьому разі повідомлення вчителем знань виступає не як продукт, а як засіб, що включений у способи діяльності, тому такі знання засвоюються глибше. Словесні методи, таким чином, виступають засобом реалізації інших методів – проблемних, поєднання яких веде до специфічного наслідку – засвоєння відповідного йому змісту навчання, розвитку та виховання учнів.

Проілюструємо поєднання методів навчання із урахуванням етапу процесу оволодіння знаннями, формування компетенцій на прикладі теми з математики «Загальний випадок додавання двоцифрових чисел без переходу через десяток ($34+52$). Застосування загального правила додавання двоцифрових чисел без переходу через десяток до випадків $54+30$, $54+3$, $20+47$, $2+47$ » (2 клас). Тема уроку передбачає теоретичний рівень пізнавальної діяльності учнів, спрямованість на засвоєння загального принципу роботи, розуміння якого має стати надбанням кожного учня. Проблемною задачею, яку повинні розв'язати учні під керівництвом учителя, є способи додавання різних чисел: $11+3$, $54+2$, $6+20$, $54+32$.

З метою мотивації пошукової діяльності вчитель проводить репродуктивну бесіду на основі розв'язування задачі про різні предмети «У магазині продавалося 12 стільців, 4 шафи та 1 ковдра. Як дізнатися, скільки меблів було в магазині?», виконання графічної вправи з поєднання однакових груп предметів: на малюнку в хаотичному порядку розташовані групи горобців, яблук та машин; завдання: поєднати олівцем малюнки однакових предметів, порахувати загальну кількість однакових предметів, та нагадування, що числа є двоцифрові та одноцифрові, що кожне число має одиниці, десятки, що кожне число можна розкласти на одиниці й десятки. Під час проведення такої бесіди в учнів відбувається закріплення знань про те, що додавати можна споріднені предмети (у даному випадку: стільці й шафи – меблі, а ковдра – ні), розуміння принципу подібності.

На наступному етапі проводиться евристична бесіда, метою якої є знаходження учнями під керівництвом учителя різних варіантів розв'язання прикладів. При цьому для кращого запам'ятовування знайденого принципу додавання чисел вчитель пропонує використовувати прийом графічного зображення. Кожен учень ще до оформлення в правило показує хід власної думки: стрілочками вказує, які цифри він додає у прикладі. Під час евристичної бесіди з'ясовується, хто з учнів якого способу дотримується; помічаються помилки; дається можливість довести обраний спосіб додавання. Завершується застосування евристичної бесіди формулюванням правила додавання двоцифрових чисел способом додавання певних розрядних одиниць у кожному числі.

Отже, у даному випадку учні через поєднання репродуктивної та евристичної бесіди усвідомлено оволодівають знаннями про способи додавання двоцифрових чисел, закріплюють знання про те, що додавати можна споріднені предмети, розуміють принцип подібності, а також формуються вміння визначати головне, самостійно робити висновок із пояснення, виконувати словесно-логічне узагальнення. Залучення учнів до евристичної бесіди, коли вчитель не нав'язує стале правило, що не вимагає доведення і перевірки, а пропонує всі варіанти можливих випадків, учні сприймають це як можливість самостійно знайти істину. В такий спосіб до роботи залучаються учні з різним рівнем розвитку, адже всі вони перебувають в однаковій початковій позиції. Пізнавальна діяльність стає надбанням власного інтелектуального пошуку, є осмисленою, підтвердженою доведенням. Учні бачать можливі варіанти помилок, а тому знижується вірогідність їх допущення.

На етапі узагальнення і систематизації репродуктивна бесіда поєднується із виконанням вправи на пошук помилки у розв'язуванні прикладів із словесним поясненням ($67+21=67+20=87$; $34+43=30+40=70$; $56+23=56+3=59$); самостійним складанням учнями прикладів на додавання двоцифрових чисел для сусіда за партою із наступною попарною перевіркою.

Складне за організацією вміння визначати головне та робити висновки з пояснення учні усвідомили як поступовий пошуковий процес теоретичного пояснення та одержання правильного способу дії. Шляхом мисленневих операцій під час ознайомлення з темою уроку досягається необхідний результат: насамперед, учні брали участь у пошуку правильного способу додавання; розглянули весь спектр можливих випадків додавання і з'ясували хибність помилкових суджень; довели й сформулювали загальне правило додавання двоцифрових чисел; використали емпіричні прийоми пізнавальної діяльності, що сприяли кращому усвідомленню набутих знань.

Поєднання словесних методів навчання є ефективним за умов врахування узгодженості зовнішньої та внутрішньої сторін методів навчання, що передбачає врахування структури різних методів навчання, прийомів, з яких складається той чи той словесний метод навчання, відповідно до етапів процесу засвоєння знань.

Перспективним вважаємо використання матеріалів дослідження при розробці навчально-методичних матеріалів для вчителів початкових класів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів за напрямом підготовки 6.010102 Початкова освіта; в подальших дослідженнях проблеми вдосконалення навчально-виховного процесу в початковій школі, для підготовки методичних рекомендацій, укладанні навчальних посібників для навчання майбутніх учителів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З. А. Ученик как субъект педагогической технологии / З. А. Абасов // Школьные технологии. – 2001. – № 2. – С. 39–44.
2. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
3. Буліга Світлана. Особливості організації діяльності молодшого школяра / Світлана Буліга // Початкова освіта. – № 20(740). – 2014. – жовтень. – С. 8–12.
4. Гримач Ірина. Пізнавальні уміння та навички / Ірина Гримач // Початкова освіта. – № 20(740). – 2014. – жовтень. – С. 23–29.
5. Гузеев В. В. Методы и организационные формы обучения / В. В. Гузеев. – М. : Народное образование, 2001. – 128 с.
6. Даниленко Л. І. Теорія і практика інноваційної діяльності в загальній середній школі / Л. І. Даниленко // Управління освітою. – 2001. – № 3. – С. 18–24.
7. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Освіта України. – № 40. – 2000. – 5 жовтня.
8. Даниленко Л. І. Теорія і практика інноваційної діяльності в загальній середній школі / Л. І. Даниленко // Управління освітою. – 2001. – № 3. – С. 18–24.
9. Рудакова И. А. Методы обучения в педагогической теории и практике / Ирина Алексеевна Рудакова. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. гос. пед. ун-та, 2001. – 228 с.
10. Савченко О. Я. Формування у молодших школярів загальнонавчальних комунікативних умінь і навичок / О. Я. Савченко // Початкова школа. – № 10. – 2014. – С. 6–11.
11. Сікорський П. До проблеми класифікації методів навчання / Петро Сікорський // Вісник Львівського університету. – Серія: Педагогічна. – 2003. – Вип. 17. – С. 89–98.
12. Химинець В. В. Інновації в початковій школі / В. В. Химинець, М. Ю. Кірик. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 312 с.

ГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ЯВИЩ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

Потенціал герменевтичного підходу до вивчення явищ етнопедагогіки обумовлений, перш за все, внутрішньою потребою самої науки, що уважно ставиться до індивідуального, унікального і неповторного прояву людської суб'єктивності, який найяскравіше представлений не тільки в науці, а й в культурі загалом. Гуманітарна спрямованість етнопедагогіки тяжіє до герменевтичного підходу, який не ставить собі за мету просте пізнання й транслювання істин, а прагне до нерозривного зв'язку з цінностями.

До вивчення явищ етнопедагогіки традиційно застосовують комплекс наукових підходів, а саме: системного підходу, особистісного, антропологічного та інших, що суттєво збагачує науковий інструментарій і дозволяє аналізувати явища на різних рівнях; проте потенціал герменевтичного підходу особливо цінний. Зокрема, в центрі герменевтичного вчення знаходиться проблема розуміння людини і реальності, яка має для педагогіки унікальне значення, оскільки торкається інтересів усіх учасників педагогічного процесу і проявляє себе на різних рівнях: від соціального замовлення в освіті до конкретного методичного прийому.

В сучасній науковій практиці герменевтичний підхід найчастіше вивчається у контекстах філософському, логіко-гносеологічному (А. Абдулін, Л. Беляєва, А. Бодалев, С. Гусєв, В. Знаков, Л. Іонін, О. Ковалевська, С. Квіт, С. Кримський, А. Михайлов, В. Нішанов, Г. Тульчинський, А. Славська та ін.) та психологічному (А. Брудний, Н. Петров, Е. Юркевич, Е. Шульга). В останні роки зросло зацікавлення герменевтичним підходом в педагогічній теорії (Д. Ануфрієва, А. Брудний, М. Бершадський, Г. Васянович, А. Закірова, О. Клякіна, Д. Назаров) [1–4]. Проте можливості використання герменевтичного підходу до явищ етнопедагогіки в методології недостатньо вивчені, що обумовлює актуальність нашого дослідження.

Метою статті є проаналізувати особливості герменевтичного підходу до аналізу етнопедагогічних явищ, окреслити основні поняття педагогічної герменевтики, розглянути специфіку понять «розуміння», «метафора», «наратив», як таких, що підкреслюють специфіку етнопедагогіки.

У педагогічному словнику подано визначення терміну «герменевтика (гр. *ἐρμηνεύω* – роз'яснюю, тлумачу) як: 1. Мистецтво тлумачення текстів; 2. Напрямок у філософії, основною проблемою якого є проблема розуміння. В педагогіці останнім часом виступає як пояснюючий принцип в ряді педагогічних досліджень, які потребують більш осмисленого і глибокого розуміння сутності виховної взаємодії. У вихованні одним з основних

способів осягнення істини виступає навчання розумінню» [6, с. 50].

Герменевтика як наука про розуміння та інтерпретацію гуманітарних явищ, пройшла складний шлях у своєму розвитку, багатьма своїми ідеями перегукуючись з основними положеннями гуманістичної педагогіки і психології. Історико-філософський огляд розвитку герменевтичного вчення включає аналіз уявлень класичної філософії: В. Шляермахер заклав наукові основи герменевтики, пояснив специфічні поняття (герменевтичний круг, дивінаційний метод), обґрунтував ідею про постійний перехід один в одного думки і мови. В. Дільтай продовжив розвиток герменевтичного вчення на основі «філософії життя», показавши значення для педагогіки таких методів розуміння і саморозуміння як інтроспекція, вивчення автобіографії та біографії. М. Гайдеггер довів, що освоєння людиною дійсності відбувається в діалогічний спосіб, який здійснюється за допомогою мови, яку він називає «домом буття» [3, с. 35].

Г.-Г. Гадамер, очільник герменевтики як одного з провідних напрямків філософії ХХ ст., узагальнив досягнення попередників та розвинув ряд наукових положень, зокрема: про роль розуміння традицій, передрозуміння як першооснови будь-якого пізнання, рефлексії та самопізнання. Наголошує на універсальному значенні герменевтики: *«Герменевтика – це практика. Хто не може скористатися з практики герменевтики, її універсальної широти та філософського виправдання, той, можливо, буде знаходити нові й нові методи, за допомогою яких можна досягти успіхів у науках, однак розумному застосуванню знання з їх допомогою не навчиться» [4, с. 68].*

Сьогодні герменевтика постає в гуманітарному знанні й культурі як одна з форм осмислення людського духовного досвіду, як наука про породження й розуміння гуманітарних змісту і цінностей, яка продовжує активно розвиватися у працях П. Рікера, Е. Хайнтеля, Р. Бернштайна, М. Франка та інших вчених.

Педагогічні ідеї герменевтики яскраво представлені в працях В. Дільтая, Г.-Г. Гадамера, П. Рікера. Наприклад, В. Дільтай, виходячи з концепції розвитку особистості, зазначає, що основа розвитку знаходиться в елементарних проявах людської психіки (в одиничних сприйняттях, поривах, почуттях). Розвиток – це рух вперед, одночасно, різноманітність вражень і емоцій у відповідності з умовами і природним характером народу певним чином веде до внутрішнього єдинства. Кожне з цих єдинств пов'язує процеси вражень і творчості. Первинна структура цього зв'язку знаходить своє відображення в народному епосі, відтак, в поезії та методах філософствування. Вона теж впливає на виховну і навчальну системи народу, що дуже суттєво для етнопедагогіки.

Особистісний розвиток дитини В. Дільтай детермінує внутрішніми й соціальними відносинами. Виховання виступає засобом для розкриття внутрішнього життя людини й базується на загальноприйнятих правилах. Фундаментальний закон педагогіки полягає в тому, що внутрішнє життя

людини має свою доцільність і власну досконалість, яку можна досягнути в процесі виховання [2, с. 24].

Цікавим є, на нашу думку, підхід В. Андреева, який підкреслює особливу цінність для педагогіки герменевтичного мета-принципу, якому, поруч з аксіологічним, культурологічним, антропологічним і гуманістичним мета-принципами дослідник відводить роль філософсько-педагогічної стратегії [3, с. 36].

Огляд герменевтичних принципів дозволяє стверджувати, що існують два відмінних їх розуміння: класичний та інтегративний. Перший підхід орієнтується на об'єктивність гуманітарних наук, але при цьому намагається зберегти індивідуальну своєрідність своїх предметів – він належить до класичної (романтичної, відтворюючо-історичної) герменевтики. Другий відкидає поняття методу і об'єктивності наук про культуру і орієнтується на саму можливість розуміння, він належить до фундаментальної герменевтики (філософської, сучасної, інтеграційної). Характерною рисою класичної герменевтики є інверсія: вона скерована на відтворення авторської думки. На відміну від цієї стратегії інтерпретація філософської герменевтики спрямована не на реконструкцію авторської думки, а на інтеграцію предметного сенсу в сучасну ситуацію. Герменевтику такого типу доречно назвати інтегративною; її основні процедури – аплікація, актуалізація, злиття горизонтів [7, с. 32]. Для герменевтики другого типу, зокрема, характерна мультидисциплінарність, в якій предмет дослідження вивчається одночасно декількома науковими дисциплінами. Власне ця властивість дозволяє застосовувати герменевтичний підхід в таких науках як педагогіка, економіка, соціологія та ін. [7, с. 34], а, зокрема, етнопедагогіка.

Аналіз цих підходів дозволяє зробити висновок, що в контексті етнопедагогічного дослідження можуть вони можуть застосовуватися рівноцінно: перший – для інверсії авторського значення з точки зору «історичної свідомості»; другий – для інтеграції предметного змісту в сучасну ситуацію [7, с. 34].

Характерно, що пошук шляхів досягнення розуміння герменевтика традиційно веде спираючись як на раціонально-логічне, так і на ірраціональне, надаючи особливого значення почуттям та інтуїції. У психолого-педагогічній науці представлені наукові концепції, побудовані, з одного боку, на дослідженнях інтелектуальних основ педагогічної діяльності (теорії поетапного формування розумових дій, теорії оптимізації навчання та ін.), з іншого – на підходах, в центрі уваги яких творчий характер педагогічної діяльності, де важлива роль відводиться образно-емоційній сфері (В. Букатов, С. Гільманов, В. Кан-Калік, С. Курганов, Ю. Львова, А. Мурашов, В. Риндак) [4, с. 33].

Однією із провідних у трактуванні герменевтичного підходу в сучасній педагогічній науці є Тюменська академічна школа педагогіки, очолювана академіком В. Загвязинським; А. Закірова конкретизувала

герменевтичний підхід в педагогічній науці на рівні концептуального використання; спираючись на філософські та загальнонаукові положення герменевтики, формулює поняття «педагогічна герменевтика», окреслюючи його як «теорію і практику тлумачення та інтерпретації педагогічних знань, які зафіксовані у різноманітних письмових текстах¹ та які відображають уявлення про педагогічну реальність (людина як суб'єкт творчого саморозвитку, цілі, механізми, принципи, зміст, методи і форми виховання та самовиховання), з метою найбільш повного осмислення й глибокого розуміння цих знань з урахуванням соціально-культурних традицій, рефлексивного підходу до емоційно-духовного досвіду людства й особистісного досвіду суб'єкта». До основних понять педагогічної герменевтики А. Закірова відносить категорії: «розуміння», «пояснення», «пояснююче розуміння», «текст», «об'єктивне значення педагогічного знання», «універсальний смисл, який міститься в педагогічному знанні», «особистісний смисл педагогічного знання», «педагогічна парадигма», «педагогічний наратив», «версія герменевтичної інтерпретації» [4, с. 34].

Розглянемо деякі специфічні категорії педагогічної герменевтики з точки зору їх застосування в етнопедагогічному дослідженні: «пояснююче розуміння», «метафору» і «наратив».

З'єднання двох підходів до інтерпретаційної діяльності педагогіки (пояснення і розуміння, які у повсякденному житті часто не розділяються) породжує інтеграційне поняття «пояснююче розуміння» (термін М. Вебера), в якому втілюється як раціональне, так й ірраціональне начала, науковий і художньо-естетичний підходи, одночасне бачення предмета з декількох різних точок зору. Предметом пояснюючого розуміння є момент зв'язку значення і сенсу, одиничного і загального, єдність образу і поняття, тобто образу, збагаченого думкою.

Система особистих сенсів, будучи конститууючою характеристикою особистості, відображає не лише об'єктивне значення знань, але і їх життєве значення. Отже, інтерпретація герменевтики етнопедагогічного знання в якості пояснюючого розуміння реалізує наступні цілі:

– «розпредметнити знання», не допускаючи його знеособлення, «стерильності», виявити і експлікувати в змісті знання показники, які мають для конкретного педагога особистий зміст, визначальні мотиви, предмет і способи педагогічної діяльності, для проектування і організації якої притягується педагогічне знання;

– добудувати, конкретизувати «чисте» знання, посилюючи його операційний характер, виявити можливості застосування, визначити місце знання, що інтерпретується, в загальній системі гуманітарних знань і перейти до знання вищого узагальненого рівня [4, с. 53].

¹ Доповнюючи Закірову А., Назаров Д. зазначає, що за останнє десятиліття педагогічна наука перетерпіла ряд змін, тому опора в герменевтичній інтерпретації тільки на текстові документи недостатня, оскільки процеси інформатизації системи освіти дозволяють говорити вже не стільки про текст, як про інформацію загалом, яка стає важливим ресурсом будь-якої освітньої системи [7, с. 34].

Важливо враховувати різноманітність термінологічного складу педагогіки і, зокрема, евристичний потенціал *метафор*. Метафора (*гр. metaphora – перенесення*) – перенесення властивостей одного предмету (явища або грані буття) на інший за принципом їх подібності в будь-якому відношенні або по контрасту [8, с. 825].

Як відомо, уявлення про предмет може бути втілене як в слові-понятті, так і в слові-метафорі. Природничі науки зазвичай обходяться понятійним знанням. Проте в етнопедагогіці воно розширюється, практично завжди принципово нове, що пояснюється унікальністю і неповторністю феномену людини, а також залежністю педагогічних явищ від нескінченного ряду чинників і їх непередбачуваністю, що, як результат, створює обмеження для фіксації реалій у формі однозначних термінів.

Вплив образно-метафоричних засобів на діяльність як дослідників, так і педагогів-практиків, багатопланова. Під впливом метафор у етнопедагогіці відбувається наступне:

– розширюється контекст розуміння педагогічних явищ, досягаються багаторакурсність, об'ємність бачення, встановлюються міжфреймові зв'язки, виникають різні варіанти за рахунок використання емоційно-духовного досвіду, закріпленого в народних традиціях, релігії, мистецтві;

– посилюється особово-рефлексивне начало в розумінні педагогічної реальності, при якому «проживання знання» супроводжується мовною творчістю;

– проявляється когнітивний ефект, який полягає в тому, що асоціативне мислення на основі алегорій евристично стимулює висунення версій-гіпотез (синектика) інтерпретації;

– смислові трансформації супроводжуються звільненням від стереотипів сприйняття етнопедагогічних явищ (по М. Мамардашвілі, «спрощених розуміючих схем»);

– зміна ключових педагогічних метафор обумовлює зміну світоглядних і наукових парадигм [5, с. 34].

У педагогічних метафорах найяскравіше виражений інструментальний і продуктивний характер мови науки, яка бере активну участь в розумінні й тлумаченні етнопедагогічних сюжетів. Зв'язуючи дві різнорідні ідеї, кожна з яких характеризується своїм набором асоціативних комплексів, метафора виводить за межі якогось одного круга уявлень, заданих парадигмальними нормами і схемами, стаючи таким чином фокусом розуміння в контексті різнорідних ідей [4, с. 18].

Особливе значення для нас представляє етнопедагогічний *нарратив*² – фундаментальний компонент соціально-педагогічної взаємодії, що є універсальною характеристикою культури. Нарратив (*лат. narrare – мовний акт, тобто вербальний виклад – на відміну від уявлення*) – поняття філософії постмодерну, яке фіксує процесуальність самоздійснення як

² Термін запозичений з історіографії, де виник в рамках концепції «нарративної історії», яка трактує зміст історичної події не як обґрунтований об'єктивною закономірністю історичного процесу, але як виникаючий у контексті розповіді про подію і іманентно зв'язаний з інтерпретацією.

спосіб буття розповідного тексту. Важливим атрибутом наративу є його самодостатність і самоцінність [9, с. 584].

Наратив систематизує етнопедагогічне знання, пропонує його інтерпретацію у формі наукових, науково-популярних, художніх текстів різних жанрів (наприклад, казки, легенди, притчі та ін.), що містять цінні відомості про час, місце, обставини і умови протікання подій конкретної життєвої (учбово-виховної) ситуації. Наратив дозволяє враховувати і логіку, і осмислений і пережитий відрефлексований індивідуальний досвід [4, с. 43].

З позиції педагогічної герменевтики, цікаві наративи двох видів: оповідання, зафіксовані в художніх літературних творах (прозових і поетичних), а також створені суб'єктом інтерпретації педагогічного знання. Це листи, сповіді, автобіографії, біографії, щоденники, коментарі, портретні замальовки дітей, письмові розмови з вихованцями, педагогічні афоризми, сценарії, конспекти уроків з позначками на полях, тексти, що дають можливість педагогові вступити в діалог з собою, поєднувати розуміння із саморозумінням, пізнання із спогадами і переживаннями [1, с. 64].

Відображаючи проєктивний характер герменевтики, модель інтерпретації педагогічного знання припускає наступні *процедури* (за А. Закировою):

– освоєння об'єктивного значення знання як системи строгих наукових понять, що відображає найбільш типове, повторюване в педагогічних явищах і виражене у формі однозначних термінів і силогізмів; цей аспект тлумачення автор співвідносить з формуванням пізнавальної діяльності на суто інтелектуальній основі;

– досягнення загальнокультурних універсальних педагогічних сенсів, представлених в релігійній, філософській, художній літературі і мистецтві, де відбиваються ідеали, мрії, істини про добро і красу, втілені в культурі народів різних історичних епох; такий спосіб інтерпретації здійснюється з опорою на образне мислення і інтуїцію;

– герменевтична інтерпретація знання передбачає вироблення особистого змісту педагогічного знання на основі саморозуміння і рефлексії педагога над власним життєвим досвідом: дитячим, батьківським, професійним.

Таким чином, розуміння і інтерпретація знання передбачають досягнення його парадигмального рівня, тобто його складових – об'єктивних значень – закономірностей і законів, що відбивають стійкі причинно-наслідкові зв'язки повторюваного інтерпретованого знання, а також знання наративного рівня і втіленого в ньому життєвого змісту, тобто способів конкретного зв'язку, сполучуваності цих понять в реальній життєвій практиці і, відповідно, в розповідних текстах. Спеціальне стимулювання смислоутворення готує сприятливі умови для пошуку, визначення і усвідомлення зв'язків між об'єктивним значенням педагогічного знання, універсальними культурно-педагогічними сенсами і

особистим значеннями, що сприяє виявленню і активізації гуманістичного потенціалу етнопедагогічного знання [4, с. 41].

Отже, аналіз суті та принципів герменевтичного підходу свідчить про важливість його використання до тлумачення явищ етнопедагогіки, оскільки:

- безпосередньо відображає основні етнопедагогічні принципи,
- трактує широкий спектр етнопедагогічних виховних засобів, факторів, сприяючи підкресленню цінності гуманістичної спрямованості етнопедагогіки.

Аналіз основних понять педагогічної герменевтики, а зокрема, пояснюючого розуміння, метафори та наративу дозволить застосувати їх в інтерпретації явищ етнопедагогіки, призводить до розширення розуміння, багаторакурсності, посилює особистісно-рефлексивне начало; дозволить «розпредметнити знання», перейти до знання вищого, узагальненого рівня.

Осмислення та аргументування науково-методологічної бази етнопедагогіки, без сумніву, важливе для розвитку науки, розширення понятійно-операційного інструментарію, повноцінної інтеграції науки у сучасну науково-педагогічну практику, що дозволяє проводити перспективні дослідження в цьому напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / Андреев В. – Казань : Центр инновационных технологий, 2006. – 608 с.
2. Ануфриева Д. Развитие личного опыта учителя: герменевтический подход: монографія / Ануфриева Д. – Новосибирск : Новосибирский Гос. Пед. Ун-т, 2009. – 150 с.
3. Закирова А. Теоретические основы педагогической герменевтики / Закирова А. – Тюмень : Изд-во ТюмГУ, 2001. – 152 с.
4. Квіт С. Основи герменевтики : навч. посіб. / Квіт С. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2003. – 192 с.
5. Кларин М. Метафори и ценностные ориентации педагогического сознания / М. Кларин // Педагогика. - 1998. – № 1. - С. 34–39.
6. Коджаспирова Г. Словарь по педагогике / Г. Коджаспирова, А. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д. : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
7. Назаров Д. Компаративный анализ герменевтической научной методологии / Д. Назаров // Вестник Томского Гос. Пед. Ун-та. – 2010. – Выпуск 5(95). – С. 32–35.
8. Новейший философский словарь. – 3-е изд., исправл. – Минск : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
9. Постмодернизм : энциклопедия. – Минск : Книжный Дом, 2001. - 1040 с.

УДК 613:378.03

Юлія Бойко

**НАУКОВИЙ АНАЛІЗ КАТЕГОРІЙ «ЗДОРОВ'Я»
ТА «ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ» З ПОЗИЦІЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ АКСІОЛОГІЇ**

Проблема збереження й зміцнення здоров'я підрастаючого покоління за всіх часів була однією із ключових проблем суспільства.

Здоров'я нації – це показник цивілізованості держави, що відображає рівень соціально-економічного розвитку суспільства, головний критерій доцільності та ефективності усіх сфер діяльності людини.

Обов'язковим компонентом системи національної освіти мають бути знання про збереження і зміцнення здоров'я, що зробить можливим урахування принципово нових вимог до всього змісту освіти, формування валеологічної свідомості, культури здоров'я та ціннісного відношення до здорового способу життя.

Незважаючи на те, що за даними Е. Булич, І. Муравова, в науковій літературі пропонується понад 200 дефініцій поняття «здоров'я», дискусія, щодо його визначення триває [6]. Феномен здоров'я в силу своєї універсальності виявляється предметом дослідження медиків, соціологів, філософів, педагогів, економістів. В основному він представлений медиками і спеціалістами в галузі фізичної культури та спорту. Переважна більшість дослідників підкреслюють, що здоров'я людини не може зводитися лише до констатації відсутності хвороб, нездужання і дискомфорту або характеризувати стан, який дозволяє людині вести здорове життя, повноцінно виконувати властиві людині функції, насамперед трудові, вести здоровий спосіб життя. В історії світової психологічної та педагогічної науках напрацьований значний теоретичний матеріал, що є фундаментальною основою для сучасних досліджень проблеми здоров'я. Проведений аналіз різних наукових джерел дозволяє говорити про відсутність уніфікованого тлумачення поняття «здоров'я». Це можна пояснити різноманіттям акцентів у його характеристиці. Існуючі визначення поняття «здоров'я» відрізняються за своєю узагальненістю й акцентами, що відбивають дослідницькі інтереси авторів. Багатозначність і неоднорідність змістовного складу поняття «здоров'я» пояснюється і його багатоплановістю. У міжнародному співтоваристві загальноживаним є розуміння поняття здоров'я як «стану повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не відсутності хвороб або фізичних вад» (Преамбула Статуту ВООЗ, 1948 р.). Саме це визначення закріплене в Основах законодавства України про охорону здоров'я.

Метою написання статті є характеристика сутності та аналіз наукових понять «здоров'я», «спосіб життя», «здоровий спосіб життя». Розробка аксіологічного напрямку у дослідженні здорового способу життя

особливо актуальна в умовах кризи освіти і суспільства, яка склалася в сучасній Україні.

Стає очевидним, що здоров'я людини необхідно розглядати з позиції системного підходу. Особливості цього феномену дозволяють додати поняттю «здоров'я» статусу категорії педагогічної аксіології (Н. Абаскалова, Р. Айзман, І. Андріаді, М. Віленський, В. Сластьонін, Г. Чижова, Г. Соловійов і ін.) і поставити задачу формування у молоді ціннісного ставлення до здоров'я і ціннісної поведінки, як форми участі в збереженні власного здоров'я. Педагогічна аксіологія виділяє, як пріоритетну, аксіологічну функцію освіти, яка відображає підходи до її змісту, організації, управління з урахуванням збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я, як базових цінностей. Більшість дослідників розглядають здоров'я, як відображення якості пристосувальних можливостей організму людини до умов зовнішнього середовища, що являє собою підсумок процесу взаємодії людини і середовища проживання; сам стан здоров'я формується в результаті взаємодії зовнішніх (природних і соціальних) і внутрішніх (спадковість, стать, вік) чинників (Н. Амосов, Г. Апанасенко, І. Брехман, Л. Засоріна, В. Казначеев, Ю. Лісіцин, Л. Чистов та ін.).

І. Брехман підкреслює, що здоров'я – це не відсутність хвороб, а фізична, соціальна та психологічна гармонія людини, доброзичливі стосунки з іншими людьми, з природою і самим собою. Він доводить, що «здоров'я людини – це здатність зберігати відповідну віку стійкість в умовах різких змін кількісних і якісних параметрів триединого потоку сенсорної, вербальної і структурної інформації» [5, с. 27].

Г. Апанасенко розглядає здоров'я, як «цілісний, динамічний стан, що характеризується певними резервами синергитичної, пластичної та регуляторної забезпеченості функцій організму, тривалістю та впливом негативних чинників навколишнього середовища, що є основою для виконання соціальних та біологічних функцій». Він стверджує, що саме від життєвих установок, уподобань та проявів здоров'я формується благополуччя людини – фізичне, духовне та соціальне. Автор вказує, що поняття здоров'я передбачає гармонійність даної системи. Порушення на будь-якому рівні відбиваються на стійкості всієї системи [1].

Е. Булич, І. Муравов в своєму визначенні здоров'я також вказує на його динамічність: «Здоров'я – динамічний стан найбільшого фізичного і психоемоційного благополуччя, в основі якого лежить гармонійне співвідношення взаємопов'язаних функцій та структур, що забезпечуються високим енергетичним рівнем організму за найменшу ціну адаптації його до умов життєдіяльності» [6].

Науковий аналіз понятійно-термінологічного складу цієї категорії дозволив Н. Івановій визначити здоров'я, як нормальний стан повного фізичного і духовного благополуччя, а також соціальної саморегуляції, що означає не тільки здатність особистості передбачати результати своєї діяльності з формування здорового способу життя, а й відповідати за неї [7].

Р. Баєвський, А. Берсенєва, С. Гуров визначають здоров'я, як можливість організму людини адаптуватися до змін навколишнього середовища, взаємодіючи вільно з ним на основі біологічної, психологічної та соціальної сутності людини [4].

Вищезазначені автори підкреслюють, що більшість визначень здоров'я виходять з того, що організм людини повинен опиратися, пристосовуватися, долати, зберігати, розширювати свої можливості тощо. Автори відзначають, що при такому розумінні здоров'я, людина розглядається, як войовнича істота, що знаходиться в агресивному природному і соціальному середовищі.

Новий методологічний підхід до визначення сутності поняття «здоров'я» і принципів здорового способу життя вперше було розглянуто в монографії Г. Щедріної, яка розкрила змістову характеристику категорії «здоров'я» та здійснила глибокий аналіз складових компонентів. Науковець зазначає, що здоров'я – це «цілісний, багатогранний, динамічний стан, що розвивається в процесі реалізації генетичного потенціалу, в умовах конкретного соціального та екологічного середовища, а також є станом, що дозволить людині різноманітним чином здійснювати свої біологічні та соціальні функції» [16, с. 135].

А. Чоговадзе, Л. Бутченко відзначають, що важливе значення для оцінки рівня здоров'я мають не лише стан здоров'я – діагноз, форма і стадія захворювання, а й фізичний розвиток, функціональний стан і фізична підготовленість молодих людей [15]. Ці підходи в кінцевому підсумку знайшли відображення в статуті ВООЗ.

Нами розглянуті погляди сучасних авторів (Н. Агаджанян, Ш. Амонашвілі, Р. Баєвський, В. Каргаполов, В. Касаткін, М. Лазарєв, Н. Ожеван та ін.) на сутність поняття «здоров'я», які визначають його, як один з найважливіших компонентів людського благополуччя, щастя, як одне з невід'ємних прав людини, як умоу успішного соціального та економічного розвитку будь-якої країни.

Наступна концептуальна позиція має на меті розкрити сутність поняття «здоров'я», розглядаючи його, як взаємодію, взаємозалежність певних аспектів життя: фізичного, інтелектуального, соціального, морального, особистісного; як етап повного фізичного, психічного, соціального здоров'я та благополуччя людини; як потребу та вимогу часу; умову й основу гармонійного життя та щастя; діяльність людини в напрямку зміцнення індивідуального та суспільного здоров'я [12, с. 9].

Таким чином, здоров'я необхідно розглядати в єдиному ключі з духовним розвитком людини, з її активністю в зазначеному напрямі.

При вивченні та оцінці рівня здоров'я використовують велику кількість показників, що характеризують сутність цього поняття (Р. Баєвський, Н. Амосов, В. Белов, Г. Апанасенко та багато інших). З позицій загальнометодологічного аналізу всі вони можуть бути зведені до двох основним визначень:

перше – здоров'я як відсутність хвороби;

друге – стан благополуччя, оптимального функціонування організму, рівновага між індивідом і навколишнім середовищем, нормальне існування тощо [1–2; 4].

М. Амосов звертав увагу на те, що здоров'я організму визначається його кількістю, яку можна оцінити максимальною продуктивністю органів при збереженні якісних меж їхніх функцій. Він визначив необхідність введення нового медичного терміну «кількість здоров'я» для визначення міри резервів організму, стверджуючи, що «кількість здоров'я можна визначити, як суму «резервних потужностей» основних функціональних систем організму [2, с. 63–70].

П. Капіца тісно пов'язував здоров'я із «якістю» людей відповідної суспільної формації, про що можна судити за тривалістю життя, за скороченням захворювань, злочинності й наркоманії [7, с. 495]. Таким чином, очевидно, що здоров'я – один із найважливіших показників «якості» людини і суспільства.

При найрізноманітніших підходах до визначення «здоров'я людини» вчені єдині в думці, що одна з ознак такого стану – гармонійне поєднання біологічних і соціальних якостей, обумовлених взаємодією генотипу і середовища, тобто здоров'я людини – це завжди індивідуальний спосіб життя, що відповідає психофізичній конституції людини її поведінці та вихованню (культурі).

Ознаками індивідуального здоров'я виступають: специфічна і неспецифічна стійкість до дії шкідливих чинників, показники росту і розвитку, поточний функціональний стан і потенціал (можливості) організму, наявність і рівень будь-якого захворювання або дефекту розвитку, рівень морально-вольових і ціннісно-мотиваційних установок.

А. Іванюшкін пропонує 3 рівня для опису цінності здоров'я:

1) біологічний – стан здоров'я, що передбачає досконалість само-регуляції організму, гармонію фізіологічних процесів і, як наслідок, мінімум адаптації;

2) соціальний – здоров'я, що є мірою соціальної активності, діяльнісного ставлення людини до світу;

3) особистісний, психологічний – здоров'я, що констатує не відсутність хвороби, а швидше заперечення її, в сенсі подолання. Здоров'я в цьому випадку виступає не тільки як стан організму, а як «стратегія життя людини» [8, с. 49].

Подібної думки дотримуються А. Ігнат'єв, Е. Голдсміт, М. Шуайбова [9]. Науковці вважають здоров'я категорією не тільки біологічною, а й глибоко соціальною та психологічною, регульованою і керованою, як соціальними інститутами, так і самою особистістю. Тому збереження і зміцнення здоров'я дітей та молоді є першочерговою і нагальною потребою суспільства [9, с. 10].

На кожному з рівнів здоров'я людини має свої особливості. Здоров'я на біологічному рівні пов'язано з організмом і залежить від динамічної рівноваги функцій всіх внутрішніх органів, їх адекватного реагування на

вплив навколишнього середовища; на психічному рівні пов'язане з особою і залежить від таких особистісних характеристик, як емоційно-вольова і мотиваційно-потребова сфери, від розвитку її самосвідомості, усвідомлення цінності власного здоров'я; на соціальному рівні пов'язане з впливом на особистість інших людей, суспільства в цілому і залежить від місця і ролі людини в міжособистісних стосунках, від морального здоров'я та соціуму. Соціальне здоров'я складається під впливом батьків, друзів, однокурсників у вузі. Різниця між психічним і соціальним здоров'ям умовна: психічне здоров'я особистості і якість життя не існують поза системою суспільних відносин [2].

Увага до власного здоров'я, здатність забезпечити індивідуальну профілактику захворювань, свідомо орієнтація на здоров'я – все це є показником загальної культури людини. Критерієм соціально-етичної зрілості суспільства та рівня його гуманізації служить турбота держави про здоров'я своїх громадян [13, с. 26].

При визначенні здоров'я людини необхідно враховувати активність її поведінки в суспільстві, спрямованої на постійну зміну умов життєдіяльності і себе самої в бажаному напрямі. Стан організму має надавати можливість для такої діяльності. Якщо людина зупиняється у саморозвитку і в прагненні до змін оточуючого світу – це негативно позначається на стані здоров'я, робить організм вразливим до захворювань [13, с. 26].

Отже, сьогодні існує цілий ряд визначень здоров'я, які, як правило, мають п'ять критеріїв, що визначають здоров'я людини – це: відсутність хвороби; нормальне функціонування організму в системі людина – довкілля; повне фізичне, духовне, розумове і соціальне благополуччя; здатність адаптуватися до змінних умов існування в навколишньому середовищі; здатність до повноцінного виконання основних соціальних функцій.

Дослідження свідчать, що існують два основних типи орієнтації та відношення до здоров'я. Перший полягає в охороні здоров'я й орієнтований, насамперед, на зусилля самої людини (особи, що володіють гарною самооцінкою здоров'я й схильні приписувати відповідальність за результати своєї діяльності власним зусиллям і здатностям); другий, –коли зусиллям людини приділяється другорядна роль (особи з поганою й задовільною самооцінкою здоров'я, що покладають відповідальність за результати своєї діяльності на зовнішні сили й обставини). Отже, характер турботи людини про здоров'я пов'язаний з його особистісними властивостями. Тому виховання адекватного відношення до здоров'я нерозривно пов'язане з формуванням особистості в цілому й припускає розходження в змісті, засобах і методах цілеспрямованих впливів.

Отже, здоров'я стає предметом дослідження педагогіки, оскільки його формування являє собою особливий вид діяльності, що має педагогічну спрямованість, де присутні всі компоненти (навчання, освіта, виховання) формування умінь і навичок, розвитку необхідних власти-

востей і якостей. Крім того, в сучасній педагогіці здоров'я розглядається як інтегративна характеристика особистості, найважливіша цінність, компонент людського щастя, сенс життя людини, результат самопізнання і власної діяльності людини.

Аналіз соціологічної, філософської, медичної і психолого-педагогічної літератури з проблеми здоров'я показав: здоров'я є фундаментом повноцінного існування та життєдіяльності людини, умовою його гармонійного розвитку, як особистості; здоров'я – є категорією інтегральною, що включає всі аспекти природи людини (фізичний, психічний, соціальний, морально-духовний).

Таким чином, проаналізувавши різні підходи до визначення поняття здоров'я, можна його трактувати, як інтегративну характеристику особистості, котра охоплює як її внутрішній світ (цілісний, багатовимірний, динамічний стан), так і всю своєрідність взаємин з оточенням і включає в себе фізичний, психічний, соціальний і морально-духовний аспекти, що забезпечують необхідний суспільству рівень соціальної активності, максимальну тривалість активного життя; як стан рівноваги, балансу між адаптаційними можливостями людини і постійно мінливими умовами середовища.

Як видно з цього визначення, здоров'я – поняття багатопланове, всі його аспекти однаково важливі і розглядаються у взаємозв'язку.

Поняття «здоров'я» тісно пов'язане з поняттям «здоровий спосіб життя». Для сучасних досліджень феномену «здоровий спосіб життя» характерне комплексне розуміння досліджуваного питання.

Узагальнюючи трактування дослідниками поняття здорового способу життя, нами виокремлено чотири групи підходів до його визначення.

В першу групу увійшли визначення здорового способу життя через поведінку: поведінка, спрямована на збереження і зміцнення здоров'я, заходи, спрямовані на досягнення максимальної працездатності, гарне самопочуття, настрої, гарний зовнішній вигляд, довготривале життя (Т. Бойченко, С. Горчак, Д. Изуткін, Л. Кіелев'яйнен, Н. Колотій, С. Кондратюк, С. Симоненко, А. Степанов, О. Яременко).

Другу групу склали визначення здорового способу життя через діяльність людини. Це, так звані, чинники або компоненти здорового способу життя: раціональне поєднання фізичних і психічних навантажень, особиста гігієна, раціональне харчування, відсутність шкідливих звичок, заняття фізичною культурою (О. Балакірєва, М. Буткевич, Е. Вайнер, С. Закопайло, В. Петровський, Ю. Лісіцин, І. Мдівнішвілі, О. Міхеєнко, С. Чесебієва, Г. Царегородцев, О. Яременко).

До третьої групи віднесені думки фахівців про здоровий спосіб життя, які включають в себе не тільки медико-біологічні аспекти, а й духовну сферу особистості. Здоровий спосіб життя визначають, як гармонію фізичного, духовного і соціального способу життя (Л. Адірхаєва, А. Асмолов, М. Власюк, Водоп'янов, М. Гончаренко, Н. Дегтярєва, А. Степанов, Д. Изуткін, А. Ігнат'єв, О. Коган, О. Леонт'єва, В. М'ясищев,

В. Поташнюк, І. Щупіпенко).

У четверту групу виділено визначення здорового способу життя, як фізіологічного способу, що відповідає потребам організму, прихильниками цих думок є І. Гундаров, С. Добротвірська, В. Колбанов.

Узагальнюючи аналітичний огляд змісту наведених визначень, виділимо суттєві ознаки досліджуваного поняття. Отже, «здоровий спосіб життя» автори розуміють, як вид і спосіб діяльності, спрямований на збереження і зміцнення здоров'я; як форму матеріальної і духовної життєдіяльності, що відповідає рівню розвитку людини, суспільства; як прояв усвідомленої активності особистості у напрямі повноцінного виконання біологічних і соціальних функцій, задоволення життєвих потреб і досягнення довголіття; повсякденна життєдіяльність людини із забезпечення гігієнічних норм, зміцнення адаптивних можливостей організму, відновлення сил, виконання різноманітних функцій. Інший погляд – це сукупність знань, практичних умінь і навичок, досвіду взаємовідносин людини з навколишнім середовищем, який проявляється в конкретних вчинках і діях, спрямованих на підтримку, зміцнення і вдосконалення власного здоров'я та здоров'я оточуючих [9, с. 10].

Перераховані варіанти аналізованого нами поняття визначені на основі валеологічного, соціально-валеологічного, соціально-екологічного та медичного підходів і лише деякі з них трактуються з позиції ціннісного підходу.

Так Т. Бабюк дає наступну характеристику окресленого поняття: «здоровий спосіб життя – це система ціннісно-змістових установок, знань, мотиваційно-вольового досвіду особистості, який безперервно трансформується; це практична діяльність суб'єкта, спрямована на збереження та розвиток здоров'я в процесі адаптації до змінених умов життєдіяльності у відповідності з віковим розвитком» [3, с. 116].

Л. Овчиннікова пропонує вважати здоровий спосіб життя однією з людських цінностей. Правильність своєї думки вона пояснює тим, що:

- здоровий спосіб життя повинен бути орієнтиром та ідеалом, до якого має прагнути людина, що хоче зберегти і зміцнити власне здоров'я;
- здоровий спосіб життя має бути засобом формування, зміцнення і збереження здоров'я;
- здоровий спосіб життя – це мета, за допомогою якої людина може відмовитися від шкідливих звичок, підвищити свою соціальну активність і соціальний статус, реалізувати потреби в самодосконаленні, досягти високої працездатності і раціональної організації своєї життєдіяльності;
- здоровий спосіб життя дозволяє наповнювати змістом життя людини, завдяки чому реалізуються основні його принципи [11, с. 56–57].

В. Сорокіна стверджує, що здоровий спосіб життя – це професійна цінність, невід'ємна частина професійної діяльності особистості, спрямована на зміцнення здоров'я, працездатності, підвищення творчої активності і трудового довголіття. В умовах здорового способу життя у особистості формується відповідальність за здоров'я, як частини

загальнокультурного розвитку; виникають реальні передумови для професійної активності у випадках, коли найбільш повно розкривається творчий потенціал особистості. Ставлення до здорового способу життя, як до професійної цінності являє собою інтегративне особистісне утворення, що включає знання про зв'язок успішності в професії з усвідомленням цінності здорового способу життя через ідеї цінності здоров'я людини, як відповідального суб'єкта; прийняття здорового способу життя, як особистісної та професійної цінності, емоційно-сміслового ставлення до нього; реалізація діяльнісних аспектів відносин в суспільстві [14, с. 8–9].

Особливий інтерес для нашого дослідження представляє точка зору О. Васильєвої, яка у зміст здорового способу життя людини включає систему відносин до себе, до іншої людини, до життя в цілому; осмисленість буття, життєві цілі і цінності, що обумовлюють вибір психолого-педагогічного контексту аналізу проблеми, та не включає антропологічні аспекти здорового способу життя людини [13].

Отже, в широкому значенні, під здоровим способом життя будемо розуміти динамічну форму буття особистості, яка відображає позитивне ставлення до здоров'я, як цінності (в тому числі професійної), спрямованої на самозбереження і самореалізацію в різних сферах життя (праці, відпочинку, побуту), яка сприяє підвищенню творчої активності для виконання своїх функцій: навчання, виховання, формування, становлення, розвитку необхідних властивостей і якостей особистості, що відображає психолого-педагогічний смисловий контекст.

У вузькому значенні, здоровий спосіб життя майбутніх учителів розуміємо, як сукупність ціннісних орієнтацій та установок, звичок, режиму і темпу життя, спрямованих на збереження, зміцнення, формування, відтворення здоров'я в процесі навчання, виховання, спілкування, праці і відпочинку і передачі його молодому поколінню у процесі професійної діяльності.

Стає очевидним, що першочергова роль у збереженні і формуванні здоров'я належить самій людині, її способу життя, її цінностям, установкам, ступеня гармонізації її внутрішнього світу і відносин з оточенням.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці структури таких складних понять, як «здоров'я» та «здоровий спосіб життя».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апанасенко Г. Л. Медицинская валеология / Г. Л. Апанасенко, Л. А. Попова. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 248 с.
2. Амосов Н. М. Раздумья о здоровье / Н. М. Амосов. – М. : Физкультура и спорт, 1987. – 178 с
3. Бабюк Т. Й. Теоретичні аспекти проблеми здоров'я та виховання здорового способу життя особистості / Т. Й. Бабюк // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2005. –

- Вип. 8. – Книга 2. – С. 116.
4. Баевский Р. М. Донозологическая диагностика в оценке состояния здоровья / Р. М. Баевский, А. П. Берсенева; Валеология, диагностика, средства и практика обеспечения здоровья. – М. ; СПб. : Наука, 1993. – С. 33–47.
 5. Брехман И. И. Введение в валеологию – науку о здоровье. / И. И. Брехман. – Л. : Наука, 1987. – 125 с.
 6. Булич Е. Г. Валеологія: Теоретичні основи валеології : [навч. по-сібн. для студ. вищ. пед. навч. закл.] / Е. Г. Булич, І. В. Муравов. – К. : ІЗМН, 1997. – 224 с
 7. Иванова Н. К. Организационно-педагогические условия формирования здорового образа жизни школьников : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Иванова Нелли Кириловна. – Самара, 2000. – 276 с.
 8. Иванюшкин А. Я. «Здоровье» и «болезнь» в системе ценностных ориентаций человека / А. Я. Иванюшкин // Валеология. – 1982. – № 1. – С. 49– 58, № 4, С. 29–33.
 9. Игнатъев А. М. Формирование ценностной ориентации на здоровый образ жизни у учащихся кадетской школы на основе спортивно-оздоровительного туризма : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / А. М. Игнатъев. – Чебоксары, 2012. – 23 с.
 10. Московченко О. Н. Системный подход к оценке здорового образа жизни / О. Н. Московченко // Валеология. – 1999. – № 2. – С. 14–18.
 11. Овчинникова Л. М. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у будущего педагога : дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики» / Л. М. Овчинникова. – Екатеринбург, 2003. – 194 с.
 12. Омельченко С. О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків : монографія / С. О. Омельченко. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 353 с.
 13. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии : монография / В. В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 1994. – 152 с.
 14. Сорокина В. М. Формирование у студентов отношения к здоровому образу жизни как профессиональной ценности : дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / В. М. Сорокина. – Волгоград, 2010. – 243 с.
 15. Чоговадзе А. В. Спортивная медицина / А. В Чоговадзе, Л. А. Бутченко. – М. : Медицина, 1984. – 383 с.
 16. Щедрина А. Г. Онтогенез и теория здоровья / А. Г. Щедрина. – Новосибирск : Наука. Сиб. отд-ние, 1989. – 136 с.
-

ВЕБ-ТРАНСФОРМАЦІЇ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Освітній процес на сьогодні характеризується привнесенням значних дидактичних та навчально-методичних змін, використання технічних новинок та веб-мережі. За останнім проявляється найбільший стрімкий розвиток дистанційної електронної форми навчання та створення віртуальних навчальних аудиторій. Нові освітні технології більш насичені візуалізацією та їх вже не можливо порівняти з традиційними, менш ефективними. З одного боку, може здатися, що педагог втрачає контроль при нових формах навчального взаємозв'язку та з'являється «розважальна» функція. Але це все лише на перший погляд. Інший бік – більш педагогічний та включає переорієнтування на постійну підтримку уваги студента, використання комплексних заходів щодо її утримання в умовах навчального процесу якомога довше.

Над проблематикою впровадження інноваційних освітніх технологій працює ціла плеяда науковців та педагогів-практиків: А. М. Гуржий, П. Горські, Ю. О. Дорошенко, С. Доусон, В. М. Кухаренко, Є. Д. Патаракіна, Дж. Сіменс, Т. В. Тихонова, К. Хамільтон, В. О. Черненко, Р. Шрейбер та інші. Вони плідно працюють над створенням нових навчальних «платформ», сучасних методологічних сходинок, програм, рекомендацій та ідейних течій.

Мета роботи: розгляд та аналіз напрямку веб-трансформацій в навчальному процесі вищих навчальних закладів та виділення особливостей залучення інформаційно-комунікативного спектру технологій в навчально-методичному комплексі.

В умовах все більшого інформаційного навантаження на студента важливо використовувати різні навчальні засоби, періодично змінювати їх застосування та надавати можливий вибір самому студенту при опануванні нового навчального блоку. Альтернативним додатковим виходом для педагога є створення інформаційно-комунікативних комплексів та мережевих «помічників», перехід на більш сучасні віртуальні навчальні засоби.

Зміна форм організації процесу навчальної комунікації між педагогом та студентом, насамперед, перехід до електронного його забезпечення, нашою хурою до більш ґрунтовних формацій навчально-методичних моделей. Викладач постійно аналізує нові методологічні надходження, експериментує, розробляє власні та впроваджує практичні якісні освітні продукти. Навчальна новація – це породження конкурентного освітнього ринку надання послуг в умовах сучасної економіки та невід'ємний компонент людського розвитку, передачі інформації та її розвитку, примноження, накопичення.

Кожний вищий навчальний заклад є своєрідною «платформою», на

базі якої прослідковується поява нових розробок, їх апробація та практичне застосування, формування власного вузівського «колериту» інноваційного розвитку. Відкритість та доступність освітніх програм створює потенційні можливості для координації викладацького складу та обміну досвідом між видатними діячами, дослідниками та педагогами-новаторами.

Освіта не стоїть на місці і педагогічна діяльність накопичує та збагачує досвід навчально-методичних розробок та форм забезпечення процесу обміну навчальною інформацією, організації передових шляхів розвитку. З кожним роком перед педагогом постає все більш розвинутий спектр навчально-методичних засобів та технологій. Кожний з них має свої параметричні характеристики застосування, особливості організації та комплексної взаємодії з традиційними формами навчання. Але їх об'єднує сучасність та стрімкий рух лише вперед в межах сучасних технологій, програмного забезпечення та технічної підтримки.

На сьогодні освітній процес характеризується можливістю навчального забезпечення в будь-який час та не залежить від локалізації слухача. Так, саме те, що в навчальних закладах суперечить цьому погляду. В закладах лише існує чітка та постійна за часовим виміром навчальна діяльність. Студенти дізнаються про щось нове в певний часовий проміжок дня, їм дають виконувати завдання, задають запитання, оцінюють та формують для них самостійну діяльність для підкріплення пройденого. Сучасний освітній процес більш складний від традиційного та включає як «живий» аудиторний взаємозв'язок між викладачем, так і можливість встановлення дистанційного електронного навчального каналу.

Інформаційно-комунікативний спектр навчальних технологій стає передовим в рамках інноваційних зрушень освітнього простору. Саме на нього покладається найбільш чисельні та якісні зміни в традиційній навчально-методологічній моделі навчального процесу. Завдяки, передусім, налагодженню нового рівня комунікаційних можливостей, педагогу представляється широка дидактична база з насиченими комбінаторними навчальними комплексами. Головною ознакою провідних розробок є її мобільність та технічна досконалість. Це також характерно і для освітніх інноваційних засобів, завдяки яким досягаються поставленні навчальні результати – опанування навчального матеріалу в досконалому візуальному форматі з максимальною ефективністю, повнотою розуміння, а також передача практичних вмінь та навичок, формування їх комплексу і подальший їх розвиток, покращення практичної реалізації у студента.

Кожна педагогічна інновація відмічається цілою параметричною складовою вимог для її впровадження та практичної реалізації. Більшість з цих розробок мають кардинальний вектор змін, без врахування поетапного переходу від вже наявної традиційної навчально-методичної системи. Тому необхідно першочергово використовувати «перехідні» навчальні розробки педагогів-новаторів, які «підготовляють» освітню сферу до сучас-

них змін та умов підвищеного використання технічного та програмного забезпечення, формації дистанційного електронного навчального середовища.

Так, все більше на сьогодні акцентується увага на дистанційному навчальному забезпеченні та активізації електронних інформаційно-комунікативних баз та компонентів. Поряд з наявністю значної кількості технологій навчання та широкого «інструментарію» викладача вже не є проблемою навчального забезпечення, а, навпаки, їх примноження відкриває можливості різностороннього підходу до кожного вивчення структурного навчального елементу. Крім цього, у викладача можуть з'являтися складності у виборі найбільш ефективніших засобів навчання серед представлених [4, с. 339].

Найбільшу популярність серед інноваційних педагогічних розробок займає саме орієнтація на веб-підтримку навчального процесу та інтерактивні технології. За останніми викладач максимально розширює пізнавальні можливості студентів, як на традиційних аудиторних заняттях, так і при використанні дистанційного забезпечення, забезпеченні семінарських, лабораторних, практичних занять. Веб-підтримка більш суттєво впливає на мотиваційний компонент, насамперед, через представлення студентам навчальних умов в близькій для користування та більш привабливій формі комунікаційної взаємодії з організатором віртуальних навчальних дискусій, викладачем.

Електронні навчальні засоби характеризуються глибокою внутрішньою мотивацією за рахунок максимального ефекту інтерактивності та створення комфортних для студентів освітніх умов [2, с. 6]. Критерій «комфортності» є не провідним, але його включення дозволяє зосереджувати більшу за кількістю навчальну дистанційну аудиторію, переорієнтовувати освітній процес на включення думки кожного студента, які спрямовані на підвищення ефективності взаємодії. Для цього, як правило, застосовуються опитування після кожної реалізації нового навчально-методичного блоку, які переводяться на електронне забезпечення. Вони дозволяють швидко опрацювати тести та виявляти головні критерії для подальшої переробки та вдосконалення, оптимізації витрат навчального часу на вивчення навчальних інформаційних структур. Таким чином кожне наступне навчальне заняття постійно трансформується, виключає негативні проблемні питання, налагоджує більш тісний взаємозв'язок, саморозвиток студента та забезпечення активних форм дистанційного впливу.

Трансформаційний проектний вектор викладацької діяльності стає невід'ємною складовою навчально-методичних формацій у вищих навчальних закладах та конкурентоспроможною моделлю розвитку навчальних закладів та займання провідних позицій серед інших, популяризацію та привабливою для майбутніх абітурієнтів тощо. Трансформації формують появу росту створення мультикультурних проектів [1, с. 43]. Освіта все більше на сьогодні нагадує «ринок пропозицій» в наданні освітніх ресурсів та досягнення відповідного рівня професіоналізму, саморозвитку,

збагачення теоретичного та практичного багажу знань. Зарубіжні зразки демонструють високий розвиток дистанційного навчання, відкритість навчальних програм з обмеженістю доступу до самого конкретного використання інноваційної методики. При цьому студентам надається на широкий вибір вивчення навчальних дисциплін та спеціальних курсів при присутності обов'язкового освітнього блоку для вивчення. Постійно прослідковується впровадження все більшої кількості навчальних портативних засобів та засобів навчальної візуалізації. Це також є присутнім і у вітчизняному освітньому просторі, але їх технізація навчального процесу характеризується більшою тривалістю впровадження та зосередження на лише на найбільш популярних представників навчальних трансформацій.

Серед веб-технологій, досвід впровадження та використання яких постійно збагачується, можливо виокремити загальні особливості. Вони мають два режими (див. табл. 1), які характеризують головну принципovu модель функціонування навчального комунікаційного каналу між викладачем та студентами, їх взаємодією та досягнення поставлених навчальних цілей.

Таблиця 1

Режими педагогічних розробок веб-технологій

Особливості застосування	
on-line режиму педагогічної розробки	off-line режиму педагогічної розробки
<ul style="list-style-type: none"> • Велика швидкість розгортання практичного застосування та «входження» в навчальну систему. • Знаходження в постійній активній взаємодії викладача зі студентами та слідування за їх діяльністю, невідкладна їм допомога при виникненні незрозумілих етапів ведення роботи або інших проблематичних навчальних ситуацій. • Використання не лише чату та обміну електронними листами, а й відео конференцій для візуального комунікаційного контакту зі слухачами, використання динамічного ряду з кімнати зйомки відео. • При застосуванні портативних засобів обмеженість в доступі до мережі. • Необхідність постійної присутності впродовж усього відео-транслявання. • Виконання завдання відбувається з одночасною перевіркою викладачем усіх етапів його виконання без затрат додаткового часу на аналіз. 	<ul style="list-style-type: none"> • Необхідність додатково встановлення програмного забезпечення для реалізації даного режиму навчальної взаємодії. • Відсутність постійної присутності при опануванні навчальних блоків. • Можливість вибору комфортного для себе часового відрізка для ознайомлення з новим навчальним матеріалом та виконання завдань. • Використання параметру «зсув у часі» для перегляду відеоматеріалу або додаткове збереження на свій персональний комп'ютер необхідного супроводжуючого навчального комплексу. • Поступове виконання завдання студентом з обов'язковою присутністю перевірки навчальних досягнень та рекомендації щодо продовження або виправлення знайдених помилок з подальшою додатковою перевіркою.

Проаналізувавши використання даних режимів реалізації веб-ресурсів, можна прийти до особливостей їх практичного застосування. Режими on-line та off-line характеризуються як рядом позитивних чинників, так і негативних для їх впровадження в навчальний процес. Також вони мають свої сторони в навчально-методичному забезпеченні як при традиційному аудиторному навчальному процесі, так і при інноваційному дистанційному. Дані режими володіють своєрідними особливостями і на сьогодні на вітчизняній освітній арені в більшості випадків застосовуються лише при забезпеченні дистанційних навчальних курсів. Проявляється рух педагогічного «конективізму» – об'єднання в навчальні групи та створення освітніх мереж [3, с. 6]. Попри це, не значну частку має їх застосування на лекційних, практичних та лабораторних заняттях в навчальних аудиторіях вищих навчальних закладів. Це спричинено, в першу чергу, відходом від локалізації учасників (користувачів, студентів) інноваційної навчальної системи.

Студентам при виконанні практичних та лабораторних завдань з чітким алгоритмом можливо рекомендувати саме дистанційну форму з комплексною організацією викладацької підтримки. Присутність незначної різниці при досягненні навчальних результатів студентами також не залишає переваг для традиційних форм навчання поряд з веб-технологіями. За останніми майбутній вектор освітніх трансформацій та перехід до інноваційного навчально-методичного забезпечення [5, с. 27]. Поєднання активних і пасивних рівнів взаємодії викладача зі студентами, комплексний та раціональний відбір навчального змісту, методологічного апарату та засобів, оптимізація їх застосування, забезпечення дистанційної педагогічної підтримки та інше – це не весь перелік потенційних можливостей веб-рівня освітнього розвитку. Сучасне навчання стає більш персоналізованим та зосереджується у віртуальній навчальній локалізації студентів в мережі. Завдяки програмному забезпеченню та мережевій підтримці досягається оптимальний темп вивчення нового навчального матеріалу, поетапного виконання завдань, створення комфортних умов та підвищеної мобільності. Зосередженість сучасних педагогів-новаторів саме на мобільному вирішенні педагогічних задач проявляється у постійній розробці та накопиченні електронної підтримки навчального процесу. Саме він стає «фундаментом» для наступних інноваційних трансформацій та забезпечення дистанційних on-line та off-line курсів.

На сьогодні відбувається будівництво сучасного інформативного навчального простору та систем програмного забезпечення. Вже постійно відбувається впровадження авторських педагогічних розробок та розгортається активізація широкого залучення інноваційних стратегій освітнього процесу. Даний процес наближається до того, що персоналізованість навчання буде характеризуватися наданням кожному студенту доступу до

автономної навчальної системи. Саме за останньою демонструється майбутній шлях розвитку освітньої сфери, починаючи з загальної освіти і до вищої. Процес отримання знань буде нагадувати уривки з фантастичних відомих кінострічок про використання специфічного устаткування та швидке інформаційне «насичення». Але це ще поки важко практично реалізувати із-за відсутності таких устаткувань і принципово складно за фізіологічних та психологічних особливостей людини.

Педагогічне проектування являє собою специфічну професійну діяльність викладача щодо створення навчальних умов, методологічної та програмної розробки. Воно переймає значний досвід з інших сфер соціальної діяльності та техносфери в сучасних умовах. Так, наприклад, застосування ігрових технологій в навчанні не мало перспектив розвитку без їх апробації в сфері розваг та виявлення не лише розважальної та комерційної функції, а й більш суттєвих для навчання учнів та студентів навчальних закладів. Звичайна гра стала активним дієвим навчальним засобом в педагогічному арсеналі викладача. Трансформація та перехід значної кількості технічних новинок в освітню галузь спричинила кардинальні зміни в представленні викладачем навчальної інформації, форм проведення занять та розробки нових типів завдань. За останнім критерієм прослідковується підвищення кількості саме програмованих завдань для дистанційного застосування через мережеву навчальну підтримку.

Ще одним акцентом, який потрібно обов'язково враховувати при педагогічному проектуванні, – різниця між спроектованою навчальною моделлю та практично реалізованою в навчальному процесі. Все це спричиняється через присутність постійного людського фактору в програмованій моделі. Кожний студент в процесі навчання проявляє свій власний набір психологічних та фізіологічних особливостей – сприймає інформацію в своєрідному для себе темпі (при пришвидшенні – зрозумілість та якість засвоєння порушуються, а при, навпаки, уповільненні – можлива втрата відповідної послідовності та також погіршення сприйняття), має власний «багаж» знань, який може дуже відрізнятись від зазначеного викладачем (в більшості випадків, в бік нижче середнього). Інноваційні розробки педагогів-новаторів стають головним із напрямків формації навчального процесу та розвитку освітнього процесу. Але він не єдиний і на загальному рівні цей напрямок доповнюється впровадженням нових навчальних програм та державного фінансування на розвиток національної освітньої системи.

Перспектива подальших досліджень полягатиме у розробці методичних рекомендацій застосування інформаційно-комунікативного спектру технологій у навчально-методичному комплексі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Gorski P. Multicultural curriculum and the web: Transformation and integration / P. Gorski // *Multicultural Perspectives*. – 2001. – Т. 3. – № 1. – С. 43–50.
2. Moneta L. The integration of technology with the management of student services / L. Moneta // *New Directions for Student Services*. – 1997. – Т. 1997. – № 78. – С. 5–16.
3. Бугайчук К. Л. Роль соціальних сервісів web 2.0 у формуванні персонального навчального середовища / К. Л. Бугайчук // *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. – 2011. – № 4. – С. 1–17.
4. Тихонова Т. В. Удосконалення інформативної компетентності вчителів у галузі створення та використання інформативних освітніх продуктів on-line / Т. В. Тихонова // *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. – 2013. – № 7. – С. 339–349.
5. Черненко В. О. Сучасний стан використання мережевих інформаційно-комунікаційних технологій у світовій педагогічній практиці / В. О. Черненко, Ю. В. Роменець // *Інформаційні технології і засоби навчання*. – 2011. – № 2. – С. 22.

УДК 371.134:54(07)

Вікторія Валюк

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ МОДЕЛЕЙ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ХІМІЇ

Основними проблемами сучасної школи є необхідність підвищення ефективності та якості освітнього процесу.

Пріоритетним напрямом вирішення цієї проблеми в даний час є формування єдиного інформаційного освітнього середовища на базі використання нових інформаційних технологій і, зокрема, розробка сучасних електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП), їх інтеграція з традиційними навчальними засобами.

Одним з найефективніших видів інформації, що дають найбільший ефект, є, як зазначає А. С. Кюршунов [12], навчальні комп'ютерні моделі (НКМ). Завдяки ним можливо наочно представити навчальний матеріал, а також складні для сприйняття об'єкти та їх властивості, особливо ті, які проблематично замінити матеріальними. А однією з найголовніших позитивних властивостей інтерактивних НКМ є можливість представити модель у тривимірному просторі, зробити імітацію та моделювання об'єктів і процесів у режимі реального часу, а також досліджувати їх з будь-якого ракурсу та активно взаємодіяти з ними.

Таким чином, інтерактивні навчальні комп'ютерні моделі є одними з найважливіших елементів електронних засобів навчання.

У роботах А. К. Ахлебініна, Л. Г. Лазикіна, В. М. Лихачова, Е. Е. Ніфантьєва [1], П. І. Барахсанова, А. С. Маркова, О. О. Григор'єва [2], Н. П. Безрукова, А. А. Сиром'ятнікова [3], М. М. Гара, Т. А. Сергєєва, Л. Л. Чуніхіна [5], Д. Ю. Добротіна, А. А. Журіна [6], П. С. Зазнобіної [8] розглянуті основні можливості та особливості використання комп'ютерних моделей у процесі навчання, причому не тільки як засобів наочності, що дозволяють формувати і розвивати наочно-образне і наочно-дієве мислення, але і як засобів реалізації експериментально-дослідної діяльності. Багато з цих авторів підкреслюють, що в більшості випадків функціональні можливості комп'ютерних моделей надають більш широкі можливості для їх використання у процесі навчання, ніж моделі, реалізовані іншими засобами.

У роботах хіміків-методистів Л. Величко, Л. Романишиної, М. Тукало, Н. Шиян, О. Ярошенко показано можливості використання комп'ютерного моделювання при вивченні шкільного курсу хімії та виділені найбільш доцільні з методичної точки зору області застосування НКМ.

В даний час існує велика кількість вітчизняних і зарубіжних електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП), використовуваних у навчанні хімії, що містять у своєму складі різні типи НКМ.

Мета статті полягає у визначенні методів побудови та використання

навчальних комп'ютерних моделей у процесі вивчення шкільного курсу хімії.

Комп'ютерна модель – це модель, реалізована за допомогою комп'ютера, яка представляє сукупність даних і програм для їх обробки [12]. Особливістю навчальних комп'ютерних моделей є їх орієнтація на наочне уявлення модельованих об'єктів і явищ. В. В. Лаптев і А. А. Немцев запропонували для таких моделей наступні визначення:

1. НКМ – це програмне середовище, що об'єднує в собі на основі математичної моделі, явища чи процесу засоби інтерактивної взаємодії з об'єктом і розвинені засоби відображення інформації [15].

2. НКМ – це програмно-апаратне навчальне середовище, яке дозволяє учням здійснювати інтерактивний вплив на досліджувані об'єкти та отримувати інформацію про результати даного впливу.

Аналіз сучасних навчальних комп'ютерних програм показав, що це визначення потребує уточнення. Автори визначення не включили в область поняття демонстраційні моделі, які відіграють важливу роль у навчанні. На нашу думку, поняття «навчальна комп'ютерна модель» можна визначити наступним чином.

Навчальна комп'ютерна модель – це апаратно-програмне навчальне середовище, що моделює досліджуваний об'єкт або процес, надає засоби наочного відображення інформації і, при необхідності, дозволяє здійснювати інтерактивне управління моделлю.

Таке визначення НКМ охоплює весь спектр моделей, що використовуються в навчанні, і відображає специфіку навчальних комп'ютерних моделей, яка полягає в необхідності наочного відображення модельованих об'єктів і процесів.

В. В. Лаптев і А. А. Немцев пропонують класифікувати НКМ по ряду різних критеріїв [15]. За способом візуального відображення інформації НКМ може бути представлена в цифровому вигляді (таблиці, окремі числові значення), графічному (графіки, схеми, малюнки), текстовому (опис модельованого об'єкта чи явища) або в різних поєднаннях перерахованих варіантів (рис. 1).

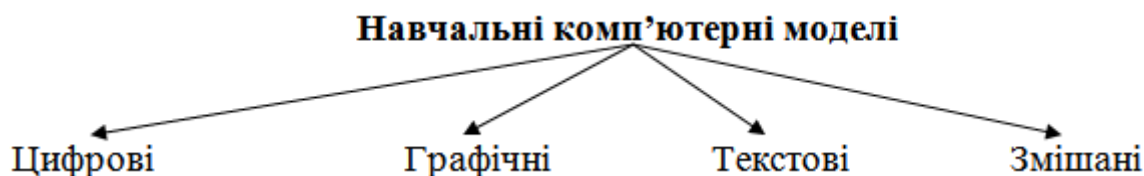


Рис. 1. Класифікація навчальних комп'ютерних моделей за способом візуального відображення

Автори також пропонують розділити графічні моделі за наявності динаміки на дві групи: статичні і динамічні. На нашу думку, не тільки графічні моделі можна розділити на статичні та динамічні моделі, а й інші

типи навчальних комп'ютерних моделей можна піддати такій класифікації. Статичними або динамічними можуть бути і цифрові, текстові і змішані моделі. Прикладом статичних цифрових моделей можуть бути таблиці, а динамічних – цифрові дані, що змінюються з часом. В якості статичної текстової моделі може виступати текстовий опис зміни параметрів моделі. Прикладом динамічної текстової моделі можуть бути повідомлення про зміну параметрів моделі, що з'являються на екрані (рис. 2).



Рис. 2. Класифікація НКМ за наявністю динаміки

Серед графічних можна виділити дві групи моделей, що розрізняються розмірністю зображення: двовірні і тривимірні моделі.

За типом взаємодії користувача з ВР можна виділити два типи моделей:

- взаємодія від першої особи;
- взаємодія від третьої особи, що представлена рухомих зображенням і яка ототожнюється з самим користувачем. Часто такий тип взаємодії здійснюється в «телевізійних» ВР.

За призначенням навчальні моделі умовно поділяють на такі типи:

- моделі-заміщення;
- моделі-представлення;
- моделі-інтерпретатори;
- дослідні моделі [13].

Модель-заміщення призначена для заміщення об'єкта в деякому уявному або реальному процесі у разі, коли вважається, що модель більш зручна для цієї дії в даних умовах.

Модель-представлення використовується для створення уявлення про об'єкт (реально існуючого або уявного) за допомогою моделі.

Модель-інтерпретація служить для тлумачення (інтерпретації) об'єкта у вигляді моделі.

Модель-дослідження служить для дослідження (вивчення) об'єкта за допомогою вивчення його моделі.

Зазвичай обрана або побудована для однієї із зазначених цілей модель може бути використана і за іншими призначеннями. Проте суб'єкт вибирає модель зазвичай для однієї із зазначених цілей, і відповідно з цим модель має певну назву.

У роботах М. М. Гара, Т. А. Сергєєвої, Л. Л. Чуніхіної, І. Л. Дріжун [5] розглянуті можливості використання комп'ютерного моделювання при

вивченні шкільного курсу хімії. Автори звертають увагу на те, що дає використання комп'ютерних моделей у процесі навчання, а саме:

- посилює мотивацію навчальної діяльності завдяки не тільки новизні роботи з комп'ютером, але й змістовного, операційного компонентів роботи з комп'ютерними моделями;

- розширює можливості розкриття змісту курсу хімії, підвищуючи наочність та інформативність досліджуваного матеріалу (НКМ, наприклад, дозволяють зробити наочними найскладніші абстракції, недоступні для безпосереднього спостереження об'єктів і процесів мікросвіту);

- можливості комп'ютерних керованих моделей дозволяють використовувати їх для моделювання об'єктів і явищ, які складно реалізувати іншими засобами;

- в учнів розвивається уява, яке є істотним компонентом творчого мислення;

- дозволяє реалізувати індивідуалізацію навчання.

Цими ж авторами визначені найбільш доцільні з методичної точки зору області застосування НКМ. Одними з них є моделювання:

- хімічного експерименту при неможливості його реального проведення;

- об'єктів і процесів мікросвіту;

- технологічних процесів ряду найважливіших хімічних виробництв.

У роботах ряду авторів також розглянуті окремі питання застосування різних моделюючих програм при вивченні деяких тем шкільного курсу хімії:

- виробництво сірчаної та азотної кислоти [1];

- вивчення хімічної рівноваги [7];

- залежність швидкості реакції від використовуваного каталізатора [11];

- хімічний зв'язок [3];

- будова речовини [4].

Ряд робіт присвячений застосуванню керованих моделей в експериментальній та дослідницькій діяльності:

- моделювання лабораторної роботи з органічної хімії для вивчення механізму S_N2 з використанням молекулярного моделювання та методу ЯМР [1];

- моделювання окремих молекулярних зіткнень і можливості управління моделлю шляхом завдання початкових траєкторій молекул для вивчення кінетики хімічних реакцій і просторових чинників [5];

- розробка і використання лабораторного приладу для вимірювання електропровідності розчинів, що має комп'ютерний інтерфейс і відповідне програмне забезпечення [1];

- розробка і використання калориметра з комп'ютерним інтерфейсом і спеціального програмного забезпечення для проведення лабораторних робіт з його допомогою, наприклад, за визначенням

ентальпії утворення оксиду магнію [10];

– керована модель для вивчення кінетики хімічної реакції залежно від механізму хімічної реакції [13];

– використання мережевої комп'ютерної програми для протоколізації результатів проведення різних типів лабораторних робіт з метою визначення помилок, що допускаються учнями при виконанні лабораторних робіт і визначенні помилок, пов'язаних з технікою виконання титрування і обробки даних [13].

На підставі аналізу комп'ютерних моделюючих навчальних програм з хімії нами запропоновано виділити кілька груп хімічних навчальних комп'ютерних моделей по модельованому об'єкту: атомів; молекул; речовин; хімічних реакцій; фізико-хімічних процесів; лабораторних робіт; хімічних виробництв; хімічних приладів.

Необхідно зауважити, що ця класифікація відносна і становить інтерес для вибору необхідного типу моделі при підготовці до уроку та проведенні аналізу навчальних комп'ютерних моделей, що використовуються в навчанні хімії. Їх зазвичай поділяють за рівнем деталізації модельованих об'єктів і процесів на моделі мікро- і макросвіту. Перші з них відображають будову і зміни, що відбуваються на рівні атомно-молекулярного представлення об'єктів, другі – зовнішні властивості модельованих об'єктів. Моделі таких об'єктів, як хімічні речовини, хімічні реакції і фізико-хімічні процеси можуть бути створені як на рівні мікро-, так і макросвіту. Об'єктами для моделювання на рівні мікросвіту є атоми, молекули. У моделях речовин на рівні мікросвіту моделюються особливості будови речовини, взаємодії частинок, з яких складається речовина. При моделюванні хімічних реакцій і фізико-хімічних процесів на рівні мікросвіту розглядаються не зовнішні ознаки протікання процесів, а зміни, що відбуваються на електронному або атомно-молекулярному рівні (рис. 3).

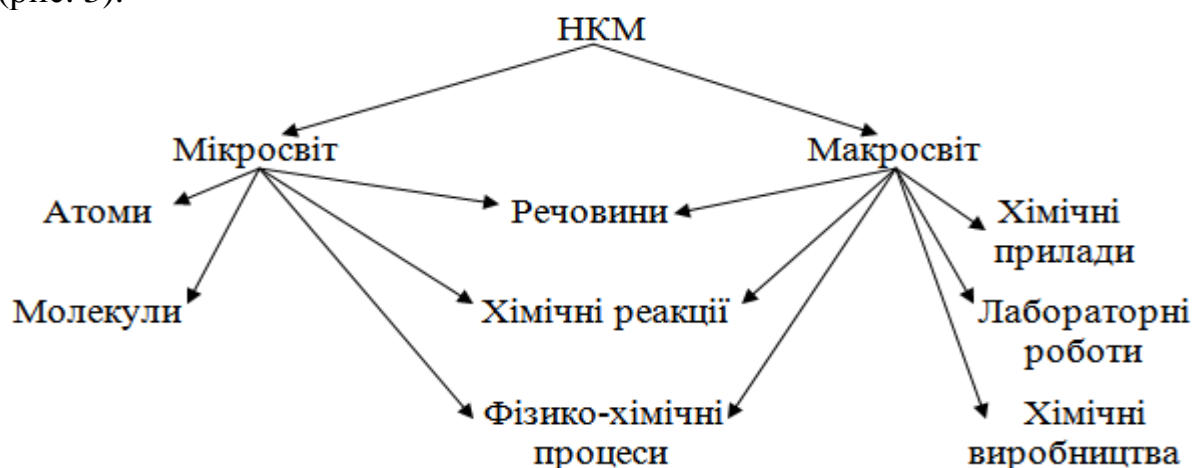


Рис. 3. Класифікація хімічних навчальних комп'ютерних моделей за типом модельованого об'єкта і за рівнем деталізації модельованих об'єктів і процесів

В якості моделей хімічних реакцій на рівні мікросвіту можуть розглядатися ті, які демонструють механізми протікання хімічних реакцій. Відповідно в моделях фізико-хімічних процесів на рівні мікросвіту розглядаються не зовнішні ознаки протікання процесів, а зміни, що відбуваються на атомно-молекулярному рівні. Моделі хімічних процесів на макрорівні можуть бути реалізовані як у вигляді зображення, що схематично відображає перебіг хімічної реакції, так і у вигляді оцифрованого відеофрагменту реально проведеного хімічного експерименту. Можливість моделювання практично будь-якого хімічного процесу, простота демонстрації, відсутність підготовки до демонстрації експерименту дозволяє розглядати дані моделі як невід'ємну частину навчального процесу поряд з хімічним експериментом.

Комп'ютерні моделі лабораторних робіт можуть використовуватися тоді, коли важко з якихось причин здійснити їх у класі. Комп'ютерні моделі хімічних виробництв можуть бути корисні в тих випадках, коли немає можливості познайомитися з досліджуваними технологічними процесами. Кіно- і діафільми часто виявляються недостатньо мобільними, щоб відобразити сучасні напрями методики викладу подібних питань. Великою перевагою НКМ цього типу може стати реалізація в них можливості дослідження процесу виробництва залежно від змінюваних параметрів різних технологічних процесів, що неможливо реалізувати за допомогою традиційних моделей.

При вивченні хімії учні на перших уроках зустрічаються з об'єктами мікросвіту і НКМ, що моделюють такі об'єкти, можуть стати неоціненним помічником, наприклад, при вивченні теорій хімічного зв'язку, будови речовин, механізмів протікання хімічних реакцій і т.д.

Комп'ютерні моделі хімічного лабораторного устаткування можуть використовуватися для отримання навичок роботи з різним хімічним обладнанням, наприклад, інфрачервоного спектрометра [1]. Необхідно відзначити, що до цього типу належать саме ті комп'ютерні моделі, центральною частиною яких є отримання навичок роботи з різним хімічним обладнанням. Наприклад, у програмі «Комп'ютерне титрування сильних кислот і основ» при моделюванні лабораторної роботи використовуються моделі хімічних склянок і бюретки, але об'єктом вивчення є сам процес титрування, стратегія і тактика виконання лабораторної роботи, а не отримання навичок роботи з хімічним обладнанням.

Комп'ютерне моделювання хімічних процесів дозволяє з високим рівнем наочності продемонструвати учням ті хімічні й технологічні процеси реального виробництва, які неможливо показати в умовах навчального хімічного кабінету. Комп'ютерно орієнтовані засоби навчального призначення набагато підвищують ефективність організації та проведення лабораторних і практичних занять з хімії переважно за рахунок

різноманітних засобів роботи у діалоговому режимі, коли учень стає своєрідним дослідником, який виконує наукові експерименти.

Таким чином, правильно організований навчальний процес з використанням інтерактивних навчальних комп'ютерних моделей дозволить:

– здійснити організаційну перебудову навчання учнів з предметів природничого циклу з врахуванням особливостей інформаційно-комунікаційного освітнього середовища;

– удосконалити методичні засади викладання хімії, що пов'язані із запровадженням засобів ІКТ в навчанні;

– сприяти індивідуалізації процесу засвоєння знань, розвитку пізнавальних інтересів учнів, реалізації їх творчого потенціалу;

– досягти більш високих освітніх результатів і тим самим підвищити ефективність діяльності системи загальної середньої освіти.

Подальші перспективи наукових досліджень у питаннях застосування інтернет-орієнтованих педагогічних технологій пов'язані, насамперед, із переглядом змісту хімічної шкільної освіти з огляду на підвищення практичної спрямованості курсу хімії, особливо із поширенням нових освітніх технологій у старшій профільній школі, у тому числі й таких, що передбачають широке використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демонстраційний експеримент на мультимедійному комп'ютері / А. К. Ахлебінін, Л. Г. Лазикіна, В. М. Лихачов, Е. Е. Ніфантьєв // *Хімія в школі*. – 1999. – № 5. – С. 56–60.
2. Барахсанова П. І. Роль дистанційного навчання у створенні освітнього простору / П. І. Барахсанова, А. С. Маркова, О. О. Григор'єва // *Інформатика та освіта*. – 2000. – № 9. – С. 37–39.
3. Безрукова Н. П. Використання комп'ютерних технологій при вивченні хімічного зв'язку / Н. П. Безрукова, А. А. Сиромятніков // *Хімія в школі*. – 2001. – № 2. – С. 41–44.
4. Висоцький І. Р. Комп'ютер в освіті / І. Р. Висоцький // *Інформатика та освіта*. – 2000. – № 1. – С. 86–87.
5. Гара М. М. Всеросійський семінар «Комп'ютер у навчанні хімії» / М. М. Гара, Т. А. Сергєєва, Л. Л. Чуніхіна // *Хімія в школі*. – 1990. – № 1. – С. 76–79.
6. Добротін Д. Ю. Інтернет у навчанні хімії / Д. Ю. Добротін, А. А. Журін // *Хімія в школі*. – 2001. – № 7. – С. 52–55.
7. Жильцова О. А. Організація комп'ютерної підтримки / О. А. Жильцова, Ю. А. Самоненко // *Хімія в школі*. – 2001. – № 4. – С. 56–59.
8. Зазнобіна П. С. Медіаосвіта при навчанні хімії / П. С. Зазнобіна // *Хімія в школі*. – 1995. – № 2. – С. 3–7.

9. Калина О. Г. Програма Hyperchem на уроках хімії / О. Г. Калина, Л. С. Павлова // Інформатика та освіта. – 2001. – № 8. – С. 92–95.
10. Кузнецова Н. Є. Формування узагальнених умінь на основі алгоритмізації і комп'ютеризації навчання / Н. Є. Кузнецова, С. А. Герус // Хімія в школі. – 2002. – № 5. – С. 16–20.
11. Курдюмова Т. М. Комп'ютерні технології в навчанні хімії / Т. М. Курдюмова // Інформатика та освіта. – 2000. – № 8. – С. 35–38.
12. Кюршунов С. Дидактичні особливості розробки інтерактивних комп'ютерних моделей / А. С. Кюршунов // Інформатика та освіта. – 2005. – № 2. – С. 78–81.
13. Ніфантьєв Е. Є. Комп'ютерні моделі в навчанні хімії / Е. Є. Ніфантьєв, А. К. Ахлебінін, В. М. Лихачов // Інформатика та освіта. – 2002. – № 7. – С. 77–85.
14. Павлова Н. І. Комп'ютер як інструмент збору інформації на уроці хімії / Н. І. Павлова // Інформатика та освіта. – 2003. – № 9. – С. 82–85.
15. Лаптев В. Учебные компьютерные модели / В. Лаптев, А. Немцев // Информатика и образование. – 1991. – № 4. – С. 70–73.

УДК 372.461

Ірина Єнгалічева

МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МАЛОГО ЖАНРОВОГО ФОЛЬКЛОРУ

Мовленнєвий розвиток – один з основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. Ступінь розвитку цієї сфери психіки визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини – потреб і інтересів, знань, умінь та навичок, а також інших психічних якостей, що є основою особистісної культури [5]. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку відбувається у процесі вдосконалення практичного використання мови у спілкуванні з іншими людьми. Мовлення – індивідуальний процес використання конкретної мови конкретною людиною за характерними для даної мови законами, правилами [5].

Ми поділяємо думку А. Богуш стосовно того, що одним із провідних напрямів мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку є своєчасно організована робота щодо виховання звукової культури мовлення. Звукова культура мовлення є складовою частиною загальної мовленнєвої культури. У процесі розвитку звукової культури мовлення дітей доцільно використовувати усну народну творчість.

Теоретичні і практичні пошуки в галузі мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку відображено в працях А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, К. Крутій, Н. Луцан та ін. Багато педагогів та психологів (В. Белінський, Л. Виготський, А. Запорожець, Н. Карпінська, А. Усова, К. Ушинський, О. Фльоріна та ін.), фольклористів (В. Анікін, А. Афанасьєв, М. Булатів, М. Забілін, О. Капіца, І. Сахаров, П. Шейн та ін.) визначили важливе значення словесної творчості народу в житті людини.

Метою статті є розкрити особливості використання засобів малого жанрового фольклору у формуванні звукової культури мовлення дітей дошкільного віку.

Звукова культура мовлення – це полікомпонентне утворення, яке охоплює такі чинники як: чітка артикуляція звуків рідної мови, фонетична та орфоепічна правильність мовлення, мовне дихання, сила голосу, темп мови, фонематичний слух та засоби інтонаційної виразності (наголоси, логічні паузи, ритм, тембр, мелодика) [6]. Недоліками звукової культури мовлення визначено: вікові, фізіологічні недоліки мови дітей; паталогічні вади в мові дітей старшого дошкільного віку, які залишилися внаслідок педагогічної занедбаності; мовні зрушення внаслідок неправильного розвитку мовно-рухового апарату (вроджені чи набуті) [4, с. 278]. Перші дві категорії вад можна усунути в умовах дошкільного навчального закладу. З-поміж рекомендацій щодо ефективних умов виховання

правильної звукової культури мовлення в дошкільників А. Богуш виокремлює: розвиток на різних етапах дитинства слухового і мовленнєво-рухового аналізаторів; гігієна нервової системи, охорона органів слуху, мовлення, носоглотки; розвиток фонематичного слуху; змістовність життя дітей у дошкільному закладі освіти; активна мовленнєва практика дітей; спільна робота дошкільного закладу і родини у вихованні звукової культури мовлення; правильне мовлення оточуючих [4, с. 276]. Вихователь повинен бути прикладом у користуванні рідною мовою, розмовляти з помірною силою голосу, повільно, чітко, виразно промовляти всі звуки у словах, робити логічні паузи, дотримуватися наголосів [4, с. 278]. Однією з умов успішного виховання звукової культури мовлення в дошкільників є використання малого жанрового фольклору.

Сучасна наука визначає малі фольклорні форми як продуктивні когнітивно-семантичні категорії, без освоєння яких неможливе формування мовної компетенції людини. Використовувати фольклорні твори необхідно вже з перших місяців життя дитини, коли вона лежить у колисці та чує ніжні мелодії колисанки, що наспівує їй мати [1, с. 11]. Саме в дитячих колискових піснях містяться мовленнєві моделі дитячої мови, які стимулюють мовлення дитини, полегшують її спілкування з дорослими. *Коліскові пісні* поруч з іншими жанрами містять в собі могутню силу, що дозволяє розвивати мовлення дітей дошкільного віку. Вони збагачують словник дітей за рахунок того, що містять широке коло відомостей про навколишній світ, насамперед про ті предмети, які близькі досвіду людей і приваблюють своїм зовнішнім виглядом (наприклад, «зайчєня», «котик»). Коліскові пісні містять у собі великі можливості у формуванні фонематичного сприйняття, чому сприяє особлива інтонаційна організація (співуче виділення голосом голосних звуків, повільний темп і т.п.), наявність повторюваних фонем, звукосполучень тощо. Коліскові пісні допомагають запам'ятовувати слова та форми слів, словосполучення, освоювати лексичну сторону мови. Незважаючи на невеликий обсяг, колискова пісня таїть у собі невичерпне джерело виховний та освітніх можливостей.

У кінці третього року життя діти починають розуміти гумор. Найчастіше смішним для них буває те, що виходить за рамки звичайних уявлень. Але при цьому потрібні пояснення дорослого, щоб дитина правильно зрозуміла те, що бачить. Завдяки наявності відомого кола уявлень, здатності до узагальнення, діти після 2 років 6 місяців можуть відгадувати прості загадки, якщо в тексті міститься більш-менш точний зміст відгадки. Особлива цінність у вирішенні завдань словникової роботи полягає у навчанні відгадування *загадок*. На таких заняттях слід здійснювати закріплення знань про особливості предметів і явищ. Вживання для створення у загадці метафоричного образу різних засобів художньої виразності (прийому уособлення, використання багатозначності

слова, визначень, епітетів, порівнянь, особливої ритмічної організації) сприяють формуванню образності мовлення дітей дошкільного віку [2].

Загадки збагачують словник дітей за рахунок чисельності слів, допомагають побачити вторинні значення слів, формують уявлення про переносне значення слова. Вони допомагають засвоїти звуковий і граматичний лад мови, змушуючи зосередитися на мовній формі та його аналізі [2, с. 26]. Загадка – одна з малих форм усної народної творчості, в якій у стислій, образній формі даються найбільш яскраві, характерні ознаки предметів чи явищ. Ми погоджуємося з твердженням Ю. Ілларіонової, яка вважає, що використання загадок у роботі з дітьми сприяє розвитку в них навичок мовлення-докази і мови-опису. Вміти довести – це не тільки вміти правильно, логічно мислити, але і правильно висловлювати свою думку, втілюючи їх в точну словесну форму. Мова-доказ, що вимагає особливих, відмінних від опису мовних зворотів, граматичних структур, особливої композиції [3, с. 110].

Щоб викликати в дітей інтерес і потребу в доведенні своєї думки, Ю. Ілларіонова рекомендує при відгадуванні загадок ставити перед дитиною конкретну мету: не просто відгадувати загадку, а довести, що відгадка правильна. Необхідно вчити дітей сприймати предмети та явища навколишнього світу у всій повноті і глибині зв'язків і відносин. Заздалегідь знайомити з тими предметами і явищами, про які будуть пропонуватися загадки. Тоді докази будуть більш обґрунтованими та повними. Систематична робота з розвитку в дітей навичок мови-доведення при поясненні загадок розвиватиме вміння оперувати різноманітними та цікавими аргументами для кращого обґрунтування відгадки [3, с. 110].

З-поміж інших форм жанрового фольклору, що допомагають розвинути виразність, точність, влучність мовлення дітей, виділяють *вірші-забавлянки*. Художньо-образна поетична форма цих віршів спонукає дитину до усвідомлення інтелектуального, логічного завдання через осмислення значення мовних образів. Завдяки жартівливій цікавій ситуації діти сприймають їх залюбки, весело, як гру, поетичні жарти. Для використання цих поезій необхідна доброзичлива, приємна атмосфера. Вихователь, підтримуючи гарний настрій дітей, повинен демонструвати їм багаті можливості культурного прояву веселого настрою, зацікавлювати логічними завданнями, заохочувати до активної розмови. Малюків слід знайомити з оповіданнями про світ природи (ліричні пейзажні описи та цікаві історії про тварин, природні явища), світ людських стосунків, справ, інтересів.

Прислів'я та приказки – особливий вид поезії, який через особливу організацію, інтонаційне забарвлення, використання специфічних мовних засобів виразності (порівнянь, епітетів) передає ставлення народу до того чи іншого предмету чи явища. Використовуючи у своїй промові прислів'я та приказки, діти навчаються ясно, лаконічно, виразно висловлювати свої

думки і почуття, інтонаційно забарвлюючи свою промову; розвивається вміння творчо використовувати слово, вміння образно описати предмет, дати йому яскраву характеристику.

Народні утішки, пестушки також є прекрасним матеріалом для розвитку мовлення дітей дошкільного віку. З їх допомогою можна розвивати фонематичний слух, так як у них використовуються звукосполучення – наспіви, які повторюються декілька разів у різному темпі, з різною інтонацією, при чому виконуються на мотив народних мелодій. Все це дозволяє дитині спочатку відчутти, а потім усвідомити красу рідної мови, його лаконічність, долучитися до форми викладу власних думок, сприяє формуванню образності мови дошкільників, словесній творчості дітей.

Актуальним завданням мовленнєвого розвитку в старшому дошкільному віці є вироблення дикції. Відомо, що в дітей ще не достатньо координовані та чітко працюють органи мовленнєвого апарату. Деяким дітям притаманні зайва квапливість, нечіткість вимовляння слів, «проковтування» закінчень. Спостерігається й інша крайність: уповільнена, розтягнута манера вимови слів. Спеціальні вправи допомагають долати дітям такі труднощі, вдосконалювати їх дикцію. С. Бухвостова вважає незамінним матеріалом для вироблення дикції використання прислів'їв, приказок, пісень, загадок, скоромовок. Малі форми фольклору лаконічні й чіткі за формою, глибокі і ритмічні. З їх допомогою діти навчаються чіткості у вимові.

Працюючи над дикцією дитини, варто використовувати скоромовки. *Скоромовка* – весела та віртуозна гра у швидке повторення жартівливих віршів і фраз, які складно вимовляти без належної практики. Скоромовку треба виробляти через дуже повільну, перебільшено чітку мову. Після довгого і багаторазового повторення одних і тих же слів скоромовки мовний апарат стає наскільки вправним, що привчається виконувати ту ж роботу в дуже швидкому темпі. Краса скоромовки полягає у тому, що з першого разу її взагалі важко промовити, адже за правилами гри скоромовку не читають, а повторюють зі слуху, що значно важче.

Цінність скоромовки виражається не у смисловому навантаженні, а в такому підборі і розстановці слів, вимова яких вимагає від мовця певних зусиль і сприяє виробленню дикції, правильної артикуляції, що підвищує його культуру мовлення. Скоромовки легко засвоюються дітьми, поширюючись із уст в уста.

Отже, в період сензитивного засвоєння мови, коли дитина замінює звуконаслідувальні слова правильною лексикою мови, починає засвоювати звуки рідної мови, необхідно пропонувати дітям найкращі зразки народної мудрості – малі фольклорні жанри: колискові, забавлянки, утішки, лічилки, примовки, заклички, скоромовки. Адже саме вони «легкі для наслідування, водночас вводять дитину у світ дорослого побутового життя, прилучають

до споконвічних національних цінностей, традицій, звичаїв» [1, с. 11–12]. Фольклорні твори відзначаються барвистістю, виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятовування. Їм притаманна низка специфічних рис, які надзвичайно приваблюють дитину, а саме: невеличкий об'єм тексту, захоплюючий ігровий сюжет, доступність змісту, використання художньо-зображувальних засобів мови та ін.

Зважаючи на доцільність використання засобів малого жанрового фольклору у розвитку дітей дошкільного віку, подальшого дослідження потребують педагогічні умови підготовки фахівців дошкільної освіти у використанні засобів малого жанрового фольклору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб. / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – 2-ге вид., переробл. і допов. – К. : Вища шк., 2002. – 407 с.
2. Збірник загадок : посібник для вчителя / укладач: М. Т. Карпенко. – М. : Просвещение, 1988. – 80 с.
3. Іларіонова Ю. Г. Навчайте дітей відгадувати загадки / Ю. Г. Іларіонова. – М. : Просвещение, 1976. – 127 с.
4. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / за ред. А. М. Богуш. – К. : Вища шк., 1992. – 412 с.
5. Мовленнєвий розвиток дітей [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://doshkolenok.kiev.ua/rechevoe-razvitie/49-movlennevy-rozvytok>.
6. Шляхи та напрями формування звукової культури мовлення дітей у період дошкільного дитинства [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://yaneuch.ru/cat_16/shlyahi-ta-napryami-formuvannya-zvukovo.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕНСИВНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На сучасному етапі розвитку людства глобалізація стає домінуючим фактором та актуальною проблемою його розвитку. Процес інтеграції України у світову спільноту вимагає перегляду традиційних поглядів, зумовлює необхідність підготовки конкурентоспроможних фахівців. З кожним роком підвищуються вимоги не тільки до професійних знань та вмінь, але й до володіння іноземною мовою. Володіючи мовою міжнародного спілкування, за допомогою нових можливостей можна досягти поставлених цілей. Ефективність педагогічної діяльності у сфері навчання іноземних мов визначається обраним методом викладання як способом, «інструментом» здійснення цієї діяльності. Одним із таких методів є інтенсифікація навчання іноземних мов.

Дослідження наукової літератури свідчить про те, що проблема удосконалення методів навчання залишається однією з найбільш актуальних проблем освіти. Ці питання обговорювались у наукових працях багатьох психологів і педагогів, таких як Дж. Брунер (J. Bruner), П. Гальперін, М. Гузик, Г. Костюк, О. Леонт'єв, І. Лернер та інші. Серед засновників інтенсивного методу доречно також згадати Г. Китайгородську, Г. Лозанова, А. Плесневича.

Метою статті є розкрити особливості застосування елементів інтенсивної методики у викладанні іноземної мови.

Термін «інтенсивне навчання» вперше був запропонований болгарським вченим Георгієм Лозановим. Саме ним у 1966 р. у Софії був заснований науково-дослідний інститут сугестології. Поняття «сугестологія» походить від лат. *suggestio* – навіювання та давньогрецького *Хојоq* – вчення. Ця методика вивчення іноземної мови заснована на вибіркового лексичному матеріалі загальноповсякденної базової лексики. У процесі навчання не потрібно відразу навантажувати студентів великою кількістю лексичного матеріалу, а поступово збільшувати об'єм навчального матеріалу новими словами або фразами. Одним із важливих моментів сугестивного методу є те, що він не вимагає від студентів активної участі. Механізм швидкого засвоєння навчального матеріалу заснований на запам'ятовуванні лексики на рівні зорового пізнання. Крім того, сугестивний метод базується на підсвідомому запам'ятовуванні, при цьому процес навчання проходить на рівні неусвідомленої психічної діяльності [3].

Застосування сугестопедичної системи Г. Лозанова для оволодіння іноземною мовою дало позитивні результати і привело до створення

товариств і центрів навчання, в основу яких покладено сугестопедичну теорію. Подальший розвиток ідеї Г. Лозанова знайшли в наукових дослідженнях і практичних розробках Центру інтенсивного навчання іноземних мов під керівництвом Г. Китайгородської. Вона збагатила теорію Г. Лозанова новими методичними положеннями, які дали змогу перебудувати не лише систему мотивації, але й сам процес навчання, та даними ряду суміжних з методикою наук, зокрема психології і психолінгвістики. Багаторічні теоретичні та експериментальні дослідження Г. Китайгородської та її колег завершилися створенням методу активізації можливостей особистості та колективу.

Як відомо, метод зумовлюється системою принципів. Сформульовано п'ять основних принципів методу активізації:

- 1) особистісного спілкування;
- 2) особистісно-рольовий;
- 3) концентрованої організації навчального матеріалу і навчального процесу;
- 4) колективної взаємодії;
- 5) поліфункціональності вправ.

Головним принципом вчена Г. Китайгородська вважає принцип колективної взаємодії. Саме цей принцип пов'язує цілі навчання і виховання, характеризує засоби, способи і умови цілісного навчально-виховного процесу. Його вона визначає як такий спосіб організації навчального процесу, при якому:

- учні активно спілкуються один з одним, розширюючи свої знання і кругозір, вдосконалюючи вміння і навички;
- між учасниками навчального спілкування складаються оптимальні взаємовідносини і формуються характерні для колективу взаємовідносини, які служать умовою і засобом підвищення ефективності навчання;
- умовою успіху кожного є успіх всіх інших.

Таким чином активізація та інтенсифікація навчання проходять за рахунок більш активного використання психологічних особистісних можливостей, які мають у розпорядженні викладач і учень, а також соціально-психологічних можливостей, які закладені для колективу, взаємодій і взаємовідносин [5].

Питання кількості навчальної групи залишається відкритим, оскільки можлива кількість учнів однієї групи визначається такими факторами, як досвід викладача, вік учнів та їх спроможність бути членом колективу, об'єднаного спільною метою до навчання іноземної мови [4].

Г. Китайгородська вважає, що група для занять за інтенсивною методикою повинна складатися з 10–12 осіб, з можливим збільшенням до 20 чоловік. Така кількість учнів дозволяє, з одного боку, контролювати викладачеві кожного, хто навчається індивідуально, а з іншого,

використовувати педагогічні можливості колективу. Розташування учнів також відрізняється від традиційного – учні сидять півколом в м'яких глибоких кріслах. Це необхідно для створення природних умов спілкування, полегшення візуальних контактів та використання прийомів сугестії при навчанні [5].

Побудова моделі інтенсивного навчання іншомовного спілкування відбувається згідно з усіма принципами методу активізації, а її реалізація здійснюється поетапно. Перший етап – це подача нового навчального матеріалу циклу занять, другий – тренування у спілкуванні, третій – практика у спілкуванні.

Весь мовний матеріал курсу розбитий на мікроцикли, кожен з яких містить: основний текст-полілог, тексти монологічного характеру, лексико-граматичний коментар, домашні усні і письмові завдання. Всі полілоги, об'єднані наскрізним сюжетом. Таким чином моделюється мовна поведінка учнів у різноманітних ситуаціях мовного спілкування.

Визначальною рисою усіх вправ в інтенсивному навчанні є їх вмотивований характер. По суті це комунікативна або комунікативно-рольова мотивація, тобто учень знає не лише, що він має робити, але й заради чого він щось говорить, слухає, читає, пише. Некомунікативні вправи використовуються лише у вигляді мовних ігор, де мотивом діяльності учня є сама участь у грі.

Слід зазначити, що при звичайному режимі навчання за всіма програмами і для всіх рівнів, з метою підвищення ефективності навчання, багато викладачів використовують такі елементи інтенсивного навчання:

- головна увага приділяється навичкам грамотного усного мовлення та розуміння вимови на слух;
- систематична робота над вимовою, інтонацією протягом всього навчання;
- основний акцент на набутті навичок усного вираження своїх думок англійською мовою (подолання мовного бар'єру);
- широке застосування в процесі занять рольових ігор, кейс-методики, обговорень, усних презентацій, моделювання ситуацій спілкування;
- включення учнів з перших занять в активну мовну практику;
- оптимізація навчального матеріалу – побудова програм навчання з урахуванням індивідуальних цілей слухачів, тобто вивчається тільки те, що потрібно [2].

Особливе значення в інтенсивному методі навчання набуває питання розподілу учбового матеріалу в часі. Воно визначається і регулюється цілим рядом чинників різної природи: дидактичними, методичними, психологічними. Всі ці чинники однаково важливі, взаємозв'язані і підпорядковані завданням навчання.

Інтенсивне навчання може реалізовуватися і через ділові ігри. Для

успішного навчання іноземним мовам використовуються ігрові методи. Виділяють різні види ігор, які використовуються як із навчальною метою, так і для вирішення реальних проблем. Ділова гра, за визначенням А. Вербицького, є формою відтворення предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності спеціаліста, моделювання тих систем відносин, які є характерними для цієї діяльності як цілого [1]. Ігровий цикл складається з трьох етапів: розробка та підготовка гри, проведення гри та підведення підсумків.

На початковому етапі здатність учнів запам'ятовувати нову лексику та сприймати короткі повідомлення іноземною мовою досить обмежена, тому виникає необхідність застосування рідної мови. У процесі інтенсивного навчання відбувається форсований розвиток від елементарного рівня до рубіжного рівня за рахунок прискореного розвитку мовленнєвих вмінь на базі активного лексичного мінімуму, що відноситься до особистої сфери діяльності людини. На початковому етапі стає можливим застосування сугестокібернетичного методу інтенсивного навчання іноземної мови, розробленого В. Петрусинським [7]. Даний метод передбачає використання технічних засобів, за допомогою яких навчальний матеріал подається дозованими порціями для цілісного запам'ятовування в процесі навчання, що дозволяє автоматизувати лексику та граматичні моделі на початковому етапі за обмежений час.

Першочерговим завданням початкового етапу стає розвиток навичок та вмінь пріоритетних видів мовленнєвої діяльності – читання та говоріння на основі активного запасу загальноновживаної лексики в обсязі до 2000 лексичних одиниць. Це означає активне застосування прийомів сугестивного методу (авторитет викладача, інфантилізація, вправи на емоційні інтонацію та ритм, концертну псевдопасивність) для залучення різних психічних аспектів до процесу навчання з метою подолання психологічних бар'єрів, які можуть перешкоджати англomовній комунікації [6].

На середніх етапах відбувається удосконалення навичок та вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності (слуханні, говорінні, читанні та письмі). Важливим чинником стає циклічний характер змісту навчання кожного навчального дня, який забезпечує послідовну зміну відрізків навчання, призначених для повторення засвоєного раніше і введення нового матеріалу, формування та удосконалення відповідних навичок та умінь. Тому на середньому етапі відбувається розвиток раніше засвоєних вмінь, розширення навичок та поповнення словникового запасу в межах вивчених тем. Заключний етап передбачає завершення формування іншомовної компетенції студента як незалежного користувача, що має забезпечувати його активну мовленнєву позицію в різних ситуаціях. Слід зазначити, що необхідною умовою завершення кожного етапу розвитку та переходу до наступного рівня є ретельний контроль з боку викладача, що передбачає розуміння конкретних етапів навчального процесу.

Отже, використання прийомів інтенсивної методики на уроках іноземної мови передбачає ґрунтовну попередню підготовку: відбір, структурування та групування лексичного матеріалу, розробка граматичного та комунікативного аспектів навчання, опрацювання теоретичних засад інтенсивної методики, вибір найбільш ефективних рольових форм для створення міцного іншомовного навчального середовища в навчальних групах. Важливими питаннями стають також обсяг та характер мовного матеріалу, що мають відповідати конкретним етапам інтенсивного навчання, розробленим у відповідності з сучасною навчальною програмою. Тому перспективним напрямом дослідження проблеми навчання іноземної мови є пошук оптимального варіанту поєднання методів та прийомів навчання мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вербицкий А. А. Деловая игра как метод активного обучения / А. А. Вербицкий // Совр. высш. шк. – 1982. – № 3. – С. 129–142.
2. Интенсивное обучение английскому языку [Електронне видання]. – Режим доступу : <http://www.activenglish.ru/intensive.htm>.
3. Методика изучения языков. Метод Лозанова. Суггестология – изучение внушения и внушаемости [Електронне видання]. – Режим доступу : <http://filolingvia.com/publ/67-1-0-104>.
4. Карпенко Л. А. Влияние размера учебной группы на успешность совместной познавательной деятельности / Л. А. Карпенко // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 71–75.
5. Китайгородская Г. А. Принципы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1988. – № 6. – С. 4.
6. Лозанов Г. Предпосылки построения общей теории внушения (глава из книги Суггестология) / Г. Лозанов // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. – М. : Прогресс, 1976. – Вып. 2. – С. 195–225.
7. Петрусинский В. В. Автоматизированные системы интенсивного обучения / В. В. Петрусинский. – М. : Высшая школа, 1987. – 192 с.

УДК 37.035.3

Юлія Загребнюк

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ» У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Найважливішим критерієм усвідомлення і продуктивності професійного становлення особистості є її здатність знаходити особистісний сенс у професійній праці, самостійно проектувати, творити своє професійне життя, відповідально приймати рішення про вибір професії, спеціальності та місця роботи. Перед нею постійно виникають проблеми, що вимагають визначення свого ставлення до професій, іноді аналізу та рефлексії власних професійних досягнень, ухвалення рішення про вибір професії або її зміну, уточнення та корекції кар'єри, вирішення інших професійно обумовлених питань. Весь цей комплекс проблем пояснюють поняттям «професійне самовизначення». Однак різноманітні підходи до розуміння суті професійного самовизначення зумовили розбіжності у визначенні цього феномену.

Поняття «професійне самовизначення» в різні періоди розглядали багато вітчизняних та зарубіжних дослідників: М. Артур, І. Богданов, Е. Герр, Н. Гінсберг, Дж. Голланд, Д. Дайгер, С. Зуєва, Є. Клімов, А. Кухарчук, П. Пауер, В. Поляков, Н. Пряжников, В. Сафін, Д. Халл, Дж. Херм, С. Чистякова та ін. [3, с. 54].

У своїй статті ми ставимо за мету проаналізувати різні підходи до трактування поняття «професійне самовизначення» у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії.

Професійне самовизначення як процес формування ставлення особистості до самої себе (процес формування самосвідомості особистості) як до суб'єкта майбутньої професійної діяльності, що дають змогу підготувати людину до професійної кар'єри, презентації своєї кандидатури на ринку праці, до зміни професії в умовах ринкової економіки, розглядала І. Богданова [3, с. 35].

Як процес формування особистістю свого ставлення до професійно-трудового середовища й спосіб її самореалізації, складова частина цілісного життєвого самовизначення професійне самовизначення визначалось В. Поляковим і С. Чистяковою. Автори зазначили, що процес узгодження внутрішньоособистісних і соціально-професійних потреб не закінчується професійним навчанням за обраною спеціальністю, а відбувається впродовж усієї професійної діяльності [6, с. 70].

На думку С. Зуєвої, професійне самовизначення – це готовність до входження у професійне середовище [3, с. 26]. Вона припускає при цьому формування професійних якостей особистості й ціннісних орієнтацій, які характеризують обрану професію й без яких успішне професійне становлення не є можливим.

Досліджуючи дану проблему, російський науковець Н. Пряжніков говорить, що сутність професійного самовизначення полягає у самотійному та свідомому знаходженні смислів виконуваної роботи і всієї життєдіяльності в конкретній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації [7, с. 120].

Активізація процесу формування психологічної готовності особистості до професійного самовизначення реалізується в процесі проведення розвиваючої професійної консультації. Основним елементом даної профконсультації є перенесення акценту з акту вибору професії або рекомендації щодо вирішення проблеми, пов'язаної з професійною діяльністю, на психологічну підготовку особистості в напрямі визначення своєї позиції та самотійному прийнятті рішення. В свою чергу Є. Клімов стверджує, що професійне самовизначення слід розуміти як частковий випадок включення людини в групу [4, с. 135]. Таке включення, на думку дослідника, супроводжується прийняттям і засвоєнням особистістю мети, цінностей, норм і стилю життя, способів поведінки і дій тощо.

Згідно з теоретичною концепцією Є. Клімова, не професійна діяльність формує особистісні риси працівника, а навпаки, людина, відповідно до своїх особистісних якостей, належить до певного типу професій і згідно до нього обирає напрям своєї трудової діяльності.

На думку вченого, відповідно до розробленої ним класифікації типів професій («людина – людина», «людина – природа», «людина – техніка», «людина – знакова система», «людина – художній образ»), вимоги, що ставляться професією до людини, залежать від предмету праці.

Дослідники А. Кухарчук й А. Ценципер вважали, що «самотійний вибір професії, здійснюваний в результаті аналізу своїх внутрішніх ресурсів, у тому числі й здатностей, і співвіднесення їх з вимогами професії, треба назвати професійним самовизначенням [3, с. 29]. У процесі професійного самовизначення людина перестає відчувати себе тільки об'єктом виховних впливів, тому що починає діяти як суб'єкт».

У дослідженні В. Сафіна зазначено, що професійне самовизначення «відображає процес пошуку й придбання професії. Фіналом його служить початок трудової діяльності» [3, с. 40].

Професійне самовизначення в педагогіці розуміється як процес самопізнання та об'єктивної оцінки особистістю власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно-важливих якостей і можливостей з вимогами, які необхідні для оволодіння конкретною професією. Це процес прийняття особистістю рішення щодо вибору майбутньої трудової діяльності (вибір професії, професійного навчального закладу, місця працевлаштування). На думку І. Дубровіної та В. Моляко, професійне самовизначення школярів – це не тільки вибір майбутньої професії, а і його реалізація [3, с. 42].

Тут необхідно зазначити, що більшість визначень професійного самовизначення, сформульованих у другій половині ХХ – початку ХХІ ст.

наголошують на активній ролі особистості у цьому процесі. Зокрема, на особистості як активному суб'єкті вибору професії акцентував увагу Г. Костюк (1969 р.) [3, с. 44]. Він зазначав, що «у виборі професії бере участь сама особистість з усіма її розумовими, моральними та іншими якостями. Це вона, усвідомлюючи суспільну необхідність і свої можливості, визначає свій майбутній життєвий шлях, своє місце в суспільстві, включається в певний вид професійної діяльності, в якій, створюючи матеріальні чи духовні цінності, творитиме далі і саму себе».

Дослідник підкреслював, що, обираючи професію, особистість реалізує свої індивідуальні особливості, мотиви тощо, а професійне самовизначення при цьому стає фактором її подальшого розвитку.

Як активну діяльність особистості, спрямовану на самореалізацію та самоактуалізацію, визначала цей процес О. Вітковська [1, с. 88]. Вона зазначала, що професійне самовизначення здійснюється через самопізнання особистості з метою усвідомлення своєї «реалізаційної спрямованості», через здійснення виборів та прийняття рішень, а також через пошук оптимальних і прийнятих способів реалізації цих рішень, коригування професійних планів у напрямі їх більшої реалістичності.

В контексті проблеми, що розглядається, слід звернутись і до досвіду американських науковців, які мають потужні надбання у цій сфері. Змістовне наповнення поняття «професійне самовизначення» у психології та педагогіці США розглядається у структурі концепту «професійний (кар'єрний) розвиток» («career development»).

Термін «професійний розвиток» вперше з'явився у роботах Н. Гінсберга та Дж. Херма [3, с. 45]. Дослідники зазначали, що перші уявлення про майбутню професію виникають у дитини задовго до прийняття нею відповідного рішення. Потім вони підтримуються її інтересами, нахилами, здібностями тощо. З часом дедалі більшого значення набувають соціальні орієнтації на професію. На момент входження у світ праці молода людина повинна реально оцінювати всі зазначені фактори і порівнювати їх зі своїми реальними можливостями.

Таким чином, вибір професії розглядався не як поодинокий акт, а як тривалий процес, що може відбуватися впродовж десяти чи більше років і завершуватися компромісним вибором, оскільки, як правило, людина не може зробити професійний вибір, який повністю її задовольняє.

Такий компроміс Н. Гінсберг охарактеризував як оптимізацію вибору, оскільки, на його думку, будь-який професійний вибір передбачає «зіставлення можливих прибутків з ймовірними витратами».

Професійний розвиток як безперервні поведінкові процеси та впливи на них, які взаємопов'язуються з трудовими цінностями, вибором професії, стилем прийняття рішень, рольовою інтеграцією, само- та професійною ідентичністю, розумінням освітніх можливостей, пристосуванням до роботи та інших соціальних явищ визначав Едвін Герр [3, с. 90].

За визначенням Американської асоціації з консультування, професій-

ний розвиток особистості – це загальна сукупність психологічних, соціальних, освітніх, фізичних, економічних та інших факторів, які разом впливають на характер та значущість праці для кожної особистості протягом її життя [3, с. 91].

Згідно визначення, прийнятого Американською асоціацією шкільних каунслерів, професійний (кар'єрний) розвиток в шкільному середовищі передбачає здобуття необхідних навичок та ставлень для успішного переходу від школи до робочого місця чи навчального закладу, для набуття подальшої освіти.

Таким чином, професійний розвиток визначається американськими науковцями як загальна сукупність психологічних, соціальних, освітніх, фізичних, економічних та інших факторів, які разом впливають на характер та значущість праці для кожної особистості протягом її життя.

Отже, професійне самовизначення – це складне структурне новоутворення взаємопов'язаних і поєднаних переконаннями морально-вольових якостей особистості, способів поведінки, знань про професію, практичні вміння і навички, сформовані у відповідності з вимогами суспільства й можливостями навчально-виховного процесу в школі.

Можна констатувати, що як у вітчизняних, так і в зарубіжних наукових джерелах простежується підвищений інтерес до з'ясування сутності професійного самовизначення. Водночас серед науковців не існує однозначного тлумачення цього поняття, у визначенні засобів його реалізації увага надається суто теоретичним розробкам, які не містять під собою результатів експериментальної роботи. Це відкриває простір для системного дослідження у цьому напрямі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вітківська О. І. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації / Вітківська О. І. – К. : Науковий світ, 2001. – 92 с.
2. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Головаха Е. И. – К. : Наук. думка, 1988. – 142 с.
3. Закатнов Д. О. Технології активізації професійного самовизначення старшокласників / Закатнов Д. О. – Тернопіль : 2001. – 99 с. – (Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету).
4. Климов Е. А. Как выбирать профессию / Климов Е. А. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.
5. Професійне становлення та самовизначення особистості : [уклад. В. Бербец]. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2012. – 132 с.
6. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи : [уклад. С. Чистякова]. – М. : РАО, 1993. – 89 с.
7. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Пряжников Н. С. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 256 с.

УДК 37.091.4Сухомлинський–049.7:373.3.042](048.8)

Людмила Заліток

**ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА СУХОМЛИНІСТИКИ
В КОНТЕКСТІ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО
ПРОЦЕСУ В ШКОЛІ**

Ідея пріоритетної ролі освіти в розвитку сучасного суспільства, в забезпеченні на її основі стійких позицій на світовому ринку стала провідною у визначенні освітньої політики розвинених країн. Сьогодні в Україні також втілюється широкоформатна освітня реформа. Для здійснення стабільного розвитку і нового якісного прориву в національній системі освіти, як зазначається в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., необхідно забезпечити перебудову та оновлення змісту, форм і методів організації навчально-виховного процесу на засадах дитиноцентризму, особистісної орієнтації та компетентнісного підходу [18].

Необхідність індивідуалізації навчання та виховання на даному етапі розвитку нашого суспільства спричинена прагненням держави до найбільш раціонального використання потенційних можливостей кожної людини, що пов'язане з виявленням її здібностей і нахилів, гармонійним розвитком та задоволенням інтересів і потреб особистості. У педагогічній діяльності висока ефективність навчання і виховання досягається завдяки всебічному знанню учнів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей.

Цінними ідеями з питань індивідуалізації навчально-виховного процесу у школі збагатив педагогічну теорію і шкільну практику видатний педагог-практик В. Сухомлинський. Твори Василя Олександровича глибоко пронизані ідеєю проектування людини, а їх автор воістину виступає провісником педагогіки людяності. «Людська особистість – за В. Сухомлинським – це найскладніший сплав фізичних і духовних сил, думок, почуттів, волі, характеру, настроїв. Без знання всього цього неможливо ні вчити, ні виховувати» [21, с. 442].

Творчість В. Сухомлинського, починаючи з 1950-х років, стала об'єктом наукових інтенцій у широких педагогічних колах. У 90-ті роки ХХ ст., за визначенням академіка О. Савченко, сформувався напрям в історії педагогіки – «сухомлиністика», у якому досліджується і поширюється спадщина педагога, підтримується досвід реалізації й розвиток його ідей в Україні та за її межами. Окремі аспекти його педагогічної спадщини стали предметом вивчення науковців як в Україні (М. Антонець, І. Бех, А. Богу, Л. Бондар, В. Кузь, О. Савченко, М. Сметанський, О. Сухомлинська та ін.), так і за кордоном (А. Борисовський, Б. Кваша, М. Мухін, В. Риндак, С. Соловейчик, Т. Челпаченко та ін.).

Мета нашого дослідження – висвітлити та проаналізувати джерельну

базу сухомлиністики у контексті індивідуалізації навчально-виховного процесу в школі.

Дослідники творчого доробку В. Сухомлинського наголошують на тому, що теоретико-практична спадщина Василя Олександровича у межах окресленої проблеми сьогодні потребує нового уважного перепрочитання. Разом із тим, є всі підстави стверджувати, що наукові розвідки спадщини педагога містять ряд положень, думок та ідей, які, безумовно, є цінними для подібного аналізу.

Комплекс джерельної бази обраного дослідження представляють дисертаційні роботи, монографії, публікації в періодичних виданнях, матеріали наукових та науково-практичних конференцій, педагогічних читань, що висвітлюють погляди сухомлинців на визначену тему.

Важливим у нашому аналізі є дисертаційне дослідження Л. Абрамової, де розглянуто принцип індивідуального підходу до вихованців у педагогічній спадщині В. Сухомлинського. Автор проаналізувала погляди педагога на учня як об'єкт і суб'єкт виховання, охарактеризувала методи вивчення і здійснення індивідуального підходу до школярів у практиці виховної роботи Павлиської середньої школи. Науковець констатувала, що питання індивідуального підходу до вихованця в цій школі органічно поєднувалось з проблемою всебічного розвитку кожного учня. Тут важливим було використання «другої програми розумового розвитку», що включало сукупність необов'язкових знань, які виходять за межі шкільної програми. Дослідниця наголосила, що оригінальність наукових положень В. Сухомлинського полягає у пошуку індивідуального підходу до кожної дитини, визнанні її неповторності, унікальності, виявленні та максимальному розвитку особистих здібностей [1].

У дисертаційній роботі В. Кіндрата з'ясовані та проаналізовані положення всієї виховної системи В. Сухомлинського, на основі чого виокремлюється низка цінних принципів. Зокрема, дослідник зазначав, що Василь Олександрович на домінуючу позицію ставив антропологічну спрямованість розвитку особистості, яка підпорядкована ідеї особистісного самовдосконалення. А оскільки для педагога дитина, це – найперше особистість, яка діяльністю виявляє свою родову сутність, то автор констатував, що педагог створив таку систему виховання, «...в центрі якої він поставив учня як суб'єкта виховання, спрямувавши виховний вплив на внутрішній вплив» [12, с. 33].

У дисертації Ю. Новгородської доведено, що в Павлиській середній школі було розроблено й впроваджено в життя систему роботи з формування творчої особистості школяра від шестирічного віку до закінчення школи, виділено шляхи та засоби розвитку творчих здібностей особистості. Дослідниця зазначила, що В. Сухомлинський розробив, обґрунтував і апробував концепцію формування творчої особистості школяра основними засадами якої, на думку автора, є: дитиноцентризм;

урахування особливостей розвитку дитячого організму в різні вікові періоди; глибоке пізнання індивідуальності кожної дитини; визнання її унікальності й неповторності; віра в творчі можливості кожної дитини; створення сприятливих умов для розкриття потенційних сил дитини; реалізація індивідуального та диференційованого підходів до дітей; проектування розвитку особистості школяра; утвердження принципів педагогіки співробітництва; поетапна розробка та поступове впровадження в практичну діяльність ідей розвивального навчання [19].

Важливою є позиція цілісності аналітичного дослідження виховної системи В. Сухомлинського, яку здійснив Б. Кваша. Він констатував факт конструювання унікальної та специфічної за своєю функціональністю виховної системи педагога, у центрі якої особистість дитини та її потреби. Дослідник зазначив, що розмістивши в центрі організаційно-педагогічної роботи особистість, Василь Олександрович зосередив навколо індивідуального суб'єкта інституційні виховні впливи: школу (з її колективом), сім'ю, громадські організації та систему позакласної роботи [11].

Досліджуючи організаційну будову педагогічної системи В. Сухомлинського, російський вчений М. Мухін визначив однією із основоположних її складових – диференціацію та індивідуалізацію навчально-виховного процесу. Дослідник звернув увагу на проблему індивідуалізації навчально-виховного процесу, що викликала постійний інтерес педагога, починаючи з 1950 року. Він підтвердив вищезазначене виходом із друку майже одночасно трьох статей Василя Олександровича, присвячених цій тематиці: «Індивідуальний підхід до дітей» (1950), «Індивідуальний підхід до учня в процесі навчання» (1950), «Індивідуальний підхід до учнів» (1950). Автор вважав за потрібне підкреслити, що власну концепцію індивідуалізації навчально-виховного процесу В. Сухомлинський розробив на основі положень тогочасної радянської психології «про генезу здібностей, про роль задатків (як вроджених анатомно-фізіологічних особливостей), факторів соціального середовища і соціального виховання» [17, с. 273]

М. Мухін наголошував, що оригінальність і новизна підходу Василя Олександровича до реалізації принципу індивідуалізації полягала у використанні ним поряд із психодіагностикою також і розкриття «причин, мотивів, і конкретних дій учня» [17, с. 281].

У колективній монографії «Гармонія творення людини. Гуманізм педагогіки В. О. Сухомлинського в нове тисячоліття» (2000) розкривається людинознавча стратегія творчого доробку педагога. Авторами виявлено особистісно-орієнтовану систему розвитку особистості у Василя Олександровича. На їхню думку, людина, людське щастя, багатство її духовного розвитку, гармонійне розкриття індивідуальних обдарувань, здібностей, нахилів кожного члена суспільства, формування благородних високоморальних відносин між людьми – все це було серцевиною, ідеалом всього

життя і невтомної педагогічної діяльності В. Сухомлинського. Дослідники підкреслили, що Василь Олександрович вважав дитину, її фізичне і моральне здоров'я, всебічний розвиток – критерієм і мірою діяльності будь-якого педагога, його професійної майстерності [6].

Здійснений науковий аналіз питання щодо індивідуалізації навчально-виховного процесу в Павлиській середній школі переконує, що у більшості дисертаційних дослідженнях, монографіях окреслена тема розглядається достатньо звужено. Проте існує низка статей, автори яких метою наукових інтенцій обрали проблему індивідуального підходу у вихованні та навчанні учнів у спадщині В. Сухомлинського.

Розглядаючи індивідуалізацію навчально-виховного процесу як основоположний принцип особистісно орієнтованого навчання, його серцевину, дослідники ідей педагога (Л. Бондар, Г. Іванюк та С. Міхелі) у своїх розвідках висвітлили підхід В. Сухомлинського до поняття про людську індивідуальність, тобто наявність у кожної дитини індивідуальних та психофізіологічних властивостей, що зумовлюють вибірковість дитини до змісту, форм і методів навчання. Василь Олександрович вважав, що «мистецтво й майстерність навчання і виховання полягає в тому, щоб, розкривши сили й можливості кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці. А це означає, що в навчанні має бути індивідуалізація – як у змісті розумової праці (в характері завдань), так і в часі» [22, с. 437]. Важливою базовою складовою індивідуального підходу педагог вважав знання психологічного, емоційного та анатомо-фізіологічного розвитку школяра на всіх етапах дорослішання. Науковці наголосили, що В. Сухомлинський вважав найважливішим, найтоншим і найскладнішим педагогічним завданням навчання й виховання кожного учня як індивідуальності та особистості [3; 10; 15; 16].

Для результативного навчання школярів, Василь Олександрович, як зазначив З. Онишків, акцентував увагу на кожній дитині, індивідуальних особливостях її сприймання, мислення, розумовій праці. Причиною появи невстигаючих учнів початкових класів педагог вважав відсутність індивідуального підходу до них у сфері розумової праці [20].

Досліджуючи педагогічну систему В. Сухомлинського, у якій дитина – унікальна особистість, вчений М. Головка зауважив, що педагог не протиставляв індивідуального суб'єкта колективу, виховна роль якого зростає при виваженому застосуванні механізмів колективного та індивідуального впливу. Виховання в колективі за принципом «від колективу – до особистості та від особистості – до колективу» збагачує не лише дитину, а й колектив, основу якого складають окремі індивідуальності з неповторним духовним світом, здібностями та інтересами [7].

В інформаційному загалі виділяється дослідження Л. Березівської, її аналіз принципу індивідуального підходу до молодших школярів у спадщині В. Сухомлинського суттєво розширює висвітлення ідей педагога

у обраному контексті. На основі узагальнення діяльності Павлиської середньої школи автор виділила специфічні способи, форми і засоби, за допомогою яких здійснювався індивідуальний підхід до дитини, а саме:

- проведення психологічних семінарів, де обговорювалися найскладніші сфери духовного життя кожної дитини;
- вивчення природних нахилів, характеру та уподобань дитини повинно починатись з раннього дитинства;
- проведення індивідуальних бесід;
- пізнання дитини не лише за партою у класі, а насамперед у процесі взаємодії з навколишнім світом, що відбувалося у Школі під блакитним небом;
- переваги диференціації навчання: розвиток розумових здібностей школярів; сприяння підвищенню інтелектуального рівня учнівського колективу; досягнення «слабкими» учнями на певному етапі результатів хоча б з одного предмета; установлення взаємної доброзичливості на уроці між учителем і учнями; полегшення праці вчителя завдяки ефективній та посильній зайнятості усіх дітей;
- виявлення в різноманітній діяльності (позакласній роботі) індивідуальних здібностей та нахилів учнів;
- розкриття задатків і виховання здібностей дітей як найкращий метод стимулювання нового успіху;
- провідна роль вчителя у здійсненні індивідуального підходу.

У результаті міркувань науковець дійшла висновку, що саме індивідуальний підхід у зв'язку із гуманістичним і педоцентричним принципами був пріоритетною домінантою та органічною складовою навчально-виховного процесу Павлиської середньої школи, що сприяло цілеспрямованому, всебічному та гармонійному розвитку її учнів, самореалізації їхніх творчих здібностей, а в майбутньому – і професійних намірів [2].

Об'єктом наукового дослідження Н. Козел стало питання індивідуального підходу до учнів у «Школі радості». Науковець наголосила, що В. Сухомлинський приділяв значну увагу «важким дітям». Він багато років шукав причини появи таких дітей, та шляхи індивідуального підходу до них, виявляв характерні особливості їх поведінки [13].

У свою чергу, О. Заболотська в контексті дослідження педагогічного доробку Василя Олександровича і на основі багатьох визначень поняття «індивідуальності» зауважила, що перше коло ідей педагогічної антропології педагога націлено на виховання людської індивідуальності та містить розвиток ним ідеї про необхідність максимального наближення до внутрішнього світу дитини, маючи на увазі особливості інтелекту, мислення, інтересів, захоплень, здібностей, задатків, нахилів тощо.

В. Сухомлинський вважав, що вирішення проблеми індивідуального

підходу – це максимальне сприяння розвитку індивідуальності учня, вияв якої можливий і в його інтересах, ідеалах, характері. Цей процес у Павлівській середній школі відбувався через залучення дітей до різноманітних видів як класної, так і позакласної діяльності на основі їх здібностей та інтересів – цінним у цій роботі є використання гуртків та об'єднань [9].

Досліджуючи питання індивідуального підходу в трудовому вихованні дітей у спадщині В. Сухомлинського, вітчизняні вчені Г. Гавришак та І. Жорнова підтвердили, що Василь Олександрович впродовж усієї педагогічної діяльності виняткову увагу приділяв проблемі всебічного розвитку особистості у різних видах діяльності, постійному й планомірному формуванню пізнавальних здібностей учнів. На думку В. Сухомлинського, щоб розвинути особистість у процесі трудової діяльності, потрібно: спланувати процес праці, вибрати матеріал, інструменти, визначити черговість виконання роботи. Це впливає на розвиток творчої фантазії, здатність передбачати не тільки кінцевий результат, а й проміжні стадії, будувати трудову діяльність залежно від цілей [8]. У індивідуалізації трудового виховання дітей дослідники виділяють наступні заходи, запропоновані педагогом, а саме:

- глибоке залучення школяра до улюбленої справи не лише у сфері практичної діяльності, а й в оволодінні теоретичними знаннями;
- поглиблене вивчення програмного матеріалу за допомогою додаткових розділів і тем, що не передбачені програмою;
- самостійне опрацювання шкільних предметів у процесі позакласної роботи;
- введення години улюбленого уроку (години творчості);
- обладнання кімнати (куточка) улюбленої справи;
- вивчення окремих розділів, тем із випередженням терміну, передбаченого шкільною програмою [5].

Український сухомлиніст В. Кузь зазначив, що педагог своїм довготривалим експериментом довів: кожна людина обдарована природою і має впродовж всього життя розвивати й удосконалювати власні нахили та здібності, найперше виявивши їх; кожна дитина має отримати необхідні умови для самопізнання, самоудосконалення, самореалізації; у цьому процесі провідну роль посідає школа та учитель. На думку вченого, у Павлівській середній школі було створено ідеальні умови для розвитку здібностей дитини, тут кожен школяр мав можливість самоутвердитись у будь-якій діяльності – творчій, пошуковій, науковій, художній, конструкторській, чи в оволодінні різними видами майстрування – столярного, по металу, гончарства та багатьох інших [14].

Науковець В. Волошина констатувала, що гуманізм навчання і виховання В. Сухомлинський вбачав у особистісній орієнтації і зверненні до дитини, у створенні оптимально спрямованих можливостей для

розвитку творчої індивідуальності кожного. Дослідниця підкреслила, що педагог невтомно вивчав своїх вихованців, бачив їхню взаємодію з навколишнім світом, з речами і явищами, з людьми, і з силами природи. «Без знання дитини, явищ, які відбуваються в її душі, виховання стає сліпим, тому беззмистовним», – писав він [23, с. 294]. З огляду на це, найефективніший шлях у подоланні байдужості до знань, згідно з теоретичними положеннями В. Сухомлинського, є індивідуалізація навчання. «Пробудження байдужого, врятування від розумової інертності ми бачимо у тому, щоб учень у чомусь виявив свої знання, виявив себе, свою особистість у діяльності інтелекту» [22, с. 484].

Автор підкреслила, що індивідуальна робота з дітьми, які мають схильність до того чи іншого виду інтелектуальної діяльності або діяльності в галузі мистецтва, виступала предметом особливої уваги всього педагогічного колективу Павлівської середньої школи. В. Волошина наголосила на виділенні педагогом внутрікласної диференціації, що й сприяло розвитку індивідуальності кожної дитини.

У результаті міркувань науковець зробила висновок, що істинна науково-практична сутність і цінність дидактики В. Сухомлинського визначається завдяки реальному забезпеченню гуманізації, індивідуалізації і диференціації навчального процесу в школі [4].

Підсумовуючи здійснений аналіз, варто зазначити, що ми не могли охопити весь спектр питання щодо проблеми індивідуалізації навчально-виховного процесу у спадщині В. Сухомлинського. Проте можемо стверджувати, що істинна науково-практична сутність і цінність дидактики Василя Олександровича визначається завдяки реальному забезпеченню гуманізації, індивідуалізації і диференціації навчального процесу в школі. Розглядаючи індивідуалізацію навчально-виховного процесу як основоположний принцип особистісно орієнтованого навчання, його серцевину, дослідники ідей педагога у своїх розвідках дійшли висновку, що саме індивідуальний підхід був пріоритетною домінантою та органічною складовою навчально-виховного процесу Павлівської середньої школи, що сприяло цілеспрямованому, всебічному та гармонійному розвитку учнів, самореалізації їхніх творчих здібностей.

Ідеї В. Сухомлинського щодо проблеми індивідуального підходу в початковій школі є особливо актуальними і сьогодні в українській державі, оскільки одним із завдань реформування змісту освіти є спрямування школи на застосування особистісно орієнтованих педагогічних технологій, в основі яких лежить глибоке і всебічне вивчення особистості дитини.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів означеного питання. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у аналізі публікацій вчених щодо проблеми вибору методів навчання у процесі індивідуалізації навчальної діяльності на уроці у спадщині видатного українського педагога-гуманіста.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Л. А. Индивидуальный подход к воспитанникам в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Абрамова Людмила Алексеевна. – М., 1978. – 193 с.
2. Березівська Л. Д. Принцип індивідуального підходу до учнів початкової школи у творчій спадщині В. О. Сухомлинського / Л. Д. Березівська // Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. / голов. ред. І. М. Шоробура ; Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. – Хмельницький : ПП Балюк І. Б., 2011. – Вип. 10. – С. 39–44.
3. Бондар Л. С. В. О. Сухомлинський і сучасні проблеми особистісно зорієнтованого виховання / Л. С. Бондар // Дидактичні та соц.-психол. аспекти корект. роботи у спец. школі : наук-метод. зб. / АПН України; Ін-т спец. педагогіки. – К., 2006. – Вип. 8, т. 1. – С. 20–27.
4. Волошина В. Я. Дидактична сутність поняття «індивідуалізація» в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / В. Я. Волошина // Наука і освіта. – 2001. – № 5. – С. 22–25.
5. Гаврищак Г. Індивідуальний підхід у трудовому вихованні дітей в творчості В. О. Сухомлинського / Галина Гаврищак // Наук зап. Тернопіл. держ. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка. – Тернопіль, 2002. – С. 161–163.
6. Гармонія творення людини. Гуманізм педагогіки В. О. Сухомлинського в нове тисячоліття : [кол. моногр.] / за ред. Д. С. Мазохи. – К. : Навч. посіб., 2000. – 112 с.
7. Головка М. Педагогічна система В. О. Сухомлинського – дитина як унікальна особистість / Микола Головка // Фізика та астрономія в школі. – 2004. – № 1. – С. 2–3.
8. Жорнова І. Розвиток особистості в процесі праці у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / Ірина Жорнова // Витоки Альманах Укр. асоціації Антона Макаренка. – Полтава, 2004. – Вип. 2. – С. 56–58.
9. Заболотська О. О. Проблема індивідуальності у педагогічній антропології В. О. Сухомлинського / О. О. Заболотська // Зб. наук. пр. Полтав. держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. Сер. Пед. науки. – Полтава, 2005. – Вип. 5(44). – С. 306–312.
10. Іванюк Г. І. Модель особистісно орієнтованого навчально-виховного середовища школи в теоретико-практичній спадщині В. О. Сухомлинського / Г. І. Іванюк // Наука і освіта. – 2008. – № 8/9. – С. 235–238.
11. Кваша Б. Ф. Воспитательная система В. А. Сухомлинского / Б. Ф. Кваша. – К.; СПб. : АПН Украины, НАНИ, 1999. – 240 с.
12. Кіндрат В. К. Проблема патріотичного виховання підлітків у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Кіндрат Вадим Кирилович. – К., 1998. – 218 с.
13. Козел Н. М. Індивідуальний підхід до учнів у «Школі радості» В. Сухомлинського / Н. М. Козел // Педагогічні ідеї В. О. Сухомлин-

- ського: погляд крізь роки : зб. наук. ст. / Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів, 2004. – С. 149–151.
14. Кузь В. Особистісно орієнтована педагогічна технологія / Володимир Кузь // Сіл. шк. України. – 2004. – № 16/17 (Спецвип.). – С. 14–23.
 15. Міхелі С. Педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського як концептуальна основа особистісно орієнтованого підходу / Сергій Міхелі // Почат. шк. – 2003. – № 9. – С. 5–11.
 16. Міхелі С. В. Василь Сухомлинський як один із засновників особистісно орієнтованого навчання / С. В. Міхелі // В. О. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів : монографія. – Луганськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – С. 304–309.
 17. Мухин М. И. Педагогическая система В. А. Сухомлинского: традиции и новаторство : монография / М. И. Мухин. – [2-е изд. испр.]. – Соликамск : Изд-во СГПИ, 1999. – 370 с.
 18. Національна стратегія розвитку освіти в Україні в 2012–2021 роки // Шк. б-ка плюс. – 2013. – Листоп. (№ 21/22). – С. 11–26.
 19. Новгородська Ю. Г. Розвиток ідей В. Сухомлинського з формування творчої особистості школяра в педагогічній теорії та практиці сучасної школи : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Новгородська Юлія Григорівна. – Ніжин, 2004. – 283 с.
 20. Онишків З. В. О. Сухомлинський про індивідуалізацію навчально-виховного процесу в початкових класах / Зіновій Онишків // Почат. шк. – 2002. – № 9. – С. 30–32.
 21. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – С. 394–629.
 22. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 2. – С. 417–654.
 23. Сухомлинський В. О. Як любити дітей / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 5. – С. 292–308.

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти (2003 р.) практичною метою вивчення іноземних мов є формування іншомовної комунікативної компетенції, змістовим компонентом якої є, зокрема, мовленнєва компетенція, що конкретизується у таких уміннях, як аудіювання, говоріння, письмо та читання [1, с. 13–14]. Приєднання до Болонської декларації «Про європейський простір вищої освіти» (1999 р.) передбачає перенесення акценту з пріоритетності аудиторних занять на самотійну (індивідуальну) роботу студентів у процесі розвитку вищезгаданих умінь. Одним із видів самотійної роботи студентів під час вивчення англійської мови на факультеті іноземних мов є домашнє читання, під яким розуміють «самотійне читання студентами якогось єдиного для всієї групи великого за обсягом оригінального твору іншомовної художньої літератури» [5, с. 117–118] і яке розглядають як «традиційний метод навчання читання як виду мовленнєвої діяльності» [4].

Проблему організації та методичного забезпечення домашнього читання в аспекті вивчення іноземних мов у школах, мовних та немовних вишах вивчали О. Бігич, С. Складенко, Н. Станкевич, О. Тарнопольський, С. Фоломкіна та ін. Домашнє читання визначається дослідниками як головне джерело практики в читанні, збагачення словникового запасу студентів, мовних та стилістичних форм, соціокультурної та лінгвокраїнознавчої інформації, а також як стимул для розвитку самотійного читання іноземною мовою. Відповідно є необхідність вдосконалення цілісної методично обґрунтованої системи організації домашнього читання на основі навчально-методичного комплексу для студентів і викладачів.

Метою статті є аналіз методики роботи з методичним комплексом з домашнього читання за романом С. Хінтон «Аутсайтери» на першому курсі вивчення англійської мови студентами факультету іноземних мов.

Обираючи матеріал для читання, ми зважали на такі вимоги до художнього тексту, як сучасність твору, доступність, зразковість, змістовність, цікавість, дискусійність, різнобічність, відповідність рівню підготовки студентів тощо. Від повноти забезпечення цих умов буде залежати мотивація читацької діяльності й активності студентів. Також, при виборі текстів для читання та розробці методичних рекомендацій до них, потрібно зважати на ті навчальні функції іншомовних текстів, які сприяють успішному формуванню комунікативної компетенції.

С. К. Фоломкіна виділяє чотири основні функції навчальних іншомовних текстів, а саме: 1) функція збагачення і розширення лексичних

знань; 2) функція тренування (вправлення в читанні); 3) функція розвитку усного мовлення; 4) функція розвитку смислового сприйняття тексту – його розуміння [6]. Відповідно, текст для домашнього читання використовується виходячи з таких підходів, як: формально-мовний, що розглядає текст як джерело мовних знань студентів; змістово-мовленнєвий – визначає текст як стимул і основу для розвитку мовлення студентів; функціонально-феноменологічний підхід, який позиціонує текст як літературний феномен, знак культури та спосіб передачі ідейно-образного змісту; комунікативно-смісловий підхід, який трактує текст як опосередковану форму спілкування читача з автором [4].

Виходячи із зазначеного вище, було розроблено навчально-методичний комплекс з домашнього читання на основі твору С. Хінтон «Аутсайтери». Комплекс призначений для студентів першого курсу факультету іноземних мов і складається з неадаптованого тексту роману, методичних рекомендацій для студентів, представлених у вигляді одинадцяти розробок, кожна з яких налічує десять завдань до виконання у процесі самостійної підготовки до заняття з домашнього читання, а також книги для викладача [2; 3].

Метою методичних рекомендацій для студентів є планування та організація самостійної роботи з художнім текстом, що сприятиме формуванню фонетичних, лексичних, граматичних навичок читання, а також допоможе досягти глибокого розуміння твору і реалізувати це розуміння у мовленнєвій діяльності. Кожна система завдань розрахована на дві години аудиторної роботи. Зазвичай, в залежності від вимог робочої програми, заняття відбувається раз на тиждень. Таким чином, студенти мають час протягом тижня, щоб самостійно підготуватись до роботи з домашнього читання, опрацювуючи у середньому 10–12 сторінок тексту і виконуючи всі запропоновані завдання.

Працюючи над текстом, студенти виконують завдання на розвиток фонологічних навичок читання. Зокрема, вони мають підготувати зразкове читання вказаного фрагменту твору. Для цього студентам потрібно розбити текст на синтагми та інтонувати його згідно фонетичних правил англійської мови. Оскільки на занятті викладач не має змоги перевірити читання кожного студента, вони роблять запис свого читання у форматі MP3 і пересилають його на електронну адресу викладача, який до початку аудиторної роботи з художнім текстом прослуховує всі записи і оцінює їх. Крім цього, студенти готують літературний переклад цього ж фрагменту, добираючи адекватні мовні засоби для передачі свого розуміння тексту.

Також студенти виконують вправи на розвиток лексичних навичок читання. Методична розробка до кожної порції роману включає список лексичних одиниць для засвоєння. Студенти, читаючи твір, мають віднайти цю лексику у тексті, з'ясувати значення слів і виразів та запам'ятати контекст, у якому вжиті лексичні одиниці. Крім цього,

студенти мають надати свої приклади вживання слів у таких комунікативних типах речень, як твердження та запитання, що сприяє розвитку граматичних навичок.

Далі студенти виконують завдання, безпосередньо пов'язані зі змістом роману. Обов'язковим є відтворення подієвого ланцюга твору шляхом постановки десяти спеціальних запитань до тексту. Також студенти мають запропонувати і обґрунтувати назву розділу роману. Це завдання покликане навчити їх виділяти головну інформацію в тексті та резюмувати її у вигляді заголовку.

Важливим є завдання на підготовку короткого викладу прочитаного, яке сприяє розвитку вмінь студентів визначати головні ідеї та події в тексті й віднаходити відповідні засоби їх сполучення. Також у розробці є вправа на детальне відтворення змісту прочитаного у таких традиційних композиційно-мовних формах, як опис, розповідь і міркування.

Наступні вправи спрямовані на розвиток умінь інтерпретації тексту, а саме вправа на коментування висловів героїв роману та відповіді на дискусійні запитання. Ці завдання сприяють формуванню вмінь аргументування та оперування змістом як окремих фрагментів тексту, так і цілого твору. Останнє завдання у методичних рекомендаціях для студентів – написання есе на одну з тем, представлених у порції книги. Готуючи есе, студент має співвідносити події твору зі своїм власним досвідом, критично осмислити і оцінити вчинки героїв тощо.

Таким чином, завдання для роботи студентів з художнім текстом розроблені виходячи з принципу взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності. Виконання запропонованих вправ вимагає багатократного перечитування тексту, що важливо для правильності, повноти і глибини розуміння.

Якість підготовки студентів викладач перевіряє безпосередньо на занятті з домашнього читання. На допомогу викладачам у підготовці та проведенні таких занять було розроблено методичні рекомендації до роботи з художнім текстом для викладачів, мета яких полягає у наданні порад щодо організації занять з домашнього читання та допомоги у здійсненні усного та письмового контролю розуміння тексту.

Методичні рекомендації для викладачів до кожного заняття включають: 1) завдання, спрямовані на перевірку розуміння тексту у вигляді програмованого контролю (Comprehension Check); 2) завдання, які мають забезпечити перевірку засвоєння лексичного матеріалу (Vocabulary Work); 3) завдання, направлені на роботу зі змістом та інтерпретацією тексту, розвиток монологічного та діалогічного мовлення студентів (Text Work).

Завдання першого блоку формулюються, наприклад, таким чином:

- *For sentences 1–10 choose the end a, b, c, or d which you think fits best according to the text.*
- *Put the events of the story in the right order.*

- Write if the following statements are TRUE or FALSE.
- Read the summary of Chapter IV and find 15 factual mistakes in it.
- Complete the statements.
- Fill in the gaps in the summary of Chapter VI.
- For questions 1–10 choose the answer a, b, c, d, or e which you think fits best according to the text.

Для роботи з лексичним матеріалом пропонуються такі завдання:

- Match the phrases with the definitions.
- Paraphrase the following sentences using the active word combinations.
- Answer the questions as if you were the characters of the book using the active word combinations.
- Respond to the following sentences using the active word combinations.
- Make up micro dialogues with the active word combinations.

Завдання третього блоку сформульовані так:

- Develop the following ideas.
- Support or challenge the following statements.
- Whom do the following words belong to? Under what circumstances were they said?
- Give the details of the events in the chapter using the following key words.
- Find evidence in the text that...

Також у цьому блоці викладачам пропонуються питання для дискусії, відмінні від тих, які студенти готували самостійно. Таким чином, викладач має змогу перевірити як підготовлене, так і непідготовлене мовлення студентів. Крім цього у розробці пропонуються ситуації для рольової гри на основі прочитаного (напр., Case Conference), а також низка творчих завдань, наприклад:

- Design your idea of the perfect place, like Ponyboy talks about. Include details about what you see, hear, smell, taste, and touch there. Compare your perfect place to Ponyboy's.
- Imagine that Ponyboy writes a letter to his dead mother, expressing emotions which he cannot share with anyone else. Write this letter.
- Create a wanted poster for Ponyboy and Johnny. Include the drawing of the boys, a description and the reason for which they are wanted.
- Prepare a TV news report on 'Children rescued from church fire'.
- Do an interview with Cherry for local radio station. Include the questions about the problems that exist everywhere and how she feels torn between the socs and the greasers.
- Write Cherry's diary entry for the evening on which Chapter VIII ends.

Після опрацювання всього тексту твору, викладач пропонує студентам теми для підсумкової дискусії, яку вони готують самостійно чи

в парах. Таким чином, вводяться елементи педагогізації навчального процесу, коли студенти мають організувати аудиторію до обговорення, представити свою проблему, поставити запитання, підвести підсумки сказаного тощо.

Для ефективної роботи над текстом для домашнього читання доцільно використовувати розробки для викладача у поєднанні з методичними рекомендаціями для студентів. Інтенсивна самостійна та аудиторна робота студентів з художнім твором значно підвищує якість навчання англійської мови на першому курсі.

Отже, використання навчально-методичного комплексу забезпечує інтегративний характер та оптимальну організацію домашнього читання як важливого компонента змісту навчання іноземної мови в мовному виші.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних рекомендацій для професійно-орієнтованого навчання читання іноземною мовою майбутніх учителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Методичні рекомендації до домашнього читання по книзі С. Хінтон «Аутсайтери» / [уклад. О. В. Пономаренко]. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 151 с.
3. Методичні рекомендації для викладачів до спецкурсу «Робота з художнім текстом» за романом С. Хінтон «Аутсайтери» / [уклад. О. В. Пономаренко]. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2008. – 61 с.
4. Станкевич Н. Домашнє читання як дидактичний прийом у навчанні української мови як іноземної [Електронний ресурс] / Н. Станкевич // Тека Komisji Polsko-Ukraińskich Związków Kulturowych OL PAN. – 2012. – № 7. – С. 158–167. – Режим доступу до журн. : <http://www.pan-ol.lublin.pl/wydawnictwa/TZwiaz7/Stankevycz.pdf>
5. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посіб. / О. Б. Тарнопольський. – К. : ІНКОС, 2006. – 248 с.
6. Фоломкина С. К. Текст в обучении иностранным языкам / С. К. Фоломкина // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 3. – С. 18–22.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ
ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ**

УДК 37:929:37.015.31

Оксана Барнич

**РОЗВИТОК МОРАЛЬНО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА МАТЕРІАЛІ ХУДОЖНЬОЇ
СПАДЩИНИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО
(ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА)**

Проблема розвитку морально-творчого потенціалу особистості учня молодшого шкільного віку є детермінованою викликами сучасного суспільства, яке робить запит на особистість, здатну до нешаблонного вирішення нових проблем та завдань. Таку особистість, яка за рахунок небайдужості, толерантності та емпатійності зможе створювати нові, більш ефективні поведінкові та мовленнєво-комунікативні моделі у процесі взаємодії із членами соціуму. Означені характеристики закладаються в молодшому шкільному віці. Отже, виникає необхідність пошуку адекватних методів для формування та удосконалення морально-творчого потенціалу особистості учня молодшого шкільного віку.

Не менш важливою в початковій школі є проблема зниження читацької активності дітей. Як наслідок – зниження рівня розвитку мовлення, його яскравості, виразності, багатства. Тобто, виникають труднощі і з реалізацією основної мети, визначеної програмою курсу «Літературне читання»: «розвиток дитячої особистості засобами читацької діяльності, формування читацької компетентності молодших школярів, яка є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентностей ознайомлення учнів із дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі» [3, с. 1]. Отже, підвищення інтересу до читання сприятиме підвищенню морально-творчого потенціалу школярів та реалізації його на практиці.

На жаль, рівень складності програм, відсутність мотивації та зацікавленості в читанні, загальний рівень текстових матеріалів, вміщених на сторінках підручників чинить сукупний негативний вплив на читацьку активність. У цьому зв'язку, особливої актуальності набуває використання художньої спадщина українських педагогів як надійного джерела яскравого та виразного образного мовлення. У нашому дослідженні, зокрема, зацентровано увагу на творчій спадщині В. О. Сухомлинського, оскільки вона володіє необхідними характеристиками для реалізації означених освітніх завдань.

Художня спадщина В. О. Сухомлинського є актуальною і для

сучасних дітей, також значний їх відсоток включено до курсу «Літературне читання» (2–4 класи). А його науковий доробок є предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Це, зокрема, дисертаційні дослідження А. Аллагулова, М. Базилевич, Н. Басіладзе, Н. Безлюдної, Л. Бондар, М. Дубінки, Л. Заліток, К. Кривошеєнко, Л. Пархети, О. Петренко, Л. Петрук, О. Сараєвої, Н. Тарапаки, Г. Ткаченко, Г. Файзуліної та ін.

Проте проблемі використання художньої спадщини В.О. Сухомлинського, як засобу розвитку морально-творчих здібностей молодших школярів, не приділено достатньої уваги.

Мета та завдання статті:

1. Проаналізувати результати творчих робіт молодших школярів за авторським дидактичним посібником, створеним на матеріалі оповідань В. О. Сухомлинського.

2. Визначити вплив художньої спадщини В. О. Сухомлинського на процес розвитку морально-творчого потенціалу молодших школярів.

3. Здійснити порівняльну характеристику робіт учні Чернігівської ЗОШ I ст. № 25 та Павлівської ЗОШ I–III ст.

Як було визначено раніше, читання є ефективним засобом розвитку як креативного, так і морального аспектів особистості учня молодшого шкільного віку. У цьому зв'язку, нами було розроблено дидактичний посібник. Він складався із оповідань В. О. Сухомлинського різноманітної тематики, оскільки саме вони мають морально-етичне наповнення та виражену актуальність, невідчуждну часово-просторовим категоріям. До оповідань нами було складено запитання-завдання, які стимулюють свідоме читання з подальшою реалізацією творчого підходу до прочитаного матеріалу.

Структура посібника передбачала можливість письмової відповіді на визначені запитання, передачі образотворчими засобами враження від прочитаного, оформлення титульної сторінки посібника, що дозволяє поєднувати словотворчість та образотворчість. Сумарний результат роботи є орієнтованим на збагачення та уточнення словникового складу школярів, розвиток морально-творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку. В апробації посібника взяли участь 20 школярів – по 10 із Чернігівської ЗОШ № 25 та Павлівської школи.

Оскільки спосіб виявлення почуттів, емоцій, думок та переживань є досить індивідуальним, наш дидактичний посібник містив окремі запитання, які давали можливість дітям ілюстративно зобразити свої враження від прочитаного. Проаналізуємо результати, отримані внаслідок такої роботи.

Оповідання «Тільки живий красивий». Виділимо спочатку специфічні роботи: Михайло К. (4-Б кл., с.Павлиш), Марія Д. (4-Д кл., м. Чернігів). Михайло свій малюнок, на якому зображений хлопчик, що тримає сачок (перекреслений) над метеликом, що пурхає над квітами в

полі, супроводив написом: «Діти, бережіть природу!» Це надає малюнку вигляду плаката, демонструє небайдужість, практичне втілення моральності у створенні художнього образу. Автор наступної роботи, Марія Д. зображає оригінальне порівняння – метелик прикріплений до листа паперу (відчутна статика) та метелик, який вільно літає (динаміка), даючи можливість зробити свої висновки. Робота ілюструє усвідомлення трагедії маленького метелика та прагнення показати іншим, до яких наслідків може призвести поведінка, кінцевою метою якої є задоволення власної забаганки. Малюнок є орієнтованим на позитив та пов'язаним як з емпатійним потенціалом, так і з індивідуальним моральним досвідом особистості учня молодшого шкільного віку.

Усі інші роботи учнів Чернігівської школи № 25 типові: метелик над квіткою. Подібні малюнки є і в книгах павлиських учнів, але крім цього, є й інша група малюнків – двоперсонажні – хлопчик, який ловить метелика в полі чи лісі. Отже, творчі здібності виражаються більш активно та яскраво під впливом конкретної ситуації з морально-етичним навантаженням, у нашому випадку носієм такого навантаження та позитивним чинником було оповідання В. Сухомлинського.

Оповідання «Чого синичка плаче?». Ілюстрації, виконані дітьми, вирізняються динамікою, експресією, символічністю. Як-от робота Михайла К. (4-Б кл., с. Павлиш), у якій, щоб показати, що синичка плаче, хлопчик малює сльози, що крапають з очей пташки. Така особливість виконання малюнку пов'язана з глибоким емоційним відгуком дітей на ситуацію, емпатійною реакцією.

Нетипово на це запитання відповідає Ілона Є. (4-А кл., с. Павлиш) (решта учнів виконали роботу практично), дії учениці пояснюються тим, що дівчинка надає перевагу мовленнєвим засобам вираження образів. До комбінування – коментованого малювання – поєднання мовленнєвих та зображувальних засобів під час відповіді на це запитання вдалися як учні Павлиської школи (Юлія С., 4-А кл.) так і школи № 25 (Настя Л., 4-з кл., Юля В., 3-В кл., Валерія Л., 4-Д кл.). Отже, зміст оповідання отримав належну емоційну реакцію та спрямував творчу активність дітей напрямком інтеграції зображувальних та виражальних засобів творчості.

Наступне оповідання «Як носили півника продавати». Із малюнків помітно, що діти вбачають головного героя оповідання в півникові. Для учнів Павлиської школи характерним є зображення кульмінаційного моменту – «звільнення півника», як засобами образотворчого мистецтва, так і словесними:

«Я б намалювала міст через річку. Біля нього лежить бабуся і куняє. Кругом зеленіє травичка, квітнуть квіти, над ними літають барвисті метелики. Біля річки ростуть верби, полощуть свої віти у воді. Біля дороги зеленіють кучеряві клени. А по дорозі біжить півник, якого з корзинки випустив Юрко. Хлопчик задоволено дивиться йому в слід і радісно

посміхається (Ілона Є., 4-А кл., с. Павлиш). Для учнів школи № 25 характерним є зображення півника самого або біля дому. Малюнки супроводжує такий словесний коментар: «Я б намалювала, як Панько клює пшоно» (Інна В., 4-В кл.). Помітним є продовження тенденції до комбінованого вираження вражень від прочитаного, що свідчить про високу емпатійність дітей та бажання максимально передати свої почуття.

Оповідання «Скляний чоловічок». Цікавим є ілюстративний аспект даного твору: в основному, діти зображують скляного чоловічка безвідносно до героя – у вигляді гнома, робота тощо; блакитного, сірого кольору, різнокольорового, але є специфічні роботи, на яких варто зробити акцент. Так, з роботи Юлії К. (3-Г кл., м. Чернігів) видно, що скляного чоловічка вона зображає як власну совість, оскільки намалювала дівчинку. Роботи Юлії С. (4-А кл., с. Павлиш) та Альони Р. (4-А кл., с. Павлиш) демонструють зв'язок скляного чоловічка з головним персонажем – дівчатка малюють двох хлопчиків – одного в кольорі, іншого – «прозорим» (сірим).

Загальні результати аналізу свідчать про неповну сформованість як вольового компонента структури особистості, так і самооцінки, самокритичності, а також про те, що процес проектування ситуації через призму власного індивідуального морального досвіду не є тим, що відбувся. Така реакція є також виправданою у випадку усвідомлення власної моральної недосконалості, але не бажання визнавати цього прилюдно. У кожному разі акт творчості відбувся не без впливу морального компонента.

Оповідання «Як Федько робив уроки». Ілюстративне оформлення робіт з текстом оповідання в основному однопланове – зображення хлопчика, який вчить уроки, або почервонів. Двоперсонажним є словесне малювання: «Намалювала б Федька, як він почервонів і тата, який би дивився на Федькові оцінки» (Юлія С., 4-А кл., с. Павлиш). «Як батько похвалив сина» (Марина Н., 3-Д кл., м. Чернігів). «До цього оповідання я б намалювала Федькову кімнату, в ній стоять стіл і стілець. На столі зошит, підручник, ручка, олівець і лінійка. Коло столу батько гладить сина по голівці» (Ілона Є., 4-А кл., с. Павлиш). Як бачимо, тенденція до словесного малювання є досить стабільною та надає додаткових характеристик зображеному, сприяє уточненню та допомагає уникнути двозначності тлумачення зображеного. У кожному разі, означена тенденція сприяє вираженню творчого потенціалу особистості учня молодшого шкільного віку відповідно до світоглядних орієнтирів та індивідуального морального досвіду дитини.

Ми зупинилися на описі малюнків саме до цих оповідань, оскільки вважаємо їх найбільш оригінальними, наповненими специфічним змістом. У цілому, ілюстративний аспект представлено ширше саме учнями Павлиської школи. Хоча й учні Чернігівської школи № 25 теж оригінально

впорались з цим завданням.

Порівнюючи роботи учнів, маємо відзначити, що помітний вплив на розвиток морально-творчих здібностей павлиських школярів та їх вияв під час практичної діяльності справляють традиції Школи Радості, закладені ще В. Сухомлинським. Ці традиції підтримують і розвивають його однодумці, з метою виховання учнів високоморальними, відкритими до впливів зовнішнього світу, багатими на емоції, толерантними, емпатійними. Сама атмосфера Школи Радості чинить позитивний вплив на розвиток сприйнятливості до краси природи, світоглядних нюансів оточуючих. Потяг до прекрасного, чарівного, до казки виявляється і в оформленні обкладинок книг, їх назвах. Роботи учнів Чернігівської школи № 25 не менш цікаві вже з огляду на те, що школа працює на основі ідей педагогічної парадигми В. Сухомлинського, твори якого є близькими для цих учнів теж. Підтвердженням цього є цікаві та змістовні відповіді, оригінальні ілюстрації. У цілому, В. Сухомлинський очима дітей – це світ цікавих образів, нетипових подій, ситуацій, які потребують детального осмислення, аналізу на основі власного досвіду.

Часова межа між добою, в яку жив і творив видатний вчений-педагог і сьогоденням – це не прірва, а сходинка, яка сприяє морально-творчому росту сучасного підростаючого покоління.

Проаналізувавши результати творчих робіт молодших школярів за авторським дидактичним посібником, створеним на матеріалі оповідань В. О. Сухомлинського, ми визначили вплив художньої спадщини В. О. Сухомлинського на процес розвитку морально-творчого потенціалу молодших школярів. Специфіка цього впливу виражається в активізації як мовленнєво-творчої, так і художньо-творчої діяльності дітей. Основним вектором такої діяльності є емпатійне підґрунтя, опора на індивідуальний моральний досвід дитини та збагачення його за рахунок цікавих сюжетів актуальної тематики. Здійснивши порівняльну характеристику робіт учнів Чернігівської ЗОШ I ст. № 25 та Павлиської ЗОШ I–III ст., ми відзначили суттєвий вплив Школи Радості та більш близького спілкування сільських дітей з природою на вираження морально-творчого потенціалу, специфіку образності мовлення та емпатійності дітей.

Отже, подібна форма роботи демонструє позитивний вплив художньої спадщини В. О. Сухомлинського на процес розвитку морально-творчого потенціалу молодших школярів та може бути використаною в умовах сучасної початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Заліток Л. М. Погляди В. Сухомлинського на місце книжки у виховному процесі школи / Людмила Заліток // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки. – Черкаси : [Черкас. держ. ун-т ім. Б. Хмельницького], 2010. – Спецвип., ч. 1. – С. 165–170.

2. Науменко В. О. Літературне читання : Укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. з навч. укр. мовою : підруч. для 3-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Віра Науменко. – К. : Генеза, 2014. – 176 с.
3. Савченко О. Я. Літературне читання : програма для загальноосвітніх навчальних закладів (2–4 класи) [Електронний ресурс] / О. Я. Савченко, В. О. Мартиненко, В. О. Науменко, Н. М. Колеснікова, Л. І. Лаптева. – Режим доступу : http://osvita.ua/doc/files/news/87/8793/02_lit_chit.pdf.
4. Сухомлинський В. О. Казки школи під голубим небом / Василь Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1989. – 191 с.
5. Савченко О. Я. Літературне читання: підручник для 2 кл. / О. Я. Савченко. – К. : Освіта, 2012. – 160 с.
6. Ткаченко Г. М. Слово як засіб духовного збагачення школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / Г. Ткаченко // Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – Переяслав-Хмельницький, 2000. – С. 158–159.
7. Чиста криниця: Казки, оповідання, етюди: Для сімей. читання / упоряд. О. В. Сухомлинська ; передм. Д. С. Чередниченка. – К. : Веселка, 1993. – 287 с.

УДК 378.22.015.31:008

Юлія Боловацька

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Центроутворюючою ідеєю нової філософії виховання є розвиток творчої особистості майбутнього вчителя. Виховання у даному контексті передбачає засвоєння особистістю цінностей культури, культивування здібностей до саморозвитку та самореалізації [1, с. 38].

«Нині зростає роль творчої інтелігенції – українського вчительства щодо виконання своєї педагогічної місії: облагородження інтелекту українського народу засобами гуманітарних наук, освіти, мистецтва, творчими зусиллями педагогів України» – зазначає І. Зязюн. Метою вищої педагогічної освіти є, на думку І. Зязюна, професійне виховання вчителя, що включає духовне становлення особистості, формування педагогічної культури; гармонійний розвиток емоційних, інтелектуальних, вольових, етичних і естетичних якостей [5, с. 111].

Сьогодні підкреслюється особлива роль загальнокультурного розвитку вчителя, що корелює розвиток його професійної культури. Формулюючи законосферу інноваційного виховання, І. Бех виокремлює «закони духовно значущої дії». Ці закони можуть обумовлюють плідну професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя, для якого важливо не тільки засвоїти конкретну суму педагогічних знань, але й усвідомити їх культуротворчу силу. Поза культурним контекстом педагогічне знання є доволі формальним і не зможе забезпечити правильну виховну траєкторію педагога – наголошує І. Бех [2, с. 87].

Тому лише належний культурно-особистісний розвиток уможливило глибоке ціннісно-вмотивоване ставлення вчителя до професійних обов'язків, обумовлює адекватне переживання процесів педагогічної діяльності та наполегливий пошук технологічних шляхів розв'язання виховних завдань [2, с. 89].

Для глибинного аналізу особливостей розвитку особистості майбутнього вчителя необхідно розглянути такі категорії як «особистість» та «індивідуальність».

Сьогодні галузь теорії особистості та індивідуальності є однією з пріоритетних тем дослідження. У цьому контексті І. Якиманська підкреслює, що розвиток сучасного суспільства корелює зі становленням індивідуальності, з визнанням самотності і самоцінності кожної людини, її творчих здібностей, наданням вибору в прийнятті рішень та відповідальності за їх наслідки [1, с. 23].

Питання особистості, становлення індивідуальності досліджували як

філософи античності, так і вчені сучасності: А. Асмолов, І. Бех, Г. Гегель, І. Кант, С. К'єркегор, А. Маслоу, Платон, С. Рубінштейн, Сократ, В. Сухомлинський, К. Ушинський, З. Фрейд, І. Якиманська.

Індивідуальна кожна людина, але індивідуальність одних виявляється яскраво, інших – малопомітно і може заявити про себе в інтелектуальній, емоційній, вольовій сфері чи одразу в усіх сферах психічної діяльності.

Відтак, метою статті є розкриття особливостей розвитку особистості майбутнього вчителя у контексті культурно-дозвілєвої діяльності.

І. Мечников писав: «Чим вище організована суспільна істота, тим більшою мірою виражена в ній індивідуальність» [4, с. 199].

Індивідуальність проявляється в темпераменті, характері, звичках, інтересах, в особливостях пізнавальних процесів: сприйманні, пам'яті, оригінальності мислення, уяві, у здібностях, своєрідності почуттів. Індивідуальність характеризує особистість конкретніше, детальніше і повніше [4, с. 42].

Сьогодні педагогіка також орієнтує здійснювати виховання з максимальним акцентом на індивідуальність. Педагогіка індивідуального підходу має на меті не пристосування цілей і змісту виховання до окремого вихованця, а адаптації форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей особистості.

Акцент на індивідуалізації виховання дає можливість учневі навчитися пізнавати себе, скеровувати власну поведінку, емоції, адекватно оцінювати власні сильні і коригувати слабкі сторони, – зауважує І. Якиманська [7, с. 125].

Вітчизняні видатні педагоги минулого В. Зінченко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, І. Якиманська, О. Яковлева пов'язували педагогічну діяльність з індивідуальною природою вихованця, зі створенням умов саморозвитку індивідуальності, можливостями вільного вибору індивідуального стилю творчої діяльності з метою реалізації нахилів і здібностей особистості. Учені наголошували на розвиткові творчої індивідуальності через призму особистісних якостей та в єдності зі сферами індивідуальності людини: мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової, предметно-практичної, екзистенціальної, сфери саморегуляції [7, с. 147].

Аналізуючи ідеї «надихаючого керування особистістю» Я. Коменського та індивідуального підходу до особистості вихованця Й. Песталоцці, В. Кан-Калик робить висновок, що у справі виховання особистості має бути зв'язок з традиціями народної педагогіки та необхідність виховання творчої індивідуальності особистості педагога та учня [7, с. 94].

У наукових дослідженнях підкреслюється не тільки взаємозв'язок понять «особистість» та «індивідуальність», але й їх нетотожність одне одному.

В українському педагогічному словнику С. Гончаренко підкреслює,

що не слід цілком ототожнювати поняття «особистість» з поняттям «індивід» (одиничний представник людського роду) та «індивідуальність» (сукупність рис, що відрізняють даного індивіда від усіх інших) [3, с. 243].

Поняття «особистість» семантично пов'язано з латинським *persona*, що означає маску, яку надівали актори під час театральної вистави у давньогрецькій драмі. Очевидно, цей термін вказував на комічну або трагічну фігуру в театральній дії [5, с. 22].

Зазначимо, що і в наш час поняття «особистість» на Сході і на Заході тлумачиться по-різному. У європейській культурі, яка заснована на християнстві, особистістю вважався святий, праведник, подвижник. У східній культурі особистість почали вивчати за часів Конфуція (554–479 рр. до н.е.), для якого особистістю був «благородний муж», тобто той, хто брав активну участь в управлінні державою, піклувався про її благо. У новий час особистість на Заході – це перш за все індивідуальність, а ідеал особистості на Сході – людина, яка добровільно віддає себе служінню суспільству [6, с. 59].

Важливим в контексті нашого дослідження є аналіз ознак особистості, оскільки вони розкривають сутнісне значення поняття. Отож, першою ознакою особистості, яку ми виділяємо, є цілісність і відкритість. Особистості властива цілісність її індивідуальних здібностей і виконуваних соціальних функцій.

Однією з найбільш фундаментальних тез, що лежать в основі теорії А. Маслоу, є те, що кожному людину необхідно досліджувати як єдине, унікальне, організоване ціле. Тобто для Маслоу центральною характеристикою особистості є обов'язкова єдність і загальність [1, с. 49].

У нашому дослідженні не ставилося завдання всебічного аналізу феномена особистості. Ми звертаємо увагу на ті змістові аспекти, які допоможуть розкрити особистість учителя як людини, представника конкретної професії і, що найбільш важливо, – як суб'єкта педагогічної діяльності, особистісного і професійного розвитку.

Наступною важливою ознакою особистості виступає активність, що виявляється в конкретній діяльності і спілкуванні.

На цій підставі при аналізі праці вчителя ми виходимо з того, що основою і рушійною силою особистості є педагогічна діяльність і спілкування.

При дослідженні проблем активності особистості В. Лозова зазначає: «Особливо виразно активність виявляється в самодіяльності, у тій діяльності, яка не пропонується ззовні, а є внутрішньою необхідністю для суб'єкта» [7, с. 15].

Людина не народжується особистістю, а стає нею, і цей процес є соціальним як у філо-, так і в онтогенезі. Це є важливим для виокремлення соціальності особистості як однієї із пріоритетних ознак. Тому, С. Рубінштейн підкреслює, що особистість проявляється у взаємодії з

навколишнім середовищем, соціум відіграє вирішальну роль у розвитку особистісних та професійних якостей людини [1, с. 95].

Наступна ознака особистості полягає в тому, що вона є індивідуальною, неповторною, оскільки її структура і поєднання соціальних ролей і саме таке їх усвідомлення є характерним лише для цієї людини і ні для кого іншого.

Вищезазнані ознаки особистості важливі для професійної діяльності майбутніх учителів і проявляються в процесі культурно-дозвілдової діяльності. Адже, найважливішим завданням вищої педагогічної школи є не лише підготовка висококваліфікованого фахівця, але й творчої особистості майбутнього вчителя, здатного до саморозвитку, умінню працювати в колективі та бути активним учасником навчально-виховного процесу. Усі ці вимоги можуть успішно реалізовуватися під час залучення студентів до культурно-дозвілдової діяльності.

Виступаючи складником цілісного виховного середовища ВНЗ, дозвілля забезпечує:

- розвиток інтелектуальних, психічних, фізичних функцій;
- розвиток емоційних, творчих здібностей студентської молоді;
- зміну відношення до себе, становлення самосвідомості;
- зміну відношення до світу – формування світогляду, активної життєвої позиції.

Учені в області педагогіки дозвілля культурно-дозвіллову діяльність визначають як: процес освоєння людиною світу; як колективний та індивідуальний спосіб життєдіяльності людей, які здатні створювати, зберігати та поширювати культурні цінності; як спеціалізовану підсистему духовно-культурного життя суспільства; як сферу життєдіяльності що відкриває унікальні умови формування внутрішнього світу, підвищення культури і всебічного розвитку особистості; як засіб розкриття і реалізації сутнісних сил людини [4, с. 82].

А. Д. Жарков відмічає, що саме потреба служить спонукачем до діяльності, але цілеспрямованою вона стає тоді, коли людина бачить реально або у своєму уявленні предмет, що задовольняє потреби. Цей предмет і стає мотивом діяльності. Таким чином, культурно-дозвіллова діяльність соціальна і характеризується можливістю до саморозвитку та самореалізації суб'єкта в залежності від рівня розвитку, творчого потенціалу, спрямованості духовного спілкування, що дозволяє кожній людині бути об'єктом культурної дії, носієм культури та її творцем [4, с. 126].

Специфіка культурно-дозвілдової діяльності ВНЗ полягає в домінуванні особистих інтересів і схильностей студентів, її емоційному забарвленні, педагогічно-доцільній організації, відсутності нав'язливого контролю.

Особливе значення має культурно-дозвіллова діяльність серед студентської молоді, яка проходить період інтенсивного розвитку і формування особистості, адже цінність дозвілля полягає в тому, що воно

допомагає підростаючому поколінню у реалізації здібностей, духовного та творчого розвитку.

Розроблена і апробована нами система культурно-дозвіллевої діяльності на природничому факультеті Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка передбачає:

1. Розвиток особистості студента як суб'єкта власного життя;
2. Створення умов для самореалізації, самоствердження, прояву творчих здібностей і нахилів кожного студента факультету;
3. Формування професійних якостей майбутніх учителів через залучення до різних видів діяльності (культурно-дозвіллевої, громадської, художньо-творчої, спортивної, тощо).

Отже, на основі аналізу фахових праць та в контексті нашого дослідження констатуємо, що розвиток особистості майбутнього вчителя найефективніше проявляється в культурно-дозвіллевій діяльності. Культурне дозвілля створює комфортні умови для здобуття студентами знань, умінь і навичок за інтересами, сприяє всебічному розвитку, стимулюванню та реалізації духовного і творчого потенціалу.

Перспектива подальших досліджень полягає у виокремленні психолого-педагогічних умов розвитку особистості майбутнього вчителя в культурно-дозвіллевій діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Книга 1 / В. И. Андреев. – Казань : Изд. Казанского университета, 1996. – 567 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К., 2003. – 280 с. – Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. – К., 2003. – 344 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
4. Жарков А. Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности / Жарков А. Д. – М. : Издательский Дом МГУКИ, 2007. – 480 с.
5. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вч., аспірантів, студ. серед. та вищ. навч. закл. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач ; АПН України, Інститут педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1997. – 302 с.
6. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, Коджаспиров А. Ю. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
7. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Х. : ОВС, 2002. – 400 с.

**ІНКЛЮЗІЯ ТА ПСИХОФІЗИЧНА ОБМЕЖЕНІСТЬ
З ПОГЛЯДУ УЧНІВ ТА СТУДЕНТІВ
ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Одним із важливих завдань для сучасної педагогічної науки і практики є пошук ефективної моделі упровадження інклюзивної складової у загальну систему освіти. Адже міжнародні стандарти у галузі прав людини гарантують безперешкодний доступ кожної особи на засадах рівності й без дискримінації до усіх соціальних прав, у тому числі й права на освіту.

Успіх становлення та розвитку інклюзивної освіти залежить від багатьох чинників. Окремою психологічною складовою ефективності запровадження інклюзії є проблема адаптації дітей з особливими потребами до навчання з однолітками та ставлення останніх до неповносправних учнів та студентів. Взаємодія здорових студентів з однолітками, що мають інвалідність, може бути як стабілізуючим, так і деструктивним фактором, в зв'язку з чим актуальним є розгляд інклюзії з погляду класу, студентської групи тощо.

Питання інтеграції осіб з обмеженими функціональними можливостями засобами освіти та можливості доступу до освіти досліджувалася у працях таких учених, як П. Таланчук, О. Безпалько, В. Ільїн, А. Колупасєва, Є. Мартинов, О. Мовчан, О. Полякова, Т. Самсонов, Н. Софій, В. Синьов, Є. Тарасенко, Н. Шаповал, А. Шевцов, Ф. Амстронг, Н. Борисова, Б. Барбера, Г. Беккер, П. Бурдьє, Дж. Девіс, К. Дженкс, Х. Кербо, М. Крозьє, Ф. Кросбі, П. Романова, В. Шмідт, К. Тейлора, О. Ярської-Смірної та ін. Та попри інтерес до цієї проблематики недостатньо вивченою залишається проблема дослідження інклюзії та психофізичної обмеженості з погляду учнів та студентів у психолого-педагогічному аспекті.

Саме тому, до основних завдань цього дослідження ми відносимо аналіз ставлення фізично здорової молоді до інклюзії та психофізичної обмеженості у психолого-педагогічному аспекті; уточнення дефініції понять «толерантність» та «терпимість»; встановлення способів соціальної взаємодії та взаємодопомоги з боку фізично здорових дітей в інклюзивних класах; вивчення впливу інформації про інвалідність на ставлення фізично здорових осіб до людей з інвалідністю та формуванню суспільної думки.

Отож, мета статті – розглянути та проаналізувати ставлення фізично здорової молоді до інклюзії та психофізичної обмеженості у психолого-педагогічному аспекті.

Низка зарубіжних спеціалістів, які представляють країни Європейського Союзу, здійснили дослідження, присвячені цій проблемі. Так,

С. Вендельборг та Дж. Госсебро вивчали соціальну активність дітей з обмеженими можливостями та їхні установки на навчання в рамках шкільного колективу в Нідерландах [13]. Було проведено опитування батьків щодо наявності в їхніх вихованців товаришів серед фізично здорових дітей, ставлення останніх до неповносправних, реагування на них у специфічних ситуаціях, соціальної активності дітей з обмеженими фізичними можливостями тощо. З'ясувалося, що немає прямого зв'язку між ступенем інвалідності й комунікативною взаємодією з однолітками. Було встановлено позитивну динаміку в комунікації здорових дітей та дітей з особливостями фізичного розвитку при спільній навчально-виховній діяльності за умови, що фізично здорові й «специфічні» діти отримують спільні права й однакове ставлення з боку педагогів.

Соціологічні опитування, проведені останніми роками в Європі, виявили, що найтісніші контакти виникають між фізично здоровою молоддю й студентами, що мають захворювання опорно-рухового апарату (12,4 %), та з молоддю, що має відхилення розумового розвитку (12,9 %). Меншою мірою через природні бар'єри у спілкуванні реалізуються контакти фізично здорових дітей з дітьми, що мають вади слуху, мовлення та зору (9,1 %) [6].

Важливою категорією при розгляді цієї проблеми є терпимість – здатність зберігати адекватне ставлення й працювати у звичайному режимі при наявності студентів з інвалідністю у групі. Діапазон терпимості простягається від неповносправних з порушеннями опорно-рухового апарату (найвищий рівень терпимості) – до молоді з відхиленнями в розумовому розвитку, які найбільше «дратують» однолітків (найнижча терпимість). Позитивним є те, що, за результатами опитувань, незважаючи на вказані бар'єри, понад 85 % учнів та студентів переконані, що необхідно вжити всіх заходів, щоб особи з інвалідністю стали рівноправними учасниками навчального процесу [6].

Останнім часом як чинник оптимізації стосунків педагогів та студентів (учнів) з одного боку й неповносправної молоді з іншого в міжнародній педагогіці й соціології вживається термін «толерантність». Науковці пропонують розмежовувати його з поняттям «терпимість». Так, на думку Ю. Клепцовой, терпимість передбачає підвищення сенситивності до об'єкта (наростання напруги, роздратованості), а толерантність – зниження [4]. Т. І. Марголіна, розмежовуючи ці поняття, вказує, що раніше толерантність передбачала пасивне ставлення до чогось на шкоду собі, тоді як останнім часом – це усвідомлена активна позиція [5].

Міжнародні документи (Декларація принципів толерантності ЮНЕСКО, 1995) визначають толерантність як «цінність і соціальну норму громадянського суспільства, що виявляється у праві усіх індивідів громадянського суспільства бути різними, у забезпеченні стійкої гармонії між різними конфесіями, політичними, етнічними й іншими соціальними

групами, у повазі до різноманітності різних світових культур, цивілізацій, народів, готовності до розуміння й співпраці з людьми, які відрізняються за зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями й віруваннями» [2].

В Ірландії було проведено опитування батьків дітей з обмеженими можливостями здоров'я та їхніх педагогів на предмет розвитку соціальної компетентності їхніх вихованців в рамках навчального колективу, що виявило приблизно однаковий рівень компетентності в учнів інклюзивних та спеціальних шкіл. Тобто немає потреби поміщати дитину з інвалідністю в спеціальне середовище з метою покращення її соціальної адаптованості. У результаті спілкування зі здоровими однолітками неповносправні діти покращували свої соціальні, когнітивні, емоційні й поведінкові навички й виявили високий рівень адаптованості навіть у випадку розумової відсталості [8].

У Великій Британії педагоги Р. Бонд та Е. Кастаньєра з'ясували ключову роль різноманітних способів взаємопідтримки з боку фізично здорових дітей в інклюзивних класах й розробили стратегії супроводу неповносправних в навчальному колективі «Тьюторство над класом» (Class-WidePeerTutoring, CWPT) та крос-вікове тьюторство в рамках чотирьох видів допомоги – прийняття, вимога, відмова й поміч [7].

Тьюторство (від англ. tutor – опікун, консультант, наставник) над класом передбачає можливість для кожного здорового учня стати тимчасовим тьютором. Аналіз результатів утілення цієї методики показав високий рівень емпатії, співпраці, відповідальності з боку фізично здорових дітей і покращення ставлення до неповносправних. Крос-вікове тьюторство – це перебування у ролі наставника старшого товариша.

У Норвегії спеціалістами М. Е. Тіммерманом, М. Костером, Г. Наккеном та іншими було використано Опитувальник соціальної взаємодії (SocialParticipationQuestionnaire, SPQ) з метою вивчення соціальної взаємодії звичайних учнів і студентів з тими, хто має спеціальні потреби [10]. Анкета містила 34 пункти, що охоплювали такі аспекти стосунків, як соціальне самосприйняття, контакти і взаємодія, дружба і стосунки та сприйняття однолітками. Бали, градуєвані за кількістю позитивних виявів вказаних ознак, найвищими були в фізично здорових дітей, тоді як у неповносправних – значно нижчими. Найнижчий показник – у дітей з розумовою відсталістю.

Дослідження науковців Б. Кагрейна та М. Шмідта, проведені в Словенії, стосувалися ставлення здорових дітей до неповносправних однолітків у плані міжособистісних контактів та особистісного розвитку [12]. Вони призвели до неоднозначних результатів, серед яких позитивні: присутність неповносправних в навчальній групі позитивно вплинула на здорових через розвиток емпатії, прийняття й поваги, виробленню етичних установок; негативні – наявність дисонансу в когнітивних здібностях між фізично здоровими й дітьми з обмеженнями здоров'я, що впливало як на

процес навчання, так і на спілкування однолітків.

Вплив щоденних контактів між повносправними учнями та дітьми з інвалідністю впродовж навчального року вивчала східний науковець Д. Кам Пан Вонг, використовуючи спеціальні питальники на початку й у кінці року (Students' Attitudes toward People with a Disability Scale) [9]. У фокусі дослідження перебували не тільки щоденні контакти у класі, а й вплив різних джерел інформації про інвалідність, які впливали на фізично здорових учнів. Дослідження проводилися в інклюзивних класах. Результати показали, що найкраще впливає на оптимізацію стосунків фізично здорових дітей з дітьми, що мають обмежені можливості, щоденне спілкування й спільне навчання. Тоді як альтернативні способи отримання інформації про неповносправність (преса, телебачення, розмови) впливають на цей процес меншою мірою.

Все ж роль інформації про інвалідність має вплив на ставлення фізично здорових учнів і студентів до неповносправних однолітків. Науковці зі Сполучених Штатів Америки Дж. А. Мортон та Дж. М. Кемпбел довели, що учні середніх класів школи потрапляють під вплив позашкільної інформації про однолітків з інвалідністю залежно від того, звідки ця інформація надходить. Найбільший вплив на когнітивно-поведінкові аспекти сприйняття дітей з обмеженими фізичними можливостями мають перевірені джерела інформації: батьки, сім'я, однолітки, меншою мірою – телебачення, учителі тощо [11].

Аналізуючи проблеми стосунків дитини з інвалідністю з однолітками та вчителями, важливо окреслити й фактори оптимізації цих стосунків. З цього приводу казахські педагоги, вивчивши західні моделі інклюзії, зазначають: «Увесь міжнародний досвід свідчить про те, що ініціативи батьків мали особливе значення при прийнятті законів, зміні ставлення до дітей з інвалідністю, створенні спеціальних умов в загальноосвітньому середовищі [1, с. 45]. З іншого боку – вже сам факт впровадження включеного навчання змінює суспільну думку про інвалідів, формує ставлення до них як до повноцінних передовсім з боку однолітків.

І. Г. Єлісеєва пропонує колективам інклюзивних навчальних закладів проводити постійну роботу з формування позитивного ставлення до неповносправних, куди обов'язково має входити: а) роз'яснювальна робота з батьками та учнями (бесіди, класні (групові) збори); б) підготовка учнів та студентів з обмеженими можливостями до спілкування зі здоровими однолітками (фактично – психотерапія само прийняття й самооцінки); в) організація форм роботи, спілкування, часових рамок перебування в інклюзивному закладі, створення постійної атмосфери співпраці [1, с. 34].

Російські дослідники Г. Г. Зак та Д. Я. Зак розробили й узагальнили п'ять принципів толерантного ставлення учнів та студентів до своїх неповносправних однолітків:

1. Принцип цілеспрямованості передбачає вироблення у фізично

здорової молоді людини психологічної готовності, соціальної позиції, мотивації до спілкування з однолітками, що мають обмеження здоров'я.

2. Принцип врахування індивідуальних і статево-вікових особливостей. Передбачає виховання моральних якостей ставлення до інвалідності на основі наявних у дитини якостей, особливостей психічних процесів тощо (наприклад, хлопці агресивніші, ніж дівчата, підлітки агресивніші за юнаків тощо), врахування вікової динаміки емоційного ставлення.

3. Принцип виховання толерантності до життя, пов'язаний з усвідомленням молодими людьми значення цієї категорії як самоцінної й виробленням толерантного ставлення не тільки до осіб з інвалідністю, а й до усіх людей та життєвих ситуацій, які спричиняють певний дискомфорт. Реалізовується у вихованні нерозходження слова й діла, набутті життєвого досвіду спілкування з оточенням.

4. Принцип поважливого ставлення до особистості. Має усвідомитися дитиною як стосовно себе, так і стосовно інших, в тому числі й щодо людей з іншим поглядом на світ, іншими можливостями тощо.

5. Принцип опори на позитивне має реалізовуватися педагогом шляхом акцентуації приємних моментів взаємодії й спілкування в колективі, де є неповносправні, моделювання конструктивних моментів і ситуацій [3].

Щодо виховання толерантності студентів, то тут ситуація простіше, оскільки має своїм підґрунтям вже відносно сформовану ціннісно-етичну систему індивіда: «В юнацький період духовність і моральний облік сформовані, людина прагне робити добро. У зв'язку з цим виникає необхідність до толерантних стосунків із соціумом. Проте юнак не розважливий, тому важливо опиратися на альтруїстичні потреби й потребу в самовираженні й самоствердженні, і водночас нагадувати про межі толерантності» [3].

Як висновки дослідження, зазначимо, що учні та студенти самі по собі налаштовані на позитивне сприйняття однолітків з обмеженими можливостями здоров'я за умов успішної комунікації з ними. Їхні стосунки багато в чому залежать від системи інформування дітей з авторитетних джерел, позитивного особистого досвіду їхнього спілкування з особами з інвалідністю.

Науковцями доведено, що співпраця фізично здорових студентів з однолітками, що мають інвалідність, може бути як стабілізуючим, так і деструктивним фактором. Найвища позитивна динаміка в комунікації здорових дітей та дітей з обмеженими фізичними можливостями спостерігається при спільній навчально-виховній діяльності між фізично здоровою молоддю й студентами, що мають захворювання опорно-рухового апарату, тоді як психічні відхилення погіршують таку співпрацю.

Встановлено, що у результаті спілкування з фізично здоровими

однолітками неповносправні діти покращують соціальні, когнітивні, емоційні й поведінкові навички, а присутність неповносправних в навчальній групі позитивно впливає на здорових через розвиток емпатії.

Єдиним негативним фактором є наявність дисонансу в когнітивних здібностях між фізично здоровими дітьми та дітьми з обмеженими можливостями здоров'я.

Впровадження включеного навчання серед студентів є більш ефективним, ніж серед учнів, оскільки в студентів вже сформована ціннісно-етична система й вони більш лояльні у ставленні до інвалідності.

Перспективним у наших подальших наукових розвідках ми вбачаємо проведення порівняльного аналізу організаційно-методичних засад організації інклюзивної освіти на всіх ланках та рівнях освіти у країнах Європейського Союзу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Включение детей с ограниченными возможностями в общее образование / [составитель: Елисеева И. Г.]. – Астана, 2013. – 108 с. – (Ресурсные материалы).
2. Декларация принципов толерантности : (Міжнародний документ ЮНЕСКО від 16.11.1995) [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_503. – Назва з екрану.
3. Зак Г. Г. Формирование толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья (теоретико-практический аспект) [Електронний ресурс] / Г. Г. Зак, Д. Я. Зак // Педагогическое образование в России : науч. журн. УрГПУ. – 2012. – № 2. – Режим доступу до журн. : http://journals.uspu.ru/attachments/article/98/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7_2012_2_%D0%B7%D0%B0%D0%BA_%D0%B7%D0%B0%D0%BA.pdf.
4. Клепцова Е. Ю. Психологические условия формирования терпимого отношения педагогов к детям : автореф. дис. на соиск. науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Е. Ю. Клепцова. – Курск, 2001. – 20 с.
5. Марголина Т. И. Толерантность – это не попустительство пороку. Толерантность – это великодушие! [Электронный ресурс] : [интервью в газете «Известия» от 20 февраля 2009 г.] / Т. И. Марголина. – М. : «Известия», 2009. – Режим доступа : <http://izvestia.ru/news/34580>.
6. Ярская-Смирнова Е. Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов [Электронный ресурс] / Ярская-Смирнова Елена Ростиславовна, Лошакова Инаргина Ивановна // Электронный журнал «DisLife» [от 19 июля 2012 г.]. – Режим доступа : <http://dislife.ru/articles/view/19738>.
7. Bond R. Peer Supports and Inclusive Education: An Underutilized Resource / R. Bond, E. Castagnera // Theory Into Practice. – 2006. – Vol. 45. – № 3. – P. 224–229.

8. Hardiman Sh. A comparison of the social competence of children with moderate intellectual disability in inclusive versus segregated school settings / Sh. Hardiman, S. Guerin, E. Fitzsimons // *Research in Developmental Disabilities*. – 2009. – Vol. 30(2). – P. 397–407.
9. Kam Pun Wong D. Do contacts make a difference? The effects of mainstreaming on student attitudes toward people with disabilities : *A Multidisciplinary Journal* / D. Kam Pun Wong // *Research In Developmental Disabilities*. – 2008. – Vol. 29(1). – P. 70–82.
10. Mattson E.-H. Inclusive and exclusive education in Sweden: principals' opinions and experiences / E.-H. Mattson, A.-M. Hansen // *European Journal of Special Needs Education*. – 2009. – Vol. 24, Iss. 4. – P. 465–472.
11. Morton J. F. Information Source Affects Peers' Initial Attitudes Toward Autism / J. F. Morton, J. M. Campbell // *Research In Developmental Disabilities*. – 2008. – Vol. 29. – P. 189–201.
12. Schmidt M. Classroom climate in regular primary school settings with children with special needs / M. Schmidt, B. Cagran // *Educational Studies*. – 2006. – Vol. 32(4). – P. 361–372.
13. Wendelborg C. Educational arrangements and social participation with peers amongst children with disabilities in regular schools / C. Wendelborg, J. Tossebro // *International Journal of Inclusive Education*. – 2011. – Vol. 15. – № 5.– P. 497–512.

УДК 37.034

Віктор Короленко

МОРАЛЬНЕ ФОРМУВАННЯ ДИТИНИ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ СПІЛКУВАННЯ

На сучасному етапі розвитку суспільства існує необхідність змін у сімейному та моральному вихованні учнівської молоді; а також необхідним є пошук нових шляхів поліпшення морального формування підлітків.

Питанням моралі людство цікавилось починаючи з давніх часів і до наших днів. Протягом довгого часу відомі мислителі та педагоги, серед яких Б. Г. Ананьов, В. А. Белоусова, І. Д. Бех, С. Г. Карпенчук, Б. С. Кобзар та інші, вважали мораль важливою людською якістю.

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей виховного впливу на дітей з боку сім'ї та школи за допомогою спілкування. Завданням даної статті є висвітлення важливості та необхідності використання спілкування у процесі морального виховання дітей середнього шкільного віку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що від сформованості у підростаючого покоління стійких моральних якостей залежить становлення особистості підлітків, їхніх моральних норм, принципів, поведінки в суспільстві та ставлення до оточуючих. Деякі аспекти виховного впливу моралі на особистість раніше розглядалися, але не достатньо, тому є необхідність детального вивчення даної проблеми.

Великий вплив на поведінку школярів робить особистість учителя. Її вплив може виявлятися в різних аспектах. Стиль взаємодії вчителя з учнями є прикладом для відтворення у їх взаєминах з однолітками. Манера, стиль спілкування, педагогічна тактика учителя впливає на формування міжособистісних відносин учнів з навколишніми. Демократичний стиль спілкування і педагогічна тактика «співробітництво» обумовлюють найбільш сприятливі відносини дітей один з одним. Однак цим стилем володіє не значне число вчителів класів. Учителі середніх класів з вираженим функціональним стилем спілкування дотримуються однієї з тактик («диктат» чи «опіка»), що підсилюють напруженість міжособистісних відносин у класі.

Процес навчання і виховання, як і всякий розвиток, неможливий без протиріч. Конфронтація з дітьми, умови життя, які сьогодні не можна назвати сприятливими, є звичайною складовою частиною реальності.

Одним з типово-психологічних міжособистісних конфліктів, що ведуть за собою прояв моральних відхилень, є нерозуміння людьми того, що під час обговорення проблеми, особливо складної, розбіжність позицій часто може бути викликана не дійсною розбіжністю в поглядах на те саме, а підходом до проблеми з різних сторін та сама проблема може виглядати

зовсім по-різному [1; 7].

Проблеми, що обговорюють люди, як правило, мають багато сторін і відтінків. Партнери по взаємодії нерідко підходять до проблеми з різних сторін. Володіючи різним життєвим досвідом і знаннями проблеми, вони по-різному доповнюють свою однобічну оцінку до цілісної. По різному відносячись до проблеми, люди оцінюють не однаково той самий аспект. Розмаїтість думок природно. Далі, соціально-психологічною причиною відсутності взаєморозуміння у відносинах людей є вибір ними різних способів оцінки результатів діяльності й особистості один одного. В основі будь-якої оцінки лежить порівняння.

Людська моральність вважається результатом, формуванню якого сприяли дуже багато умов, як зовнішніх, так і внутрішніх. Ці умови здатні значно змінити дії людини та її погляд на ситуацію. В результаті цього людина здійснює дії, чи вчинки, які відбивають баланс усіх значних умов, маючих відношення до конкретного випадку [2].

Присутність в людини внутрішнього психологічного комфорту, тобто відчуття добробуту, внутрішньої врівноваженості, сприяє можливості надати об'єктивну оцінку ситуації та здійснити відповідні дії. У свою чергу ці дії сприятливо впливатимуть щодо уникнення конфліктів, чи їх пом'якшення [7].

Якщо говорити про причини конфліктів, що у більшому ступені можна віднести до психологічних, то важливою серед них буде наступна. У процесі соціальної взаємодії в людини існує визначений спектр варіантів очікуваної поведінки, спілкування, діяльності з боку іншої людини, що є партнером по взаємодії. Варіанти бажаної поведінки можуть бути бажаними, припустимими, небажаними і неприпустимими. Характер поведінки залежить від індивідуально-психологічних особливостей людини, його психічного стану, відносини до конкретного партнера по взаємодії, особливостей актуальної ситуації взаємодії. Якщо реальна поведінка партнера укладається в рамки бажаного чи припустимого, то взаємодія продовжується безконфліктно. Небажана поведінка може привести до створення перед конфліктної ситуації, а неприпустиме – до конфлікту.

З початком шкільного життя змінюється об'єктивне положення дитини, яке вона займає в житті, перебудовується його власна внутрішня позиція. У цьому зв'язку в дітей виникає протиріччя між традиційними формами навчальної діяльності і ростом нових потреб і цінностей, між усвідомленням цих потреб і обмеженістю засобів їхнього задоволення. У мотиваційній основі міжособистісних відносин на перший план поступово висуваються моральні мотиви, прийняття яких виступає у своєрідній формі кодексу партнерства і товариства (безкорислива допомога, спільність, спільні переживання, увага до іншого і т.п.).

Головним критерієм оцінки себе й інших у дітей стають морально-психологічні особливості особистості, що виявляються у взаєминах з навколишніми. Зміст і характер уявлень про себе в них залежать від міри

здатності підключатися до різних видів діяльності і спілкування з дорослими й однолітками. Ціннісні орієнтації починають складатися в складну систему, усе більш визначаючи становлення суб'єктивної позиції дитини. Спілкування зі значимими для дитини людьми є джерелом виникнення в нього різних переживань. Часті порушення спілкування з однолітками, тим більше з учителями, приводять до виникнення в дітей негативних переживань і до зниження самооцінки [4; 9; 10].

Досвідчені педагоги знають, що варто сказати (відбір змісту в діалозі), як сказати (емоційний супровід розмови), коли сказати, щоб досягти мети, зверненої до дитини мови (час і місце), при кому сказати і навіщо сказати (впевненість у результаті).

У спілкуванні педагога з учнями велике значення мають не тільки зміст мови, але і її тон, інтонація, міміка. Якщо при спілкуванні дорослих інтонація може нести значний відсоток інформації, то в процесі спілкування з дитиною вплив інтонації істотно збільшується. Потенційно важливо вміти слухати і чути учня. Це не так легко зробити з ряду причин: по-перше, важко чекати від учня плавної і зв'язаної мови, у силу чого дорослі часто переривають його, чим ще більше ускладнюють висловлення. По-друге, учителям часто ніколи вислухати учня, хоча в того є потреба поговорити, а коли вчителю треба щось довідатися, учень вже втратив інтерес до розмови.

Виховний вплив учителя багато в чому визначається тими відносинами, що склалися між ним і його учнями: в одних вчителів учні «відкриті» для педагогічного впливу, правильно реагують на зауваження, готові виконувати указівки вчителя, часто радяться з ним, а в інших спостерігається відсутність взаєморозуміння, зауваження викликають заперечення учнів, тому вчитель незадоволений учнями, скаржиться на них, але відносини від цього не стають кращими.

В основі соціально-педагогічної діяльності, як відомо, лежить комунікативний процес, головний зміст якого складає спілкування. Завдяки спілкуванню педагог організовує поведінку і діяльність учнів, оцінює їхню роботу і вчинки одержує інформацію і повідомляє про події, що відбуваються, викликає у вихованців відповідні переживання, допомагає переборювати труднощі, збуджує в них віру у свої можливості.

Спілкування відіграє дуже важливу роль в житті людини і необхідність цього процесу не втрачає значення у будь-якому віці. Молода людина теж не вважається виключенням, вона теж спілкується кожен день з людьми різного віку, різного статусу і соціального положення. Процес спілкування має дуже суттєвий вплив на духовний стан людини та її моральну поведінку [3].

Говорити з дитиною набагато важче, чим з дорослим; для цього треба вміти адекватно оцінювати по зовнішніх проявах його суперечливий внутрішній світ, передбачати його можливу відповідну емоційну реакцію на звернене до нього слово, його чутливість до фальші в спілкуванні з

дорослими. Слово педагога знаходить переконливу силу впливу лише в тому випадку, якщо він добре знає учня, виявив до нього увагу, у чомусь допоміг йому, тобто установив з ним відповідні відносини через спільну діяльність. Тим часом починаючи вчителі схильні вважати, що їхнє слово саме по собі повинно привести дитину до слухняності і прийняття їхніх вимог і установок.

Для ухвалення правильного рішення педагогу часто бракує часу, інформації, він бачить факт порушення ходу уроку, але йому важко зрозуміти, чим це викликано, що цьому передувало, що приводить до неправильного тлумачення вчинків. Учні, як правило, більш інформовані про причини того, що відбувається, звичайно про це мовчать, а при спробі пояснити вчителю, внести ясність, той нерідко зупиняє їх. Учителю важко прийняти нову інформацію, що суперечить сформованим у нього стереотипам, змінити свою позицію та відношення до того, що відбувається.

Для дитини важливо бути прийнятою групою однолітків: вони підкреслено демонструють поведінку і спілкування, засвоєні в такій групі. При прийнятті його іншими складається і власна оцінка своїх особистісних якостей. Єднаючись з однолітками, вона відчуває силу колективної згуртованості, намагається демонструвати щось своє власне, оригінальне.

Діти часто поводяться не звичайно у відносинах між собою в зв'язку з різними статусами, займаними ними в міжособистісних відносинах. Поведінка їх супроводжується, як правило, більш глибокими, стійкими мотивами і переживаннями, чим це представляється вчителям, що сприймають лише зовні вчинок. Переживання визначає індивідуальне відношення до усього що відбувається, робить учня співучасником оцінки і подолання сформованої ситуації. Острах бути незрозумілим старшими, страх перед невдачами при спробі виявити себе, перша проба емоційного вибору друга чи подруги, труднощі спілкування з вчителями і дорослими – усе це створює об'єктивні причини для зміни своєї поведінки в складній системі взаємин.

Ніхто і ніщо не може однозначно визначити ту чи іншу поведінку. Люди, події чи умови можуть пропонувати визначену поведінку, але ці пропозиції відкидає чи приймає сама людина. Вибір існує завжди. Коли ми розуміємо, що поведінка базується на виборі, ми зможемо почати впливати на рішення учнів про те, як поводитися набагато ефективніше. Право вибору повинне бути визнане вчителем за кожним учнем. Не можна без збитку для особистості дитини позбавляти її права, ставлячи в безвихідну ситуацію. Вибір існує й у нас: ми можемо діяти звичними методами «маніпулювання», не залишаючи учню вибору, ми можемо захотіти щось змінити у своєму поведженні, навчитися взаємодіяти з учнями, щоб вони захотіли вибирати адекватну поведінку в заміні невідповідної правилам.

Будь-які фактори, які впливають на поведінку дитини, мають суттєве значення у виховному процесі. Якщо вихователі розуміють це, тоді вони

мають можливість усунути проблему, чи попередити її, яка з'явилася внаслідок яких-небудь педагогічних помилок. Але це можливо тільки внаслідок постійного спостереження та аналізу реакції дитини на виховні дії. Це потребує розуміння внутрішнього миру дитини, систематичного вивчення її потреб, дій, відносин с колективом [5; 8].

Відношення шкільних вчителів до учнів має специфічний характер, тобто чи гарно ця дитини вчиться, чи має добру поведінку, або цікавиться інформацією яка не зв'язана зі шкільною програмою. На фоні цих факторів учителі та вихователі не надають значення характеру учня, та не вважають його особистістю. Особливо багато з характерами живими, рухливими, сильними – тими, котрі пручаються психологічному тиску, вважаються неспокійними, неврівноваженими, «важкими дітьми».

Якщо формувати в дітей стійкі позитивні звички в різних сферах діяльності, тоді в них будуть формуватися позитивні риси характеру та відповідний спосіб поведінки. Якщо в результаті позитивної дії на людину в неї виникає потреба до позитивних вчинків, це забезпечує її розвиток [6].

В цій статті нами був висвітлений вплив спілкування на загальний моральний розвиток учнів, але ми не можемо охопити весь спектр проблеми, тому передбачено подальший розгляд даного питання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 287 с.
2. Бех І. Д. Концепція виховання особистості / І. Д. Бех // Радянська школа. – 1991. – № 5. – С. 40–47.
3. Белоусова В. А. Воспитание культуры поведения учащихся профтехучилищ / Белоусова В. А. – Киев : Вища освіта, 1984. – 92 с.
4. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения / М. И. Бобнева. – М. : Наука, 1978. – 312 с.
5. Бондаревская Е. В. Опыт выявления уровня нравственной воспитанности учащихся / Е. В. Бондаревская // Сов. педагогика. – 1965. – № 4. – С. 122–131.
6. Висоцька А. Вивчення особливостей корекційно-виховного процесу у спеціальних школах-інтернатах / А. Висоцька // Дефектологія. – 2001. – № 2. – С. 13–17.
7. Дорожевец Т. В. Арт-техники активизации внутренних ресурсов ребёнка / Т. В. Дорожевец // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6–7.
8. Зюбин Л. М. Растить человека: Записки психолога / Л. М. Зюбин. – Л. : Лениздат, 1988. – 143 с.
9. Карпенчук С. Г. Теория і методика виховання : навч. посібник / С. Г. Карпенчук. – К. : Вища шк., 1997. – 304 с.
10. Кобзарь Б. С. Личность и её становление / Б. С. Кобзарь, М. Г. Тайчинов. – К. : Молодь, 1990. – 164 с.

УДК 811.161.2(07)

Лідія Мамчур

**РОЗВИТОК АУДІАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ –
НЕОБХІДНА УМОВА ПОВНОЦІННОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ
МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ**

Однією з найвиразніших ознак школи ХХІ століття є її компетентнісна зорієнтованість, що вже усталилася як наріжне поняття освіти. Нові цілі шкільної мовної освіти є пріоритетом державної політики нашої держави, визначеної Національною доктриною розвитку освіти в Україні, Державним стандартом базової і повної середньої освіти, програмою з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів. Одним із головних завдань шкільної мовної освіти є сформувати в учня вміння й навички вільного вираження думок і почуттів в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі) й в різних сферах спілкування (особистісній, публічній, освітній, діловій тощо).

У навчанні української мови учнів основної школи посилюються вимоги до їх мовленнєвої підготовки, адже мовленнєва компетентність як складова комунікативної визначає ефективність процесу спілкування в цілому. Формування в учнів комунікативної компетентності, здатності до ефективного спілкування в різних сферах життєдіяльності під час сприймання, відтворення і продукування висловлювань з дотриманням норм української літературної мови й мовленнєвого етикету передбачає посилення практичної спрямованості навчання мови та орієнтацію на комунікативно-діяльнісний розвиток школяра.

Мета статті – з'ясувати пріоритетність розвитку аудіативної компетентності, умінь сприймати усне і писемне мовлення учня, що є важливим складником мовленнєвої і комунікативної компетентності, забезпечує успішну комунікацію.

Аудіювання є одним із найважливіших видів реакційного мовлення, спрямованого на сприймання та розуміння вербального тексту, що має бути сформоване в контексті комунікативної компетентності учнів основної школи. Питання розвитку аудіативних умінь і навичок у методичному аспекті порушували О. Біляєв, М. Вашуленко, О. Горошкіна, І. Гудзик, Т. Донченко, С. Караман, В. Мельничайко, Г. Михайловська, М. Пентиліук, Л. Скуратівський, Є. Цінько, Г. Шелехова та ін. Робота з аудіювання у системі загальної шкільної освіти, за твердженням І. Гудзик, спрямована у двох напрямках: 1) на розвиток мовленнєвого слуху, що стосується особливостей звучання, наголошування слів, різниці між звучанням схожих, але не тотожних слів, граматичних форм того самого слова, 2) на розвиток розуміння почутого, спрямоване на усвідомлення теми, основної думки, змісту, особливостей побудови тексту [1, с. 4].

Процес аудіювання передбачає не тільки сприйняття усного чужого мовлення, а й розуміння його змісту, що здійснюється, за переконанням

Л. Виготського, М. Жинкіна, І. Зимньої, О. Леонтьєва, після сприйняття звукової інформації у процесі встановлення між лінгвістичними одиницями смислових відношень. Навчання аудіювання вимагає знань мовних одиниць для сприйняття й розуміння їх у тексті. Учні з одного джерела можуть отримати неоднакову змістову інформацію, тому що їхній словниковий запас різний. Результативність аудіювання виявляється в ознайомленні з новими лексичними та граматичними засобами, накопиченні звукових та інтонаційних моделей і спроможності учнів вільно, доречно й адекватно їх використовувати у майбутньому усному висловлюванні відповідно до комунікативного задуму й ситуації спілкування. Важливим при цьому є врахування внутрішніх механізмів аудіювання, що відбувається, на думку І. Зимньої, у послідовності: сприйняття на слух, увага, розпізнавання і зіставлення мовних засобів, осмислення, групування, узагальнення, утримання в пам'яті, відтворення чужої думки та адекватна реакція на неї [3]. М. Пентилюк визначає аудіювання як розуміння сприйнятого на слух мовлення [5, с. 287]. З-поміж навчально-інформаційних умінь пріоритетним є вміння зосереджено слухати, актуалізувати й відтворювати потрібну інформацію, тобто сприймати на слух, розуміти і групувати матеріал відповідно до змісту, упорядковувати й відтворювати текст з елементами логічного опрацювання – аудіювати. На уроках української мови необхідно навчати учнів дотримуватися цих етапів, щоб повною мірою зрозуміти зміст чужого тексту у процесі спілкування.

Відповідно до проєкції методичної системи розвитку комунікативної компетентності учнів основної школи, об'єктами навчання є рецептивна аудіювальна мовленнєва діяльність, спрямована на:

- розуміння і сприйняття основного змісту;
- розуміння і сприйняття мовних одиниць у тексті;
- визначення структури тексту, стилю і типу мовлення;
- окреслення комунікативних умов реалізації тексту.

Розвиток аудіативних умінь передбачає роботу різних видів слухання: глобального, детального і критичного, що формуються поступово: спочатку глобальне (ознайомлювальне) – 5 клас, детальне (найповніше, докладне) – 6–7 клас, а потім критичне (осмислення сприйнятого тексту) – 8–9 клас.

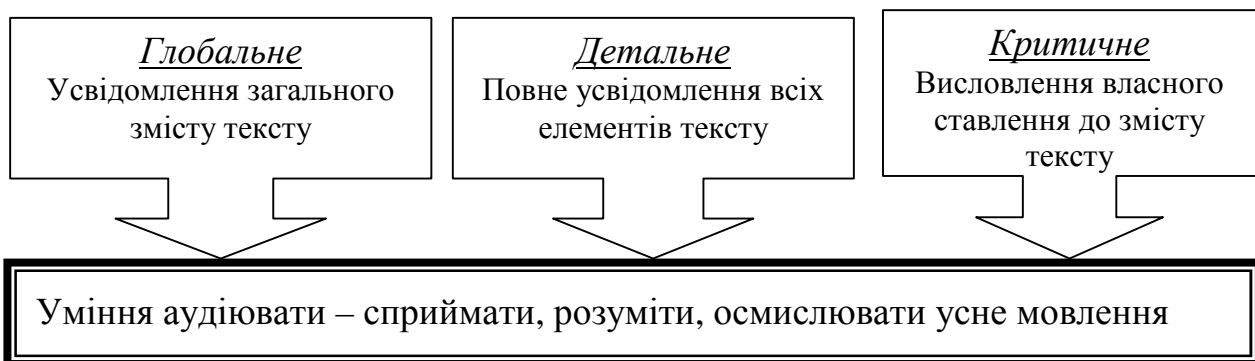


Схема 1. Етапи розвитку аудіативних умінь учнів основної школи

Н. Захлюпана, І. Кочан, автори словника-довідника з методики викладання української мови, тлумачать означені терміни так: «глобальне аудіювання вимагає від слухача загального охоплення змісту повідомлення, вміння визначати тему, головну думку повідомлення, ділити його на смислові частини, розрізнити композиційні елементи» [2, с. 71]; «детальне аудіювання передбачає найповніше, докладне сприйняття змісту повідомлення, усвідомлюючи смисл кожного із його елементів» [2, с. 77]; «критичне аудіювання базується на глобальному і детальному, вимагає висловлення власної думки з приводу почутого, своєї мотивованої згоди чи незгоди з певним твердженням, критичного осмислення сприйнятого на слух» [2, с. 119]. Окремий вид аудіювання використовується під час певної роботи з розвитку мовленнєвої діяльності учнів: глобальне має на меті осмислення інформації про зміст тексту, аналіз його стилістичних та композиційних особливостей; детальне використовується перед переказом, дискусією, диспутом і вимагає реакції на певні завдання чи запитання; критичне передує переказу з творчим завданням, власне під час його реалізації учні вчаться будувати власні висловлювання, що є реакцією на почуте. О. Горошкіна, А. Нікітіна, М. Пентилюк виділяють нерелективне і релективне аудіювання за способом його здійснення. «Нерелективне полягає в умінні учня мовчати під час того, коли говорить співбесідник (інший учень, учитель). Релективне можна вважати зворотним зв'язком, що використовується як контроль за точністю сприйняття почутого» [5, с. 288].

Аудіювання дає змогу учням почути нормативну вимову звуків, наголошування слів та інтонування фраз, тобто зразок усного мовлення, що максимально наближує навчальний процес до живого вербального спілкування. Аудіативні вміння визначають розвиток і в подальшому успіх повноцінного, правильного та доречного говоріння. До рецептивних умінь учнів основної школи, характерних процесу аудіювання, відносимо:

- *розуміти* основний зміст тексту; тему, мету й основну думку висловлювання; побудову (композиційну структуру) тексту, стилістичні особливості, комунікативні ознаки висловлювання
- *сприймати* висловлювання в цілому, поетапно сприймати текст у комунікативному процесі;
- *осмислювати* текст як змістову інформаційну основу для побудови власного висловлювання.

Спеціальне навчання слухання (аудіювання), зазначає Т. Ладиженська, позитивно впливає на розвиток мовленнєвого слуху, мовленнєвої пам'яті, на формування усного мовлення, зокрема його виразності, на засвоєння норм вимови й написання [4, с. 267]. С. Цінько переконливо доводить, що аудіювання як вид мовленнєвої діяльності має особливо важливе значення для формування й розвитку інших трьох її видів, оскільки без сформованих аудіативних умінь неможливе успішне навчання

учнів усного та писемного мовлення [7, с. 147].

Для конкретизації ефективної навчальної роботи визначаємо основні методи і прийоми для розвитку аудіювання: аналіз тексту, інтерпретація тексту, метод символічного бачення смислу тексту, метод аналізу «шуму» тексту, словникова робота, бесіда. У процесі навчання вчителю необхідно ставити учням навідні, допоміжні, уточнюючі запитання, щоб зосередити їхню увагу на головній думці, посприяти виділити основне у змісті тексту чи визначити його структурні частини. Керована навчальна діяльність під час аудіювання реалізовується у певних вправах та завданнях, які дозволяють учителю допомогти учням зрозуміти текст і водночас перевірити глибину його сприйняття. Виконання цих завдань слід робити з поступовим ускладненням та розширенням змістового, інформаційного поля й комунікативного навантаження тексту. Контрольна частина аудіювання може здійснюватися шляхом усної бесіди чи виконання тестових завдань. Розвитку вмінь аудіювання сприяють вправи такого типу:

- Послухайте прислів'я і приказки. Поясніть їх зміст. У якій ситуації спілкування їх можна використати?

За холодну воду не візьметься. Водою не розлити. Він і на холодну воду дує. Виведи його на чисту воду. Він із води сухим вийде.

- Послухайте текст. Які речення за метою висловлювання використані? Поясніть їх зміст та інтонацію. Визначте ситуацію спілкування, де міг би бути використаний такий текст.

Український рушник! Як багато промовляє до нас це слово, яке воно рідне і миле нам! Скільки зворушливих спогадів та образів з народного родинного життя пов'язано з рушником! Чи можна знайти в нас в Україні – в минулому та й нині – більш опоетизовану і популярну мистецько-побутову реліквію? Хіба що наша українська чарівна пісня. Власне рушник – це та ж сама задушевна пісня чи дума, заспівана розмаїтими засобами ткання, вишивання вибійкою, безмежно-буйною фантазією орнаменту, в який народ вклав свою поетичну душу (З журналу).

- Послухайте текст. Визначте форму мовлення. Поясніть, як необхідно наголошувати числівники. Назвіть учасників спілкування.

- Скажіть, будь ласка, котра година?
- Дванадцять хвилин на одинадцяті.
- Коли відходить найближчий автобус до Києва?
- О чотирнадцятій.
- Яка вартість квитка?
- Сімдесят гривень.
- Дякую.

- Послухайте вирази мовного етикету. У якій комунікативній ситуації їх можна використати?

Любий земляче! Люб'язний Іване Петровичу! Брате-голубе! Друже

мій щирий! Друзяко! Добридень Вам! Привіт! Шановна Надіє Петрівно!

Робота з аудіювання повинна проводитися систематично, цілеспрямовано, для її реалізації необхідно добирати цікаві, культурно взірцеві тексти, наповнені культурологічним змістом, диференційовані за стилями, типами і жанрами мовлення, різні за складністю, але обов'язково з урахуванням вікових та психологічних особливостей учнів. Змістова наповненість текстового дидактичного матеріалу є засобом формування соціокультурної компетентності школярів. Обсяг текстів і кількість тестових завдань збільшується з кожним роком навчання, а їх змістова та комунікативна наповнюваність ускладнюється відповідно до дії принципів перспективності та наступності.

Аудіативні вміння є одним із показників сформованості мовленнєвої діяльності учнів, конструктивним компонентом комунікативної компетентності. Уміння уважно слухати, стежити за розгортанням думки співрозмовника, розуміти зв'язок між змістом почутого, уявляти почуте, осмислено реагувати у відповідь, відчувати красу слова є критерієм комунікабельності сучасної мовної особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гудзик І. П. Аудіювання українською мовою : посібник / І. П. Гудзик. – К. : Педагогічна думка, 2003. – 144 с.
2. Захлюпана Н. М. Словник-довідник з методики викладання української мови / Н. М. Захлюпана, І. М. Кочан. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2002. – 250 с.
3. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1978. – 159 с.
4. Ладиженська Т. Методика преподавания русского языка в школе : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Г. Баранов [и др.] : под. ред. М. Т. Баранова. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 368 с.
5. Пентилюк М. І. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2004. – 287 с.
6. Пентилюк М. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови / М. Пентилюк, О. Горошкіна, А. Нікітіна // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 1. – С. 15–20.
7. Ціньок С. В. Аудіювання у навчанні рідної мови (психолого-педагогічний аспект) / С. В. Ціньок // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки» Вип. 18. – Черкаси, 2000. – С. 147–150.

УЯВА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ

Однією з найважливіших задач школи на сучасному етапі являється забезпечення гармонійного розвитку дитини, що в свою чергу обов'язково передбачає формування та розвиток різних видів уяви в учнів. Способи та засоби формування і розвитку уяви розроблені недостатньо – відомі нам дидактичні ігри та вправи не являють собою цілісну систему, яка б мала на меті формування та розвиток усіх імажитивних умінь та навичок одночасно і протягом усього терміну навчання у початковій школі.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що різні аспекти розв'язування проблем формування та розвитку уяви учнів представлені у працях ряду вчених. Зокрема, найбільш точно визначення поняття «уява», а також класифікацію видів та прийомів уяви, на нашу думку, запропонувала Д. Дубравська. Проблемою обґрунтування фізіологічного механізму уяви займалися В. Богословський, Є. Канацевич та ін. Актуальні питання організації пошуку, підтримки та розвитку творчих здібностей учнів, умови формування творчої компетентності у школярів розглядає Т. Волобуєва. Також проблемами формування і розвитку уяви молодших школярів займалися такі вчені, як Л. Виготський, Л. Мухіна, Р. Немов, В. Петровський, О. Скрипченко, К. Ушинський та ін.

Метою статті є характеристика та уточнення поняття «уява молодших школярів» як психолого-педагогічної категорії.

Уява відіграє важливу роль у розвитку молодших школярів. Адже за допомогою уяви людина здатна перетворювати дійсність, створювати природно-суспільні умови життя, оживляти абстрактні образи. За допомогою уяви поглиблюється й поширюється процес пізнання. Деякі фахівці зазначають, що уява стимулює діяльність людини, створюючи образи мрії.

Проаналізуємо далі цей психічний процес в трьох аспектах – визначення сутності поняття «уява», встановлення видів та структури процесу уяви, фізіологічного механізму цього утворення.

Існує декілька визначень щодо поняття уяви. На думку Д. Дубравської, уява – це психічний процес створення композицій на основі старих образів [2, с. 152]. Ряд авторів (Є. Рапацевич, О. Скрипченко та ін.) визначають уяву як психологічний процес створення образів.

Якщо проаналізувати ці визначення детальніше, то можливо дійти висновку, що в даному випадку поняття «композиція» і «образ» ідентичні.

За тлумачним словником української мови, композиція – побудова будь-чого, зумовлена змістом, характером і призначенням [8, с. 252], а образ – це чуттєва форма психологічного явища, яка має просторову

організацію та тимчасову динаміку [8, с. 560].

В свою чергу, форма – це тип побудови, спосіб організації чогонебудь [8, с. 617]. Таким чином, доводимо, що поняття «образ» та «композиція» мають подібне значення. Що ж стосовно видів уяви, то майже всі фахівці дотримуються однакової класифікації.

Вчені виділяють такі види уяви (табл. 1):

Таблиця 1

Види уяви

	Види уяви		
За ступенями довільності	Мимовільна (пасивна)		Довільна (активна)
За змістом професійної діяльності	Наукова	Художня	Технічна
За характером діяльності	Репродуктивна (відтворююча)		Продуктивна (творча)

Але дехто, крім цих видів, називає й інші. Наприклад, Д. Дубравська за рівнем узагальнення виділяє абстрактну і конкретну уяву, а за співвідношенням образів з реальністю – реалістичну і фантастичну [2, с. 155], О. Скрипченко крім основних видів уяви виділяє ще три види – пізнавальну, афективну і антиципуючу [3, с. 220].

Розглянемо більш детально кожний з цих видів уяви. **Пасивна уява** характеризується створенням образів, які, як правило, не втілюються в життя. **Активна уява** – вид уяви, за допомогою якого особистість свідомо та цілеспрямовано створює нові образи шляхом перебудови уявлень. **Наукова уява** відіграє велику роль в роботі вченого. Особливістю цього виду уяви є те, що створювані нові образи є не метою наукової діяльності, а лише засобом для з'ясування закономірних відношень між предметами і явищами. Характерною особливістю для **художньої уяви** є перевага чуттєвих образів, їх надзвичайна яскравість і детальність. **Технічна уява** – це процес створення образів просторових відношень у вигляді геометричних фігур і побудов. **Творча уява** – процес створення нових та оригінальних образів, що потребують відбору матеріалу, який необхідний для побудови образу в відповідності з власним задумом. **Відтворююча уява** – психічний процес створення нових для людини об'єктів у відповідності з їх описом, кресленням, схемою. **Абстрактна уява** користується образами високого рівня узагальненості, схемами, символами. **Конкретна уява** оперує простими образами. **Реалістична уява** відображає реальну дійсність, а **фантастична уява** відображає дійсність відірвану від реального світу. **Пізнавальна уява** формується шляхом відокремлення предмета від образу і визначення останнього за допомогою

слова. *Афективна уява* складається внаслідок утворення і усвідомлення людиною свого «я», її внутрішнього відокремлення від інших людей і здійснюваних нею вчинків. *Антиципуюча уява* лежить в основі здатності людини передбачити майбутні події. До особливого виду уяви також відносять *мрію* – вид уяви, який характеризується створенням образів бажаного майбутнього.

Усі вчені зазначають, що створення образів у творчій уяві відбувається по-різному: для цього використовується чимало прийомів. Зокрема, основним прийомом уяви називають аглютинацію (дві частини різних предметів з'єднуються і отримується образ нового предмета). Другий прийом, який виділяється, є аналогія (побудова образу, схожого на інший). Що ж стосується інших прийомів, то науковці виділяють їх декілька. Так, Д. Дубравська дає найбільш повну класифікацію прийомів уяви [2, с. 157]: *аглютинація* – створення нових образів шляхом поєднання окремих частин, наявних у нашій свідомості образів та уявлень; *акцентування* – створення нових образів шляхом підкріплення певних рис; *гіперболізація* – перебільшення певної ознаки чи якості предмета або явища з метою підсилення художнього враження; *літота* – художній прийом применшення ознак предмета чи явища; *типізація* – виділення істотного, збірного й втілення в окремому образі; *аналогія* – створення нових образів за схожістю з іншими, наявними; *порівняння* – зіставлення в нашій уяві явищ чи предметів для надання їм більшої виразності, яскравості; *схематизація* – реконструкція образу за певною ознакою, «домислення».

На думку деяких авторів, таких як В. Богословський, Є. Рапацевич та інші, важливе значення має і фізіологічний механізм уяви. Всі вони дотримуються однієї думки, що процес створення уявних образів зумовлений активністю кори головного мозку. Саме тут, як вважає В. Богословський, створюються зв'язки при сприйманні та запам'ятовуванні вражень від оточуючого середовища. В корі відбувається також і перегрупування цих зв'язків (асоціацій). Утворення нових асоціацій на основі уявлень, які вже існують в пам'яті, і являє собою фізіологічну основу уяви [6, с. 273]. Крім цього окремі вчені, наприклад, І. Надольський, В. Андрущенко надають принципового значення зв'язку з «блоком програмування, регуляції і контролю» головного мозку, який міститься в лобних долях [4, с. 323].

Основною одиницею уяви є образ. Створення образів уяви, за А. Петровським, умовно можна поділити на два етапи: перший етап – створювані образи не конкретизовані і приблизно характеризують реальний об'єкт; другий етап – збільшується кількість ознак і властивостей у образах, які набувають у цей час конкретності. Це відбувається за рахунок відтворення взаємозв'язків та елементів дій самих об'єктів. На цьому етапі людина вже може уявити не тільки кінцевий, але й проміжний

стан предмета.

Проаналізувавши декілька поглядів щодо поняття «уяви», її видів та прийомів, ми дійшли висновку, що найбільш точною є точка зору Д. Дубравської.

По-перше, процес уяви дійсно є процесом створення композицій на основі старих образів або оригінального чуттєвого досвіду, тому що через чуттєвий досвід уява пов'язана з пам'яттю. А завдяки пам'яті ми можемо оперувати тими поняттями і фактами, які вже маємо й на основі яких створюємо нові композиції, які є основним продуктом уяви. Що ж стосується ролі чуттєвого досвіду в процесі створення композицій, то ми вважаємо, що це не менш важливий компонент, від якого залежить створення людиною нових композицій. Адже від уміння уявити кінцевий результат значною мірою залежить успіх діяльності, а вміння уявити – від чуттєвого досвіду.

Також вчені важливого значення надають фізіологічному механізму уяви. Вони констатують той факт, що уява зумовлена активністю головного мозку. Ряд авторів також підкреслюють заперечний зв'язок уяви з гіпоталамо-лімбічною системою. Створення образу умовно можна поділити на два етапи: на першому етапі людина створює образи, дуже бідні на деталі, тобто не конкретизовані; а на другому – створюваний образ набуває більшої кількості ознак, за рахунок чого він набуває конкретності.

На основі попереднього аналізу діючих підручників та програм, а також анкетування вчителів початкових класів загальноосвітніх шкіл м. Мелітополя ми дійшли висновку, що навчальний матеріал підручників та посібників містить достатньо спеціальних завдань, спрямованих на послідовний і систематичний розвиток уяви у дітей. Але вчителі мають не зовсім точні знання про уяву як психолого-педагогічну категорію та способи і засоби її розвитку. Внаслідок цього, уява, як правило, не досягає високого, а нерідко навіть задовільного, рівня свого розвитку.

Отже, маємо з'ясувати, що таке «розвиток» взагалі і «розвиток уяви» зокрема. За словником української мови, розвиток – це процес, в результаті якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого [8, с. 631].

У психологічному тлумачному словнику розвиток визначається як закономірна зміна психічних процесів у часі, яка виражається у їх якісних, кількісних та структурних перетвореннях [7, с. 494]. В свою чергу під «розвитком уяви», на думку Р. Немова [5, с. 134], слід розуміти її покращення та поступову, прогресивну зміну за наступними ознаками: різноманітність уяви, яка проявляється в тому, що з того ж приводу людина кожного разу придумує щось нове; оригінальність уяви виражається в тому, наскільки ті образи, що створила людина, відрізняються від образів, які створили інші люди; деталізованість уяви полягає в тому, наскільки продумані в деталях образи уяви; емоційність уяви, суть якої в

тому, що чим більше різноманітних емоцій викликає продукт уяви у інших людей, тим вище його емоційний заряд та насиченість почуттями; інтелектуалізованість уяви, про яку можна судити по тим думкам, що викликають продукти уяви людини в інших: чим більше різноманітних і глибоких думок виникає у людей, які сприймають продукти творчості людини, тим вище натхненність, тобто інтелектуалізованість її уяви.

Існує декілька загальних та часткових напрямів розвитку уяви в учнів. До загальних можемо віднести прагнення дитини все, що вона робить і створює, зробити якомога оригінальніше і додати до цього елемент фантазії. Часткові напрями розвитку включають в себе всі п'ять ознак зазначені вище.

Але, на нашу думку, на уроках в початкових класах слід звернути увагу на розвиток більш конкретних імажитивних умінь і навичок молодшого школяра. Зокрема, І. Барташнікова, О. Барташніков рекомендують розвивати і вдосконалювати у дітей такі здібності та вміння [1, с. 10]:

1. Вміння використовувати заміники предметів: у розвитку уяви дитини важливу роль відіграє зовнішня опора. Але у 6–7 років потреба в ній зникає. Відбувається інтеріоризація, тобто перехід від дій з предметом, якого насправді нема, до уявлення дій з ним подумки.

2. Оперувати уявними образами простих багатовимірних об'єктів (просторова уява): дуже важливо розвивати у дитини здатність бачити образ предмета в просторі. Тренувати це вміння можна за допомогою ігор на уявне перетворення об'єкта в просторі та на уявлення взаємного розташування кількох предметів у просторі.

3. Підпорядковувати власну уяву певному задумові, створювати і послідовно реалізовувати план цього задуму: формування цього вміння складається з трьох етапів (етап демонстрації плану, де вчитель показує, як скласти план (схему) готового виробу; етап самостійного читання плану, коли учень вчиться читати складений вчителем план і створювати на його основі власний твір; етап самостійного складання і реалізації плану, коли дитина сама складає оригінальний план і реалізовує його).

4. Здійснювати опредмечування невизначеного об'єкта: у 8–9 років дитина відносно вільно володіє цим вмінням, а також вчиться додавати до опредмечуваного образу різноманітні деталі.

5. Створювати образи на основі словесного опису або неповного графічного зображення: потреба у створенні образів на підставі словесного опису і графічного зображення неминуче виникає під час читання книжки, при засвоєнні нових слів, розпізнаванні об'єктів, коли поле їх сприйняття обмежене. На нашу думку, це вміння являється найважливішим у навчальній діяльності дитини. Оскільки навчання вимагає засвоєння учнями знань не лише про безпосередньо сприймані об'єкти, а й про об'єкти, недоступні їх безпосередньому сприйманню. Наприклад, засвоєння учнями змісту прочитаних оповідань, розв'язання ними арифме-

тичних задач, розуміння географічних явищ, історичних подій потребує розвитку цього вміння.

Таким чином, для того, щоб навчальна діяльність була ефективним засобом розвитку уяви учнів, вона має відповідати принципам розвиваючого навчання, яке передбачає, що навчання має на меті розвиток тих здібностей дитини, які ще не сформовані, але мають сформуватися у ході такого навчання. Враховуючи це, необхідно передбачити кількість і якість допомоги учням при виконанні ними завдань на всіх етапах навчання. Перспективним напрямом нашого подальшого дослідження може бути вивчення особливостей розвитку окремого виду уяви дітей молодшого шкільного віку під час вивчення окремих предметів або під час початкового навчання в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барташнікова І. А. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5–7 років / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. – Тернопіль : Богдан, 1998. – 88 с.
2. Дубравська Д. М. Основи психології : [навч. посіб] / Д. М. Дубравська. – Л. : Світ, 2001. – 280 с.
3. Скрипченко О. Загальна психологія : [навч. посіб.] / О. Скрипченко. – К. : А.П.Н., 2002. – 464 с.
4. Надольський І. М. Філософія : [навч. посіб.] / Надольський І. М., Андрущенко В. П., Бульченко І. В. – К. : Вікар, 1998. – 624 с.
5. Немов Р. С. Психология (словарь-справочник) : в 2-х т. / Немов Р. С. – М. : Владос–Пресс, 2001. – Т. 1. – 304 с.
6. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. – 2-е изд. дораб. – М. : Просвещение, 1996. – 159 с.
7. Пустовіт Л. О. Словник іншомовних слів / Пустовіт Л. О., Скрипченко О. І., Сюта Г. М. – К. : Довіра УНВЦ «Рідна мова», 2000. – 825 с.
8. Современный словарь по педагогике / сост. Канацевич Е. С. – Мн. : Современное слово, 2001. – 928 с.

УДК 373.5.015.31:17.022.1

Альона Ускова

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ
СИСТЕМИ ЛЮДИНОВИМІРНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ
ЦІННОСТІ ПІКЛУВАННЯ ПРО ІНШУ ЛЮДИНУ
В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

На сьогодні в умовах становлення і розвитку високотехнологічного інформаційного суспільства в Україні виникла необхідність підвищення якості та пріоритетності шкільної освіти у вихованні учнів. Освітньо-виховний процес – це необмежений простір, в якому постійно відбуваються зміни та нововведення. Саме тому питання формування цінності піклування про іншу людину є провідним у вихованні учнів основної школи. Традиційні технології виховання учнів не надають можливості на сьогодні враховувати вплив нових типів відносин, що складаються між підростаючим поколінням: виникнення різних сект, рухів, а також ті інформаційні потоки, що оточують кожного. Зазначені особливості сучасної виховної діяльності потребують постійного соціального контролю, що вимагає чітких експертних оцінок. Отже, виховання потребує вимірювання внутрішнього світу людини, перетворюючи його на життєвий світ дійсності як простір для здійснення добродіянь, надання допомоги та піклування.

Людиномірний підхід у сучасних дослідженнях є предметом уваги таких учених, як: В. В. Молодиченко, Л. Ю. Москальова, Н. А. Сегеда, М. С. Семікін, Т. С. Троїцька. Цей підхід науковці розглядають як такий, що має допомогти розкрити справжній потенціал особистості учня.

Мета статті – теоретичне обґрунтування людиномірного інструментарію для вивчення динаміки особистісно-діяльнісних змін в учнів основної школи при формуванні цінності піклування про іншу людину.

Як зазначає В. В. Молодиченко, людина – мірило національних і загальнолюдських цінностей. Вчинки людини віддзеркалюють цінності виховної діяльності, які проявляються у вмінні та відносинах під час спілкування. Цілі виховання, його глибинний зміст має бути спрямований на формування духовно розвиненої, моральної людини, яка здатна до здійснення гідних вчинків, та проявляється у її соціальній активності, громадській відповідальності. За висловом В. В. Молодиченко саме такий підхід, створює умови для відродження людяного в людині, вивершення її дієвої індивідуальної відповідальності й готує підростаюче покоління до вибору гідного способу життя та вміння проявити себе у конкретній ситуації [4, с. 6]. Підтримуючи цю думку, вважаємо, що цей підхід має використовуватися і при вихованні цінності піклування про іншу людину, що спонукає учнів до вибору цілей, відповідних вчинків, певної лінії поведінки тощо.

Т. Троїцька вказує на те, що майже дві з половиною тисячі років

наука всебічно вивчає людину, застосовуючи різні підходи, кожен з яких отримує свій специфічний опис і теоретичне пояснення. Так, автор пише: «При цьому людина «розпадається» на тисячу частин, складників, проєкцій, зникає як щось ціле...» [9, с. 29–53]. Також Т. Троїцька зазначає складність оцінки людини як цілісного образу і вказує на те, що здійснено наукове пізнання завжди передбачає моделювання, ідеалізацію, спрощення та відволікання від ряду реальних властивостей явища, що вивчається [9, с. 29–53].

Авторка пояснює, що проблема людини, її роль та місце в сучасному світі постала не лише як актуальна теоретична, а й гостра соціальна проблема, що зачіпає основи людського буття. Тому вона й опинилася в центрі теоретичного осмислення цілого комплексу таких наук, як: філософія, соціологія, психологія, біологія тощо [9, с. 29–53]. Також Т. Троїцька зазначає, що наявне ставлення людини до природи й відповідні стратегії та технології взаємодії з нею потребують екоцентричного підходу до розвитку свідомості людини, зокрема до проблеми формування таких цінностей, як відповідальність і толерантність, що були внесені експертами ЮНЕСКО до переліку найважливіших ознак людини ХХІ ст. Погоджуючись з думкою Т. Троїцької, вважаємо що людиномірний підхід до розвитку свідомості людини дозволить сформувати такі важливі цінності як турбота, піклування.

Н. А. Сегеда зазначає, що ідея розвитку людства історично закладена у класичному формулюванні педагогічних цілей «усебічного гармонійного розвитку людини» ще з часів Аристотеля та розгортається у постійному відновленні цілісності процесів виховання, навчання й освіти [8, с. 204–221]. Враховуючи цю думку, підкреслимо, що саме завдяки послідовному вивченню дитини або, іншими словами, її поетапний людиновимір, можна розкрити можливості кожного з учнів основної школи сприймати та розуміти надану педагогом інформацію. Маючи досвід у роботі з підлітками та враховуючи їхні вікові можливості сприйняття інформації, педагог вміло сформує цінність піклування про іншу людину в учнів за допомогою принципу поетапного впровадження інформації.

Важливу роль відіграє педагог, який має тактовно, непомітно для дитини спрямовувати її діяльність для формування інтересів, поглядів, уявлень тощо. Але на сьогодні в умовах становлення і розвитку високотехнологічного інформаційного суспільства в Україні, коли науковцями удосконалюється якість знань про психологічне дозрівання людини, виникла необхідність підвищувати якість та пріоритетність шкільної освіти у вихованні учнів за рахунок вікової періодизації. Відмітимо, що на сьогодні, на відміну від класичної системи вікової періодизації, що була представлена Ж. Руссо, розширено уявлення про вікові періоди людини згідно з її ознаками (психологічні, соціальні) та соціальними інститутами, в яких вона перебуває протягом етапів розвитку та дорослішання: перший – від народження до одного року; другий – від одного року до трьох років (яслова група дитячого садку); третій – від трьох років до

шести (молодша, середня, старша групи дитячого садка); четвертий – від шести років до десяти (1–4 класи початкової школи); п'ятий – від десяти років до чотирнадцяти (5–8 класи основної школи); шостий – від чотирнадцяти років до повноліття). Саме людиномірність як світоглядно-ціннісна детермінанта пізнання у такому випадку стає кращим орієнтиром у глибокому розкритті такої періодизації. У сучасному розподілі дитячого віку на періоди наше дослідження цікавить вік п'ятого періоду – від десяти років до чотирнадцяти (5–8 класи основної школи). Цей вік потребує уваги при виборі інструментарію для вивчення динаміки особистісно-діяльнісних змін виміру внутрішнього світу учня, адже за думкою Т. Троїцької, людиномірність є максимом, провідною ідеєю та цивілізаційним маркером гуманітарних змін [10, с. 50–66].

С. Ганаба стверджує, що такі складні утворення, як суспільство та людина, мають не лише засвідчувати про свою багатомірність, багатоаспектність, багатогранність та множинність проявів себе як особистості, але й потребують освітньої моделі, яка б враховувала та визнавала складність як суспільства, так і світу людини. Авторка засвідчує, що за допомогою педагогів навчально-пізнавальна діяльність покликана допомогти учням швидко адаптуватися до швидких змін сьогодення, навчитися вчитися, орієнтуватися серед великого обсягу інформації, і, водночас, не втратити зв'язок із традиціями, духовними надбаннями попередніх поколінь. Сучасні учні мають вчитися виживати в умовах розвитку інформаційної епохи, а у майбутньому власною діяльністю, своїми ціннісними орієнтаціями сприяти б сталому розвитку світової спільноти [2].

Розгляд людиномірності, на думку С. Прийми, має відбуватися із урахуванням принципів відкритої освіти, серед яких є такі: процедурна відкритість (автономність персонального вибору учня вимагає відкритості класу при вихованні); нормативна відкритість, яка необхідна для здійснення такого типу виховання (вибір напрямів виховання й діяльності має бути прерогативою учнів основної школи). Роль викладача, у такому випадку, має зводитися до допомоги учневі у реалізації процесу самовиховання та самоосвіти [7, с. 243–264].

За І. Донниковою поняття «людиномірність» є особливістю соціально-гуманітарного знання [3, с. 25–29]. Для нашого дослідження важливим є висновок І. Донникової про те, що поняття «людиномірність» у контексті соціальної нелінійності втрачає винятково позитивно-ціннісний зміст і виражає здатність людини до багатовекторної самореалізації, звільняючи її творчий і деструктивний потенціал, що і пояснює витoki соціальної нелінійності [3, с. 25–29]. Погоджуючись з висновками автора, ми звертаємо увагу на праці сучасних дослідників, у яких також ідеться про вимірювання, що проводяться в галузі освіти, освітніх послуг, і які сьогодні становлять особливу цінність для розв'язання соціокультурних проблем.

За думкою Л. Москальової проблема людиновимірності в системі освіти висвітлена ще не досить повно. Автор впевнена, що неухильне

зростання державних і громадських запитів щодо інструментарію моніторингу та діагностування процесів, пов'язаних із розвитком людини для визначення її успішної освітньої стратегії, які мають практичну цінність у визначенні цілей і планування траєкторій зростання людини як Людини в культурно-освітньому просторі [5, с. 265–287].

Для нашого дослідження є важливим висновок автора про те, що процедури вимірювання якостей людини в дитячому, підлітковому, юнацькому віці й у період дорослішання мають відбуватися за допомогою різних систем людиновимірності [5, с. 265–287].

Так цінність піклування можна вимірювати у таких аспектах, як результативний й процесуальний. Сучасні науковці (Н. Бухлова, Л. Мазуренко) відзначали, що результативний аспект свідчить про ефективність виховання у тому випадку, коли його результати збігаються із завданнями. На відміну від результативного аспекту, згідно думок авторів, процесуальна оцінка полягає у встановленні того, наскільки відповідно визначено завдання, зміст роботи, обрано її методи, засоби та форми, враховано психологічні умови та ін. [1, с. 16].

Критерії сформованості цінності піклування можна вимірювати за такими рівнями: високий, середній, низький. Методику вимірювання рівня сформованості цінності піклування ми, користуючись досвідом інших науковців, можемо вивести на сумі балів самооцінки учня, оцінки його батьків або осіб, що їх замінюють, оцінки учителів тощо. Також можна скористатися й визначеними в роботі Л. Ороновської критеріями, показниками та рівнями розвитку духовних цінностей [6, с. 20]. Зокрема, для критеріїв (когнітивного, емоційно-вольового і практично-діяльнісного) сформованості цінності піклування можна виводити такі інтегративні показники, як цілісність світосприйняття, цінності піклування, емоційний відгук та вольовий вияв щодо прийняття рішення щодо піклування про іншу людину, готовність до здійснення вчинку-піклування в соціокультурному середовищі, здійснення вчинку-піклування.

Ми провели анкетування в різних школах, де були опитані учні з 31 класу. Було надано анкети учням, їх батькам та класним керівникам.

Наприклад, учням ми надавали анкети, які містять такі питання:

1. Як ти розумієш слово «піклування»?
 2. Про кого можна піклуватися?
 3. Як ти вважаєш, про тебе піклуються?
 4. Чи хотів би ти, щоб про тебе піклувалися?
 5. Хто найбільше про тебе піклується?
 6. Які емоції викликає у тебе людина, яка піклується про тебе?
 7. Ти здійснював вчинок-піклування? Про кого?
 8. Які обставини можуть тебе спонукати до здійснення піклування?
 9. Що необхідно для здійснення вчинку-піклування?
 10. Чи зміг би ти здійснити піклування щодо людини, яка не є твоїм другом?
 11. Чи потрібно піклуватися про інших?
-

Більшість опитаних учнів з першого по п'яте запитання відповіли на високому рівні, низького рівня зовсім немає. З шостого по восьме запитання відповідей більше на середньому рівні. Так і з дев'ятого по одинадцяте запитання майже усі учні відповіли на високому рівні. З чого можемо зробити висновок, що учні мають закладений високий потенціал щодо здійснення гідних вчинків зокрема і відкриті до остаточного формування цінності піклування про іншу людину.

Педагогам ми надавали анкети, які містять наступні питання:

1. Як ви розумієте, що таке «піклування»?
2. Про кого має учень вміти піклуватися?
3. Як ви вважаєте, про учня піклуються?
4. Чи бажає дитина, щоб про неї піклувалися?
5. Хто найбільше піклується про дитину?
6. Які емоції виявляються в учня під час піклування про інших?
7. Чи готовий учень здійснювати вчинок-піклування?
8. При яких обставинах учень зможе здійснити вчинок-піклування?
9. Що необхідно учневі для здійснення піклування?
10. Чи зможе учень здійснити вчинок-піклування щодо людини, яка не є її другом?
11. На скільки відсотків (із 100 %) важливо, щоб учні вміли піклуватися про інших?

Класний керівник про своїх учнів також показав високий рівень обізнаності: і щодо знань про здійснення вчинків, і щодо знання кожного учня та на що вони здатні, контроль відносин та виховання дітей у родині. Тобто педагог переймається своїми підопічними та співпереживає з батьками про майбутнє своїх учнів.

Однак, не всі класні керівники віднеслися відповідально до даної проблеми тому, що відповіді на питання у деякого були навіть на низькому рівні. Можемо зробити висновок, що частина педагогів безвідповідально ставляться до своїх обов'язків, не цікавляться життям своїх підопічних, не знають ситуацію виховання дітей у родині та на які вчинки спроможні їхні вихованці. Тому, ми вважаємо, що формувати цінність піклування про іншу людину необхідно не лише в учнів, а й у деяких педагогів.

Батькам ми надавали анкети, які містять такі питання:

1. Як ви розумієте, що таке «піклування»?
 2. Ким може опікуватися ваша дитина?
 3. Як ви вважаєте, про вас піклується ваша дитина?
 4. Як ви вважаєте: чи бажає дитина, щоб ви про неї піклувалися?
 5. Хто найбільше піклується про вашу дитину?
 6. Які емоції може викликати у вас дитина, яка піклуватиметься про вас?
 7. Ваша дитина здійснювала вчинок-піклування?
 8. Які обставини мають спонукати вашу дитину до здійснення піклування?
 9. Що для вашої дитини необхідно, щоб вона здійснила вчинок-
-

підкування?

10. Чи змогла б ваша дитина підкуватися про людину, яка не є її другом?

11. Чи потрібно вашій дитині вміти підкуватися про інших?

Батьки відповіли на перше питання на високому рівні, на друге питання – на середньому, з третього по одинадцяте питання більшість батьків відповіло на високому рівні. Можемо зробити висновок, що батьки обізнані про здійснення гідних вчинків, добре виховують та вчасно контролюють власних дітей і знають, на що здатні їхні діти.

Вище описано відповіді на анкети одного класу з усіх опитаних. Можемо запевнити, що відповіді інших класів були досить різноманітні. На що можна відкрито заявити, що працювати над формуванням цінності підкування про іншу людину просто необхідно, тому що не всі учні, батьки та класні керівники серйозно віднеслися до опитування, а найгірше може бути те, що це дійсно є їхня думка.

Зібрані відповіді ми вмістимо у систему, яка покаже рівень сформованості цінності підкування у трьох вимірах – самооцінки учня, оцінки його батьків, або осіб, що їх замінюють, оцінки учителів. Співставлення отриманих даних обов'язково піддамо якісній експертній оцінці й зробимо об'єктивний висновок щодо рівня сформованості цінності підкування і не лише в учнів.

Такі компоненти мають відповідні прояви цінностей-якостей. Серед них – доброта, доброзичливість, чуйність (змістовий аспект орієнтації); благородство, толерантність, тактовність, делікатність (форми вираження орієнтацій); самоповага, аутосимпатія (ставлення до себе); непрагматичний вектор спрямування, позитивна емоційна оцінка (ставлення до світу); повага до гідності, визнання права на життя й щастя кожної особистості (ставлення до інших людей).

Отже, нами надано специфічний людиномірний інструментарій для вивчення динаміки особистісно-діяльнісних змін в учнів основної школи при формуванні цінності підкування про іншу людину до нього входять анкети для учнів, батьків, вчителів та їх експертна оцінка, що дозволило встановити загальні тенденції щодо розвитку рівня сформованості цінності підкування про іншу людину в учнів основної школи.

Перспективою дослідження є розробка специфічних тренінгових вправ для формування цінності підкування про іншу людину в учнів основної школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бухлова Н. В. Вивчення ефективності діяльності педагога-вихователя / Н. Бухлова, Л. Мазуренко // *Діагностика у виховному процесі*. – Х. : Вид. група «Основа», 2006. – С. 16.
2. Ганаба С. «Людиновимірний» характер освіти в контексті концепту складності [Електронний ресурс] // Інтернет-конференція «Інформаційне суспільство і нові виміри культури» – 2012. – <http://kulturolog>.

- org.ua/i-conference/2012/109-infconf2012/544-hanaba2.html
3. Донникова И. А. Социальная самоорганизация в контексте человекомерности / И. А. Донникова // *Інтегративна антропологія*. – 2012. – № 1(19). – С. 25–29.
 4. Молодиченко В. В. Людиномірність у культурі, науці та освіті: філософсько-методологічні аспекти : монографія / авт. кол. ; за заг. ред. В. В. Молодиченка. – Мелітополь : Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2013. – 316 с.
 5. Москальова Л. Ю. Психолого-педагогічні імперативи та максими людиномірності освіти / Москальова Л. Ю. // *Людиномірність у культурі, науці та освіті: філософсько-методологічні аспекти : монографія / авт. кол. ; за заг. ред. В. В. Молодиченка*. – Мелітополь : Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2013. – 316 с.
 6. Ороновська Л. Д. Педагогічні умови прилучення молодших школярів до духовних цінностей на уроках музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Лариса Дмитрівна Ороновська. – Тернопіль, 2006. – 20 с.
 7. Прийма С. М. Психолого-педагогічні імперативи та максими людиномірності освіти / Прийма С. М. // *Людиномірність у культурі, науці та освіті: філософсько-методологічні аспекти : монографія / авт. кол. ; за заг. ред. В. В. Молодиченка*. – Мелітополь : Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2013. – 316 с.
 8. Серета Н. А. Психолого-педагогічні імперативи та максими людиномірності освіти / Серета Н. А. // *Людиномірність у культурі, науці та освіті: філософсько-методологічні аспекти : монографія / авт. кол. ; за заг. ред. В. В. Молодиченка*. – Мелітополь : Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2013. – 316 с.
 9. Троїцька Т. С. Філософсько-методологічні засади людиномірності культури, науки й освіти / Троїцька Т. С. // *Людиномірність у культурі, науці та освіті: філософсько-методологічні аспекти : монографія / авт. кол. ; за заг. ред. В. В. Молодиченка*. – Мелітополь : Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2013. – 316 с.
 10. Троїцька Т. С. Методологія психології у забезпеченні, збереженні, трансляції й удосконаленні культурності особистості / Т. С. Троїцька // *Людиномірність гармонізації культурно-освітнього простору особистості: методологія, експертиза та психолого-педагогічні рецепції : монографія / за заг. ред. Т. С. Троїцької*. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2012. – С. 50–66.
-

ВИХОВНА РОБОТА

УДК 373.5.015.311:316.4.063-027.21

Альона Баль

СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД У ВИХОВАННІ ОСОБИСТОСТІ

Людина стає особистістю тільки в процесі соціалізації, тобто спілкування, взаємодії з іншими людьми. Поза людським суспільством духовний, соціальний, психічний розвиток відбуватися не може. Реальна дійсність, в умовах якої відбувається розвиток людини, називається середовищем. Тож на сьогодні вивчення поняття середовища та його впливу на особистістість є нагальним та актуальним питанням.

Безперечно не можна вважати новацією вивчення середовищного підходу, адже на впливі середовища на розвиток особистості наголошували такі педагоги та вчені як А. Ф. Лазурський, П. Ф. Лесгафт, К. Д. Ушинський. Необхідно підкреслити, що у світовій педагогіці ідея виховного та розвиваючого впливу середовища була теоретично обґрунтована та практично реалізована у досвіді так званих сусідських, інтегрованих шкіл у Німеччині, школи «екосистеми» у США, «паралельних шкіл» у Франції та ін.

З самого народження дитина взаємодіє з оточенням, спочатку потрапляє у свою сім'ю, потім у дитячий садок, далі до школи, до університету і так далі. Тобто, протягом усього життя особистість постійно є включеною у середовище, яке здійснює на неї вплив чи позитивний, чи навпаки негативний, що і виступає одним з факторів, який впливає на правильність поведінки, вибору вірного шляху у житті. Середовище людини відвіку є об'єктом наукового дослідження. Проте в останні десятиліття інтерес до вивчення проблем середовища багато разів зріс. Це пов'язано з усвідомленням значної ролі, яку грає середовище в житті людини, і зростаючою тривогою з приводу негативних впливів.

Мета статті – аналіз поняття середовища та середовищного підходу у вихованні особистості, визначення та аналіз дослідження поняття вітчизняними та зарубіжними вченими.

Вивчаючи поняття «середовище» та його вплив на розвиток та формування особистості, ми проаналізували низку вже існуючих досліджень та публікацій, що велися з цього питання. Одне з цікавих тверджень нам надає І. С. Кон. Дорога через «впливи середовища в цілому, які залучають індивіда до участі в суспільному житті, вчать його розумінню культури, поведінці в колективах, твердженню себе і виконанню різних соціальних ролей» (І. С. Кон) є одним з напрямів непрямих виховних впливів. При такому підході становлення ціннісних орієнтацій відбувається як би стихійно, в індивідуальному русі кожного дитяти в спеціально педагогічно організованому середовищі.

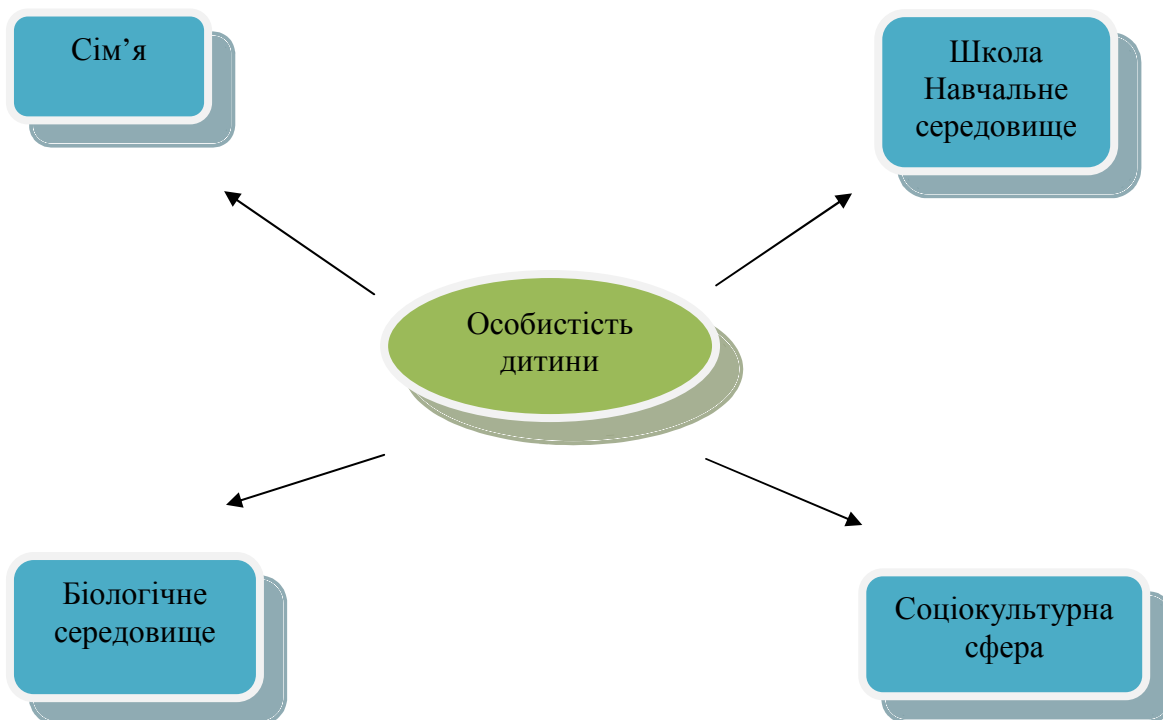


Рис. 1. Вплив середовища на виховання особистості дитини

Середовищний підхід тлумачить середовище як засіб виховання і як технологію опосередкованого управління (через середовище) процесом формування і розвитку дитини, а не просто як умову чи фактор. Він є особливим способом пізнання і розвитку особистості дитини, системою взаємодії з середовищем, яка перетворює його на засіб діагностики, проектування і продукування виховного результату. Середовищний підхід забезпечує створення простору, у якому, завдяки цілеспрямованій превентивно-виховній діяльності уможливується розвиток соціальності індивіда задля його ефективного соціального становлення і перетворення на суб'єкт соціального розвитку самого себе і соціуму. Середовищний підхід у вихованні включає різні варіанти взаємодії з середовищем (сім'єю, установами культури). Суть цього підходу в тому, щоб виховувати дітей (та і педагогів) через те середовище, яке оточує їх як спільність, через організацію сприйняття цього середовища, що удосконалюється самими дітьми за допомогою педагогів, батьків, друзів школи.

Доцільність вживання середовищного підходу пояснюється наступними причинами:

- по-перше, школа не може захистити дітей від негативних впливів середовища, але в змозі включити в життя дітей турботи і проблеми найближчого оточення, перетворюючи установу освіти на культурно-духовний центр, сприяючий вдосконаленню життя в соціумі;
- по-друге, вдосконалення внутрішнього середовища школи, чистота і порядок в ній створюють чинник виховання у дітей благородних відчуттів, що діють на її поведінку.

Цікаві думки згідно до аналізу цього питання нам надає Н. Е. Щуркова, вона підрозділяє виховне середовище на наочно-просторове, поведінкове, подієве та інформаційне культурне оточення. Наочно-просторове оточення школяра (облаштування приміщень школи, класних кімнат, учбових кабінетів, шкільного двору, спортмайданчиків і т.д., а також одяг директора школи, вчителів, технічних працівників і самих школярів) створює психологічний фон, на якому розвертаються взаємини всіх, хто знаходиться в будівлі школи. Поведінкове середовище школи народжується як якась єдина карта поведінки, властивої школяру в даній школі, за рахунок домінування тих або інших поведінкових форм: сталі в школі інтонації в обігу, міміка і жести при бесіді, пози при діалозі, характер спільної діяльності дітей і педагогів, окремі вчинки школярів, протікаючі конфлікти та їх дозвіл, а також час від часу виникаючі складні ситуації етичного порядку. Подієве оточення – це сукупність подій, що потрапляють в поле сприйняття школяра, службовців предметом оцінки, приводом для роздуму і підставою для життєвих висновків: якщо дитя бачить стосунки там, де на поверхні лежать випадок, дії, обставина, то дана подія стає чинником його особового розвитку, тому що подія стала для нього подією його самого, він був з тим, що відбувається і співпереживав тому, що сталося, переживаючи відношення. Інформаційне оточення школяра є таким, що виховує, коли в школі є культурно укомплектована бібліотека і читальний зал при ній; всі діти мають підручники; педагоги (у союзі з батьками) роблять все можливе, щоб залучити дітей до домашнього читання; поступово привчають їх слухати публічні виступи, чи запрошуючи гостя в школу або проводячи традиційні публічні лекції в школі, проводять конкурси, огляди пізнавальних сил, вводять регулярні реферативні виступи школярів і конференції для старшокласників.

У вітчизняному та зарубіжному науковому колі виникало багато суперечок щодо розуміння змісту середовищного підходу. На думку Ю. С. Мануйлова, використання середовищного підходу у виховному процесі – є так би мовити необхідною умовою його реалізації та засобом оптимізації впливу на особистість учня.

На думку вченого середовищний підхід – є гарним засобом, що дозволяє педагогам виступати у якості дослідників, групуватися у колективи, що працюють за однією логікою, розмовляють на єдиній професійній мові. Ю. С. Мануйлов намагався довести, що середовищний підхід у вихованні здійснюється через середовище управління процесами розвитку особистості дитини [2, с. 25].

Н. Е. Щуркова розглядає виховне середовище, як певні зовнішні обставини, що оточують дитину та допомагають їй соціалізуватись до суспільної сучасної культури. Науковець вважає, що реалізована особистість, яка здатна будувати своє життя перш за все стає такою, за

допомогою соціального багатого середовища, що її оточує. Дійсно, можна погодитись з науковцем, що середовище, яке оточує дитину, може допомогти їй реалізуватись, але якщо це середовище є насправді соціально багатим, як підкреслює Н. Е. Щуркова. Якщо розглянути можливість того, що дитина потрапила в складні життєві обставини та знаходиться у середовищі, яке характеризується антиморальними проявами та має негативний вплив на особистість дитини, можна стверджувати, що їй буде складно реалізувати свої природні здібності, чи комфортно відчувати себе у процесі професійного чи життєвого становлення. Якщо дитина живе у неблагонадійній родині, де батьки не займаються її вихованням, саме вчителі, педагоги повинні створити для цієї дитини комфортне середовище, де буде безпосередня можливість реалізації особистості дитини та становлення її як повноцінного члена суспільства [7, с. 357].

На сьогоднішній день середовище, що оточує особистість дитини, містить у собі багато можливостей, завдяки яким дитина може розвиватись. Необхідно зазначити і те, що середовище сприяє насиченню дитини не тільки особливостями соціального, але і політичного життя. Ще Н. Н. Йорданський розглядав питання ролі та значимості середовища у вихованні дитини. Він розглядає середовище дитини поряд із середовищем дорослих, і вже тоді можна помітити безпосередній вплив саме на таку постановку ідеї сучасну тенденцію наповнити дитину вимогами сучасності. Н. Н. Йорданський підкреслював, що середовище повинно бути якомога ближче до особистості дитини, щоб мати на неї сильніший вплив [1, с. 19].

На думку Н. В. Карачевської середовище визначається як активний зовнішній чинник, який вважається важливим у розвитку та становленню особистості.

Продовжуючи розглядати педагогічні ідеї Ю. Мануйлова щодо вивчення поняття середовища у вихованні, можна безпосередньо погодитись із науковцем, що середовище має великий спектр різноманітних можливостей, що сприяють розвитку особистості школяра. Він вважає, що такими можливостями є такі, що дають змогу споглядати за чимось, змагатися, проявляти себе у різних справах; можливості, що дозволяють особистості що-небудь мати та вміти.

Сьогоднішня характеризується і негативними проявами, що позначаються у суспільстві – підвищений рівень злочинності, шкідливих факторів та асоціальної поведінки деяких категорій населення. Тому дуже важливим є той фактор, у якому середовищі розвивається та формується особистість дитини, що її оточує та що на неї впливає. Згідно до «Концепції превентивного виховання дітей та молоді в системі освіти України», поставленої до обговорення інститутом проблем виховання Національної академії наук України, серед підходів та принципів превентивного виховання розглядається середовищний підхід. Аналізуючи

відповідний напрям концепції, ми можемо стверджувати, що середовище має безпосередній вплив на дитину. В. М. Оржеховська та С. В. Кириленко, які займалися розробленням відповідної концепції, підкреслюють те, що введення середовищного підходу до виховного процесу забезпечує створення простору, у якому цілеспрямована превентивна діяльність надає можливість розвитку особистості учня і сприяє ефективному соціальному ставленню особистості і входженню її у соціум.

Вивчаючи поняття «середовище» та «середовищний підхід» нами було проаналізовано низку останніх публікацій сучасних вчених та педагогів. Отже, у своєму дослідженні даного підходу К. Приходченко, вважає, що технологія створення творчого освітньо-виховного середовища є інноваційною, яка веде до оновлення в розвитку, сприяє формуванню нового типу особистості. У своїй роботі науковець розглядає саме творче освітньо-виховне середовище як інноваційно-комунікативну технологічну систему освіти України, орієнтовану на те, щоб кожен, хто навчається, мав сприятливі комфортні умови для розвитку та саморозвитку. К. Приходченко охарактеризовує поняття «освітнє середовище», як єдність дій школи, сім'ї, позашкільних та державних закладів, а також громадянських елементів інформаційно-культурного середовища. На думку науковця технологія створення освітньо-виховного середовища сприяє домінуванню інтелектуальної творчої праці особистості як основного багатства та надання суспільства [4, с. 17–31; 5, с. 22–27].

Аналізуючи працю В. Мелешко, нам стає відомо, що науковець наголошує на необхідності та важливості впровадження середовищного підходу у діяльність педагогічних колективів, тому як він спонукає до пошуку інноваційних технологій, залучення різноманітних засобів для розширення можливостей освітнього середовища, реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, активізує участь дітей та педагогів у проектній діяльності, у роботі цільових центрів, шкільних об'єднань, предметних гуртках [3, с. 24–27].

Отже, після проведеного детального теоретичного аналізу поняття середовища та середовищного підходу у вихованні можна зробити висновок, що саме середовищний підхід базується на комплексі науково-філософських уявлень про те, чим є особа, середовище, як вони зв'язані один з одним, яким може і має бути опосередковане управління процесом розвитку і формування особи дитяти. Середовищний підхід до виховання, розуміння його як соціокультурного феномену підкреслює значущість і актуальність виховання для суспільства. В рамках цього конструюється ідеал особи як соціального типа, моделі громадянина, патріота, а середовище є безпосереднім фактором, що впливає на розвиток та виховання особистості. Згідно до мети та завдань наукової статті було розглянуто та досліджено поняття «середовище» та «середовищний підхід у вихованні особистості дитини». У дослідженні питань були підкреслені

твердження та вивчення даної проблеми вітчизняними та зарубіжними вченими та педагогами, підтвердження актуальності питання на сьогоднішній день та безпосередній вплив середовища на виховання особистості. Аналізуючи безпосередньо важливе питання впливу середовища на особистість, буде доцільним підкреслити перспективи подальшого дослідження цього напрямку, яке може базуватися на детальному та більш глибокому не тільки теоретичному вивченню, але й практичному, експериментальному вивченню цієї проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Иорданский Н. Н. Основы и практика социального воспитания / Н. Н. Иорданский. – М. : Раб-к просвещения, 1925.
2. Мануйлов Ю. С. Средовый подход в воспитании : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Мануйлов Юрий Степанович. – М., 1997.
3. Мелешко В. Середовищний підхід: досвід експериментальної роботи у сільській школі / В. Мелешко // Рідна шк. – 2008. – № 1/2. – С. 24–27.
4. Приходченко К. Підхід до організації навчально-виховного процесу з погляду середовища: теоретичний аспект / К. Приходченко // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 3. – С. 17–31.
5. Приходченко К. Середовищний підхід до навчання та виховання молоді / К. Приходченко // Шлях освіти. – 2010. – № 3. – С. 22–27.
6. Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания : [сб. науч. статей / сост. и отв. ред. Д. В. Григорьев, ред. Е. И. Соколова]. – Пермь, 2001. – 201 с.
7. Щуркова Н. Е. Воспитание как педагогическое явление. Общие закономерности и принципы воспитания / Н. Е. Щуркова // Педагогика : учеб. пособие для ст-тов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Российское педагогическое агенство, 1996. – С. 357.

УДК 371.3

Ольга Горецька

ВИХОВНІ АСПЕКТИ ЛІТЕРАТУРНОЇ ТВОРЧОСТІ ОЛЕНИ ЦЕГЕЛЬСЬКОЇ

За сучасних складних політичних, соціально-економічних умов та прямої загрози суверенітету й соборності Української держави на національну систему освіти та виховання дітей і молоді покладається надзвичайно важливе завдання формування особистості, яка визнає найголовнішими такі національні вартості, як прагнення до державної єдності, патріотизм і готовність до самопожертви задля захисту Батьківщини, почуття національної гідності, пошана до державних національних символів, любов до рідної мови, знання національних свят і традицій, докладання власних зусиль до розбудови Української держави, прагнення до побудови справедливого державного устрою.

Згідно виховної стратегії, затвердженої в таких державних законодавчих документах, як Закон України «Про освіту», Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян», Концепція національного виховання, Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, виховання молоді слід здійснювати на основі синтезу національних і загальнолюдських цінностей, забезпечуючи становлення громадянина-патріота України як духовно багатой особистості.

Наше дослідження присвячене літературним творам педагога, письменниці, громадського діяча Олени Цегельської. Маленькі герої оповідань, казок, повістей авторки переконливо засвідчують своїми вчинками здатність до самопожертви, милосердя, справжньої дружби, співчуття, відстоювання своєї віри, наполегливості в оволодінні знаннями, дотриманні народних традицій.

Українська школа повинна увібрати в себе кращі загальнолюдські ідеали й традиції, здобутки вітчизняної та світової педагогічної думки. Їх вивчення має особливе значення для становлення теорії і практики сучасного національного шкільництва, оскільки парадигма освіти й виховання на основі дитиноцентричності, гуманності, особистісного підходу потребує критичного осмислення історичної спадщини.

Складними й водночас важливими для розбудови сучасної національної школи в Україні вважаються процеси, які відбувалися в історії західноукраїнської школи в першій третині XX століття. Цей період позначений не лише боротьбою за існування національної школи на західноукраїнських землях, а й пошуками шляхів оновлення змісту освіти, а отже, нових методів, форм і засобів навчання та виховання.

За останні роки з'явилася значна кількість праць із проблем історії

шкільництва Буковини (Л. Кобилянська, О. Пенішкевич та ін.), Закарпаття (В. Гомонай, М. Кляп, В. Росул та ін.), Галичини (М. Барна, Г. Білавич, О. Вишневський, Д. Герцюк, Т. Завгородня, І. Курляк, Б. Савчук, Б. Ступарик та ін.), Волині (Л. Козоріз, В. Омельчук, Н. Рудницька та ін.).

Однак дослідження потребують літературні твори жінок-учителів Західної України як джерело прогресивних ідей національної освіти і виховання, які не втратили актуальності й сьогодні. Їх погляди доповнили вітчизняну педагогічну думку, збагатили національно-культурну спадщину українського народу, тому їх широке висвітлення, творче використання, конструктивне переосмислення забезпечать дотримання цих ідей наступними поколіннями.

Метою статті є всебічний аналіз представлених в літературній творчості Олени Цегельської ідей національно-патріотичного, морально-релігійного, громадянського, трудового виховання дітей і молоді.

Олена Цегельська – педагог, дитяча письменниця і громадська діячка. Слід сказати, що відомостей про життя і діяльність письменниці дуже мало.

Із статті Б. Гошовського в газеті «Свобода», присвяченої 65-річчю з дня народження Олени Цегельської, дізнаємося, що народилася вона 20 липня 1887 року в селі Гора на Сокальщині. До 1939 учителювала в с. Закомар'ї на Золочівщині. Внаслідок другої світової війни письменниця опинилася на еміграції в Німеччині, пізніше в США, де й померла 16 вересня 1971 року.

Перші новели зі шкільного життя Олени Цегельської були надруковані на сторінках щоденника «Діло» в 1912 році. Далі письменниця співпрацювала з журналами «Учитель», «Учительське слово», «Рідна школа», а також виданнями жіночих організацій «Мета», «Жінка», «Українка» та ін.

Окремими виданнями вийшли «Байки й казки» (1924 рік), «Оповідання для дітей», «Слідами босих ніжок» (1934) – оповідання з життя сільських школярів (видання «Просвіти»), «Хліб ваш насущний» (1935) – оповідання з життя галицького селянства, «Велика мовчанка» (1935) – новели і поезія в прозі, повість «Ганнуся йде до міста» (1930) – видання бібліотеки «Діла».

Опинившись в еміграції, письменниця продовжувала свою літературну працю. Вона чи не перша з українських письменників взялася за тему останньої війни, тему руйнування й вивозу українського селянства на примусові роботи до Німеччини. Оповідання «Петрусева повість» (1950) – розповідь письменниці про долю української селянської родини, закинутої на працю й злидні до німецького бауера, а далі на фабрику під бомби й пожежі. Продовженням цього оповідання є повість для юнацтва «Тайни гір» (1952).

«Творчість Олени Цегельської майже вся про дітей і для дітей. Як народна учителька, вона мала змогу пізнати душу дитини, а працюючи на

селі, мала змогу пізнати і долю нашої сільської дитини. І ця душа і ця доля змальовані в неї не тільки із тонким знанням, але й глибоким відчуттям, і при всій простоті вислову, без намагань на особливе літературно-мистецьке звучання, авторка дала глибоко зворушливі картини, повні життєвої правди» [3, с. 3].

Літературні твори Олени Цегельської цікаві для сучасного читача насамперед тим, що багаті на різноманітні виховні ситуації, характери, погляди, вчинки дітей, які жили в першій половині ХХ століття в Західній Україні.

Перечитуючи казки, оповідання, повісті письменниці, пересвідчуємося в тому, що в цей історичний період в пошані були такі родинні цінності, як спільність духовних інтересів, гармонія стосунків поколінь, піклування про батьків і старших у сім'ї, пошана до предків, сімейна злагода.

Маленька Оріся (оповідання «За здоров'ячко мамусі») з нетерпінням чекає маминого дня. Вона підготувала подарунки для матусі, вивчила віршика. Вставши раненько, Оріся «встає з ліжечка і босими ніжками, на пальчиках, щоб не збудити мами, йде до вітальні» [4, с. 40], щоб помолитися перед іконою Божої Матері за здоров'ячко мамусі.

Герой оповідання «Дмитрунь і його ніжик», граючись татовим ніжиком, пошкодив щепку яблуні у сусідському саду. Татко не сварив сина, лиш лагідно пояснив йому: якщо пошкодити деревце, то воно вже не виросте і не буде родити яблучка. Дмитрунь уважно слухав і все зрозумів. А через деякий час татко з сином поїхали до знайомого садівника, привезли інше молоде деревце і посадили. «Нову щепу Дмитрунь доглядав, підливав і щиро бажав, щоб вона прийнялась, росла» [2, с. 22]. Коли ж деревце розпустило листочки, то радості хлопчика не було меж.

Однією з характерних ознак української сім'ї є дотримання народних традицій. З оповідань Олени Цегельської дізнаємося про звичаї українців, які збереглися і в еміграції. Так, мама розповідає Галюсі і Юрчиківі (оповідання «На Святий Вечір»), «як то там, в Україні, святкували» [4, с. 28]. Наприклад, про те, що на Святий Вечір повинно бути всіх за святковим столом до пари. «А як не було до пари своїх, домашніх, то запрошували і чужих – чи сирітку, чи когось такого, що не мав своєї хати або родини» [4, с. 28]. У родині Задорожних в автомобільній катастрофі загинув батько, а на святковому столі «була ще одна тарілка, цілком чиста, неторкнена... Біля тарілки була і ложка, і виделка, і ніж, і склянка, і серветка збоку. А перед тарілкою горіла свічечка, перев'язана синьо-жовтою стьожечкою. І стояло там крісло, на якому ніхто не сидів» [4, с. 31].

У сім'ї маленької Орісі, героїні оповідання «За здоров'ячко мамусі», у час воєнного лихоліття склалася своя традиція. Чудотворна ікона Почаївської Матері Божої вберігала родину в роки війни «від нещастя, від каліцтва, від смерті» [2, с. 38]. Мама розповіла Орісі, що в роки війни вони були в Німеччині. Коли літаки скидали бомби, руйнувалися будинки,

гинули люди. «Хто міг, утікав і ховався під землею. Але ми не мали де сховатися. Тоді ми виносили в сад ікону Почаївської Матері Божої, ставали перед нею на коліна і молилися» [2, с. 38]. Відтоді кожної суботи ввечері вся родина збирається у вітальні, де на покуті, прибрана квітами й рушниками, висить ця чудотворна ікона. «Мама засвічує лампадку, всі стають на коліна і голосно повторюють за татом слова молитви. Дякують Матінці Божій, що спасла їх від смерті. Дякують, що так щасливо і спокійно можуть тепер жити» [2, с. 38].

На нашу думку, у літературних творах Олени Цегельської надзвичайно сильний морально-релігійний компонент виховання. Маленькі герої виявляють у своїх вчинках любов до рідних, близьких, а часом і зовсім незнайомих людей, повагу до людей старшого покоління, здатність жертвувати собою заради родини, вміння перейнятися чужими проблемами, вислухати людину і допомогти у скрутній ситуації.

Наприклад, п'ятирічна Марійка (оповідання «Гість із далекої країни»), щиро співчуває маленькій Тані, що прилетіла до своєї бабусі з далекої Америки, бо у неї померли батьки. Дізнавшись, що дівчинка не знає української мови, взялася навчити її розмовляти «по-нашому, по-рідному» [2, с. 26]. Оскільки події відбувалися перед Різдом, то «Маруся показувала пальчиком якусь річ і називала її: – Це «ялинка», а то «вертеп», а он «малий Ісусик» [2, с. 26]. В результаті такої науки першими для Тані стали «слова про Різдво, а першою піснею стала колядка» [2, с. 26]. І хоч дівчинка повторяла слова смішно і незрозуміло, маленька «вчителька» не сміялася, пам'ятаючи, що і «в садочку пані вчителька не сміялася також з нікого, лиш лагідно повчала, як говорити» [2, с. 27]. Дівчатка заколядували «Бог предвічний народився». Таня «розвеселилася, розщобеталася» Вона «вже не почувала себе сиріткою. Їй стало так тепло на серденьку, немов серед найближчої родини, а добра Маруся була для неї немов рідна сестричка» [2, с. 27].

Коли школярці Галі (оповідання «Перший раз до школи») довелося самій іти до школи, коли їй були сумно і трохи страшно, бо не було поруч ні мами, ні татка, ні пані Гармаш, як це бувало зазвичай, їй на допомогу прийшло твоє старших дівчаток-школярок. Вони підбігли до дівчинки, розрадили, заспокоїли, а тоді з «обох боків ухопили за руки і то на одній нозі, то на двох, то навіть піднявши в повітря, понесли її між собою, легку, мов пір'їнка» [2, с. 45]. А вчителька панна Зіновія, до якої підвели дівчатка нову школярку, взяла її за руку і повела в клас. «А ця рука панни вчительки була така ніжна, така тепла і ласкава, немов рука рідної матусі» [2, с. 46].

Характер стосунків між сусідами зобразила Олена Цегельська у казці «В біді пізнати приятеля». Під час лісової пожежі багатенька родина Хом'яка встигла врятувати все своє добро. Коли ж знайомий Заєць, у якого захворіла донечка Яся і який нічого не встиг прихопити з собою, попросив притулку, поки біда минеться, у Хом'яка і Хом'ячихи знайшлося багато

відмовок: нірка завалена клунками, родина Зайців не запросила Хом'яків на обід з приводу народження сина Яця. Як з'ясувалося, Хом'ячиха тільки шукала слухного часу, щоб помститися Зайцям. Вона злорадно посміхнулася і пішла готувати гарячий обід. «А бідна Зайчиха пригортала до грудей хворе дитятко й заливалася гіркими сльозами» [2, с. 14].

Однак допомогти Зайцям охоче погодилася Їжачиха, хоч близького знайомства між родинами не було. Їжак низько вклонився Зайцям, запрошуючи до хати. Хвору Ясю поклали у ліжечко, дали гарячого чаю з заячої капусти, від чого їй відразу полегшало.

Їжак розповів, що вони минулого року теж зазнали лиха, коли повінь залила хату і потопила всі припаси. Заєць зробив висновок, що в «нещасті, в недолі звичайно той тебе порятує, хто сам біди зазнав» [4, с. 16].

Про життя в Німеччині, куди родина була змушена виїхати на роботу за наказом солтиса, щиро і невимушено, роблячи читачів активними свідками тих страшних подій воєнного лихоліття, розповідає дев'ятирічний хлопчик, герой «Петрусевої повісті».

Цей герой насамперед наділений такою рисою, як любов до рідних. Хлопчик впрошує батька і маму взяти його і сестричку Лесю в Німеччину. Він переконаний, що родина повинна бути разом. З Петрусем погоджується бабуся, кажучи, що у «воєнні часи не добре розлучатися і лишати дітей без батьків. Можна не побачити вже їх ніколи» [4, с. 5].

Петрусь рятує життя своєї маленької сестрички Лесі. Дівчинка захворіла, бо бауергер Вебер, у якого працювала сім'я, дуже погано годував своїх робітників. У нього було всього достатньо, але жодного разу для трирічної Лесі не знайшлося молока, яєць чи білого хліба. Хлопчикові довелося піти, на його думку, на злочин. Він потайки приносив Лесі молока. Потім родині допомогла сусідка-німкеня.

Невід'ємною частиною життя української родини на чужині була віра в Бога. Для Петруся Бог – порадник, охоронець, рятує життя його рідних, який не дає впасти у невіру, дає сили для порятунку матері, яка під час бомбардування «невідомо чому, почала заточуватись й упала посеред поля» [4, с. 20]. Господь допоміг йому покликати на допомогу знайому німкеню, відтягти маму в безпечне місце. Коли ж «мама важко зітхнули і відкрили очі» [4, с. 22], хлопчик почав пристрасно молитися: «Боже, Боже! Ожили! Наші мама живі, живі! Слава Тобі, Господи!» [4, с. 22].

Одного разу, граючись із товаришами і ненароком заснувши у схованці, Петрусь відчув фізично присутність Господа, коли серед зеленавого місячного сяйва у повній тиші почув якісь тихі кроки. Хлопчик подумав: «Тут є Господь Бог! То Бог ступає так тихо-тихо! Я зняв шапку, став навколішки й почав щиро молитися...» [4, с. 26].

Водночас Петрусь переконується у дієвості віри в Бога. Коли в кінці війни хлопчик з родиною навідався до бауера, який не дуже добре поводився колись з ними, то був дуже здивований, як змінилося ставлення фрау Вебер, її сина Курта до сім'ї колишніх заробітчан. «По дорозі я думав

і думав над тим усім, а вкінці запитав маму: «Чому то, мамо, фрау Вебер стала тепер така ласкава, така інша, така добра?» [4, с. 39].

Петрусь, дотримуючись християнських традицій, віддає шану американському солдатові, якого він знайшов мертвим на вулиці міста. Для хлопчика це дуже сумне видовище, адже десь далеко цього молодого вродливого юнака «очікує його мама... Може просить Бога, щоб скоро скінчилася війна, щоб скоро вернувся її синочок...» [2, с. 30]. Щоб пошанувати померлого, Петрусь побіг швиденько в городець, «нарвав китичку найкращих квіток, свіжих, запашних, з рососою, і поклав їх на груди забитого американського вояка. Потім став навколішки біля нього, скинув шапочку, зложив руки та проказав молитву за померших» [4, с. 30].

Усі твори Олени Цегельської мають одну визначальну рису: вони переповнені любов'ю до дитини.

В оповіданні «Новорічні побажання», наприклад, автор так описує маленького колядника: «Часом буває, що вже завидна сусідське малятко, так рочків три-чотири, бреде само снігом до найближчої хати. У великих теплих чобітках, у татовій смушковій шапці, що з-під неї і оченят не видно» [4, с. 35]. Після побажань і пригощань, «буває, сусідка бере малятко на руки і, щоб не мусіло назад брести снігом, відносить його додому» [4, с. 36].

Таким чином, твори жінки-педагога, письменниці, громадської діячки Олени Цегельської мають великий етичний, естетичний, виховний потенціал; вводять дітей в захопливий світ дитинства, в якому мають місце благородні вчинки, любов і милосердя до ближнього, здатність до самопожертви, пошана до старших людей, повага до однолітків, усвідомлення себе патріотом великої нації з непростою героїчною історією.

За висловом Б. Гошовського, «Олена Цегельська належить до плеяди тих наших жінок-письменниць, що служили всією душею справі дитячої літератури як цінного мистецького засобу духового вирощування кожного молодого покоління нації» [4, с. 3].

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні ідей етичного та естетичного виховання представлених у творчості Олени Цегельської.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мандрівка Святого Миколая: легенди, казки, оповідання та нариси українських письменників / упорядник З. Жук. – Львів : Свічадо, 2007. – 180 с.
 2. Перед божими яслами: різдвяні легенди українських письменників / укладач Зоряна Живка. – Львів : Свічадо, 2009. – (Серія «Різдвяна Антологія»).
 3. Цегельська Олена Дзвінок до Святого Миколая / Олена Цегельська // Соняшник. – 1993. – № 10–12. – С. 19.
 4. Цегельська О. Петрусєва повість. Оповідання / О. Цегельська. – Видво «Нашим дітям» ОПДЛ, 1950. – 39 с.
-

УДК 371.134:911(07)

Марина Кугай

СТРУКТУРА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Загострення глобальних проблем сучасної цивілізації зумовлює дедалі більшу увагу суспільства до питань екологічного виховання підростаючого покоління. Людство все більше потребує реконструкції системи ціннісних орієнтацій та активізації всього морального потенціалу для розкриття цінності природи, що має фундаментальне значення для людського існування.

Результатом екологічного виховання є формування екологічно адекватних способів поведінки і діяльності вихованців. Важлива роль в цьому процесі належить вчителю, який створює систему формування та збереження екологічних знань, моральності, передачі всього накопиченого екологічного досвіду наступним поколінням і всім тим людям, які здатні нести відповідальність за майбутність планетарної цивілізації.

Потреба школи в нових педагогічних кадрах, здатних до активного і творчого пошуку в напрямі екологічного виховання учнів, актуалізує проблеми, пов'язані з підготовкою учителя географії до реалізації еколого-освітнього потенціалу цієї дисципліни в школі.

Проблемам підготовки майбутнього вчителя, в тому числі й географії до екологічного виховання учнів присвячені роботи як вітчизняних, так і зарубіжних вчених (С. Алексєєв, Н. Алтиннікова, Н. Баранський, К. Марков, Т. Васильєва, Н. Владіміров, А. Захлебний, Е. Дзятковська, О. Колонькова, Л. Кондратова, Т. Константинова, Є. Копилець, А. Марченко, Н. Померанцева, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, О. Пруцакова, Л. Руденко, О. Тімець та ін.).

У контексті нашого дослідження розкриємо структуру підготовки майбутнього вчителя географії до екологічного виховання учнів.

Н. Владіміров відносить до складових компонентів підготовки майбутнього вчителя такі: мотиваційно-аксіологічний, гностичний, морально-емоційний і змістовно-діяльнісний [5, с. 43].

Дещо інша назва компонентів, але подібна характеристика структури підготовки майбутнього вчителя подана у дослідженні Г. Пустовіт. У ньому науковець вважає логічним виділення трьох основних компонентів: інтелектуального (знання, інтелектуальні уміння, практичні навички та їх застосування); емоційно-ціннісного (ціннісні орієнтації, переконання, екологічні ідеали); діяльнісно-практичного (практичні уміння й навички з вивчення проблем охорони природи, формування яких відбувається у навчально-виховному процесі [11, с. 65].

На наш погляд, найбільш повно структурні елементи підготовки до

професійної діяльності виділені М. Владіміровим [5].

Він виокремлює компоненти, які можна застосувати і у підготовці майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів:

- мотиваційний (позитивне ставлення до професії, установки, інтереси, прагнення займатися педагогічною діяльністю й інші досить стійкі професійні мотиви);
- орієнтаційний (знання, уявлення про особливості, умови професійної діяльності, вимоги до особистості, погляди, переконання, принципи, готовність діяти відповідно до них);
- операційний (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями, навичками; професійна спрямованість уваги, сприйняття, уявлення, уяви, мислення; педагогічні здібності, дії і прийоми, необхідні вчителю для успішного здійснення професійної діяльності);
- вольовий (почуття, вольові процеси, що забезпечують успішність протікання і результативність діяльності педагога: емоційний тонус, емоційна сприйнятливість, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самоконтроль, самостійність, самокритичність);
- оціночний (самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідність процесу вирішення професійних завдань оптимальним трудовим прикладам);
- психофізіологічний (властивості і здібності, що забезпечують вчителю високу працездатність у виконанні професійних функцій).

Але слід зазначити, що вищезгадана структура підготовки не розкриває всіх компонентів і змістовну сторону цього складного феномена. Здатність людини до професійно-педагогічних суджень і професійних почуттів не може розглядатися ізольовано від становлення діяльнісного ставлення особистості до обраної професії. Саме діяльнісна сторона підготовки не отримала відображення в наведеній вище структурі та її змісті.

На наш погляд, підготовка до екологічного виховання як складне особистісне утворення формується станом внутрішнього світу особистості – емоційно-чуттєвою, інтелектуальною, вольовою сферами і виражається у відповідних уміннях і навичках.

Для розв'язання задач сучасного етапу розвитку екологічного виховання, в структурі його змісту А. Захлебний, Н. Пустовіт та ін. виділяють наступні компоненти: пізнавальний, нормативний, ціннісний, і діяльнісний [6; 13]. А. Захлебний, Е. Дзятковська крім того розділяють ціннісний компонент на ціннісний і емоційно-естетичний, що обумовлено значною роллю емоційно-естетичних переживань в розвитку особистості. Виділення ними нормативного компоненту в якості самостійного змісту екологічного виховання обумовлено важливим значенням правового

аспекту в екологічному вихованні учнів. Особливо це актуально сьогодні, в умовах розбудови правового громадянського суспільства в країні [6, с. 156].

Даний набір компонентів підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів, на нашу думку, достатній і необхідний під час організації професійної підготовки студентів, але недосконалий для підготовки майбутніх учителів географії.

Аналіз наступних класифікацій науковців значно наближає нас до тих компонентів, які ми вважаємо оптимальними у структурі підготовки майбутнього вчителя географії до екологічного виховання учнів.

У структурі еколого-методичної підготовки майбутнього вчителя А. Марченко виділяє такі компоненти:

1) мотиваційний, що відображає систему внутрішніх спонукань до еколого-виховної діяльності, переконаність в необхідності формування екологічної культури для розвитку власної особистості і особистості школяра, пошук сенсу еколого-педагогічної діяльності;

2) змістовний, що відображає систему предметних, методичних і психолого-педагогічних знань, які утворюють комплексне наукове уявлення про цілісний процес формування екологічної культури;

3) операційний, що характеризує ступінь практичного володіння вчителем системою засобів і наявність у нього особистого досвіду формування екологічної культури школярів [9, с. 74].

Компоненти, які є наближеними до нашого розуміння структури майбутнього вчителя, виокремлює О. Тімець. Автор виділяє такі компоненти у підготовці вчителя географії: мотиваційно-цільовий, який забезпечує спрямованість подальших особистісно-професійних перетворень; змістовий, що вможливує поповнення системи спеціальних знань про структуру індивідуальності педагога та механізми його професійного саморозвитку; операційний, який дає змогу оволодіти способами та прийомами професійного самодослідження й самовдосконалення; інтеграційний, що сприяє створенню єдиної картини професійної індивідуальності педагога, відтворює певний етап професійного розвитку [12].

Для оцінки структури підготовки до екологічного виховання Н. Алтиннікова обрала мотиваційний, інформаційний і діяльнісний компоненти та вважає, що:

– мотиваційний передбачає зацікавленість екологічним вихованням, потреба в якісному його здійсненні, прагненні досягти успіху в розробці програмного і навчально-методичного матеріалу, що сприяє реалізації задач екологічного виховання, а також ціннісні екологічні орієнтації;

– інформаційний включає в себе: знання основних понять і законів екології; широкий природничо-науковий світогляд; знання змісту, цілей і задач екологічного виховання, форм і методів організації урочної і

позаурочної роботи з даної проблеми;

– діяльнісний характеризується: уміннями застосовувати екологічні знання на практиці, уміннями у відборі змісту екологічної спрямованості, використанням форм і методів екологічного виховання, плануванням педагогічної діяльності відповідно віковим і психофізіологічним особливостям школярів [2].

На основі розгляду основних компонентів професійної діяльності вчителя (мотиваційно-ціннісного, когнітивного (змістового) і діяльнісного (технологічного)) в дослідженні С. Алексєєва доведено, що ефективність професійної діяльності вчителя визначається як рівнем професійної діяльності за окремими компонентами, так і за умов їх спільної когнітивно-діяльнісної, мотиваційно-ціннісно-діяльнісної, мотиваційно-ціннісно-когнітивної взаємодії [1].

Виокремлені компоненти підготовки визначають наявність у майбутнього вчителя системи еколого-педагогічних знань і умінь, образу структури еколого-педагогічних дій, операцій та постійної спрямованості свідомості на їх виконання; включають в себе установки на усвідомлення еколого-педагогічних цілей і завдань, моделі ймовірної поведінки щодо їх виконання, визначення умов, технологій еколого-педагогічної діяльності.

Аналіз різних підходів до класифікації компонентів підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів показав, що як правило, вченими виділяється три чи чотири блоки особистісних якостей, що забезпечують структуру відповідної підготовки як професійної якості особистості. Змістове наповнення блоків є близьким по суті у різних авторів і відповідає структурі педагогічної діяльності.

Наведені вище аргументи дали нам можливість визначити прийнятну для нашого дослідження структуру підготовки майбутніх учителів до екологічного виховання учнів, яка включає такі обов'язкові якості: відповідну спрямованість особистості вчителя, що характеризується рівнем мотиваційної готовності; професійну придатність вчителя, яка визначається рівнем розвитку професійно важливих для реалізації екологічного виховання якостей; професійно-екологічну готовність, яка виявляється через рівень розвитку відповідних знань, умінь і навичок.

На цій основі нами виділено такі компоненти підготовки майбутнього вчителя географії до екологічного виховання учнів: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний та діялісно-операційний.

Найбільш важливим компонентом підготовки майбутнього вчителя географії до екологічного виховання учнів стає мотиваційно-ціннісний компонент, оскільки саме він створює умови для формування «Я-концепції», що не нав'язується особистості «ззовні», а визначається самою особистістю.

Саме цей компонент Є. Копилець вважає важливим для формування в молоді ціннісних орієнтацій на збереження природи, гармонійну взаємо-

дію з природою, уміння екологічно виваженої взаємодії з довкіллям, що співвідноситься із Державним стандартом базової і повної середньої освіти, у якому саме такі ціннісні орієнтації є одним з головних завдань вивчення географії як складової освітньої галузі «Природознавство» [8, с. 5].

Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури (С. Франк, В. Ясвін, В. Сухомлинський, І. Бех, Г. Пустовіт та ін.) дає підстави для висновку, що саме цінності є основою виховання особистості.

Мотиваційно-ціннісний компонент підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів, на думку Н. Владімірова, передбачає глибоке розуміння педагогом цінності природи для людини і суспільства: господарської, економічної, політичної, гігієнічної, пізнавальної, естетичної, моральної, розвиваючої та ін.; усвідомлення самоцінності природи; ціннісні екологічні орієнтації; ціннісні педагогічні, освітні та виховні орієнтації педагога; і, звичайно ж, особисту установку на отримання та реалізацію екологічних знань, умінь і навичок, що також виражається в активній життєвій позиції, інтересі студента до екологічної проблематики, його схильності займатися природоохоронною діяльністю, небайдужість до неї, бажання домогтися в ній успіху і залучити до неї інших [5].

Із цінностями тісно пов'язані мотиви, які є стимуляторами тієї чи іншої діяльності.

На думку Н. Померанцевої, під час аналізу власних мотивів і вміння робити вибір у студентів відбувається інтеріоризація гуманістичних цінностей, що становлять основу суб'єкт-суб'єктної взаємодії. В процесі навчання ці цінності переходять у внутрішній план, перетворюючись в індивідуальні смисли студентів, а саме сфера індивідуальних смислів є джерелом розвитку професійної активності і мотивації [10].

Основою мотиваційно-ціннісного компонента Н. Владіміров, Т. Константинова визначають професійну екологічну спрямованість особистості, в якій можна виділити наступні домінуючі мотиви: переконаність в необхідності збереження природного середовища як найважливішої цінності суспільства; переконання в необхідності забезпечення екологічної вихованості учня як цілісної якості особистості; усвідомлення особистої причетності до справи формування екологічної вихованості, почуття відповідальності за його результати [5; 7].

Отже, мотиваційно-ціннісний компонент підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів утворений сукупністю соціальних, екосоціальних, психологічних та педагогічних цінностей, створених людством і включених в цілісний процес екологічного виховання на сучасному етапі розвитку освіти та тісно пов'язаний з мотивацією, яка не тільки визначає актуальність здійснюваної діяльності, а й перспективу її розвитку в бажаному напрямі або перенесення на інші галузі. Мотиваційно-ціннісний компонент підготовки формується більш успішно,

якщо у студента розвинена позитивна мотивація засвоєння еколого-педагогічних знань і умінь, розвитку відповідної діяльності.

Розвиток мотиваційно-ціннісного компонента підготовки майбутнього вчителя географії до екологічного виховання учнів обумовлюється змістом екологічних знань, умінь і навичок, які отримав студент під час вивчення географічних дисциплін, тобто когнітивно-інформаційним компонентом досліджуваного процесу.

Ядром підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів є система теоретичних знань досить високого рівня узагальненості, що забезпечує науково обґрунтоване їх застосування і широкий перенос у відповідні педагогічні ситуації. Тобто знання повинні бути не прагматичними і вузьспеціалізованими, а методологічно важливими, довготривалими та інваріатними [4, с. 53].

Важливою групою еколого-педагогічних знань є знання наукових основ екології, екологічних проблем сучасності (глобальних, національних, регіональних, місцевих), охорони природи, що дають педагогу всебічне уявлення про взаємодію людини, суспільства і навколишнього середовища.

Нам імпонує думка Н. Померанцевої про те, що домінуючим фактором процесу підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання є інтеграція природничо-наукового і гуманітарного знання. Оскільки саме вона дозволяє поєднати дискурсивне знання про світ з його чуттєвим образом. Чим глибше їх взаємодія, тим більше можливостей сформуванню свідоме особистісно-ціннісне ставлення до світу [10, с. 93].

Крім того синтез природничо-наукових і гуманітарних знань дозволяє сформуванню уявлення про єдину картину світу, про єдину систему «природа – суспільство – людина». У руслі проблеми нашого дослідження, одним з напрямів підготовки майбутнього вчителя географії є формування в нього інтегрованої системи знань і міждисциплінарного мислення.

Діяльнісно-операційний компонент підготовки є сукупністю різноманітних видів і способів діяльності, спрямованих на формування у студентів пізнавальних і практичних умінь і навичок екологічного характеру, розвиток вольових якостей, а також потреб і вмінь виявляти активність у вирішенні екологічних проблем. Чільне місце серед них займають вміння приймати екологічно виважені рішення, передбачати можливі для довкілля наслідки діяльності, поєднувати власні життєві інтереси з сучасним перспективним станом довкілля. «Критерієм виміру, домінуючим фактором будь-яких дій щодо довкілля виступає екологічний імператив» [13, с. 28].

Результатом сформованого діяльнісно-операційного компоненту А. Захлебний, Е. Дзятковська виділяє такі уміння і навички: організаційні, проектні, моделювання, прогнозування, системного аналізу, планування, творчого і критичного мислення; прогностичні – передбачення еколо-

гічних ризиків, посилене завчасне їх попередження на основі принципу обережності; рефлексія і оцінка результатів варіантів діяльності, що пропонується педагогом; пошук варіантів розв'язання екологічних проблем [6, с. 156].

Як наслідок сказаного, Н. Померанцева вважає результатом підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів сформованість умінь з організації виховної діяльності учнів з міжпредметною системою екологічних знань, які мають вироблятися в процесі формування загальнопедагогічних умінь учителя: організаційних, орієнтаційних, розвиваючих, інформаційних, комунікативних, конструктивних, мобілізаційних, дослідницьких [10, с. 113]. Під час формування екологічних знань ці вміння набувають специфічної спрямованості.

Такі екологічні вміння є важливими у майбутніх учителів географії, які в майбутньому стають натхненниками дітей на добрі справи зі збереження довкілля, стимулюючи мотиваційну основу для практичних дій.

У нашому дослідженні виходимо з того, що діяльнісно-операційний компонент підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів включає вміння творчо застосовувати на практиці способи і прийоми природоохоронної діяльності, реалізовувати екологічні знання, давати об'єктивну оцінку власним професійним можливостям, застосовувати різноманітні технології, форми і методи екологічного виховання та оперативно реагувати на інноваційні процеси в екологічному вихованні.

Діяльнісно-операційний компонент підготовки майбутніх учителів географії, на думку Т. Константинової, передбачає сформованість у студентів педвузів професійних умінь, спрямованих на використання засобів краєзнавства у формуванні екологічної культури школярів і передбачає оволодіння студентами комплексом професійно-педагогічних умінь і практичних дій, такими як інтелектуальні, організаційні, інформаційні, конструктивні, комунікативні, контрольні-гностичні [7].

М. Баранський до переліку умінь учителя географії зараховує «педагогічну мову, креслення карт, ескізне малювання, виготовлення наочних посібників, проведення шкільних екскурсій і організацію шкільного краєзнавства» [3].

Виділені нами компоненти підготовки знаходяться в тісній взаємодії, утворюючи цілісну динамічну систему, яка відповідає основним проявам професійно-педагогічної діяльності педагога у напрямі здійснення екологічного виховання учнів.

Отже, структура підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів, як уже зазначалося, включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний та діяльнісно-операційний компоненти. У процесі їх формування розвивається активність особистості майбутнього педагога, відбувається накопичення досвіду творчої еколого-педагогічної, природоохоронної діяльності, підвищується рівень його самостійності в

діяльності, особистість мобілізується на виконання поставлених цілей і задач у студентів, розширюється науковий, екологічний кругозір, підвищується відповідальність майбутнього педагога за результати своєї діяльності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розкритті сутності кожного компонента підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів та розробці показників і критеріїв, що відображають зміст кожного компонента.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеев С. В. Теоретические основы и методика экологической подготовки учителя в системе постдипломного образования : автореф дис. на соиск. ученой степени докт. пед наук / С. В. Алексеев. – С.-П., 1998. – 44 с.
2. Алтынникова Н. В. Подготовка студентов педагогического колледжа к экологическому воспитанию младших школьников : автореф. дис. на соиск. наук, степени канд. пед наук : спец. 13.00.08. «Теория методика проф. обр.» / Н. В. Алтынникова. – Барнаул, 2008. – 20 с.
3. Баранский Н. Н. За профессиональные педагогические навыки / Н. Н. Баранский // Науч. Сборн. Московского филиала Геогр. Общества СССР. Сер. «Вопросы географии». / ред. кол. : Н. Н. Баранский, К. К. Марков, Э. М. Мурзаев [и др.]. – М. : Гос. Изд-во геогр. лит-ры, 1951. – Ч. 25 «Высшее географ. образование» – С. 168–196.
4. Васильева Т. В. Проблемы модернизации подготовки специалистов в области экологического образования / Васильева Т. В. // Модернизация современного образования: к экологической компетентности – через экологическую деятельность : материалы V Всероссийского научно-методического семинара (8–12 ноября 2006 г., Санкт-Петербург). – СПб. : Крисмас+, 2006. – С. 53–57.
5. Владимиров Н. М. Формирование готовности будущих учителей к экологическому воспитанию школьников : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Владимиров Николай Михайлович. – Сургут, 2004. – 240 с.
6. Захлебный А. Н. Развитие общего экологического образования в России на современном этапе / А. Н. Захлебный. Э. Н. Дзятковская // Россия в окружающем мире – 2008. Устойчивое развитие: экология, политика, экономика: Аналитический ежегодник / отв. ред. Н. Н. Марфенина, С. А. Степанова. – М. : Изд-во МНЭПУ, 2008. – 328 с.
7. Константинова Т. В. Подготовка будущего учителя географии к формированию экологической культуры школьников средствами краеведения : автореф дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т. В. Константинова. – Калуга, 2004. – 21 с.

8. Копилець Є. В. Виховання екологічних ціннісних орієнтацій підлітків у процесі вивчення загальної географії : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 / Копилець Євгеній Вікторович. – Полтава, 2012. – 259 с.
9. Марченко А. А. Эколого-методическая подготовка учителя географии : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Марченко Алла Александровна. – Москва, 2002. – 193 с.
10. Померанцева Н. Г. Подготовка студентов педагогических вузов Франции к экологическому воспитанию школьников: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Померанцева Надежда Геннадиевна. – Москва, 2003. – 180 с.
11. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах : монографія / Пустовіт Г. П. – К. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 540 с.
12. Тімець О. В. Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Тімець Оксана Володимирівна. – Умань, 2011. – 487 с.
13. Формування екологічної компетентності школярів : наук.-метод. посібник / Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко, О. О. Колонькова. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 64 с.

УДК 159.9:504

Дарія Федоренко

**ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ
«МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ» ДЛЯ ВИХОВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ
КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Сучасний стан формування екологічної культури старшокласників має характеризуватися модернізацією, наповненням новими авторськими технологіями, виховними методиками. Провідною тенденцією у розробці та використанні нових виховних методик, що спрямовані на виховання екологічної культури школярів є ідея використання міждисциплінарного підходу на різних уроках, спрямування всієї системи освіти на екологізацію свідомості. Ці процеси мають бути забезпечені чітким аналітичним супроводом, що має вказати, які дисципліни та на якому рівні можуть ефективно доповнювати цілісний процес виховання екологічної культури старшокласників, адже завдання, які мають бути спрямовані на вирішення екологічних проблем, вирішуються не в повній мірі.

На сьогодні, згідно із Концепцією екологічної освіти України [9], у загальноосвітньому навчальному закладі третього ступеню має бути забезпечено набуття старшокласниками поглибленого рівня екологічної освіти відповідно до спеціалізації. У цьому плані, на нашу думку, було б важливо формувати екологічну свідомість школярів на предметах, що входять до освітньої галузі «Мови і літератури», але, як свідчить аналіз підручників для старшої школи, тематика, яка мала б охоплювати відомості про екологію, систему екологічного виховання – в них є досить обмеженою.

Проблема формування екологічної культури особистості вивчалася різними науковцями. Серед них – А. Вербицький, О. Головова, Г. Путовіт, Н. Пустовіт, С. Совгіра, М. Труханова, О. Шумейко, Т. Юркова. Цей напрям віддзеркалений у останніх дисертаціях таких авторів, як Н. Єфіменко, Т. Кучай, О. Фастовець, Г. Ярчук [1; 8; 11; 12] та ін.

Мета статті: виявити потенціал навчальних предметів, що входять до освітньої галузі «Мови і літератури», з точки зору виховання екологічної культури учнів 10 класу.

До освітньої галузі «Мови та літератури» на сьогодні входить вивчення таких предметів, як «Українська мова», «Українська література», «Іноземні мови» (англійська, німецька, французька), «Світова література». Представимо докладно аналіз підручників з цих предметів, що є рекомендованими для вивчення Міністерством освіти і науки України, з точки зору виявлення їх існуючого потенціалу щодо виховання екологічної культури старшокласників.

У підручниках з української мови досить рідко можна спостерігати специфічні вправи, які б спрямовували учня до свідомого набуття відомостей про екологію, екологічну етику українського народу. Наприклад, у тексті «Куди пливе місто» з підручника «Українська мова» (О. В. Заболотний, В. В. Заболотний) [2] надаються певні відомості про зміну ставлення людини до природи, але спеціально підібраних вправ для розмірковування старшокласниками на екологічну тематику не підбрано.

Наприклад, існує текст «Подільські Товтри» [2, с. 97–98], в якому розкривається унікальність національного парку за своєю природою. Цей текст є насиченим термінологією, його важко переказувати, що, без сумніву, сприяє підвищенню рівня грамотності старшокласників, але не викликає емоційного відгуку. Цікавими у підручнику представлено емоційно-насичені тексти «Благословення сонцю» (За С. і А. Руденками) [2, с. 105], вірш «Світ який – мереживо казкове!» (В. Симоненко) [2, с. 117], «Бермудський трикутник» [2, с. 137], «Дніпро» (Р. Іванчук) [2, с. 145], «Перший весняний місяць» (За В. Скуратівським) [2, с. 151–152], «Рибальство» (За Г. Гориньом) [2, с. 160–161], «Рослинами до зірок» [2, с. 162–163] та ін.

Важливим для екологічного виховання старшокласників є і текст «Головний закон – у душі», одним із завдань для якого автори визначають: «Поміркуйте, чому в деяких людей переважає споживацьке ставлення до природи» [2, с. 27]. Також вважаємо вдало дібраним для виховання екологічної культури старшокласників текст «Комарівка» (За І. Нечуєм-Левицьким) [2, с. 126–127], до якого автори підручника підбрали такі запитання: «Чи вдалося автору передати любов до рідної землі? Як ви думаєте, які люди живуть серед такої краси?» [2, с. 126]. Цікавими є і вправи, дібрані до тексту «Відповідальність» (За Є. Гуцалом): «Доповніть усно переказ роздумом про відповідальність кожного за свої вчинки. Проілюструйте роздум прикладами з власного досвіду чи з життя героїв творів художньої літератури» [2, с. 170]. Важливим для системи екологічного виховання старшокласників є і повідомлення про діяльність Національного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді Міністерства освіти і науки України [2, с. 173–174], після якого автори підручника надають такі вправи: «Уявіть, що ви стали учасником міжнародної конференції з питань екології. Підготуйте розгорнуте повідомлення за планом, тезами або конспектом на дібрану самостійно тему чи одну із запропонованих тем: «Екологічна ситуація в Україні», «Природні ресурси мого населеного пункту», «Громадські екологічні організації», «Альтернативні види енергії», «Перспективи біологічного пального», а також такі вправи: «Підготуйте повідомлення за тезами чи конспектом у науковому стилі на одну з поданих тем: «Звичаї нашого народу», «Роль води в живих системах», «Світові природні ресурси...» [2, с. 174].

Такі вдало підібрані вправи, на жаль, є поодинокими, і саме тому, здійснивши аналіз підручників з української мови, ми можемо лише частково погодитися із думкою Н. Захарчук про те, що в підручниках з української мови рідко зустрічаються тексти і вправи з екологічної тематики [3]. Вважаємо, що у даному підручнику тексти на екологічну тематику існують у достатньому обсязі (тринадцять текстів на одну та дві сторінки, що від загального об'єму підручника – 233 сторінок – складає більш 10 %), але кількість доцільно дібраних вправ до текстів для виховання екологічної культури учнів дійсно обмаль – лише для чотирьох текстів («Головний закон – у душі», «Комарівка», «Відповідальність», повідомлення про діяльність Національного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді Міністерства освіти і науки України) у підручнику з предмету «Українська мова» для 10 класу (О. В. Заболотний, В. В. Заболотний) є сім вдало підібраних вправ.

У підручнику «Українська література» учні 10 класу (авт. колл. – Г. Семенюк, М. Ткачук, О. Слоньовська та ін.) ознайомлюються із художніми творами письменників другої половини ХІХ – початку ХХ століть (Іван Нечуй-Левицький, Панас Мирний, Михайло Старицький, Борис Грінченко, Іван Карпенко-Карий, Марк Кропивницький, Іван Франко та ін.) [9]. Вважаємо, що у цьому підручнику, у порівнянні зі всіма іншими, з точки зору виховання екологічної культури представлено найбагатший матеріал. Розглянемо основні образи, представлені у системі взаємозв'язку «людина – природа», що зазвичай вивчають учні у 10 класі. Так, це, зокрема, описи природи у Нечуя-Левицького (вір «Кайдашева сім'я»), в яких виявляється виразна авторська позиція письменника, закоханого в рідний край [9, с. 28]. У підручнику також старшокласники ознайомлюються зі ставленням письменників до природи. Так, якщо у Б. Грінченка ставлення до природи характеризується сумом, перейманням за спостереженням, переживанням: «Поетична тональність Бориса Грінченка зазвичай мінорна» [9, с. 64], то вже під час вивчення творів Лесі Українки можна зустрітися із мажорними, світлими інтонаціями [9, с. 287].

Також це образи, які містяться у творах М. Старицького, в яких наголошується про його критичне ставлення до цивілізаційних здобутків [9, с. 101]. Інші образи, які розкрито у підручнику, – картини розкішної природи у гармонійному поєднанні із любовними почуттями у ліриці українського поета: «Ніч яка. Господи! Місячна, зоряна...», «На озері», «В садку» та ін. [9, с. 101].

У підручнику також наголошується на розквіті в українській поезії 70–90-х років ХІХ століття пейзажної, мариністичної лірики. Автори підручника докладно описують емоційне ставлення українських поетів до краєвидів українських земель, і акцентують увагу на творі Олени Пчілки «Думки-мережки» (1886). Перед старшокласниками постають і образи матері-землі, матері-природи, – первісного творчого начала як у житті

народу, так і окремої людини. Поряд із цим твором у підручнику виділяється і сонет поетеси «Діброва смутная вже листячко ронить», в якому порушено питання про діяльну любов до природи України, зв'язок вияву характерних рис людини із картинами природи.

Поетичні образи матері-природи з'являються і у Івана Манжури, зокрема, у його збірці поезій «Степові думи та співи» (1889). Старшокласники ознайомлюються із життям селян («На степу і в хаті»), а у творі «Думи» ліричний герой немовби розуміє ниву як живу істоту, зливається з нею: «Ми не ліниві хлібець святий працювати» [9, с. 115].

Незрівнянним майстром пейзажу в українській поезії у підручнику названий Яков Щоголев. Автори розкривають його ставлення до природи як до оберега людської душі, як храму. Багатогранним постають і образи степу – символу волі країни, краєвиди у його поезії одухотворені, естетизовані, персоніфіковані [9, с. 119].

Дещо інше ставлення до естетичного сприйняття природи представлено у підручнику через твори Павла Грабовського. Його громадянська позиція особливо виражена у своєрідній поетичній декларації революціонера «Я не співець чудовної природи»: «Де плачуть, там немає вже краси!» [9, с. 122]. Поряд із народнопісенними образами, традиційними епітетами, звертаннями («ластівочко-серце», «веснонько-красна» та ін.) у інших творах, зокрема, у пейзажній ліриці, П. Грабовський (вірші «До соловейка», «Весна, весна... Надворі май», «Осінь», «На селі», цикл «Веснянки» та ін.) розкрито образи, де життєрадісне зображення природи прориває тривожність поета про антигуманний світ [9, с. 123].

У підручнику увагу старшокласників націлено на вивчення творчості Івана Франка, зокрема, його циклу «Веснянки». У цьому циклі мотиви весняного пробудження природи органічно поєднуються із пробудженням людини. Образи, що представлені у творчості І. Франка – алегоричні і символічні: «образ весни, громовиці, сонця, сіяча розгортаються як символ пробудження нових сил у суспільстві. Зустрічаючись з весною, відступає зима, нічого не може вдіяти її син Сніговій та внуки Приморозки» [9, с. 136]. Автори підручника звертають увагу на картини весняного передгрозя, образи матері-землі, яка, у свою чергу, окреслюється через образи лану, ниви. Підкреслюючи моменти у творах І. Франка, що персоніфікують природу, Всесвіт, автори вказують на те, що поет застосовував психологічний паралелізм – переносив явища природи на світ буття людини [9, с. 159]. Це твори: «Зелений явір, зелений явір», «Ой ти, дівчино, з горіха зерня», «Червона калина, чого в лузі гнешся?», «Ой ти, дубочку кучерявий» та ін.

У творах М. Коцюбинського підкреслено закоханість до диких місць первозданної природи, до гірських країв, де проживають гуцули, до їх піклування про худобу («Тіні забутих предків»). Цікавими є образи у творі «Intermezzo»: залізної руки міста (потяг), жайворонка (пробудження,

натхнення, єднання землі з небом), зозулі (пророцтво на багатоліття), сонця (образ вічності й космічної енергії, сили), ночі (символ краси, одухотвореності, присутності Бога) та ін. Відмінними від всіх інших, постають образи природи у творі-акварелі «На камені», в якому автор змушує відчувати зміни на морі, скаженість морського шторму, туман від солоних бризок тощо. Такий словесний опис, названий мариністичним пейзажем, є гранично наближеним до відповідних йому акварельних пейзажів у живописі [9, с. 201].

Під час читання і аналізу соціально-психологічної повісті «Земля» (Ольга Кобилянська) старшокласники зустрічаються із зіставленням цивілізації і природи, байдужістю до природи і містичним її сприйманням. Автори підручника вказують на те, що персонажі О. Кобилянської перебувають у вічному циклічному колообігу життя людей на землі, у світі, що несе у собі красу, гармонію і таїну минулого і майбутнього. Автори обстоюють думку про те, що загалом земля несе позитивну енергію для людини, проте в силу збігу антигуманних суспільних та особистісних чинників у характері людини відбуваються негативні зміни [9, с. 232]. Письменниця у цьому творі також відтворила жахливий процес нищення пралісу в буковинських Карпатах, при цьому гірські дерева порівняла із церквою, а також зобразила їх як живих людей, що є наділеними здатністю спостерігати, мислити, відчувати сум і страх. Автори підручника вказують на те, що О. Кобилянська використала гіперболізовану персоніфікацію, і саме через це рослини постали не просто живими людьми, а неначе організованою громадою, вищою спільнотою [9, с. 244].

Аналізуючи розмаїття образів, розкритих у творах Лесі Українки, автори підручника зауважували, найчастіші образи, які вміщено у її творчості, перейняті своєрідним космізмом, символічністю. Так, зорі виступають символом високого, чистого начала, хмари виступають символом дум, море – символом свободи, хвиля – як можливість вибору, як заклик до руху, троянда – як символ краси, молодості, провідна зірка – символ служіння Україні тощо. В цілому автори підручника звертають увагу на те, що Леся Українка підносить почуття щирої любові до рідної природи, персоніфікує її у образах Водяника, Русалок, Мавки, Лісовика (драма-феєрія «Лісова пісня») та ін., зображує морську стихію, захоплюється її красою (цикл «Подорож до моря»), збагачує українську пейзажну лірику картинами інших країн – Італії, Східних Альп і Єгипту [9, с. 291].

Отже, ознайомлюючись із підручником «Українська література», можна переконливо засвідчити, що ті образи-символи, пейзажні образи, із якими стикаються старшокласники, можуть емоційно впливати на розвиток екологічної свідомості, виховувати екологічну поведінку. Це може забезпечити виховання екологічної культури на екофільних традиціях українського народу, адже при поступовому усвідомленні української

літератури на зламі XIX–XX століть старшокласниками пропонується унікальна традиція, що критикує цивілізацію, жагу людини до збагачення від неврівноваженого користування природними ресурсами.

У підручнику для 10 класу «Англійська мова» (О. Д. Карп'юк) [4] для виховання екологічної культури старшокласників вважаємо важливою тему «Чи є Земля в небезпеці?» [4, с. 92–110]. У темі є спеціальні вправи, спрямовані на візуальне сприйняття небезпек (посуха, повінь, торнадо, тайфун, цунамі, голод, виверження вулкана, землетрус, лісова пожежа). Також у цій темі вміщено вправи на читання текстів, які зображені на фотографіях. У цій темі вміщено для читання текст, який демонструє наслідки екологічних катастроф, що спричинені діяльністю людини в Україні за останній час: «За останні 50 років багато лісів в Карпатах були вирубані... Ось чому у нас так багато проблем з повенями в цій галузі... Безвідповідальне ставлення до нього може призвести до жахливих результатів» [4, с. 93].

Дещо по-іншому викладено матеріал у підручнику для 10 класу «Німецька мова» (Сотникова С. І.) [10]. Безпосередньо відомостей про екологію, про екологічну культуру у підручнику немає, але існують дві теми (45 тема «Німецькі пейзажі» [10, с. 114–116]; 54 тема «Україна моя рідна країна» [10, с. 141–143]), в яких є певні вправи з використанням тематики природи. Їх суттєвим недоліком ми вважаємо їх обмеженість та слабкий зв'язок із провідними завданнями екологічного виховання.

Схожим є за рівнем потенціал поданого матеріалу (з точки зору виховання екологічної культури) у підручнику для 10 класу «Французька мова» (Ю. М. Клименко) [5]. Автор не приділяє уваги будь-яким екологічним відомостям, але у підручнику скорочено надається опис територій французьких та українських земель, представлено фотографії, що зображують мальовничість французької (урок 6) «Франція» [5, с. 201] та української природи «Україна» (урок 7) [5, с. 237–242].

У підручнику для 10 класу «Зарубіжна література» (Ю. І. Ковбасенко) [6] надано тексти, що змушують старшокласників замислюватися над проблемами ставлення окремих учених до самої природи людського походження, впливу людини на оточуюче середовище. Зокрема, у підручнику підкреслюється, що значний вплив на ідеологічну ситуацію XIX ст. здійснили відкриття й концепції Чарльза Дарвіна [6, с. 13].

Показовим є те, що за допомогою цього підручника старшокласники мають ознайомитися із твором «Червоне і чорне». В ньому французький письменник – Анрі Марі Бейль Стендаль – підкреслив уявлення людей щодо природокористування, отримання економічних вигод від краси землі [6, с. 43]. Саме ця інформація, на нашу думку, надає можливість старшокласникам зрозуміти, де є межа, що виділяє близькі за зовнішнім виявом, але різні за внутрішнім змістом типи екологічної поведінки – між екологічно доцільною поведінкою та екологічно виправданою поведінкою.

Процесу екологічного виховання старшокласників також сприяє і вивчення творчості класика французької і всесвітньої літератури – Шарля Бодлера, що наводив зв'язок гідності людини із її гідним існуванням у природі, вплив технічного прогресу та його наслідки на духовність у суспільстві [6, с. 206].

Але особливу роль для процесу виховання екологічної культури старшокласників мають і твори Волта Вітмена «Листя трави». Так, у підручнику відведено місце відомостям про вплив трансценденталізму на творчість відомого американського поета. У такому ракурсі знання з зарубіжної літератури розглядаються не лише з позицій літературознавства, але мають перехідний місток до екологічної етики, до прийняття людини себе як частки Всесвіту, які через художнє слово викривають основні проблеми у взаємозв'язку між моральним спустошенням людини і спустошенням природи, оточуючого середовища [6, с. 189].

Отже, аналіз підручників для 10 класу з освітньої галузі «Мови та література» з позицій виявлення їх потенціалу для виховання екологічної культури показав, що високі можливості має підручник «Українська література». Досить обмежено представлено матеріал для виховання екологічної культури старшокласників у підручниках «Німецька мова», «Французька мова». Враховуючи такий стан, вважаємо, що цей аналіз має використовуватися у загальноосвітніх навчальних закладах сучасними педагогами, адже для подолання кризи екологічної свідомості у суспільстві необхідно запроваджувати міцні міжпредметні зв'язки.

Перспективами подальшого дослідження є розробка специфічних виховних методик для підвищення рівня екологічної культури старшокласників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Єфіменко Н. П. Особливості формування екологічної культури студентів вищих технічних закладів освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Н. П. Єфіменко. – Х., 2000. – 18 с.
2. Заболотний О. В. Українська мова. 10 клас. Рівень стандарту : [підручник] / Заболотний О. В., Заболотний В. В. – К. : Вид-во «Генеза», 2010. – 223 с.
3. Захарчук Н. Шляхи формування системи екологічних знань старшокласників у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу / Н. Захарчук. – Загл. з екрану. – 21.07.2014. – Режим доступу : <https://www.mysciencework.com/publication/file/2330225/>
4. Карп'юк О. Д. Англійська мова : підручник для 10-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту. – Тернопіль : «Видавництво «Астон», 2010. – 224 с.: іл.
5. Клименко Ю. М. Французька мова. Підручник для 10 класу загально-

- освітніх навчальних закладів (друга іноземна мова, шостий рік навчання) : Рівень Стандарт / Клименко Ю. М. – К. : Вид-во «Генеза», 2010. – 280 с.: іл.
6. Ковбасенко Ю. І. Зарубіжна література : підручник для 10 кл. загальноосвіт. навч. закладів (рівень стандарту) / Ю. І. Ковбасенко. – К. : Грамота, 2010. – 280 с. : іл.
 7. Концепція екологічної освіти України (Затверджено Рішенням Колегії МОН України № 13/6-19 від 20.12.01.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-148B3B2021C2C/list-V407A47B26> – Дата звернення: 07.03.2014. – Загл. з екрану.
 8. Кучай Т. П. Підготовка майбутніх учителів в університетах Великої Британії до екологічного виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. П. Кучай. – К., 2010. – 20 с.
 9. Семенюк Г. Ф. Українська література : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. : профільний рівень / Г. Ф. Семенюк, М. П. Ткачук, О. В. Слоньовська та ін. ; за заг. ред. Г. Ф. Семенюка. – К. : Вид-во «Освіта», 2010. – 416 с.
 10. Сотникова С. І. Німецька мова : підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів (друга іноземна мова, шостий рік навчання): рівень стандарту, академічний рівень / С. І. Сотникова ; [2-ге вид., випр. і доп.]. – Харків : ХКФ «Глобус», 2010. – 224 с.
 11. Фастовець О. О. Екологічна підготовка майбутніх менеджерів з туризму у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. О. Фастовець. – К., 2008. – 20 с.
 12. Ярчук Г. В. Екологічна парадигма у формуванні світоглядно-моральних цінностей студентів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : 09.00.10 / Геннадій Васильович Ярчук. – К., 2009. – 16 с.

СТОРІНКИ ІСТОРІЇ

УДК 379.8(477)(09)+050

Віта Кириченко

ПРОБЛЕМА ДОЗВІЛЛЯ ДІТЕЙ НА СТОРІНКАХ ЧАСОПISУ «ДЗВІНОК»

Глобалізація – це один із найважливіших і суперечливих факторів сучасної цивілізації. Вона відкриває нові можливості для розвитку, пов'язані з поширенням інформації, знань, нових технологій, дозволяє ефективніше використовувати економічні ресурси. Однак, цей процес має багато негативу, і в першу чергу це стосується суспільного і духовного розвитку суспільства. Подолання проблем глобалізації, підняття рівня духовної культури не окремої особи, а суспільства загалом – одне із основних завдань, що стоять перед освітою сьогодні.

Серед значної кількості журналів, що пропонує сучасна індустрія масової інформації, дуже мало таких, які б допомагали школі та батькам у вихованні та навчанні дітей та молоді. Захоплення телевізором, комп'ютером, сучасними технологіями призвело до знецінення друкованого слова. Сьогодні молодь отримує «ідеали» з молодіжних серіалів на кшталт «Молодіжки», «Країни У», «Общаги», «Універса», в яких морально деградовані істоти зациклені на сексі та пияцтві. Обов'язковими елементами «взірцевого» життя є будинок, автомобіль, побутова та комп'ютерна надсучасна техніка та двоє (американська норма) дітей. Останні необхідні як додаток до батьківського статусу, що підкреслює словесна формула «Час завести дітей» (а чому не кицьку, пацюка, папугу?). За таких умов українським освітянам стане в нагоді досвід минулих років, зокрема матеріалів, видрукованих на сторінках часопису «Дзвінок».

Мета нашої статті – розглянути, як на сторінках часопису «Дзвінок» (1903 р.) пропонувалося організувати та урізноманітнити дитяче дозвілля.

На початку ХХ ст. до проблем виховання дітей та молоді за допомогою друкованого слова зверталися О. Верходуб, Д. Пісочипнець, В. Поточний, С. Русова, Я. Чепіга, С. Черкасенко та ін.

Упродовж 1890–1914 рр. у Львові двічі на місяць виходив друком журнал «Дзвінок» з підзаголовком «Ілюстроване письмо для науки і забави руским дітям і молодежи». Його редакторами в різні роки були А. Аліськевич, В. Білецький, І. Гаврилюк, К. Гриневичева, І. Крип'якевич, Д. Лукіянович, К. Малицька, К. Паньківський, М. Пачовський, В. Шухевич та ін. У «Запросинах до передплати» журналу редакція ставила за мету розвивати «дух молоді нашої не тільки шкільної, але й у тієї, що з різних причин приневолена без науки дождати лучшої долі».

Чверть століття «Дзвінок» був центром творення української дитячої літератури; він сприяв розумовому, моральному та естетичному розвитку своїх читачів, збагачуючи їх знаннями про минуле й сучасне власного та інших народів, прищеплюючи їм патріотичні почуття й любов до рідного слова.

З метою виявлення найпопулярніших та пропагованих форм дозвілля дітей нами проаналізовано випуски журналу упродовж 1903 року. Ми з'ясували, що автори найчастіше згадують наступні форми дозвілля: читання, новорічні ігри, розв'язання шарад, ребусів, розгадування різного виду загадок, створення дитячих читацьких гуртків, постановка п'єс. Редактори журналу активно пропагували читання, як одну із найкращих форм дитячого дозвілля, яка також вирішувала різноманітні проблеми виховання та навчання.

У листі до Нових передплатниць в Золочеві Редакція писала: «Стрібуйте засновати у себе діточий кружок і устроїти вечорниці, як се зробили діти в Бучачи» [3, с. 136].

У редакційному зверненні до дітей, видрукуваному у Ч. 9 від 5 травня 1903 р., писалося: «Все-ж краще віддати гріш на книжку, чим на яку дурницю, або ласощі. А закуплені книжки держіть в пошановку і складайте старанно, а згодом збере се з них ціла бібліотека, з котрої і другі зможуть користати, котра віки перестоїть на потіху і науку будучих поколінь. Бо затямте собі: добра книжка се справдішній друг чоловіка!» [4, с. 152].

Ось що писалося у номері, який вийшов друком 20 листопада 1903 р.: «А чиє що красного, як у такий час, коли на дворі виє хуртовина, сидіти у теплій хаті та перечитувати собі гарну книжечку з ще гарнішими образками? А ось і Святий Миколай і Різдво за плечима. А чи не рай се, відіграти у ті свята з товаришами та товаришками який-будь сценічний кусничок? І тобі самому радість й тому, що приглядаєть ся» [6, с. 360].

Традиційно у часописі велися рубрики, спрямовані на розумовий розвиток юних читачів: «Задачі, ребуси, шаради», «Сміховинки», «Забави». Завдання, що друкувалися у рубриках, мали на меті наповнення дитячого дозвілля корисними для їхнього розуму забавками, а також ідеями для рукомесництва. Наприклад, як зробити Змія-Вертія, вітрячок, карусель або писанки на Великдень та інше. За вірні відповіді діти винагороджувалися книжками, щоб залучити якомога більше дітей до читання.

Значна увага приділялася мовній освіті дітей. Так, оповідаючи про життя та діяння Петра Могили, неодноразово підкреслювалася важливість оволодіння рідною мовою, виховання патріотичних почуттів у дітей: «Ідеалом Могили був такий Русин, котрий зберігаючи свій обряд і свою мову, міг би просвітою рівнати ся з другими народами», а також говорилося про те, що українці – народ освічений, що саме вони понесли

«світло науки в Москву, і саме на основі культури Руси-України двигли ся темні доси Москалі до самостійної просвіти» [10, с. 34–35]. Важливість освіти на основі національних ідеалів, народної педагогіки та навчання рідною мовою підкреслювалася в інших публікаціях про видатних українців. Зокрема про Ісидора Воробкевича, Івана Котляревського, Миколу Лисенка, Корнила Устияновича, Маркіяна Шашкевича, Тараса Шевченка.

У науково-популярних публікаціях часопису увага приділялася питанням історії, літературознавства, етнографії, географії, природничих наук тощо: «Йордан» (Ч. 3. – 5 лютого 1903. – с. 43–44), Дніпро (Ч. 5. – 5 марта 1903. – с. 78–79), «Як святкують різні народи новий рік» (Ч. 2., 20 січня 1903. – с. 18–20), «Чим і на чім люди в старині писали?» (Ч. 6. – 20 марта 1903. – с. 100–102), «З минушости Новгороду» (Ч. 8. – 20 цвітня 1903. – с. 122–125; Ч. 9. – 5 мая 1903. – с. 142–141;), «Щепкін» (Ч. 5. – 5 марта 1903. – с. 72–76). «Живі діаманти» (Ч. 15–16. – 20 серпня 1903. – с. 245–246), «Як вибирають папу?» (Ч. 15–16. – 20 серпня 1903. – с. 258–260), «Уступ з подорожи на північ» (Ч. 17–18. – 20 вересня 1903. – с. 289–292), «Діти у Китайців» (Ч. 17–18. – 20 вересня 1903. – с. 292–294), «Недоля дітей у поганські часи» (Ч. 1, 5 січня 1903, с. 1), «Пси з гори св. Бернарда» (Ч. 1, 5 січня 1903, с. 10–11). «Проява чувств у риб» (Ч. 1, 5 січня 1903, с. 11–12), «Історія куска хліба» (друкувалася упродовж року).

У «Дзвінку» також публікувалися твори І. Воробковича, У. Кравченко, В. Лебедової, Б. Лепкого, Є. Мандичевського, Є. Селянського, Л. Толстого, К. Устияновича, І. Франка, Лесі Українки, Т. Шевченка, Е. Ярошинського. Крім того друкувалися п'єси для дітей К. Малицької та К. Гриневичевої, за якими радили підготувати вистави або вечорниці під час зимових канікул.

Крім того, журнал знайомив дитячу аудиторію з найкращими зразками світової літератури і фольклору – народними казками інших країн («Казка про Бабу Ягу» (російська), «Казка про рицаря з бочівкою», «Малий Льолюсь і Малий Бур» (французькі), «Казка про дикого чоловіка» (німецька), «Пані Гіт» (тирольська), байками Езопа).

Розглянемо детальніше виховний потенціал матеріалу, що розміщувався в журналі.

Оповідання на моральну тематику можна поділити на такі підрозділи:

- 1) виховання поваги до старших,
- 2) виховання поваги до батьків,
- 3) виховання поваги до людей труда,
- 4) безкорислива допомога людям,
- 5) виховання скромності.

В оповіданні «Мала іскра» Євгенія Ярошинська розповідає про недоліки виховання бабусею онука. Авторка розпочинає розмову з

підкреслення ролі бабусі у дитячому вихованні: «Звичайно суть бабки великим добром для свої внуків, бо довге жите робить мудрішим, а з сивим волосям стає чоловік завсїгди багато ліпшим ніж тогди, коли ще повний сили і здоровля. Тому суть бабки дуже добрими виховательками свої внуків» [15, с. 248]. У вуста вчителя вкладено основні вимоги до виховання балуваного хлопчика: «Не давайте Ількови так багато волі, старайтеся згасити тоту малу іскру зла в нїм, щоби она не розгорїла та не спалила усего доброго, яке в нїм є» [15, с. 248].

Непослух хлопця, його неповага до старших, до бабусі та її праці призвели до трагічного результату – старенька залишилася без даху над головою, а хлопець згорів, разом із хатою.

У ще в одному оповіданні цієї ж авторки – «Страх» йдеться про хлопчика, який втратив батька. Туга дитини, його побоювання майбутнього, а головне любов до батька описано надзвичайно живо і не може залишити читача байдужим: «Боже мій! При тїм столї, де він лежить тепер, сидїли ми нераз оба вечером. Він гладив мою голову, схилену над книжкою. Відтак сїдав поруч мене і оповїдав менї рїжні байки, пестив і наказував бути добрим та чесним. Боже! Якї чудовї були тї вечери. Коли ми оба так розмовляли зі собою! Який добрий був мій батько! І сего вже нїколи, нїколи не буде! – На спомин минувшости я знов заляв ся сльозами» [17, с. 6–7].

Оповідання «Невдячий син» навпаки засуджує молодого чоловіка, який досягнувши успіхів – дослужився до офіцера та зрікся свого батька-селянина.

Повазі і любові до матері вчить оповідання «Утомлений читач». В оповіданні наведено приклад того, як раніше традиційно зверталися до матері: «Мамцю, дорога моя мамцю, як я зтужив ся за вами» [18, с. 337].

Взаємна любов матері і сина за Божою допомогою здійснили чудо – жінка незабаром одужала.

Релігійна тематика, релігійне виховання.

Подяці Господу за все вчить байка «Сніг»: «В сьвітї, котрий Господь сотворив, нема нічого поганого, лиш треба розумїти усяку річ і дивити ся на все розумно...» [16, с. 26–27].

В оповіданні «Що урадили сьмілівські діти на Новий рік? (Картка з дневника Тараска)» дітей вчать молитися не лише за себе, а й за інших: «Не знаю, про що другі діти молили ся – а я просив Бога о здоровлє для мами і татка і бабунї і для всіх дутий – і просив, щоби гарна санна була на новий рік, і щоби менї дістала ся нагорода за розв'язанє загадки в «Дзвінку»» [14, с. 18–20].

Релігійній тематиці присвячено вірші В. Лебедової «Легенда про раст», «Сьвята земля», «Село» Б. Лепкого, «Христос воскрес!» невідомого автора. Поезія «Вчи ся!» Е. Мендичевського виховує моральні чесноти, любов до матері. Про традиційне та патріотичне виховання в українських родинах йдеться у вірші «Наука» Є. Мандичевського:

<i>Іде дитина</i>	<i>Веде у церков,</i>
<i>Мала, маленька</i>	<i>Складає руки.</i>
<i>Веде за руку,</i>	<i>І проводжає</i>
<i>Як ангел, ненька.</i>	<i>Молитви звуки.</i>
<i>Веде і учить:</i>	<i>Веде і каже:</i>
<i>Як в світі жити,</i>	<i>Моя дитино!</i>
<i>З ким приставати,</i>	<i>Над все любити</i>
<i>Кого любити.</i>	<i>Будеш Вкраїну!</i>

Дитяче дозвілля. В оповіданні «Що урадили сьмилівські діти на Новий рік? (Картка з дневника Тараска)» міститься цікавий етнографічний матеріал, який стосується дитячих забав узимку: «З церкви повертали ми всі разом домів – ще й гостий запросили по дорозі. Так гарно було йти цілою громадою по скрипучому снігу – ми передом, старші за нами. Тільки та Оля пищала весь час. Бояла ся впасти на леду, Стефко гей-би нарочком зводив єї се на кивакі місця. Се вже не було чесно з его сторони!

Дома ще стало веселійше: гості лишили ся у нас на вечери зустрічати новий рік, а ми забрали ся до другої кімнати і почали бавити в новорічну ворожбу. Кождий писав на вузенькім папери якесь своє бажанє, засвітив свічечку (з тих, хто лишили ся нам з Різдва) – відтак Віра вдаряла дванадцять разів по цимбалках, а ми владали папірці в полемінь. Кому згорів три рази цілий папірець, заки она продзвонила – тому сповнить ся в сїм році его бажанє. Сьміху було не трохи, бо майже нікому не спалила ся ціла карточка» [14, с. 23].

У вірші «З Новим роком», яким Редакція вітала юних читачів, також згадуються дитячі зимові забави:

В зимі снігу, щоби горбками
Спускатись добре гренджолками.
Леду як шибя, де-б стрілою
Літали лижви над водою [2, с. 17].

Патріотичне виховання. Вірш «Марш руских дітий» (автор К. М.) має яскраво виражене патріотичне спрямування, при чому слово «руські» не означає росіян:

<i>Гей там дїтворя руска йде,</i>	<i>А на прапорі тім скала.</i>
<i>Гей на передї стяг несе,</i>	<i>А під прапором видно льва</i>
<i>А краска стягу жовтий цвіт</i>	<i>І клич, що грімко в бій зове:</i>
<i>На синім поли як блакит.</i>	<i>За Русь-Вкраїну – хто живе!</i>

[7, с. 247]

На виховання національної гордості та історичної пам'яті спрямовано вірш «Все на думці треба мати»:

*Все на думці треба мати,
Що хвилинка споминати
Предків наших муки-чини.
Кождий з них терпів чимало,
Та боров ся витривало.
Жив і вмер для України [1, с. 252].*

Варто відзначити досить високий рівень національної свідомості юних дописувачів часопису, інакше б у зверненні до Славка Ч... в Клепарові не писалося б: «Дуже подоба ся нам твій «політичний погляд» на проводирів України і єї битий шлях. Твоя правда: проводир повинен бути не лиш порядний – як кажеш – чоловік, але і лицарського духа, щоби в потребі вмів і грудь під багнети наставити. Але битий шлях най веде нас не іно до слави. Тої вже сияє на могилах – але і до щастя – не даром-же співаємо в нашім імні: «Ми поляжем, щоб волю і щастє і честь, рідний краю, здобути тобі» [5, с. 184].

Не менше уваги в матеріалах, що друкувалися в часописі, приділялося *трудовому вихованню*.

У віршах «Ти сам!», «Для ляльки» (автори невідомі) йдеться про красу людини, яка багато і наполегливо працює.

В оповіданні «Спомин (пам'яті мого сердечного, незабутнього Таточка)» йдеться про трудове виховання у родині професора, який вважав, що дітей до праці слід привчати змалку: «Най приучують ся працювати – праця не кривдить» [12, с. 338–340].

Таке виховання схвалювали й селяни: «Гуцули ідуть та так говорять один до другого: «Га, а диви, який професор угідний – не лиш сам працює, але й діти заставляє до роботи. А міг би і сам не робити – не такий дуже бідний тай не скупий, мож у него зазичитись і без лихви, і бідного кожного обдарує. Годний пан» [12, с. 339].

Споконвічне ставлення українців до праці на землі, а також повага до тих, хто любить труд землероба:

*Бо доля тому лиш сприяє,
Хто трудом долю здобуває,
А той лиш щастя цвіт зірве,
Хто з вірою вперед іде! [2, с. 17].*

У байці «Михальчик Пальчик» визначається щастя людей таким чином: «щастя лежить не в богацтві, а в тім, щоби бути з себе вдоволеним», а це можливо тільки в праці та маючи дітей [9, с. 351].

Великий виховний потенціал мають оповідання, в яких говориться про працю не заради себе, а в ім'я загального добра («пси з гори св. Бернарда» (Ч. 1. – 5 січня 1903. – с. 10–11), «Цвіт щастя» (Ч. 22. 20 листопада 1903. – с. 348–350)).

Головний герой оповідання Л. Гринюка «Цвіт щастя» вбачав своє власне щастя у важкій праці заради інших: «Поглянув в очи людям, що за ним поступали, тоді побачив в них блискучі сльози, а в тих сльозах лежав укритий дорогоцінний цвіт його щастя» [13, с. 350].

Герої оповідання «пси з гори св. Бернарда» – монахи, «поставили собі гарну ціль приймати заблуканих подорожних, рятувати замерзлих по дорогах Отсі то благородні мужі з любови до ближнього відрекли ся усіх приємностей житя, усіх вигід, а жертвували себе на услуги нещасних серед дикої околиці, де ані деревина, ані цвіток не веселить ока. З нараженєм власного житя несуть поміч путникам, а їх помічниками в тих геройських трудах суть величезні пси..., які ревно помагають черцям в їх благороднім ділі» [пси з гори св. Бернарда» (Ч. 1. – 5 січня 1903. – с. 10)]. Власне, це був прообраз сучасних рятувальних служб у горах. Тільки сучасні рятувальники отримують заробітну платню, а монахи це робили безкоштовно, виключно заради спасіння людського життя.

Такі поетичні та прозові твори, в яких описано найкращі людські якості, діяння в ім'я ближнього, а не заради слави несуть в собі великий виховний потенціал, спрямовуючи бажання дітей наслідувати головних героїв та присвятити своє життя рідному народові та Вітчизні.

Отже, на початку ХХ століття питання дитячого дозвілля було актуальним, про що свідчить часопис «Дзвінок» від 1903 р. Важливо зауважити, що поняття дозвілля осмислювалося сто років тому інакше, ніж у нашому сьогоденні. Педагоги звертали увагу у першу чергу на моральне і трудове виховання, прагнули наповнити дитячий час цікавою роботою, щоб не залишалось часу на байдикування. Як писав Я. Коменський: «Краще, щоб вони завжди були чимось зайняті, або серйозною справою, або розвагою, тільки б не байдикували», оскільки неробство призводить дітей до прагнення «робити дурне або розумового отупіння» [8, с. 233]. Вважаємо, що сьогодні, як ніколи ми маємо використовувати досвід минулого, оскільки в сучасній Україні моральна і духовна деградація молоді сягнула критичної точки. Допомогти у цьому може правильна організація дозвілля, робота з молодими людьми педагогів та батьків, наповнення часу відпочинку суспільною, інтелектуальною та прикладною діяльністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Все на думці треба мати // Дзвінок. – Ч. 15–16. – Львів. – 20 серпня 1903. – С. 252.
 2. Дзвінок. – Ч. 2. – 1903, 20 січня. – С. 17.
-

3. Дзвінок. – Ч. 8. – 1903. 20 цвітня. – С. 136.
4. Дзвінок. – Ч. 9. – 1903, 5 мая. – С. 152.
5. Дзвінок. – Ч. 11. – 1903, 5 червня. – С. 184.
6. Дзвінок. – Ч. 22. – 1903, 20 листопада. – С. 360.
7. К. М. Марш руских дітей / К. М // Дзвінок. – Ч. 15–16. – Львів. – 20 серпня 1903. – С. 247.
8. Коменский Я. А. Великая дидактика / Ян Амос Коменский. – Государственное Учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. – Т. 1. – 320 с.
9. Михальчик Пальчик (Байка). Переповіда Зонця Радецька // Дзвінок. – Ч. 22. – 20 листопада 1903. – С. 351–353.
10. Петро Могила і київська колегія // Дзвінок. – Ч. 3. – 5 лютого 1903. – С. 34–35.
11. Пси з гори св. Бернарда // Дзвінок. – Ч. 1. – 5 січня 1903. – С. 10–11.
12. Спомин. Памяти мого сердечного, незабутнього Таточка // Дзвінок. – Ч. 21. – 5 листопада 1903. – С. 338–340.
13. Цвіт шастя // Дзвінок. – Ч. 22. – 20 листопада 1903. – С. 348–350.
14. Що урадили сьмілівські діти на Новий рік? (Картка з дневника Тараска). – Ч. 2. – 20 січня 1903. – С. 18–20.
15. Ярошинська Е. Мала іскра / Евгения Ярошинська // Дзвінок. – Ч. 15–16. – 20 серпня 1903. – Р. XIV. – С. 248–249.
16. Ярошинська Е. Сніг / Евгения Ярошинська // Дзвінок. – Ч. – С. 26–27.
17. Ярошинська Е. Страх / Евгения Ярошинська // Дзвінок. – Ч. – С. 6–7.
18. Ярошинська Е. Утомлений читач / Евгения Ярошинська // Дзвінок. – Ч. – С. 336–338.

УДК 37(09)(477)

Юлія Клименко

ДО ІСТОРІЇ ВИНИКНЕННЯ І РОЗВИТКУ МІЖНАРОДНОЇ МОВИ «ВОЛАПЮК»

За словами відомого українського есперантиста А. Королевича, багатомовність – це не всесвітнє зло, не «прокляття богів», як вірили в давнину ті, кому доводилося спілкуватися з людьми, які говорять на чужій мові. Багатомовність – це природне явище, споріднене дивній різноманітності у світі тварин, рослин, благодатний дар природи, що сприяє у процесі духовної творчості і добування матеріальних благ створенню багатонаціональних культур землян. На думку науковця, прикрою перешкодою в безпосередньому спілкуванні різномовних людей була (і є) відсутність єдиної нейтральної міжнародної мови. Це відчували і розуміли відомі представники різних цивілізацій, різних часів, і вони старалися, в міру своїх сил і умов, усунути цю перешкоду, робили спроби знайти або побудувати просте зручне знаряддя спілкування між усіма народами землі [4, с. 17].

Як показує історія, людство вже з давніх пір намагалося знайти або створити міжнародну мову. У такій якості розглядалися в різні періоди грецька, латинська, французька мови. Але усі вони не могли залишитися мовами міжнародними, оскільки кожна з них тісно пов'язана з національними особливостями, традиціями, історією народу. Поступово прийшли до переконання, що жодній з існуючих мов не судилося бути мовою міжнародною хоч б тому, що тоді один народ поглинув би інші. Внаслідок цього виникла ідея створення мови штучної – так званої нейтральної.

Проблема необхідності та розвитку міжнародних планових мов як соціально-культурного, інтерлінгвістичного феномену знайшли відображення у працях Є. Бокарева, Ю. Дмитрієвської-Нільсон, Б. Колкера, А. Королевича, А. Короля, С. Кузнецова, Д. Лук'янець, Г. Махоріна, А. Мельникова та ін. Проте більшість з наукових праць тільки побічно стосуються досліджуваної теми та мають фрагментарний характер.

Мета статті – висвітлити процес становлення та розвитку міжнародної мови «волапюк» як помітного явища в історії світової інтерлінгвістики.

Історія світової культури знає немало спроб знайти взаємозуміння за допомогою створення єдиної штучної мови. З-поміж найбільш відомих проектів міжнародних мов, які залишили помітний слід в історії вітчизняної та зарубіжної інтерлінгвістики – проекти давньогрецького філософа Платона (427–347 рр. до н.е.), грецького лікаря-дослідника, хірурга і філософа римської доби Клавдія Галена (II століття), іспанського

філософа, просвітника-гуманіста і педагога Луїса Вивеса (1492–1540), каталонського філософа і письменника Раймунда Луллія (1235–1315), арабського шейха Мухмеддіна (II столітті) та ін.

Міжнародною мовою середньовіччя була латинь. В середні віки класична латинь стає мовою науки, школи, церкви і міжнародних відносин. Нейтральна латинь, що не належала більшій якій-небудь нації, упродовж декількох сотень років в певній мірі виконувала функції міжнародної письмової мови, а в деяких колах освіченого суспільства – навіть розмовної мови. У XVII ст. латинська мова втрачає своє міжнародне значення і поступово витісняється літературою на національних мовах [8, с. 77].

У другій половині XVII століття були створені так звані пазиграфії (термін «пазиграфія» для позначення міжнародної смислової писемності ввів Ж. де Мемье в 1797 р. в одній зі своїх робіт, присвячених цьому питанню), тобто письмові міжнародні знаки. Проектів і спроб створення міжнародної мови у формі пазиграфій було немало (А. Рензі, В. Генслоу, М. Пец, І. Грімм, С. Івіцевич, Ф. Жульєн, І. Ру, А. Бахмайр та ін.) [1, с. 17–24].

Проте усі пазиграфічні спроби закінчилися невдачею і стали поступатися місцем спробам фонетичним. Люди дійшли висновку, що немає необхідності утрудняти себе «мертвими» мовами, коли ті ж самі знаки відмінно можуть виконувати свою роль у формі слів.

У XVI–XVII ст. проблему міжкультурної комунікації засобом створення штучних мов намагалися розв'язати видатні філософи, учені і художники того часу: Томас Мор, Томазо Кампанелла, Ян Амос Коменський, Френсіс Бекон, Рене Декарт, Ісаак Ньютон, Готфрід Лейбніц і багато інших. Великі гуманісти XVIII століття рахували створення штучної мови основною умовою об'єднання народів світу.

У XVII ст. були спроби створити спільну мову для усіх слов'ян – міжнародної слов'янської мови. Перша слов'янська азбука була створена в 863 р. слов'янськими просвітниками братами Кирилом (близько 827–869 рр.) і Мефодієм (близько 815–885 рр.).

У XVIII ст. проблемами універсальної мови займалися багато інших учених і державних діячів: Франсуа Марі Аруе, Шарль Луї Монтеस्क'є, Дені Дідро, П'єр Луї Моро де Мопертюї, Анре Марі Ампер, Жюль Верн, Катерина Велика та ін. [3, с. 8; 4, с. 29].

На початку XIX ст. з'явився проект «музичної» міжнародної мови Жана Франсуа Сюдра (1787–1862), названого автором «сольресоль».

Надуманість і надмірну штучність пропонованих проектів загальної мови піддав різкій критиці французький філософ Шарль Ренув'є (1815–1903), який виступив у Міжнародному лінгвістичному товаристві в Парижі з доповіддю «Про інтернаціональну мову в XIX столітті». По суті, він висунув вимогу конструювання мови на базі лінгвістичних явищ, характерних для сучасних мов (принцип *aposteriori*) [3, с. 9].

Послідовне проведення саме цього принципу принесло перші відчутні результати у створенні справжньої планових мов – «волапюк», автором якої став католицький прелат з Баварії, відомий поліглот, автор «всесвітнього алфавіту» Йоганн Мартін Шлейер.

У травні 1879 р. в літературній газеті «Sionsharfe» («Сіонська арфа»), що видавалася німецькою мовою в баварському містечку Литцельштеттен, було надруковано додаток під заголовком «Entwurf einer Weltsprache und Weltgrammatik für die Gebildeten aller Völker der Erde» («Проект всесвітньої мови і всесвітньої граматики для освічених людей усіх націй Землі»). Автором був Йоганн Мартін Шлейер (1831–1912) – приходський священник, письменник, філолог, поліглот. Одні його біографи стверджують, що він знав 40 мов, інші – 50, а треті – 70. Роком пізніше в Констанці (Баварія) Шлейер видав підручник під назвою «Volapük, die Weltsprache» («Волапюк, всесвітня мова»). Найменування мови утворене шляхом з'єднання двох англійських деформованих слів: world (світ) і speak (говорити). Лексика волапюка заснована на словарному фонді західно-європейських мов і латині, але більшість слів змінена до невпізнання і здається винаходом автора. Тому волапюк відносять до планових мов змішаного типу [4, с. 30].

На думку дослідників, робота Шлейера була першим в історії людства проектом міжнародної мови, який переріс в «живе» знаряддя спілкування різномовних людей, здобув широку популярність і поширення в багатьох країнах світу. Поява волапюка відкрила нову еру в історії проектування міжнародної мови. У Європі, Азії, Австралії виникають товариства волапюкістів. Мову викладають досвідчені педагоги у вищих учбових закладах Австрії, технічних училищах Італії, в Росії, Китаї, Японії. Видаються ґрунтовні словники. У великих комерційних конторах Європи ведуться справи на цій мові [4, с. 30].

З 1881 р. регулярно видається двомовна газета «Weltspracheblatt – Volapükabled» («Волапюкський аркуш») – центральний орган волапюкського руху. З 1889 р. газета виходить тільки однією мовою – волапюк (проіснувала до 1908 р.), і крім неї ще 13 газет на цій мові. Загалом мовою волапюк вийшло 400 книг. За підрахунками істориків інтерлінгвістики, в 90 роки XIX ст. у світі налічувалося близько мільйона прибічників мови Шлейера [4, с. 31].

Історики інтерлінгвістики небувалий успіх волапюка пояснюють декількома причинами. Насамперед, це життєва потреба в нейтральній допоміжній міжнародній мові у зв'язку з міжнародними контактами, що постійно розширювалися; поїздки Шлейера з доповідями про його мову по багатьох містах Німеччини; активна пропаганда волапюка за межами батьківщини Шлейера в німецькомовних країнах і в країнах, де проживали німці; фонетична орфографія; легкість утворення похідних форм; правильна система словозміни; можливість виражати тонкі відтінки думки [4, с. 31].

Одним з найактивніших волапукистів був француз Огюс Керкгофс (1835–1905), голландець за походженням, професор німецької мови в паризькій Вищій комерційній школі. У 1885 р. він видав французькою мовою «Повний курс волапука», а потім «Скорочену граматику волапука». Цей навчальний посібник був перекладений декількома іншими мовами, у тому числі і російською. На II Всесвітньому конгресі волапукистів, який проходив у 1887 р. в Мюнхені, була заснована вища мовна інстанція «Kadem Bevunetik Volaruka» («Міжнародна академія волапука»). Президентом Академії був обраний Йоганн Шлейер, директором – Огюст Керкгофс [4, с. 32].

Однак багатство граматичних форм волапука на практиці виявилось зайвим, утрудняло вивчення мови. Керкгофс наполягав на спрощенні граматики. Він був прибічником реформ волапука у бік наближення мови до функцій комутативності, але Шлейер, вважаючи себе одноосібним власником свого проекту, категорично був проти будь-яких змін. У процесі використання мови виявилися й інші недоліки. Хоча лексика волапука і була заснована на словарному фонді існуючих мов (англійської, німецької, французької, латині та ін.), Шлейер, прагнучи до того, щоб усі кореневі слова були односкладовими, починалися і закінчувалися приголосними, запозичені слова максимально скорочував, частенько до невпізнання³. Сам автор не пам'ятав усіх переінакшених слів, в розмові на мові «волапук» не міг обійтися без словника і охоче переходив на рідну німецьку мову [4, с. 32]. Між Академією і Шлейером виник конфлікт, що привів незабаром до повного розвалу руху⁴.

Своєї кульмінації поширення волапука досягло в 1889 р., під час III Всесвітнього конгресу волапукистів (Париж), скликаного за ініціативи Академії, фактичним керівником якої був Керкгофс. Проте сам Шлейер бойкотував конгрес [4, с. 32].

На той час у світі існували 283 товариства волапукистів, виходило на цій мові 25 журналів, налічувалося понад 1000 дипломованих учителів волапука. Спеціальні курси цієї мови закінчили близько 210 000 осіб. Волапук вивчали в багатьох середніх і навіть вищих учбових закладах (наприклад, в Австрії і Італії). Мова Шлейера пробилася собі дорогу на підмостки багатьох театрів – на ньому з успіхом ставилися опери (наприклад, у Відні). У багатьох офісах, конторах, а також готелях Франції і Англії говорили і писали на мові «волапук». За непрямыми даними, в цей час у світі налічувався близько мільйона прибічників мови Шлейера. На той час у всьому світі на 25 мовах було видано 315 підручників цієї мови [4, с. 9–11].

³ Наприклад, такі, загальновідомі інтернаціоналізми, як комплімент, диплом, республіка, проблема, у Шлейера перетворилися в невпізнанні дублети plim, plom, blik, blem. Виключивши з алфавіту букву г, Шлейер по-своєму переробив навіть власні імена. У нього Росія – Lusan, Португалія – Vodugan, Америка – Melor, Африка – Filor.

⁴ Цьому неабиякою мірою сприяв і есперанто, який на той час з'явився і своїми якостями набагато перевершував волапук.

На цьому міжнародному форумі волапукистів, у якому брало участь 200 делегатів з 13 країн Європи і Азії, робочою мовою був волапук. Конгрес довів можливість використання планової мови як знаряддя спілкування різномовних людей. В той же час з повною ясністю виявилися недоліки мови. Конгрес доручив Академії скласти просту граматику волапука, виключивши з проекту Шлейера усі зайві форми, що не зустрічаються в основних європейських мовах, поповнити і удосконалити словник. Це рішення було тріумфом делегатів, очолюваних Керкгофсом. Але у Шлейера були теж прибічники, супротивники реформ мови. Академія прийняла ряд рішень по спрощенню граматики, але Шлейер їх не визнав і порвав з Академією [4, с. 32].

Після конгресу почалися розбрати, з'явилися нові проекти реформованого волапука. Виникли конфлікти між членами Академії, і Керкгофс відмовився від посади директора. Деякий час діяльністю Академії керував Тимчасовий комітет. Він видав «Нормальну граматику» волапука з урахуванням спрощень, рекомендованих Академією [4, с. 33].

У 1890 р. волапукська Академія переїхала до Москви. Її другим директором став В. Розенбергер, інженер, інтерлінгвіст. Упродовж декількох років він видавав бюлетень Академії, а потім, розчарувавшись у мові волапук, створив свій проект мови під назвою «ідіом-неутраль». Лексика ідіом-неутраля заснована на словарному фонді латині і шести сучасних національних мов індоєвропейської сім'ї (англійської, іспанської, італійської, німецької, російської і французької). Ці ж мови стали матеріалом, на якому була побудована проста граматика [4, с. 33].

Волапукська Академія перетворюється на вищу мовну інстанцію ідіом-неутраля і міняє свою назву – з 1898 р. по 1908 р. вона називається «Akademi Internasional de Lingu Universal» («Міжнародна академія загальної мови»).

Так, як і в Росії, волапукський рух у всьому світі поступово завмирає: припиняють свою діяльність гуртки, все рідше з'являються волапукські газети. На думку дослідників, основні причини загибелі волапука – це відсутність міцного соціального ґрунту, відірваність лексики від словарного запасу сучасних світових мов, складна граматика [4, с. 33].

Незважаючи на недоліки, волапук приніс безперечну користь для вирішення проблеми створення планової нейтральної міжнародної мови і широкого використання її в громадській практиці. Світ переконався в тому, що мова, створена однією людиною, може служити знаряддям, цілком придатним для спілкування між різномовними людьми. Стало ясным також, що, створивши проект мови, встановивши для нього непорушні, науково обґрунтовані правила, слід дати йому свободу для подальшого розвитку, збагачення, постійного оновлення [4, с. 33].

Волапук, незважаючи на усе, значною мірою послужив ідеї спільної

планово створеної мови. Віднині вікова мрія багатьох мислителів набуває реальних рис, а створений людським розумом проект оживає і починає функціонувати як справжня мова. Ставши результатом двадцятивікової історії розвитку ідеї загальної мови, волапюк в той же час закриває передісторію виникнення міжнародної мови «есперанто», що перемогла своїх конкурентів і що функціонує на протязі ось вже ста років.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми. Зокрема, більш детального вивчення потребує історія створення та розвитку тих міжнародних мов, які залишили помітний слід в історії вітчизняної та зарубіжної інтерлінгвістики, насамперед – мови «есперанто».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дрезен Э. Очерк идеи международного языка. Часть 1 (период до 1880 г. и развала Волапюка) / Э. Дрезен. – М. : Типография Клуба имени Я. М. Свердлова при ВЦИК, 1922. – 31 с.
2. Дрезен Э. Проблема международного языка на текущем этапе его развития / Э. Дрезен. – М. : Издание ЦК СЭСР, 1932. – 64 с.
3. Исаев М. И. Столетие планового вспомогательного языка эсперанто (идея, реализация, функционирование) / М. И. Исаев // Проблемы международного вспомогательного языка. – М. : Наука, 1991. – С. 4–25.
4. Королевич А. И. Книга об эсперанто / А. И. Королевич. – К. : Наукова думка, 1989. – 254 с.
5. Кузнецов С. Н. Теоретические основы интерлингвистики / С. Н. Кузнецов. – М. : Издательство Университета дружбы народов, 1987. – 207 с.
6. Проблемы международного вспомогательного языка. – М. : Наука, 1991. – 263 с.
7. Пушкарёв Л. Н. Юрий Крижанич – певец славянского единства / Л. Н. Пушкарёв // Славянский альманах. – М., 1997–1996. – С. 174–176.
8. Сवादост Э. Как возникнет всеобщий язык / Э. Сवादост. – М. : Издательство «Наука», 1968. – 287 с.

УДК 37.035.3

Лідія Пироженко

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ, ЯКІ НЕ ВСТИГАЮТЬ

В умовах невинно зростаючого потоку інформації надзвичайно актуальною стає проблема постійного оновлення змісту освіти, його гуманізація, гуманітаризація, інтеграція. Недостатня методологічна та методична розробленість шляхів і способів оновлення та реалізації змісту освіти актуалізує ретроспективний аналіз минулого досвіду, зокрема реалізацію ідей В. Сухомлинського у практиці павлівської школи середини 60–70-х рр. ХХ ст.

Попри численні дослідження науковців, зокрема І. Бега, М. Богуславського, Ю. Мальваного, О. Савченко, О. Сухомлинської та ін., питання реалізації ідей В. Сухомлинського щодо розбудови змісту навчання залишається недостатньо вивченим.

Мета статті: Проаналізувати погляди Василя Сухомлинського на особливості змісту навчання дітей, які не встигають.

Заснований, започаткований і впроваджуваний у Павлівській школі педагогічний експеримент був спрямований на «якісно новий результат освіти та виховання дітей» [7, с. 7]. Для досягнення цього якісно нового результату педагог створив *цілісну педагогічну систему*, у центрі якої – особистість дитини як самоцінність і мета навчально-виховного процесу. Провідними ідеями його системи, за словами О. Сухомлинської, «виступають гуманізація, природовідповідність і демократизація всієї життєдіяльності дитини» [8, с. 62].

Василь Олександрович відтворив «реальний зразок особистості, наділив її живими думками й почуттями, визначив її вчинки та дії. При цьому обґрунтував шляхи, засоби й методи формування ідеальної людини у відповідності із цілями соціалістичного суспільства, з врахуванням вікових, психологічних, статевих особливостей розвитку дитини. Ці особливості він розглядав у тісній єдності із соціальною дійсністю, з врахуванням об'єктивних і суб'єктивних, активних і пасивних факторів виховання» [5, с. 303].

На досягнення цієї мети він спрямовував діяльність учителя, зміст і організацію процесу навчання, створивши цілісну педагогічну систему формування всесторонньо розвиненої особистості. Говорячи про виховання всебічно розвиненої, гармонійної, творчої особистості, Василь Олександрович, на відміну від офіційної педагогіки, мав на увазі, передусім, людину з міцним моральним стрижнем. Бо «без моральної чистоти втрачає смисл усе – освіта, духовне багатство, трудова майстерність і фізична досконалість» [10, с. 72].

У системі діяльності Павлівської школи розумове виховання, моральність і етика, емоції, праця, природа (краса) – «сталі константи

структури образу школи... Така система мала відкритий характер і тяжіла до самоорганізації і самовдосконалення: у ній з часом з'являлись нові структурні елементи, а існуючі – виконували нові функції (наприклад, праця). Вона весь час співвідносила свої завдання з потребами дитини й навколишнього середовища, відповідала на його запити» [7, с. 342–343].

Василію Олександровичу вдалося в межах радянської парадигми освіти обґрунтувати та реалізувати на практиці гуманістичну та демократичну за своєю сутністю систему навчання й виховання. Ядром цієї системи, за словами М. Богуславського, стали: щирий, напружений інтерес до особистості дитини, використання різних прийомів активізації пізнавальної діяльності школярів, органічна єдність урочної та позаурочної діяльності, акцент на вихованні громадянських ідеалів, дружні довірливі стосунки з вихованцями, наукові дослідження на пришкольній ділянці тощо [2, с. 6]. У різні вікові періоди розвитку дитини перевага надавалась тій чи іншій складовій цієї системи.

Характерною особливістю розбудованої В. Сухомлинським системи навчання й виховання були: наявність двох програм навчання, виплекане і структуроване освітнє середовище як складова змісту навчання, спрямованість на виховання всебічно розвиненої високоморальної, творчої особистості; єдність змісту та процесу навчання і виховання дитини, класної та позакласної діяльності; залежність відбору, структурування та реалізації змісту освіти від індивідуальних, вікових та гендерних особливостей учнів.

Василь Сухомлинський був упевнений, що середовище здатне стимулювати активність у навчанні. На думку педагога, виховують «не лише людські стосунки, не тільки приклад і слово старших, не тільки традиції, що дбайливо зберігаються в колективі, а й речі – матеріальні й духовні цінності. Виховання середовищем, обстановкою, створеною самими учнями, речами, що збагачують духовне життя колективу, – це, на наш погляд, одна з найтонших сфер педагогічного процесу» [12, с. 89]. Сукупність факторів шкільного життя, що здійснюють як прямий так і опосередкований вплив на становлення школяра Василь Олександрович називав «фоном» [13].

Аналізуючи освітнє середовище Павлівської школи як складову змісту освіти, засіб формування творчої особистості ми будемо розглядати усі як матеріальні (шкільні будинки і приміщення, їх оформлення, шкільний музей, дослідну ділянку, позашкільне середовище тощо), так і нематеріальні (організаційні умови, шкільні свята, традиції, дух, уклад школи, міжособистісне спілкування тощо), які так чи інакше впливали на конструювання школярами свого власного внутрішнього змісту освіти.

Підкреслюючи необхідність постійного оволодіння знаннями як неодмінну умову усестороннього розвитку дитини 6–10 років В. Сухомлинський поклав на перше місце ідею «створення духовно-інтелектуального фону, де особистість дитини набуває певної автономії і незалежності» [9, с. 112]. Цьому сприяли і заняття на природі, в «зелених

класах», і складання збірки «книги природи» тощо. Створений Василем Олександровичем педагогічний простір, освітнє середовище були покликані формувати в дитини особистісне емоційне ставлення до себе, до природи, до навколишнього світу, дарувати їй радість пізнання, «відкриття світу», єднання з навколишнім середовищем.

Педагог підкреслював значення розвитку емоційно-чуттєвої сфери, поєднавши її розвитком мислення (і відповідно навчанням). Василь Олександрович поставив завдання активізувати через емоції й, відповідно, інтерес, допитливість, увесь процес розумового виховання, тобто керувати увагою школярів [7, с. 333]. У працях В. Сухомлинського значна увага приділена впливу навчання на емоційний розвиток учнів, який він вважав найважливішою передумовою успіху в навчанні.

Говорячи про потребу емоційного забезпечення процесу засвоєння навчального змісту, В. Сухомлинський неодноразово наголошував, що для розвитку пізнавальних сил школяра, особливо молодшого, необхідно частіше враховувати емоціогенний фактор навчального змісту і методики, відкривати перед учнями «чудесний світ» у красі живих барв, яскравих звуків, у казці та грі. Це розкриває серце дитини, викликає прагнення робити людям добро. Духовним знаряддям творчості і розвитку є емоційна насиченість дитячого сприймання. «Я глибоко переконаний, – підкреслював Василь Олександрович, – що без емоційного піднесення неможливий нормальний розвиток клітин дитячого мозку: в моменти напруженості, піднесення, захоплення відбувається посилене живлення кори півкуль... Я тисячу разів переконувався: без поетичного, емоційно-естетичного струменя неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини», – наголошував Василь Олександрович [15, с. 48–50]. Таким чином, В. Сухомлинський вважав емоційну насиченість навчання неодмінною умовою повноцінного розумового виховання учнів. Педагог розглянув проблему комплексно і системно, поставивши вимогу емоційної насиченості змісту навчання, процесу навчання, освітнього середовища тощо. Інакше кажучи, досвід емоційно-ціннісного ставлення ставав складовою власного, створюваного кожним учнем у взаємодії з освітнім середовищем, освітнього продукту.

Програма навчання в єднанні з природою, пронизуючи весь навчально-виховний процес, з часом перетворилась у Павлівській школі на одну з основних складових змісту початкового навчання. Поряд з оволодінням обов'язковим змістом початкової освіти, вивченням арифметики та простих граматичних правил діти отримували знання та здобували вміння, емоційна насиченість та глибина яких робила їх незамінними для розумового і морального розвитку. На відміну від офіційної початкової освіти, через уніфікований зміст якої дитина засвоювала певне коло знань та знайомилась з класовою ідеологією, у Павлівській школі, навчали не лише «читати, писати, рахувати, мислити, пізнавати світ, багатства науки і мистецтва» [11, с. 88]. Тут вчили жити, діяти, мислити, творити, проявляти самостійність у вирішенні різноманітних дитячих проблем – від вибору

теми малюнка чи казки, до визначення напрямку позакласної діяльності.

Василь Олександрович прагнув, щоб з кожним роком все більш помітними для кожної молодої людини були зміни в оточуючому її середовищі. Усвідомлення того, що все це створено власними руками є, на думку педагога, могутнім стимулом до нової праці, сприяє активному включенню в життя суспільства. Про те, наскільки значущим для соціалізації учнів невеличкої сільської школи був цей досвід, свідчать її випускники, переважна більшість яких досягла значних успіхів у різноманітних сферах діяльності. Трудовий ритм життя учнівського колективу мав стати, на думку Василя Олександровича, важливою, незамінною складовою освітнього середовища, що сприятиме інтелектуальному збагаченню особистості. Залучення учнівської молоді до суспільно значимих видів трудової діяльності дасть змогу їм зрозуміти суть виробничих відносин, розстановку сил, що виникає між учасниками виробництва. Такий досвід зорієнтує учнів на постійні пошуки шляхів самовизначення.

Перше, що бачила дитина, яка прийшла до Павлиської школи – це цікаві справи, якими зайняті всі без виключення. У кожного учня є свій куточок для улюбленої праці, своя улюблена справа, є старший товариш, праця якого є зразком. Учні приходять до школи, де не лише вчителі, а й оточення розповідає про світ, у якому вони живуть – про різні явища живої та неживої природи. Діти бачать плідні ниви та пасовиська і засмічені пустирі. Підведення дітей до необхідності творчого застосування знань має результатом не лише вирощений на, здавалося б, безплідних раніше землях сад, а могутню мотивацію для подальшого поглиблення знань. Діти захочуть дізнатись більше: як підготувати землю для висадки різних культур, як підвищити врожайність, як запобігти хворобам та уникнути шкідників. Розуміння того, що навіть така, здавалося б нескладна справа, як посадка дерева, потребує ґрунтовних знань, робить працю творчою і цікавою, стимулює прагнення до навчання та самостійних наукових досліджень.

Таким чином, освітнє середовище у системі діяльності Павлиської школи складало комплекс взаємозв'язку навчального, природного, соціального, ігрового, господарського, інформаційного середовищ, було неодмінною складовою змісту та процесу навчання. Більше того, у педагогічній системі В. Сухомлинського взаємозв'язок дитина – оточуюче середовище виходив за межі взаємодії як навчального процесу. Освітнє середовище було як джерелом пізнання, так і результатом освітніх зусиль учня, частиною його особистого освітнього продукту, що свідчило про розбудову змісту освіти спрямованого на забезпечення формування творчої особистості учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Библиук М. Прихована програма школи Василя Сухомлинського / М. Библиук // Шлях освіти. – 2004. – № 1. – С. 41–45.
2. Богуславский М. Динамика целеценностных смыслов воспитания в

- педагогической системе В. А. Сухомлинского / М. В. Богуславский // Наук. зап. Сер. Педагогічні науки. – Кіровоград, 2008. – Випуск 78(1). – С. 276.
3. Богуславский М. В. Василий Александрович Сухомлинский: цели и смыслы воспитания / М. В. Богуславский // Нар. образование. – 2008. – № 9. – С. 261–266.
 4. Макарова М. Н. «Скрытый учебный план» как проблема социологии образования // Вестник Удмуртского университета. Социология и философия. – 2003. – С. 111–123.
 5. Петренко О. Б. Гендерний вимір шкільної освіти в Україні (XX століття) : монографія / О. Б. Петренко. – Рівне : РДГУ, видавець Олег Зень, 2010. – 530 с.
 6. Петренко О. Б. Традиції Павлівської середньої школи часів В. О. Сухомлинського як фактор гендерної соціалізації школярів / О. Б. Петренко // Наук. зап. Сер. Пед. науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. – Вип. 78(1). – С. 93–98.
 7. Сухомлинська О. В. Школа В. О. Сухомлинського в Павлівші (50–60-ті рр.) / О. В. Сухомлинська // Нариси з історії розвитку авторських навчально-виховних закладів в Україні (кінець XIX–XX ст.) / О. В. Сухомлинська. – Луганськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – С. 342–343.
 8. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : АПН, 2003. – 68 с.
 9. Сухомлинська О. В. О. Сухомлинський і проблеми дитинства / О. Сухомлинська // Наука і освіта. – 2001. – № 5. – С. 111–112.
 10. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 2. – С. 55–206.
 11. Сухомлинський В. О. Формування комуністичних переконань молодого покоління / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 2. – С. 7–148.
 12. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – С. 7–392.
 13. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – С. 393–625.
 14. Сухомлинський В. О. Навчання і виховання в єдиний потік / В. О. Сухомлинський // Рад. шк. – 1963. – № 11. – С. 11–20.
 15. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 3. – С. 7–282.
 16. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 2. – С. 419–655.
 17. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С. 283–582.
-

ОСВІТА СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

УДК 37.014

Наталія Благун

ЯКІСТЬ ОСВІТИ – КЛЮЧОВА ПРОБЛЕМА СОЦІАЛІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Підвищення якості результатів людської діяльності в усіх галузях виробництва, науки та освіти є наріжним каменем світової цивілізації. Її виникнення в галузі освіти пояснюється тим, що в останні роки з'явилися нові системи цінностей на фоні прогресуючої деідеологізації освіти, кризи попередніх систем цінностей, які культивували знання, а не життєздатну та життєтворчу особистість, що спроможна поповнювати свої знання все життя.

Нинішня школа функціонує в умовах переходу від уніфікованого змісту освіти, навчальних планів і програм до їх суттєвого урізноманітнення. На докорінну переорієнтацію галузі освіти в Україні, її високу якість націлює «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті».

Зокрема, у ній зазначається: «Висока якість освіти передбачає органічний взаємозв'язок освіти і науки, педагогічної теорії й практики. Критерії і показники якості визначаються національними освітніми стандартами» [2, с. 4]. Введення нових Державних стандартів повної загальної середньої освіти (2011 р.) – це реальне підтвердження курсу країни щодо забезпечення якості освіти підростаючого покоління.

Оцінюючи якість освіти, слід розрізняти результати власне шкільної освіти і результати освіти самої особистості [3, с. 22]. У процесі локального експерименту (охоплено понад 200 випускників окремих шкіл) з'ясовано, яку частку становить самоосвіта у системі шкільної освіти. Методом анкетного опитування та педагогічного консиліуму встановлено, що 23 % учнів від загальної кількості респондентів набувають освіти понад державний стандарт самостійно, 60 % із них – рівною мірою в школі та самостійно. Ці дані свідчать про переорієнтацію учнів на самоосвіту, на формування навичок самостійної праці з різними джерелами інформації, на посилення відповідальності за результати власної навчальної діяльності.

Освітній процес у загальноосвітніх навчальних закладах і його якість зумовлюється сучасними освітньо-педагогічними парадигмами. Наукова парадигма (за Т. Куном) – це система основних наукових досягнень (теорій, методів), за зразком яких організовується дослідна практика у даній галузі знань [4, с. 69]. В. І. Андреев педагогічну парадигму розглядає як звичну модель – стандарт розв'язання конкретного класу педагогічних

задач, яка продовжує діяти, не дивлячись на те, що у педагогічній науці та передовій педагогічній практиці вже змінюються факти, які ставлять під сумнів загальноприйнятту теорію [5, с. 568]. Нині у педагогічній науці та освіті відбувається зміна парадигми «людини знаючої», тобто озброєної системою знань, умінь і навичок на парадигму «людина, підготовлена до життєдіяльності», тобто людини, здатної активно і творчо працювати та діяти, саморозвиватися; інтелектуально, морально і фізично самовдосконалюватися. Відбулися певні зміни у розумінні та реалізації *принципу доступності навчання*, який має бути під силу учням, відповідати їх віковим розумовим можливостям і рівню попередньої навчальної підготовки. Але психолого-педагогічні науки доводять, що перевершити актуальний (досягнутий) рівень свого розвитку дитина можна лише за умов мобілізації, напруги своїх сил і здібностей. Тільки за цих умов відбувається розвивальний ефект. Традиційна парадигма дидактики полягає в тому, що формування понять в учнів відбувається тільки шляхом сходження від «конкретного до загального», від «емпіричного до абстрактного». В. В. Давидова довела, що можливий більш ефективний шлях формування понять-сходження, а саме: від абстрактного до конкретного, що забезпечує формування творчого мислення в учнів [6, с. 569]. На зміну уніфікованій педагогіці, яка розрахована на «середньостатистичного» учня і нівелювала особистість, увійшла в шкільне життя педагогіка особистісно зорієнтованого навчання і виховання, тобто освітня теорія «антропоцетризму», в центрі уваги якої – дитина, учень з його психофізіологічними особливостями, потребами, інтересами, світобаченням.

Аналізуючи методологічні засади і сутність поняття «якість освіти», доходимо висновку, що «якість освіти» у системі інших педагогічних понять виступає як система, ознаками якої є: *сукупність властивостей, динамізм, зв'язок і взаємодія елементів, ієрархічність системи властивостей, зв'язок з соціальним середовищем*. Феномен якості освіти ускладнює управління процесом її забезпечення. І тому правомірними є дослідження проблеми управління якістю освітнього процесу з позицій системного підходу. «Педагогічна система внутрішньошкільного управління якістю освітнього процесу покликана інтегрувати організаційні, методичні, наукові, кадрові, управлінські та інші зусилля і ресурси, задіяти всі структури школи як педагогічної системи для досягнення високої якості її функціонування, що відповідає кращим зразкам і стандартам» [8, с. 23].

В освітній практиці використовується досвід управління якістю у *різних соціальних системах*. Тому є сенс з'ясувати зокрема сутність управління якістю. В. Я. Белобрагін управління якістю розглядає як цілеспрямований, скоординований процес впливу на предмети, знаряддя і засоби праці, системи і комплексні системи, колективи і окремих

працівників, що забезпечують досягнення високої суспільної якості та відносної її стійкості [9]. Щодо інтерпретації поняття «якість освіти» у практиці, то традиційно вона розглядається як факт наявності більшої чи меншої кількості учнів, навчальні досягнення яких посідають достатній та високий рівні (за новою системою оцінювання – від 7 до 12 балів). Інші вчені під якістю освіти розуміють ступінь розвитку учнів, або характеризують її кількістю випускників школи, що вступили у вищі навчальні заклади; готовністю випускника до життя, захисту Батьківщини, сімейного життя тощо.

У діючих стандартах ISO серії 9000:2000 якість визначається як сукупність характеристик об'єкта, які відносяться до його *здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби*. В освітній діяльності варіантом визначених потреб є державні освітні стандарти, що окреслюють мінімальний рівень і обсяг змісту освіти, який школа має забезпечити учням. Вони відображають соціальне замовлення різних станово-професійних груп сучасної школи, потребу учнів у реалізації особистісно-інтелектуального та творчого потенціалів [7, с. 37]. У зв'язку з цим загальноосвітні навчальні заклади мають бути забезпечені переліком нормативно закріплених і коректно обґрунтованих характеристик, зокрема: модель випускника школи; модель освіченості; вимоги до підготовки та діяльності вчителя; характеристики освітніх і навчальних програм тощо. Окрім цього, потрібен відповідний інструментарій оцінки якості виконання згаданих вище вимог (критерії, показники, шкали, кваліметричні методики, процедури й технології). Для оцінки якості освіти принципово важливим є розкриття трьох напрямів її структурування: функціонального, пов'язаного з поділом якості на властивості; субстратного, що відображає поділ якості за принципами, його носіїв (вчителі, учні, методисти, програмно-методична документація тощо); операційного, призначеного для поділу якості процесів (сукупність якості операцій, під процесів, дій). Наприклад, якість навчального процесу, якість проведення уроку, якість методичної роботи тощо [7, с. 38].

Ми поділяємо точку зору вчених на те, що результати освіти можуть бути оцінені по-різному (для різних суб'єктів – дітей, вчителів, школи), різними параметрами, у різних вимірах, на різних рівнях, і кожен раз мова йтиме про різні результати. Зокрема, може бути така їх градація:

I група – результати освіти, які можна визначити кількісно, в абсолютних чи відносних величинах, або в будь-яких інших, але обов'язково вимірювальними параметрами;

II група – результати освіти, які можна виміряти лише кваліметрично, тобто якісно, описово чи у вигляді бальної шкали, де будь-якому балу відповідає певний рівень прояву якості;

III група – результати освіти, які неможливо легко і явно виявити, тому що вони часто невидимі, відносяться до внутрішніх, глибинних

переживань особистості учня.

До чіткості фіксації результатів освіти необхідно прагнути завжди, тому що у протилежному випадку і саме управління не може бути чітким, воно носитиме здогадний, орієнтовний характер. Слід зауважити, що якість освіти визначається не тільки обсягом і якістю знань, але й *якістю особистісного розвитку учнів, зокрема духовного, громадянського*. Саме в цьому й полягає її головна соціальна цінність. А тому слід розрізнити при оцінюванні якості освіти: засвоєння державних освітніх стандартів (стандарт навченості), рівень вихованості та розвитку, інтелектуальності. Тільки за умов інтеграції цих показників можна говорити про якість освіти дитини та якість роботи освітньої установи.

Важливо також застерегти відносно ідеалізації державного освітнього стандарту при оцінці якості освіти, який об'єктивно є змінним, плінним: сьогодні він «стандарт», а завтра – «архаїзм». Це пояснюється об'єктивною і неперервною модернізацією змісту освіти, який детермінований науково-технічним прогресом та підвищенням рівня *соціального замовлення на освічену людину*.

Стосовно *оцінки якості розвитку особистості* слід зазначити, що навіть за наявності відповідних параметрів, критеріїв і технологій важко й практично неможливо їх виявити без наближених допусків. Адже розвиток особистості пов'язаний з психічними процесами індивіда, його емоційно-вольовою сферою, станом центральної нервової системи, які не підлягають «точному виміру». Розмежовуючи складові якості освіти і їх оцінювання, вчені висловлюють припущення щодо пошуків глобальних показників і відповідних критеріїв. Такими, на їх думку, є «менталітет як глобальна характеристика світоглядних і поведінських параметрів особистості та (що дещо складніше за системою аргументів, але досить важливо) прагнення до найбільш повної життєвої самореалізації з урахуванням власних здібностей» [1, с. 76].

Слід зауважити, що переважна більшість наукових праць з проблеми *якості освіти орієнтують на якість кінцевого результату всього шкільного освітнього циклу – випускника як «продукту» педагогічної праці*. Але у загальноосвітніх навчальних закладах країни учні проходять три ступенів навчання, набуваючи початкову освіту (1–4 кл.), базову освіту (5–10 кл.), середню освіту (11–12 кл.). Ці реалії об'єктивно зумовлюють необхідність розроблення системи оцінних параметрів, критеріїв та технологій оцінювання якості освіти на проміжних ступенях шкільного освітнього процесу: якість початкової освіти, якість базової освіти, якість середньої освіти. Ось чому важливо, у допустимих межах, визначати його кінцевий результат за *критеріями навченості, вихованості та розвитку учнів*. Загалом можливі та педагогічно доцільні такі варіанти оцінювання якості освіти:

– якість навчального процесу як основи освітнього, що здійснюється на уроці (процесуальна оцінка);

– якість результативності навчального процесу – досягнення проміжних цілей і кінцевого його результату (навченості, вихованості, розвитку учнів);

– якість навчального процесу на уроці і його результату (змішаний варіант);

– оцінку умов забезпечення якості навчального процесу і його результативності (склад і потенційні можливості суб'єктів процесу, реалізація їх функцій, нормативно-методична база тощо).

Отже, «якість освіти» – це сутнісна визначеність результату спільної педагогічної діяльності вчителя та навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці, ступеня їх інтеграції, яка характеризується її кінцевим результатом – рівнем навченості, вихованості та розвитку особистості. Оцінка ефективності педагогічної діяльності вчителя обумовлена об'єктивною оцінкою якості навчальних досягнень учнів. У процесі дослідження внутрішньошкільного контролю, нами розроблено та апробовано параметри оцінювання його ефективності (табл. 1).

Таблиця 1

Технологічна карта оцінювання ефективності внутрішньошкільного контролю

№	Параметри оцінювання	Показники:	
		до експер.	після експер.
1.	<i>Контроль стану викладання навчальних предметів:</i>		
	– науково-теоретичний та методичний рівень викладання;	1	2
	– професійна і соціально-педагогічна компетентність учителів;	2	2
	– реалізація виховного і розвивального потенціалів навчального предмету;	1	1
	– розвиток здібностей, формування творчої особистості учнів	1	2
	– демократизація і гуманізація взаємодії суб'єктів навчання;	2	2
	– інтеграція навчання і виховання учнів;	1	2
	– формування соціально-спрямованої особистості учня.	1	2
2.	<i>Контроль результативності навчально-виховного процесу:</i>		
	– теоретичні знання учнів;	2	2
	– сформованість практичних умінь та навичок учнів;	2	2
	– уміння учнів організувати свою працю;	2	2
	– ступінь вихованості учнів;	1	1
	– підготовка до життєдіяльності учнів.	0	1
3.	<i>Контроль стану навчально-матеріального забезпечення процесу навчання:</i>		
	– обладнання приміщення;	2	2
	– методичне та технічне оснащення навчальних кабінетів;	1	1
	– морально-психологічний клімат в школі;	1	2
	– санітарно-гігієнічний стан шкільного приміщення.	1	1

Результати факторного аналізу експериментальних даних: К.еф.к. 1 = 9, К.еф.к. 2 = 7, К.еф.к. 3 = 5. Сума показників оцінювання ефективності внутрішньошкільного контролю в ЗНЗ до експерименту Σ – до = 21 балів. Відповідно показники після експерименту: К.еф.к. 1 = 13, К.еф.к. 2 = 8, К.еф.к. 3 = 6. Сума показників оцінювання ефективності внутрішньошкільного контролю після експерименту Σ – після = 27 балів. Максимально можлива

$\Sigma_{\max} = 32$ балів. Тоді К.еф.к. = $21 : 32 = 0,66$ – до експерименту, а К.еф.к. = $27 : 32 = 0,84$ – після експерименту. Коефіцієнт ефективності внутрішньошкільного контролю підвищився на: $0,84 - 0,66 = 0,18$ (на 18 %).

Таблиця 2

Результати порівняльного аналізу показників реалізації функцій управління загальноосвітнім навчальним закладом

№ п/п	Функції	Результати експерименту:		
		Констатувальний	Формувальний	Різниця
1.	Управлінське рішення	0,67	0,87	0,20
2.	Організація	0,59	0,77	0,18
3.	Координування і коригування	0,37	0,54	0,17
4.	Облік і контроль	0,66	0,84	0,18
	Середні показники	0,57	0,76	0,19

Результати, подані в табл. 2, дають підстави для висновку, що коефіцієнт ефективності реалізації функцій управління загальноосвітнім навчальним закладом в результаті наукового обґрунтування соціалізації їх змісту і реалізації підвищився на 0,19 (19 %), що не суперечить допустимим статистичним нормам обробки та аналізу експериментальних даних.

Розв'язання цієї проблеми потребує розроблення та впровадження стратегії і тактики діяльності педагогічних колективів щодо забезпечення прогнозованої якості освітнього процесу як операціонально поставленої мети; окреслення того аспекту діяльності школи, реалізація якого зіграє вирішальну роль у забезпеченні якості освіти; розробки проекту підвищення системи якості освіти в школі та передбачення в ньому засобів мобілізації зусиль педагогічного і учнівського колективів на його реалізацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Фролов П. Т. Школа молодого директора / П. Т. Фролов. – Москва : Просвещение, 1988. – 223 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти : Затв. Указом Президента

- України від 17 квіт. 2002 р. № 347 // Освіта. – 2002. – 26 квіт. – 1 трав. (№ 26). – С. 2–4.
3. Поташник М. М. Управление качеством образования / под ред. М. М. Поташника. – М. : Пед общество России, 2000. – 441 с.
 4. Кун Т. С. Структура научных революций / Кун Т. С. – М. : Прогресс, 1977. – 300 с.
 5. Современный словарь по педагогике / сост. Рапацевич Е. С. – Мн. : Современное слово, 2001. – 928 с.
 6. Философский словарь: общественно-политическая литература / ред. М. М. Розенталь. – 3-е изд. – М. : Политиздат, 1975. – 496 с.
 7. Панасюк В. П. Школа и качество: выбор будущего / Панасюк В. П. – СПб. : Издат. центр проблем качества специалистов «КАРО», 2003. – 384 с.
 8. Субетто А. И. Исследование проблемы качества сложной продукции : дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.20 / Субетто Александр Иванович. – Л., 1987. – 722 с.
 9. Белобрагин Н. Я. Управление качеством труда и продукции в территориальном разрезе / Белобрагин Н. Я. – М. : Изд-во сталеваров, 1976. – 264 с.

УДК 372.851

Тетяна Ніконенко

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ РЕДАКЦІЇ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ЗАГАЛЬНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

В усьому світі і в Україні зокрема відбуваються процеси модернізації освіти. Початкова школа не може залишатися осторонь цих змін. На сучасному етапі розвитку початкової загальної освіти розроблено та затверджено друге покоління існування Державного стандарту загальної початкової освіти. Він розроблений відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб учнів початкових класів, визначає навчальний зміст, який ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання й виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями та народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави [3, с. 1].

З огляду на це суть нової компетентнісно-орієнтованої освітньої парадигми, яка чітко простежується в новій редакції Державного стандарту, полягає в тому, що зміст програмового матеріалу та система навчання мають сприяти набуттю життєвого досвіду учнів з метою їх обґрунтованої орієнтації щодо вибору подальшої сфери професійної діяльності.

Метою статті є висвітлення проблем початкової математичної освіти в контексті нової редакції Державного стандарту та розкриття шляхів їх реалізації на основі аналізу наукових праць вчених в галузі початкової освіти.

Аналіз дидактико-методичної літератури (М. Богданович, Н. Глузман, Л. Коваль, О. Комар, О. Корчевська, Л. Кочина, О. Митник, О. Онопрієнко, С. Скворцова, С. Стрілець та ін.) свідчить, що від того, якими є мета та теорія відбору змісту математичної підготовки, наскільки точно він співвідноситься з потребами та можливостями молодших школярів, значною мірою залежить якість початкової математичної освіти.

Проблема якості шкільної освіти знаходиться зараз в епіцентрі уваги освітян, хоча саме поняття «якість освіти» у педагогічному мовленні вживається порівняно недавно. Ще десятиліття тому в цьому контексті говорили про якість знань, контроль, перевірку, оцінювання, відсоток успішності, тобто йшлося про окремі результати навчальної діяльності школярів, а не про якість освіти в цілому. Нові підходи до якісної та доступної початкової освіти *актуалізують проблему запровадження компетентнісного підходу*. Компетенцію можна розглядати як «повно-

важення» учня застосовувати досвід математичної діяльності, а компетентність – як відповідність таким «повноваженням», успішність у досягненні цілей навчання в початковій школі. Оскільки компетентність особистості формується упродовж тривалого часу (навіть упродовж життя), то в контексті початкового навчання варто говорити про базові аспекти математичної компетентності. Міра їх сформованості визначається шляхом оцінювання рівня засвоєння предметних компетентностей.

Науковці констатують, що оскільки метою та результатом навчання визначено математичну компетентність як предметну, то представляється можливим виокремити відповідні складові математичної компетенції: *обчислювальну, інформаційно-графічну, логічну, геометричну*. Охарактеризуємо внутрішній ресурс предметної математичної компетентності на основі аналізу праць (О. Онопрієнко, С. Скворцова, Н. Листопад та ін.)

Основа *обчислювальної складової* математичної компетентності утворює готовність учня застосовувати обчислювальні вміння та навички в практичних ситуаціях. У змісті початкової математичної освіти до їх числа відносять зокрема вміння порівнювати числа, виконувати арифметичні дії з ними; знаходити значення числових виразів; порівнювати значення однойменних величин і виконувати дії з ними тощо.

До *інформаційно-графічної складової* віднесено вміння, навички, способи діяльності, пов'язані з графічною інформацією: читати й записувати числа; подавати величини в різних одиницях вимірювання; знаходити, аналізувати, порівнювати інформацію, подану в таблицях, схемах, на діаграмах; читати й записувати вирази зі змінними, знаходити їх значення; користуватися годинником і календарем як засобами вимірювання часу тощо.

Логічна складова компетентності забезпечується здатністю учня виконувати логічні операції в процесі розв'язування сюжетних задач, рівнянь, ребусів, головоломок; розрізняти істинні й хибні твердження; розв'язувати задачі з логічним навантаженням; описувати ситуації в навколишньому світі за допомогою взаємопов'язаних величин; працювати з множинами тощо.

Геометрична складова виявляється у володінні просторою уявою, просторовими відношеннями (визначати місцезнаходження об'єкту на площині і в просторі, розкладати і переміщувати предмети на площині); вимірювальними (визначати довжини об'єктів навколишньої дійсності, визначати площину геометричної фігури) та конструкторськими вміннями й навичками (зображувати геометричні фігури на аркуші в клітинку, будувати прямокутники, конструювати геометричні фігури з інших фігур, розбивати фігуру на частини) [7, с. 48].

Отже, математична компетенція й компетентність значною мірою визначають якість математичної освіти.

Для успішної реалізації нової освітньої парадигми слід також

звернути увагу на взаємозв'язок початкової математичної підготовки молодших школярів з дошкільною освітою.

Ця проблема особливо актуальна в сучасних умовах, оскільки серед державних пріоритетів в Україні визнана обов'язкова передшкільна освіта.

Так, наприклад, академік А. М. Богуш сьогодні розглядає передшкільну освіту як проміжну ланку між дошкільною і початковою освітою, яка асоціює спеціально (засвоєння знань, умінь і навичок) і загально (готовність дітей до навчання у школі) підготовку з усіма її компонентами (мотиваційний, вольовий, розумовий, комунікативний, мовленнєвий, фізичний), яка відбувається на позитивному, емоційному тлі взаємовідносин педагога й дітей з орієнтацією на особистісно-діяльнісний і комунікативний підходи, які повинні зберегтись і в першому класі [1, с. 38].

Ми погоджуємося з думкою Л. В. Коваль, що кожен учитель початкової школи має розуміти суть і зміст передшкільної освіти з метою реалізації якісної математичної підготовки молодших школярів, а також реалізації компетентнісно-орієнтованого підходу.

Суттєвим недоліком автор вважає ситуацію, коли у передшкільний період керівники й вихователі дошкільних закладів недостатньо надають уваги підготовки дітей до навчання математики в школі [5, с. 197]. А це надзвичайно важливо, оскільки коли дитина потрапляє до школи, для неї різко змінюються не тільки місце перебування та режим навчання, а й освітнє середовище, тому ще в передшкільний період необхідно готувати дітей старшого дошкільного віку на основі програми «Впевнений старт».

Компетентнісно-орієнтована освітня парадигма, яка реалізується в контексті нової редакції Державного стандарту загальної початкової освіти, зобов'язує педагога брати до уваги й організацію здоров'язберезувального підходу до навчання математики. Цю проблему ми виокремлюємо не випадково, оскільки орієнтуючись переважно на інтелектуальні досягнення учнів, вчителі не завжди враховують психофізіологічні особливості, динаміку працездатності, особливості психічного та соціального здоров'я молодших школярів тощо.

Обов'язковою умовою модернізації змісту початкової математичної освіти має бути усвідомлення педагогами того, що будь-який предмет становить інтерес настільки, наскільки він корисний для здоров'я і щастя дитини.

Так, наприклад, Л. В. Коваль наголошує, що на відміну від традиційного погляду, за яким завдання освіти – мінімізація негативного впливу на фізичний стан учнів, на сучасному етапі необхідно активно займатися проблемами ефективного побудови навчального процесу таким чином, щоб сприяти появі в учнів нових життєвих ресурсів, пов'язаних із збереженням та зміцненням власного здоров'я [4, с. 37].

Крім того будь-які інноваційні технології, які використовуються в

початковій школі, мають проходити експертизу з метою відповідності їх віковим, фізіологічним і пізнавальним особливостям молодших школярів і спрямовуватися на розвиток всіх сфер здоров'я: фізичного, психічного і соціального. У зв'язку з організацією здоров'язберезувального навчально-виховного процесу пріоритетним є створення комфортних умов для навчання учнів і здійснення професійної діяльності вчителя.

З точки зору психологів, *комфорт* – це психофізіологічний стан, який виникає в процесі життєдіяльності людини в результаті оптимізації її взаємодії з внутрішнім середовищем. Комфортність навчального процесу є тією якісною основою, яка може реалізувати компетентісно-орієнтований підхід та забезпечити як творчий розвиток кожного учня, так і творчий підхід до педагогічної діяльності вчителя та тим самим сприяти збереженню й зміцненню їхнього здоров'я [2, с. 26].

Організація здоров'язберігаючого навчально-виховного процесу в початковій школі, в першу чергу, вимагає глибокого вивчення дитини як цілісної особистості. Саме на цю проблему особливу увагу звертає О. Я. Савченко. Вчена вважає, що школа будь-якого типу має перебудуватися на всебічне вивчення особистості, а не тільки враховувати інформованість і навченість дитини. Поступово слід нагромаджувати дані про психофізіологічні особливості школяра, емоційну спрямованість, естетичні уподобання, оскільки ці фактори значно впливають на його творчий розвиток [9, с. 5].

Отже, педагог, озброєний знаннями психофізіологічного підґрунтя дій учня початкової школи, враховуючи їх у своїй роботі, матиме більший успіх і досягатиме кращих результатів на педагогічній ниві.

Варіативний характер функціонування початкової школи, чіткі вимоги до якості її результатів об'єктивно зумовлюють потребу кожного вчителя в досконалому *оволодінні набором ефективних технологій предметного та загальнонавчального значення* (технологія організація навчальної взаємодії вчителя та учнів, технологія формування загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів, технологія організації навчальної проектної діяльності, технологія організації поетапного засвоєння учнями навчального матеріалу, ігрова навчальна технологія).

Зокрема, Л. В. Коваль вважає, що технологічний підхід передбачає певну діяльність учителя та учнів, спрямовану на досягнення наперед визначеної мети шляхом послідовного та неухильного виконання певних навчальних дій на основі оперативного зворотнього зв'язку [5, с. 80]. На сучасному етапі відбувається виразна переорієнтація методики з опису процесу діяльності на процедуру досягнення конкретного результату. Вимога до вчителя не «вчити», а «навчити» стає соціально та професійно обов'язковою в контексті запровадження моніторингу якості початкової освіти. Тому необхідно, щоб учитель, плануючи засвоєння того чи іншого матеріалу, глибоко обдумував, якої мети він має *досягти, які засоби*

економно й цілеспрямовано приведуть учнів його класу до її досягнення: окремі методи, інтерактивні прийоми чи цілісна предметна або загально-навчальна технологія.

У зв'язку з цим важливого значення набуває підготовка вчителів до усвідомлення гуманістичної парадигми освіти, реалізації особистісно орієнтованої взаємодії в системі «вчитель-учень». Проте дослідження стану професійної підготовки студентів і молодих учителів до застосування загальнонавчальних технологій у початковій школі свідчить про недостатню готовність їх до реалізації цього процесу.

Основними причинами є: наявність психологічного бар'єру в молодих учителів щодо самостійного оволодіння інноваційними технологіями навчання предметного та загальнонавчального значення, який виявляється в обмеженості педагогічного мислення; недостатні вміння як студентів, так і молодих учителів планувати, проектувати та моделювати технологічний процес навчання; слабка здатність здійснювати рефлексію педагогічної діяльності.

Водночас ми поділяємо думку вчених, які вважають, що розвиток початкової освіти має відбуватися еволюційним шляхом, а кожне нововведення повинно бути добре підготовлене, методологічно й педагогічно обґрунтоване, експериментально перевірене й усвідомлене та засвоєне майбутніми фахівцями ще на етапі навчання в педагогічному ВНЗ.

Таким чином, процеси модернізації, що відбуваються в умовах функціонування 4-річної початкової освіти, стимулюють подальший розвиток початкової математичної освіти. Відповідно до цих змін цілісність і багатомірність освітнього процесу, його відкритість передбачає постійний творчий пошук, що орієнтує діяльність педагога на досягнення школярами обов'язкових навчальних результатів, які зазначені в Державному стандарті початкової загальної освіти. Саме тому нашу увагу привертають дослідження, які висвітлюють проблеми початкової математичної освіти, що можуть бути інтегровані в навчально-виховний процес в умовах класно-урочної системи.

Отже, професійна підготовка педагогічних кадрів має враховувати особливості розвитку початкової математичної освіти, що є метою наших подальших наукових пошуків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Передшкільна освіта: реалії і перспективи / А. М. Богуш // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон : Айлант, 2011. – Випуск 58, Частина I. – С. 34–38.
2. Бугаева Н. Н. Комфорт младших школьников в образовательной деятельности / Н. Н. Бугаева // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 25–28.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. –

2011. – № 7. – С. 1–18.
4. Коваль Л. В. Сучасні навчальні технології в початковій школі : навч.-метод. посіб. / Л. В. Коваль. – Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2006. – 225 с.
 5. Коваль Л. В. Початкова математична освіта в Україні: реалії та перспективи / Л. В. Коваль // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон : Айлант, 2011. – Випуск 58, Частина I. – С. 195–198.
 6. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монографія / Л. В. Коваль. – [2-е вид., перероб. і допов.]. – Донецьк : ЛАНДОН-ХХІ, 2012. – С. 79–81.
 7. Онопрієнко О. В. Предметна математична компетентність як дидактична категорія / О. В. Онопрієнко // Початкова школа. – 2010. – № 5. – С. 47–49.
 8. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку (6-й рік життя) «Впевнений старт». – Київ, 2010. – 36 с.
 9. Савченко О. Я. Альтернативні можливості початкової освіти / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 1994. – № 5. – С. 3–6.

УДК [37.091.64:027.8](091)(477)

Олена Покусова

**ШКІЛЬНА БІБЛІОТЕКА У СТРУКТУРІ
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЯК
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Пріоритетними напрямками державної освітньої політики є постійне поліпшення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу, спрямованого на інтелектуальний, моральний, духовний, естетичний і фізичний розвиток дитини. Про це йдеться в Національній стратегії розвитку освіти в Україні в 2012–2021 роки [23]. Невід’ємною частиною навчально-виховного процесу є шкільна бібліотека, яка виступає важливим засобом і формою втілення в життя культурно-просвітницької й просвітницької роботи у закладах освіти. Діяльність шкільної книгозбірні сприяє виявленню здібностей кожного учня та його розвитку, формуванню активної життєвої позиції, інтересів і потреб у читанні, розширенню духовного світу. З огляду на це актуалізується потреба вивчення означеної проблеми в історико-педагогічному ракурсі.

Історіографічний огляд показав, що сучасні науковці намагаються проаналізувати окремі проблеми діяльності книгозбірень вітчизняних навчальних закладів. Так, І. Скоморовська висвітлила стан дослідженості питання в історико-педагогічній літературі, здійснила ретроспективний аналіз змісту терміна «бібліотека», розкрила суть поняття «бібліотечна робота», зміст, форми й методи організації бібліотечної роботи з учнівською молоддю у шкільний та позашкільний час у Західній Україні [33]. Також тут варто згадати роботи дослідників Н. Коляди, Л. Корж, А. Малько, в яких окреслена діяльність шкільних книгозбірень [16; 17; 21]. Роботу шкільних бібліотек в Україні другої половини XIX ст. – 20-х років XX ст. вивчають українські історики. Варті уваги праці істориків України. Так, В. Мозгова [22] розкрила становлення й розвиток бібліотек ліцеїв, їх типологію та фонди. П. Рогова [30] вперше дослідила історію діяльності педагогічних бібліотек, приділила особливу увагу аналізу розвитку в період українізації різних видів книгозбірень, зокрема шкільних бібліотек. Науковці Г. Бородіна, М. Зніщенко, Л. Лучка висвітлили формування бібліотек початкових, середніх і вищих навчальних закладів, розкрили напрями їх діяльності, а бібліотекознавець Г. Погребняк дослідив історію створення бібліотек, зокрема при навчальних закладах, а також внесок українських педагогів у розвиток дитячого читання [4; 15; 20; 27]. А. Волинець та А. Гуз окреслили культурно-освітню роботу земських установ, що полягала в сприянні відкриттю національних шкіл, бібліотек-читалень, розвитку бібліотек при земських початкових школах, напов-

ненню їхніх фондів книжками, проведенню народних читань [7; 12].

Як бачимо, меншою мірою науковці торкалися проблеми щодо ролі шкільних бібліотек у навчально-виховному процесі вітчизняних навчальних закладів.

Метою нашої статті є визначення ролі шкільної бібліотеки в структурі навчально-виховного процесу, аналіз ключових понять дослідження.

Відразу розглянемо еволюцію поняття «бібліотека». Етимологічно складник терміна «бібліотека» виник у XV ст., коли бібліотеку сприймали як «книгосховище». У Давній Русі слово «бібліотека» практично не вживалося, оскільки приміщення, в яких зберігалися книжки, переважно мали досить різноманітні назви: «книгосховище», «зберігальна скарбниця», «книгохранителька», «книжкова палата» та інше. Вперше дане поняття зустрічається в Геннадіївській Біблії (1499) [10], а вдруге термін знаходимо в Соловецькому літописі (1602). З часом з'являється словосполучення «шкільна бібліотека», поява якого відображає процеси становлення бібліотеки в структурі загальноосвітнього закладу. Погляди на бібліотеку як сховище книг поступово змінювалися. Так, історик В. Татищев у «Лексиконі» (1793) під бібліотекою розумів «палату з книгами загальнонародного значення», також визначав слова «бібліотекарій» і перелічував професійні якості бібліотекаря, надавав рекомендації з формування фонду [1].

«Русский энциклопедический словарь» (1874) містить два визначення поняття бібліотека: 1) будинок, у якому зберігаються колекції книг; 2) фондове зібрання [31].

Дослідник В. Левицький у «Пораднику для бібліотекарів» (1938) визначав, що бібліотека – це «таким чином упорядкований збір книжок, що він може сповняти ту освітню ролю до якої призначений». Це тлумачення терміна підкреслює просвітницьке призначення бібліотек [18].

У літературних джерелах радянського періоду знаходимо досить різні тлумачення терміна «бібліотека». Так, в «Українській Радянській Енциклопедії» (1964) трактується, що бібліоте́ка або книгозбірня (грец. βιβλιον – книжка і θηκη – сховище, скриня) – культурно-освітній заклад, що здійснює збирання друкованих і рукописних матеріалів, провадить їх опрацювання й відображення в каталогах, організовує відповідне їх збереження і обслуговування ними читачів. Шкільна бібліотека органічно поєднує завдання, які стоять перед освітою та бібліотечною справою [38]. У «Педагогічній енциклопедії» (1964) за редакцією А. Каїрова та Ф. Петрова зазначено, що бібліотека – це книгосховище, зібрання книг та інших друкованих і рукописних творів, призначених для публічного чи приватного користування; просвітня установа, що здійснює збирання і зберігання друкованих творів, книг та видачу їх читачам [8]. У «Большой советской энциклопедии» (1970) і «Українській радянській енциклопедії» (1977) зазначається, що «бібліотека» – культурно-просвітницький і

науково-допоміжний заклад, який організовує публічне користування друкованими виданнями; збором, зберіганням, пропагандою і видачею читачам книг, а також займається інформаційно-бібліографічною роботою [3; 39].

Серед сучасних педагогічних довідкових українських видань вагоме місце займає «Український педагогічний енциклопедичний словник» (2001) С. Гончаренка, де автор тлумачить поняття «бібліотека» як культурно-освітній і науково-інформаційний заклад, що збирає та зберігає друковані й рукописні матеріали, організовує громадське користування літературою та провадить довідково-бібліографічну роботу [11]. Подібне трактування знаходимо і в «Енциклопедії історії України» [13]. Слід наголосити, що «Великий тлумачний словник сучасної української мови» (2004) характеризує «бібліотеку» як установу, культурно-освітній заклад, де зберігаються й видаються читачам книжки, журнали та ін., а також здійснюється популяризація і пропаганда літературних творів» [6]. «Енциклопедія Сучасної України» (2003) розшифровує поняття «бібліотека» як інституцію, що організовує збір творів друку та інших документів, їх зберігання і суспільне користування ними [14]. У добу інформаційного суспільства тлумачення терміна «бібліотека» наводиться у Законі України «Про бібліотеки і бібліотечну справу» (1995) як бібліотечно-бібліографічний, культурно-просвітницький і науково-допоміжний соціальний інститут, що забезпечує акумуляцію й загальнодоступність документально-інформаційних ресурсів (книг, документів та інших носіїв інформації), які містять і зберігають знання, набуті в процесі розвитку людства, сприяють піднесенню інтелектуального й культурного потенціалу суспільства [29].

У межах нашого дослідження ключовим є пояснення поняття «шкільна бібліотека». Так, у «Словаре книговедческих терминов для библиотечарей, библиографов, работников печати и книжной торговли» (1958) зазначається, що «шкільна бібліотека» – бібліотека початкової чи середньої школи, призначена для учнів. Термінологічні словники «Библиотечное дело» (1986) та «Словник з бібліотечної справи і суміжних галузей знань» (1995) визначають шкільну бібліотеку як бібліотеку, що є структурним підрозділом загальноосвітньої школи, який організовує бібліотечне обслуговування учнів і вчителів. Шкільна бібліотека, що діє в структурі загальноосвітньої школи, забезпечує бібліотечне обслуговування учнів відповідно до навчальних програм, а також учителів щодо методики викладання навчальних предметів і виховної роботи з учнями [2; 37; 42].

У «Словаре библиотечных терминов» (1976) не лише тлумачиться суть терміна, а й визначається роль шкільної бібліотеки в структурі навчально-виховного процесу. Передусім зазначено, що бібліотека початкової чи середньої школи призначається для учнів і вчителів і бере участь у єдиній для школи державній програмі освіти й виховання дітей та

пропаганди літератури й керівництва читанням у загальному веденні навчально-виховної роботи школи [34].

В «Українській Радянській Енциклопедії» (1964) зазначається, що «шкільна бібліотека» створюється в школі з навчально-виховною метою, сприяє ідейному, моральному, естетичному й трудовому вихованню. Шкільна бібліотека виконує інформаційно-консультативну й інформаційно-координаційну функцію, спрямовану на учня, вчителя, родину. Здійснюючи ці функції, вона сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості з інформаційними потребами й навичками. Її місія – бути єдиним максимально доступним для найширших верств населення закладом, який надає можливість людям долучитися через книгу до знань, інформації, культури [39]. У «Педагогічному словнику» (2001) за редакцією М. Д. Ярмаченка висвітлено «шкільну бібліотеку» як бібліотеку загальноосвітнього середнього або середнього спеціального навчального закладу. Підрозділ названих закладів, що виконує інформаційне забезпечення навчального процесу, обслуговує учнів, а також співробітників. Має фонд універсального характеру, формується з пріоритетом навчально-виховної, довідково-енциклопедичної, художньої літератури, а також літератури з питань педагогіки та психології [26].

Розширення мережі бібліотек в Україні сприяло формуванню нових соціально-комунікаційних поглядів на бібліотеку, зокрема шкільну. Термін «бібліотека загальноосвітнього навчального закладу» вітчизняні фахівці зі шкільництва та бібліотекознавства поряд із традиційним терміном «шкільна бібліотека» стали застосовувати після прийняття «Положення про бібліотеку загальноосвітнього навчального закладу» (1999). Нині терміни застосовуються одночасно. Згідно з п.1.1 «Положення», «Бібліотека загальноосвітнього навчального закладу» є обов'язковим структурним підрозділом, який здійснює бібліотечно-інформаційне, культурно-просвітницьке забезпечення навчально-виховного процесу як в урочний, так і в позаурочний час. Свою діяльність вона організовує спільно з педагогічним колективом, відповідно до планів роботи і регламентуючої документації, що затверджується директором закладу» [28]. У «Маніфесті шкільних бібліотек», прийнятому у 2000 році на 66-й Генеральній конференції ІФЛА, наголошується, що шкільні бібліотеки відіграють провідне значення в поширенні грамотності, освіти, забезпеченні інформації, а також в економічному, соціальному та культурному розвитку [38].

Отже, в нормативно-правових документах, науково-довідковій літературі акцентується увага на завданнях та функціях роботи шкільної бібліотеки, її ролі в навчанні та вихованні підростаючого покоління.

У різні історичні періоди освітяни, українські вчені-педагоги завжди розглядали шкільну бібліотеку як найважливішу ланку навчально-виховного процесу. Наведемо кілька прикладів.

Педагог Г. Ващенко у творі «Загальні методи навчання» (1933)

показав значення книги в навчально-виховному процесі. З-поміж засобів національного виховання важливу роль відводив читанню казок, оскільки в них відображено національний світогляд народу, його мудрість, мораль і минуле, тобто «душу народу». Автор окреслив вимоги до шкільних підручників, визначив їх виховний потенціал – виховати любов до рідного краю, пошану до історичних діячів та найкращих народних традицій [5].

Основні завдання шкільної бібліотеки і шкільного бібліотекаря – прищеплювати дитині любов до книги, навчати учнів користуватися бібліотекою. Через шкільну бібліотеку як соціальний інститут проходить кожна людина. «Однією з істин моєї педагогічної віри є безмежна віра у виховну силу книжки... Розумна натхненна книжка нерідко вирішує долю людини», – писав видатний український педагог В. Сухомлинський [35]. Розглядаючи діяльність вчителя, В. Сухомлинський вважав, що джерелом його творчої індивідуальності є книга, особиста бібліотека, призначення якої полягає в тому, щоб вводити вихованців у світ книги. Педагог називав бібліотеку найважливішою складовою своєї педагогічної системи. Він радив учителеві мати свою особисту бібліотеку, щоб можна було повсякденно користуватися книгами, читати й перечитувати їх, щоб вводити у світ книг своїх вихованців. У статті «Моя педагогічна система» він писав: «Я не уявляю собі скільки-небудь сильного впливу на своїх вихованців, якби кожен з них поступово не був уведений у цей чудовий світ – світ книги» [35]. Шкільна бібліотека – культурно-освітній центр не лише навчального закладу, а й постійне джерело духовного збагачення. Турбота про бібліотеку пронизує всю педагогічну діяльність В. О. Сухомлинського. Василь Олександрович писав, звертаючись до вчителів: «Якщо ви хочете, щоб юнацтво відчувало невгамовну жадобу до знань, дбайте про найголовніші, найважливіші вогнища духовної культури – бібліотеки» [36].

У підручнику «Педагогіка» за редакцією М. Ярмаченка (1986) зазначено, що широко використовується в школі різні форми роботи з книгою. Насамперед застосовуються індивідуальне позакласне читання учнями художньої та науково-популярної літератури. Цікавою формою роботи є читацька конференція. Вона може проводитись і в класному колективі, і для кількох паралельних чи суміжних класів. Часто такі конференції відбуваються при шкільній або районній дитячій бібліотеці, іноді їх організовує як масовий захід для учнів літературний гурток [26].

Педагог В. Лесин у праці «Як працювати з книгою» (1989) закликав старанно опановувати культуру роботи з книгою, яка значною мірою залежить від загальної культури людини. Читання він вважав найголовнішим засобом збагачення знань. Результат засвоєння прочитаного матеріалу, на думку автора, залежить від умілої організації роботи з книгою, від правильного чергування читання й відпочинку [19].

Сучасний науковець М. Фіцула у підручнику «Основи психології та педагогіки» (2003) наголошує на визначенні ролі бібліотек в організації

навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів. Вони створюють умови для забезпечення учасників навчально-виховного процесу великою кількістю інформації відповідно до завдань освітніх програм із предметів державного та базового компонентів. Автор зазначає, що вихованню культури читання, навичок самоосвіти та самореалізації сприяють бібліотечні уроки (урок-лекція, урок-бесіда, урок-конференція, урок-гра тощо), що проходять в стінах шкільної книгозбірні. Їх тематика різноманітна: правильна робота з книгою; ознайомлення з бібліотечно-бібліографічним апаратом; виховання бережливого ставлення до книги, популяризація бібліотечно-бібліографічних знань [41].

Академік О. Савченко у підручнику «Дидактика початкової школи» (2009) розкрила поняття шкільної бібліотеки на прикладі малокомплектних шкіл. Вчений зосередила увагу на вагомому значенні в житті маленького села шкільної бібліотеки, в якій діти «зустрічаються» з улюбленими героями, обдумують і переказують прочитане, тут зароджується любов до книги, до читання, без якого немислима дальша самоосвіта людини. Тому до створення бібліотеки, її комплектування, регулярного обслуговування дітей учитель, зазначає О. Савченко, має ставитись, як і до виконання своїх обов'язків під час уроку. Виховання в дітей молодшого шкільного віку любові до рідного слова – одне з важливих завдань початкової школи, яке розв'язується прищепленням любові до книжки. Інтерес до книжки, до читання зароджується в дитини у початковій школі через навчально-виховний процес, у шкільній бібліотеці, під час самостійного читання. Як наголошує О. Савченко, зміст книжок, їх спрямованість допомагають дитині в пізнанні її світу та внутрішнього світу інших людей. Завдяки читанню книжок у дітей розвиваються емоційна і чуттєва сфери, образне мислення, збагачуються соціальні знання й досвід, вони набувають уміння висловлювати елементарні оцінні судження [32].

Отже, аналіз науково-довідкової літератури, джерел досліджень дозволив визначити ключові поняття дослідження: «бібліотека», «шкільна бібліотека», «бібліотека загальноосвітнього закладу». На нашу думку, «шкільна бібліотека» – це структурний підрозділ загальноосвітнього навчального закладу, що сприяє розумовому, моральному, естетичному й трудовому вихованню учнів і відіграє важливу роль у формуванні національної свідомості дитини.

Аргументовано, що шкільна бібліотека як важлива ланка навчально-виховного процесу надає систематичну цілеспрямовану допомогу учням в опануванні знаннями з навчальних предметів, виховує бажання розширювати обсяг знань, знайомить із різноманітними джерелами інформації, навчає розуміти їх, користуватися ними, виховує творчу особистість, створює умови для формування в молодого покоління гуманістичних, морально-етичних цінностей, засобами художнього слова виховує патріотизм, любов до рідної мови, до народних традицій.

Неабияку роль шкільна бібліотека відіграє в навчанні й вихованні підростаючого покоління. Вона прищеплює учням любов до книжки, інтересу до читання, навчає їх бережно ставитися до книги.

Загалом ми не можемо охопити всі аспекти означеної проблеми. Зокрема, подальшого дослідження потребує вивчення організаційно-педагогічних основ діяльності шкільних бібліотек на українських землях в імперську добу (друга половина XIX ст. – 1917 р. XX ст.).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібліотекознавство: теорія, історія, організація діяльності бібліотек : підручник / В. О. Ільганаєва, Г. Д. Ковальчук та ін. ; під ред. М. С. Слободяника. – Х. : Основа, 1993. – 176 с.
2. Библиотечное дело: термин. словарь / сост.: И. М. Сулова, Л. Н. Уманова; редкол.: Н. С. Карташов (отв. ред.) и др.; Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. – 2-е перераб. и значит. доп. изд. – М., 1986. – 224 с.
3. Большая советская энциклопедия : в 12-ти т. / глав. ред А. М. Прохоров. – 3-ие изд. – М. : Изд-во Совет. энциклоп., 1970. – Т. 3 Барис-Браслет. – С. 300.
4. Бородіна Г. Мережа бібліотек Півдня України: формування та тенденції розвитку (XIX – початок XX ст.) : дис. ... кандидата іст. наук : 07.00.08 / Бородіна Галина Григорівна. – К., 2003. – 228 с.
5. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Укр. Видав. Спілка, 1997. – 441 с.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – С. 50.
7. Волинець А. А. Становлення та розвиток публічних бібліотек в Україні (XIX – початок XX століття) : дис. ... кандидата іст. наук : 07.00.08 / Волинець Анжела Андріївна. – К., 1998. – 199 с.
8. Волинець А. Земські народні бібліотеки України у другій половині XIX століття / А. Волинець // Бібліотека. Інформація. Суспільство : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф., 20–22 жовт. 1998 р. / Нац. парлам. б-ка України ; голов. ред. В. Бабич. – К. : [б. в.], 1998. – С. 70–73.
9. Володин Б. Ф. Всемирная история библиотек / Б. Ф. Володин. – С.-Пб. : Профессия, 2002. – 352 с.
10. Головащенко С. І. Геннадіївська біблія / С. І. Головащенко, О. Н. Саган // Енциклопедія історії України : у 5-ти т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; НАН України, Ін-т історії України. – К. : Наук. думка, 2004. – Т. 2. Г–Д. – С. 81.
11. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Гончаренко. – К. : Волин. обереги, 2001. – С. 50.
12. Гуз А. М. Культурно-освітня діяльність земських установ в Україні

- (1864–1914) : дис. ... кандидата іст. наук : 07.00.01 / Гуз Анатолій Михайлович. – К., 1997. – 205 с.
13. Енциклопедія історії України : у 5-ти т. / редкол.: В. А. Смолій [та ін.]. – К. : Наук. думка, 2003. – Т. 1.
 14. Енциклопедія Сучасної України : в 8 т. – К., 2003. – Т. 2. Б–Біо.
 15. Зніщенко М. П. Становлення та розвиток бібліотек для дітей в Україні (1900–1939 рр.) : дис. ... кандидата іст. наук : 07.00.08 / Зніщенко Микола Павлович. – К., 1998. – 182 с.
 16. Коляда Н. М. Розвиток недільних шкіл в Україні (друга половина XIX ст. – початок XX ст.) : дис. ... кандидата наук : 13.00.01 / Коляда Наталія Миколаївна. – К., 2004. – 241 с.
 17. Корж Л. В. Освітня діяльність земств Харківської губернії (кінця XIX ст. – на початку XX ст.) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Корж Лариса Вікторівна. – Суми, 1999. – 190 с.
 18. Левицький В. Порадник для бібліотекарів / В. Левицький. – Л., 1938. – 127 с.
 19. Лесин В. М. Як працювати з книгою / В. М. Лесин. – К. : Вища шк., 1989. – 70 с.
 20. Лучка Л. М. Бібліотеки у культурно-освітньому просторі Катеринославщини другої половини XIX – початку XX ст. : дис. ... кандидата іст. наук : 07.00.01 / Лучка Людмила Миколаївна. – Дніпропетровськ, 2010. – 220 с.
 21. Малько А. О. Концепція розбудови шкільної бібліотеки в контексті інформатизації суспільства : дис. ... кандидата пед. наук : 05.25.03 / Малько Алла Олександрівна. – К., 1995. – 214 с.
 22. Мозгова В. П. Бібліотеки ліцеїв України: становлення та розвиток (XIX–XX ст.) : дис. ... кандидата іст. наук : 07.00.08 / Мозгова Валентина Петрівна. – К., 2000. – 262 с.
 23. Національна стратегія розвитку освіти в Україні в 2012–2021 роки // Шк. б-ка плюс. – 2013. – Листоп. (№ 21/22). – С. 11–26.
 24. Педагогическая энциклопедия : в 5 т. / гл. ред А. И. Каиров и Ф. Н. Петров. – М. : Совет. энциклопедия, 1964. – Т. 1. – 832 с.
 25. Педагогіка : підруч. для пед. ін-тів та ун-тів / редкол.: М. Д. Ярмаченко та ін. – К. : Вища шк., 1986. – 54 с.
 26. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 2001. – С. 55.
 27. Погребняк Г. Становлення та розвиток дитячих бібліотек України / Г. Погребняк. – К., 2003. – 92 с.
 28. Положення про бібліотеку загальноосвітнього закладу // Інформ. зб. МОН. – 1999. – № 12. – С. 6–11.
 29. Про бібліотеки і бібліотечну справу : Закон України від 27.01.1995 р. № 32/35-ВР // Бібл. вісн. – 1995. – № 2. – С. 1–5.
 30. Рогова П. І. Педагогічні бібліотеки України (II пол. XIX – 20-ті рр.
-

- XX ст.) : дис. ... кандидата іст. наук : 07.00.08 / Рогова Павла Іванівна. – К., 2004. – 266 с.
31. Русский энциклопедический словарь / гл. ред. проф. И. Н. Березин. – С.-Пб : Тип. т-ва Общественная польза, 1873–1879, Отдел I, т. III: Б. – 1873. – 15, XVII, III. – 686 с.
32. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. для студ. пед. факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
33. Скоморовська І. А. Педагогічні засади роботи бібліотек з учнівською молоддю в Західній Україні (1900–1939 рр.) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Скоморовська Ірина Анатоліївна. – Івано-Франківськ, 2009. – 280 с.
34. Словарь библиотечных терминов / ред. Оган Степанович Губарьян; Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. – М. : Книга, 1976. – 222 с.
35. Сухомлинський В. Моя педагогічна віра / В. Сухомлинський // Юність. – 1968. – № 9. – С. 74–75.
36. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – С. 393–626.
37. Термінологічний словник з бібліотечної справи і суміжних галузей знань. – М., 1995. – 216 с.
38. Уилларс Г. ИФЛА-ЮНЕСКО: «Манифест школьных библиотек» / Г. Уилларс // Шк. б-ка. – 2006. – № 9. – С. 32–33.
39. Українська радянська енциклопедія : у 16-ти т. – К. : Голов. ред. Укр. Рад. Енциклоп. – 1964. – Т. 16. Цементация–Б. – С. 331.
40. Українська радянська енциклопедія : в 12 т. / голов. редкол.: М. П. Бажан та ін. – 2-е вид. – К., 1977. – Т. 1.
41. Фіцула М. М. Основи психології та педагогіки : посібник / Фіцула М. М., Степанов О. М. – К. : Академвидав, 2003.
42. Шамурин И. Словарь книговедческих терминов для библиотекарей, библиографов, работников печати и книжной торговли / И. Шамурин. – М., 1958. – 340 с.

НАШІ АВТОРИ

Андросова Наталя	викладач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
Анісімова Олена	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Херсонського державного університету
Баль Альона	асистент кафедри соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
Барнич Оксана	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мов і методики їх викладання Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка
Благун Наталія	кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології і методики початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Бойко Оксана	аспірант Львівського національного університету ім. Івана Франка
Бойко Юлія	викладач кафедри валеології та фізичного виховання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Боловацька Юлія	аспірант, асистент кафедри педагогічної майстерності та менеджменту Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
Борисенко Денис	аспірант Української інженерно-педагогічної академії (Харків)
Валюк Вікторія	кандидат хімічних наук, доцент Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Годованець Наталія	кандидат філософських наук, доцент кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету
Горецька Ольга	асистент кафедри філології та методики початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Грітченко Тетяна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Давиденко Ганна	кандидат філологічних наук, доцент, директор Вінницького соціально-економічного інституту ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»
Єнгаличева Ірина	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
Загребнюк Юлія	викладач кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Заліток Людмила	кандидат педагогічних наук, заступник директора з наукової роботи Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського
Карапузова Наталія	кандидат педагогічних наук, доцент, декан психолого-педагогічного факультету, професор, завідувач кафедри природничих і математичних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
Кириченко Віта	викладач кафедри української літератури, українознавства та методики їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Клименко Юлія	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
Короленко Віктор	кандидат педагогічних наук, викладач Миколайвського національного університету імені В. О. Сухомлинського
Кугай Марина	аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Мамчур Лідія	доктор педагогічних наук, доцент Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Машика Неоніла	старший викладач кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету
Мовчан Валентина	старший викладач кафедри дошкільної і початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
Наливайко Іван	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
Ніконенко Тетяна	старший викладач Бердянського державного педагогічного університету

- Пироженко Лідія** доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії історії педагогіки Інституту педагогіки НАПН України
- Покусова Олена** аспірантка Інституту педагогіки НАПН України, завідувач сектору обслуговування користувачів, персонального абонементу та МБА Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського
- Пономаренко Ольга** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови та методики викладання Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
- Ускова Альона** аспірант Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
- Федоренко Дарія** аспірант Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
- Хлисту́н Ірина** кандидат філологічних наук, доцент кафедри практичного мовознавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
- Цимбал Наталія** кандидат філологічних наук, доцент Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
- Ярошинська Олена** кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки, педагогіки вищої школи та управління Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

АНОТАЦІЇ

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

Олена Анісімова

Використання можливостей віртуального музею у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів

У статті з'ясовано вплив освітнього середовища на професійну підготовку майбутніх педагогів, обґрунтовано потребу освітніх інновацій в сучасних умовах, зроблено акцент на інтеграції інформаційно-комунікативних технологій у систему фахової підготовки. Висвітлено можливість використання віртуального музею як засобу музейної педагогіки. Зазначено, що така форма навчання динамічно, хоча із значним відставанням, поширюється й розвивається в Україні.

Ключові слова: інноваційне освітнє середовище, інформаційно-комунікативні технології, Освітній центр Ф. Фребеля, міні-музей, музейна педагогіка, віртуальний музей.

Тетяна Грігченко

Сучасний стан підготовки вчителя початкової школи до екологічної освіти учнів

У статті висвітлено сучасний стан підготовки майбутнього вчителя початкової школи до екологічної освіти учнів, проаналізовано наукові, ціннісні, нормативні і діяльнісні аспекти екологічної освіти, визначено зміст екологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, представлені результати анкетування студентів факультету початкової освіти щодо розуміння ними практичних і виховних цілей екологічної освіти молодших школярів.

Ключові слова: екологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи, екологічна освіта молодших школярів, вчитель початкової школи, вищий педагогічний навчальний заклад, зміст екологічної освіти, екологічні проблеми, комплексна екологія, навчальні дисципліни, факультет початкової освіти, навколишнє середовище, охорона природи, екологічне виховання, екологічна культура, взаємозв'язки людини з природою.

Наталія Карапузова

Математика у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів

У статті розкрито проблему математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів, з огляду на нові освітні державні стандарти. Обґрунтовано необхідність використання нових підходів до розробки навчально-методичного забезпечення курсу математики для студентів напряму підготовки «Початкова освіта». Представлено змістовий та структурний аналіз авторського навчального посібника «Математика» для вищих педагогічних навчальних закладів.

Ключові слова: математика, професійна підготовка вчителів початкових класів, навчальний посібник.

Валентина Мовчан

Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів

У статті розглянуто основні педагогічні умови, що сприяють ефективній підготовці майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів. У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності виділено три групи умов: мотивації студентів до організації проектно-художньої діяльності учнів; створення освітнього середовища, яке сприятиме організації навчального процесу підготовки, організації самостійної творчої діяльності студентів.

Ключові слова: професійна підготовка, педагогічні умови, проектно-художня діяльність.

Ірина Хлистун

Проблема формування логічності мовлення майбутніх учителів початкової школи

У статті розглядається поняття логічності як однієї з комунікативних ознак культури мовлення, окреслюються умови дотримання логічності, аналізуються причини і види логічних помилок. Пропонуються завдання для формування вмінь і навичок логічного мовлення, побудови усних і письмових текстів за дотримання вимог логічності, послідовності, зв'язності.

Ключові слова: комунікативні ознаки культури мовлення, логічність, логічне мовлення, логічні помилки.

Наталія Цимбал

Культура мовлення у системі професійної підготовки учителя

У статті розглядаються сутнісні характеристики поняття культура мовлення, необхідні для формування національно-мовної особистості майбутнього учителя у процесі його професійної підготовки. Окреслено коло найважливіших теоретичних і практичних проблем (мовна норма, її типологія, кодифікація, комунікативні ознаки культури мовлення), над якими повинен працювати викладач мови у ВНЗ. Базовим принципом у формуванні вмінь і навичок культури мовлення майбутнього учителя має бути системність.

Ключові слова: культура мовлення, мовна норма, кодифікація, комунікативні ознаки культури мовлення.

Олена Ярошинська

Соціальна адаптація студентів у площині взаємодії із середовищем як педагогічна умова успішної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у проєктованому освітньому середовищі

У статті обґрунтовано важливість адаптації майбутніх фахівців до освітнього середовища професійної підготовки. Охарактеризовано особливості адаптаційних процесів студентів у площині взаємодії із середовищем. Представлено результати спостереження за адаптацією майбутніх учителів початкової школи, узагальнено основні траєкторії досліджуваного процесу. Результати проведеного дослідження дозволили узагальнити тенденції в характері адаптації студентів-першокурсників – майбутніх учителів початкової школи. Вони були покладені в основу об'єднання студентів у групи, характеристика яких представлена у статті.

Ключові слова: соціальна адаптація, освітнє середовище, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА, НОВІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Наталія Андросова

Узгодженість внутрішньої та зовнішньої ознак методів навчання у процесі взаємопов'язаного використання словесних методів навчання молодших школярів

Автор розкриває особливості поєднання словесних методів навчання у початкових класах на основі врахування узгодженості його структурних компонентів (окремих прийомів навчання, руху змісту навчального матеріалу) та зовнішньої сторони методів навчання. Пропонується як внутрішньогрупове, так і міжгрупове поєднання словесних методів навчання. Аналізується аспект поєднання словесних методів навчання на різних етапах процесу оволодіння знаннями.

Ключові слова: словесні методи навчання, поєднання методів навчання, початкові класи, структура методу навчання, прийоми навчання.

Оксана Бойко

Герменевтичний підхід до вивчення явищ етнопедагогіки

У статті висвітлено основні методи застосування герменевтичного підходу до вивчення явищ етнопедагогіки. Окреслено суть та основні поняття, процедури педагогічної герменевтики. Констатовано, що герменевтичний підхід безпосередньо відображає основні етнопедагогічні принципи та трактує широкий спектр етнопедагогічних виховних засобів, факторів, сприяючи підкресленню цінності гуманістичної спрямованості етнопедагогіки.

Ключові слова: герменевтика, педагогіка, етнопедагогіка.

Юлія Бойко

Науковий аналіз категорій «здоров'я» та «здоровий спосіб життя» з позиції педагогічної аксіології

В статті проводиться аналіз психолого-педагогічної літератури та досліджень науковців, які вивчали та аналізували сутність наукових понять: «здоров'я», «спосіб життя», «здоровий спосіб життя» з позиції педагогічної аксіології. Визначається актуальність розробки аксіологічного напрямку у дослідженні здорового способу життя. У висновках, на основі аналітичного огляду змісту наведених визначень, виділені суттєві ознаки досліджуваних понять та окреслені перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: здоров'я, спосіб життя, здоровий спосіб життя, цінність, ціннісні установки.

Денис Борисенко

Веб-трансформації в навчальному процесі

У статті доведено актуальність створення інформаційно-комунікативних комплексів та мережевих «помічників», застосування сучасних віртуальних навчальних засобів. У контексті дослідження, навчальну новацію трактовано як породження конкурентного освітнього ринку надання послуг в умовах сучасної економіки та невід'ємний компонент людського розвитку, передачі інформації та її розвитку, примноження, накопичення. Проаналізовано трансформаційні процеси організації навчальної комунікації між педагогом та студентом. Особлива увага звертається на удосконалення навчально-методичних розробок та створення освітніх сучасних платформ, а також на веб-забезпечення.

Ключові слова: навчальна комунікація, інформаційно-комунікативні технології, інформаційно-комунікативний комплекс, інноваційні технології, дистанційне електронне забезпечення, веб-ресурс, дидактичні розробки.

Вікторія Валюк

Особливості застосування комп'ютерних моделей в шкільному курсі хімії

Розглянута проблема формування єдиного інформаційного освітнього середовища на базі використання нових інформаційних технологій і, зокрема, розробка сучасних електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП), їх інтеграція з традиційними навчальними засобами. Проаналізовано зміст понять «електронні засоби навчального призначення», «комп'ютерна модель», «навчальні комп'ютерні моделі» та виявлено взаємозв'язки між ними. Дано характеристику і класифікацію навчальним комп'ютерним моделям: за способом візуального відображення інформації, за наявністю динаміки, за призначенням. На підставі аналізу комп'ютерних моделюючих навчальних програм з хімії виділено кілька груп хімічних навчальних комп'ютерних моделей по модельованому об'єкту: атомів; молекул; речовин; хімічних реакцій; фізико-хімічних процесів; лабораторних робіт; хімічних виробництв; хімічних приладів.

Ключові слова: електронні засоби навчального призначення, комп'ютерна модель, навчальні комп'ютерні моделі, вчитель хімії.

Ірина Єнгалічева

Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку засобами малого жанрового фольклору

Сучасна наука визначає малі фольклорні форми як продуктивні когнітивно-семантичні категорії, без освоєння яких неможливе формування мовної компетенції людини. Малі фольклорні форми створені на матеріалі, який добре відомий дітям раннього і молодшого дошкільного віку, конкретний та близький їм розумінню. Ефективність виховання звукової культури мовлення залежить від уміння використовувати малі фольклорні жанри відповідно до чинників фонетичної правильності мовлення. З урахуванням цього у статті автор намагається розкрити особливості використання засобів малого жанрового фольклору у формуванні звукової культури мовлення дітей дошкільного віку.

Ключові слова: мовлення, мовленнєвий розвиток, звукова культура мовлення, колискові пісні, загадки, вірші-забавлянки, прислів'я та приказки, народні утішки, пестушки, скоромовки.

Наталія Годованець, Неоніла Машика

Використання інтенсивного методу навчання іноземної мови

У статті розглядаються особливості застосування інтенсивної методики навчання іноземної мови. Розглянуто умови організації інтенсивного навчального процесу. Показано, що елементи інтенсивної методики можуть ефективно використовуватись на різних етапах навчання іноземної мови. Виявлено, що побудова моделі інтенсивного навчання іноземної мови відбувається згідно з усіма принципами методу активізації, а її реалізація здійснюється поетапно.

Ключові слова: інтенсивна методика, навчальний процес, мова.

Юлія Загребнюк

Теоретичні підходи до трактування поняття «професійне самовизначення» у вітчизняній та зарубіжній педагогіці

У статті проаналізовано різноманітні підходи до розуміння суті професійного самовизначення особистості та розкрито його особливості. Запропоновано визначення поняття професійного самовизначення як набору якостей, необхідних для здійснення успішної професійної діяльності. З'ясовано стан дослідженості наукової проблеми у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії.

Ключові слова: професійне самовизначення, особистість, проблема, кар'єра.

Людмила Заліток

Джерельна база сухомлиністики в контексті індивідуалізації навчально-виховного процесу в школі

У статті здійснено науковий аналіз джерел з проблеми індивідуалізації навчально-виховного процесу в школі у педагогічній спадщині В. Сухомлинського. Охарактеризовано різні групи джерел. Розглянуто підходи науковців щодо розкриття принципів індивідуалізації навчально-виховного процесу у Павлівській середній школі та на основі цього визначено її концептуальні засади. Опираючись на наукові розвідки сухомлинців, автором висвітлено поняття «індивідуальність», «індивідуальність особистості», індивідуальний підхід до трудового виховання у творчому доробку Василя Олександровича.

Ключові слова: індивідуалізація, особистісно орієнтована освіта, навчально-виховний процес, педагогічна спадщина, В. Сухомлинський, Павлівська середня школа.

Ольга Пономаренко

Методичне забезпечення домашнього читання майбутніх учителів англійської мови

У статті розглянута проблема організації та методичного забезпечення домашнього читання майбутніх учителів англійської мови. Висвітлено вимоги до вибору художніх творів для домашнього читання та функції навчальних ініціативних текстів. Здійснено аналіз методики роботи з комплексом для домашнього читання за романом С. Хінтон «Аутсайтери». Описано систему вправ для самостійної та аудиторної роботи студентів з художнім текстом.

Ключові слова: англійськомовне читання, домашнє читання, навчально-методичний комплекс з домашнього читання.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ

Оксана Барнич

Розвиток морально-творчого потенціалу молодших школярів на матеріалі художньої спадщини В. О. Сухомлинського (порівняльна характеристика)

Статтю присвячено проблемі розвитку морально-творчого потенціалу молодших школярів на матеріалі художньої спадщини В. О. Сухомлинського. У роботі проаналізовано результати впровадження до навчального процесу Павлівської ЗОШ І-ІІІ ст. та Чернігівської ЗОШ І ст. № 25 авторського дидактичного посібника, сформованого на основі оповідань В. О. Сухомлинського. Відображено особливості впливу морально-творчого потенціалу оповідань на особистість учня молодшого шкільного віку. Здійснено порівняльну характеристику специфіки вияву морально-творчого досвіду в роботах дітей сільської та міської шкіл.

Ключові слова: художня спадщина, індивідуальний моральний досвід, творчі здібності, креативний потенціал.

Юлія Боловацька

Розвиток особистості майбутнього вчителя у контексті культурно-дозвілєвої діяльності

У статті на основі розгляду фахових праць проаналізовано сутність понять «особистість» та «індивідуальність», визначено їх спільні та відмінні ознаки. Особливу увагу сфокусовано на проблемі культурно-дозвілєвої діяльності, залученість до якої сприяє розвитку особистості майбутнього вчителя. Автором виокремлено професійно-особистісні якості студентів педагогічних вишів, що формуються в процесі культурно-дозвілєвої діяльності.

Ключові слова: особистість, індивідуальність, самореалізація, майбутній учитель, культурно-дозвілєва діяльність.

Ганна Давиденко

Інклюзія та психофізична обмеженість з погляду учнів та студентів як психолого-педагогічна проблема

У статті розглянуто та проаналізовано ставлення фізично здорової молоді до інклюзії та психофізичної обмеженості у психолого-педагогічному аспекті. Уточнено дефініції понять «толерантність» та «терпимість». Встановлено способи соціальної взаємодії та взаємодопомоги з боку фізично здорових дітей в інклюзивних класах. Приділено увагу впливу інформації про інвалідність на ставлення фізично здорових осіб до людей з інвалідністю та формуванню суспільної думки.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, інвалідність, толерантність, терпимість.

Віктор Короленко

Моральне формування дитини середнього шкільного віку за допомогою спілкування

У статті розглядається важливість позитивного спілкування дітей середнього шкільного віку з дорослими людьми, які беруть участь у процесі їхнього виховання. Підкреслюється здатність виховного впливу на формування моральних поглядів та особливостей поведінки дітей за допомогою спілкування. Вказується на важливість уміння вчителів спілкуватися з дітьми середнього шкільного віку в загальних учбових закладах, і здатність (уміло і тактовно будувати свої стосунки з дітьми з врахуванням вікових і індивідуальних особливостей дітей) словом і дією підтримати їх в життєвих ситуаціях.

Ключові слова: мораль, спілкування, поведінка, цінність, виховання.

Лідія Мамчур

Розвиток аудіативної компетентності – необхідна умова повноцінного функціонування мовної особистості учня

У статті висвітлено важливість аудіювання як складника мовленнєвої компетентності особистості, з'ясовано пріоритетність розвитку аудіативної компетентності учня, що забезпечує успішну й правильну навчальну та майбутню життєву комунікацію. Об'єктом мовного навчання в основній школі постає рецептивна аудіювальна мовленнєва діяльність учнів, реалізована у процесі практичної комунікативної роботи на уроці. Розвиток аудіативних умінь передбачає роботу різних видів слухання: глобального, детального і критичного, що формуються покроково (глобальне, детальне, критичне аудіювання). Основними рецептивними вміння визначаємо: розуміти зміст тексту, сприймати висловлювання, осмислювати текст як інформаційну основу для побудови власного висловлювання.

Ключові слова: учні основної школи, процес аудіювання, глобальне, детальне, критичне аудіювання; етапи розвитку аудіативних умінь, аудіативні вправи і завдання.

Іван Наливайко

Уява молодших школярів як психолого-педагогічне явище

У статті розглянуто поняття «уява» як психолого-педагогічну категорію, деталізовано – поняття «уява молодшого школяра», види уяви (за ступенем довільності: мимовільна, довільна; за змістом професійної діяльності: наукова, художня, технічна; за характером діяльності: репродуктивна, продуктивна). У статті схарактеризовано кожен із вищеназваних видів уяви. Спираючись на результати проведеного дослідження та анкетування практикуючих учителів, дійшли висновку, що уява – одна з важливих складових творчого удосконалення дітей молодшого шкільного віку і потребує цілеспрямованого розвитку під час початкового навчання.

Ключові слова: уява, види уяви, прийоми уяви, молодший шкільний вік, творчий розвиток.

Альона Ускова

Теоретичні та методичні аспекти системи людиномірності у процесі формування цінності піклування про іншу людину в учнів основної школи

У статті теоретично обґрунтовано людиномірний інструментарій для вивчення динаміки особистісно-діяльнісних змін в учнів основної школи при формуванні цінності піклування про іншу людину. Розглянуто та визначено критерії сформованості цінності піклування. Проведено анкетування учнів на обізнаність про «піклування», їх батьків на обізнаність про «піклування» та здатність їхніх дітей на здійснення піклування про іншу людину, обізнаність класного керівника про учнів та їх можливості піклуватися чи здійснювати вчинки щодо інших.

Ключові слова: людиномірний підхід, цінність піклування, вчинок-піклування.

ВИХОВНА РОБОТА

Альона Баль

Середовищний підхід у вихованні особистості

Наукова стаття присвячена розгляду питання впливу середовища на розвиток особистості та безпосереднього функціонування у ньому. У статті наведено загальний теоретичний аналіз цього питання. Не зважаючи на те, що вивчення середовищного підходу простежується у дослідженнях багатьох вчених та педагогів, на сьогоднішній день залишається актуальним питанням. У статті наведено ствердження про те, що середовище відіграє значний вплив на виховання та розвиток особистості дитини.

Ключові слова: середовище, середовищний підхід, виховання, особистість дитини.

Ольга Горецька

Виховні аспекти літературної творчості Олени Цегельської

У статті аналізуються літературні твори педагога, дитячої письменниці, громадської діячки Західної України Олени Цегельської з метою дослідження системи національно-патріотичного, морально-релігійного, трудового виховання дітей у кінці XIX – першій третині XX століття. Саме у цей період пошуків нового змісту освіти, новітніх методів, форм і засобів виховання, закладалися основи національно-патріотичного, громадянського виховання української молоді. Одним із важливих чинників національного виховання молоді завжди була художня література, особливо національно марковані тексти, якими є літературні твори Олени Цегельської.

Ключові слова: Західна Україна, національно-патріотичне виховання, новий зміст освіти, національно марковані тексти.

Марина Кугай

Структура підготовки майбутніх учителів географії до екологічного виховання учнів

У статті розглянуто та проаналізовано погляди зарубіжних та вітчизняних вчених на структуру підготовки майбутніх учителів, в тому числі географії, до екологічного виховання учнів. Визначено структуру підготовки майбутніх учителів до екологічного виховання учнів, яка включає такі обов'язкові якості: відповідну спрямованість особистості; професійну придатність; професійно-екологічну готовність. Виділено компоненти підготовки майбутнього вчителя географії до екологічного виховання учнів: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний та діяльнісно-операційний. Встановлено, що виділені компоненти знаходяться в тісній взаємодії, утворюючи цілісну динамічну систему, яка відповідає основним проявам професійно-педагогічної діяльності педагога у напрямі здійснення екологічного виховання учнів.

Ключові слова: структура підготовки майбутнього вчителя, компоненти підготовки, підготовка вчителя географії до екологічного виховання.

Дарія Федоренко

Потенціал навчальних предметів освітньої галузі «мови і літератури» для виховання екологічної культури старшокласників

У статті представлено аналіз підручників для 10 класу освітньої галузі «Мови та літератури» з точки зору доцільності їх використання у процесі виховання екологічної культури старшокласників. Автор обстоює думку про те, що для побудови цілісного процесу виховання екологічної культури важливим має постати міждисциплінарний підхід, вказує на необхідність використання міжпредметних зв'язків у даному напрямі виховної роботи. Доведено, що найбільшим потенціалом для виховання екологічної культури з освітньої галузі «Мови і літератури» володіє підручник із української літератури.

Ключові слова: екологічна культура, учні старшого шкільного віку.

СТОРІНКИ ІСТОРІЇ

Віта Кириченко

Проблема дозвілля дітей на сторінках часопису «Дзвінок»

У статті проаналізовано матеріали, видрукувані на сторінках журналу «Дзвінок» у 1913 році. Окреслено основні напрями виховання, яким приділяли увагу автори часопису. Особливу увагу приділено проблемі організації дозвілля, яке сприяє розумовому, моральному та естетичному розвитку дітей, збагачуючи їх знаннями про минуле й сучасне власного та інших народів, прищеплюючи їм патріотичні почуття й любов до рідного слова. Розкрито значення трудового та релігійного виховання молоді, яким педагоги усіх часів надавали особливу роль.

Ключові слова: дозвілля, виховання, часопис «Дзвінок», розумове, моральне, естетичне, релігійне, трудове виховання молоді.

Юлія Клименко

До історії виникнення і розвитку міжнародної мови «волапюк»

У статті висвітлено процес становлення та розвитку міжнародної мови «волапюк» як помітного явища в історії світової інтерлінгвістики. Автором здійснено короткий огляд заснування та розвитку найбільш відомих планових міжнародних мов, які залишили помітний слід в історії інтерлінгвістики. Розкрито роль Йоганна Мартіна Шлейера, католицького прелата з Баварії, відомого поліглота, автора «всесвітнього алфавіту», у справі розвитку руху прибічників міжнародної мови «волапюк».

Ключові слова: міжнародна планова мова, інтерлінгвістика, «волапюк», рух волапюкістів, Йоганн Мартін Шлейер.

Лідія Пироженко

Василь Сухомлинський про особливості навчання дітей, які не встигають

У статті аналізуються погляди Василя Сухомлинського на особливості змісту навчання дітей, які не встигають, розкривається роль матеріальних і нематеріальних складових освітнього середовища Павлівської школи 60-х рр. ХХ ст., які так чи інакше впливали на формування творчої особистості дитини, конструювання нею свого власного внутрішнього змісту освіти, розвиток інтересу учнів до навчання, задоволення їх індивідуальних здібностей та уподобань.

Ключові слова: зміст навчання, друга програма, освітнє середовище.

ОСВІТА СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

Наталія Благун

Якість освіти – ключова проблема соціалізації контролю навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі

Розроблена технологічна карта оцінювання ефективності внутрішньошкільного контролю. Запропоновані параметри оцінювання, які структуризовані на контроль стану викладання навчальних предметів, результативності навчально-виховного процесу, а також навчально-матеріального забезпечення. Доведено, що в результаті наукового обґрунтування соціалізації їх змісту і практичної реалізації коефіцієнт ефективності функцій управління загальноосвітнім навчальним закладом значно зростає.

Ключові слова: навчальний заклад, ефективність внутрішньошкільного контролю, параметри оцінювання, функції управління, соціалізація, коефіцієнт ефективності.

Тетяна Ніконенко

Шляхи розвитку початкової математичної освіти в контексті нової редакції державного стандарту загальної початкової освіти

У статті розкриваються актуальні проблеми початкової математичної освіти в контексті нової редакції Державного стандарту загальної початкової освіти, а саме: проблема якості шкільної освіти, взаємозв'язок початкової математичної підготовки молодших школярів з дошкільною освітою, здоров'язберезувальний підхід до навчання математики в початковій школі, посилення професійної спрямованості вчителів на основі врахування інноваційних процесів у початковій школі.

Ключові слова: *Державний стандарт загальної початкової освіти, компетенція, компетентність, початкова математична освіта.*

Олена Покусова

Шкільна бібліотека у структурі навчально-виховного процесу як історико-педагогічна проблема

Охарактеризовано категорійно-понятійний апарат дослідження розвитку шкільних бібліотек в Україні. Розглянуто різні підходи вітчизняних і зарубіжних учених, педагогів до визначення терміна «бібліотека», «шкільна бібліотека», «бібліотека загальноосвітнього закладу» та сформульовано авторське тлумачення поняття «шкільна бібліотека». Визначено роль бібліотек в організації навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів, висвітлено форми й методи роботи шкільних книгозбірень. Також окреслено перспективи подальших досліджень діяльності бібліотек навчальних закладів в Україні (другої половини XIX ст. – 20-х років XX ст.).

Ключові слова: *бібліотека, шкільна бібліотека, навчально-виховний процес, форми організації виховання.*

АННОТАЦИИ

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РАБОТЕ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Елена Анисимова

Использование возможностей виртуального музея в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов

В статье выяснено влияние образовательной среды на профессиональную подготовку будущих педагогов, обоснована потребность образовательных инноваций в современных условиях, сделан акцент на интеграции информационно-коммуникативных технологий в систему профессиональной подготовки. Освещены возможности использования виртуального музея как средства музейной педагогики. Отмечено, что такая форма обучения динамично, хотя со значительным отставанием, распространяется и развивается в Украине.

Ключевые слова: инновационная образовательная среда, информационно-коммуникативные технологии, Образовательный центр Ф. Фребеля, мини-музей, музейная педагогика, виртуальный музей.

Татьяна Гритченко

Современное состояние подготовки учителя начальной школы к экологическому образованию учеников

В статье отражено современное состояние подготовки учителя начальной школы к экологическому образованию учеников, проанализированы научные, ценностные, нормативные и деятельностные аспекты экологического образования, определено содержание экологической подготовки будущих учителей начальной школы, представлены результаты анкетирования студентов факультета начального образования, относительно понимания ими практических и воспитательных целей экологического образования младших школьников.

Ключевые слова: экологическая подготовка будущих учителей начальной школы, экологическое образование младших школьников, учитель начальной школы, высшее педагогическое учебное заведение, содержание экологического образования, экологические проблемы, комплексная экология, окружающая среда, охрана природы, экологическое воспитание, экологическая культура, взаимосвязи человека с природой.

Наталья Карапузова

Математика в содержании профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов

В статье раскрыто проблему математической подготовки будущих учителей начальных классов, с позиции новых государственных стандартов. Обосновано необходимость использования новых подходов к разработке учебно-методического обеспечения курса математики для студентов специальности «Начальное образование». Представлено содержательный и структурный анализ авторского учебного пособия «Математика» для высших педагогических учебных заведений.

Ключевые слова: математика, профессиональная подготовка учителей начальных классов, учебное пособие.

Валентина Мовчан

Педагогические условия подготовки будущих учителей начальных классов к проектно-художественной деятельности учащихся

В статье рассмотрены основные педагогические условия, способствующие эффективной подготовке будущих учителей начальных классов к проектно-художественной деятельности учеников. В процессе подготовки будущих учителей начальных классов к проектно-художественной деятельности выделены три группы условий: мотивации студентов к организации проектно-художественной деятельности учеников; создание образовательной среды, способствующей организации учебного процесса подготовки, организация самостоятельной творческой деятельности студентов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогические условия, проектно-художественная деятельность.

Ирина Хлестун

Проблема формирования логичности речи будущих учителей начальной школы

В статье рассматривается понятие логичности как одного из коммуникативных качеств культуры речи, определяются условия соблюдения логичности, анализируются причины и виды логических ошибок. Предлагаются задания для формирования умений и навыков логической речи, построения устных и письменных текстов при соблюдении требований логичности, последовательности, связности.

Ключевые слова: коммуникативные качества культуры речи, логичность, логичная речь, логические ошибки.

Наталья Цимбал

Культура речи в системе профессиональной подготовки учителя

В статье рассматриваются сущностные характеристики понятия культура речи, необходимые для формирования национально-языковой личности будущего учителя в процессе его профессиональной подготовки. Очерчен круг важнейших теоретических и практических проблем (языковая норма, ее типология, кодификация, коммуникативные признаки культуры речи), над которыми должен работать преподаватель языка в вузе. Базовым принципом в формировании умений и навыков культуры речи будущего учителя должна быть системность.

Ключевые слова: культура речи, языковая норма, кодификация, коммуникативные признаки культуры речи.

Елена Ярошинская

Социальная адаптация студентов в плоскости взаимодействия со средой как педагогическое условие успешной профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в проектируемой образовательной среде

В статье обоснована важность адаптации будущих специалистов к образовательной среде профессиональной подготовки. Охарактеризованы особенности адаптационных процессов студентов в плоскости взаимодействия со средой. Представлены результаты наблюдения за адаптацией будущих учителей начальной школы, обобщены основные траектории исследуемого процесса. Результаты проведенного исследования позволили обобщить тенденции в характере адаптации студентов-первокурсников – будущих учителей начальной школы. Они были положены в основу объединения студентов в группы, характеристика которых представлена в статье.

Ключевые слова: социальная адаптация, образовательная среда, профессиональная подготовка будущих учителей начальной школы.

ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА, НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Наталья Андросова

Согласование внешних и внутренних признаков методов обучения в процессе взаимосвязанного использования словесных методов обучения младших школьников

Автор раскрывает особенности сочетания словесных методов обучения в начальных классах на основании учета согласования его структурных компонентов (отдельных приемов обучения, движения содержания учебного материала) и внешней стороны метода обучения. Предлагается как внутригрупповое, так и межгрупповое сочетание словесных методов обучения. Анализируется аспект сочетания словесных методов обучения на различных этапах процесса овладения знаниями.

Ключевые слова: словесные методы обучения, сочетание методов обучения, начальные классы, структура метода обучения, приемы обучения.

Оксана Бойко

Герменевтический подход к изучению явлений этнопедагогике

В статье освещены основные методы применения герменевтического подхода к изучению явлений этнопедагогике. Очерчено суть и основные понятия, процедуры педагогической герменевтики. Констатировано, что герменевтический подход непосредственно отображает основные этнопедагогические принципы и трактует широкий спектр этнопедагогических воспитательных средств, факторов, способствуя подчеркиванию ценности гуманистической направленности этнопедагогике.

Ключевые слова: герменевтика, педагогика, этнопедагогика.

Юлия Бойко

Научный анализ категорий «здоровье» и «здоровый образ жизни» с позиции педагогической аксиологии

В статье проводится анализ психолого-педагогической литературы и исследований ученых, изучавших сущность научных понятий: «здоровье», «образ жизни», «здоровый образ жизни» с позиции педагогической аксиологии. Определяется актуальность разработки аксиологического направления в исследовании здорового образа жизни. В выводах, на основе аналитического обзора содержания приведенных определений, выделены существенные признаки исследуемых понятий и намечены перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: здоровье, образ жизни, здоровый образ жизни, ценность, ценностные установки.

Денис Борисенко

Веб-трансформации в учебном процессе

В статье доказано актуальность создания информационно-коммуникативных комплексов и сетевых «помощников», применение современных виртуальных средств обучения. В контексте исследования, учебную новацию трактовано как порождение конкурентного образовательного рынка предоставления услуг в условиях современной экономики и неотъемлемый компонент человеческого развития, передачи информации и ее развития, преумножения, накопления. Проанализированы трансформационные процессы организации учебной коммуникации между педагогом и студентом. Особое внимание обращается на совершенствование учебно-методических разработок и создание образовательных современных платформ, а также на веб-обеспечение.

Ключевые слова: учебная коммуникация, информационно-коммуникативные технологии, информационно-коммуникативный комплекс, инновационные технологии, дистанционное электронное обеспечение, веб-ресурс, дидактические разработки.

Виктория Валюк

Особенности применения компьютерных моделей в школьном курсе химии

Рассмотренная проблема формирования единственной информационной образовательной среды на базе использования новых информационных технологий и, в частности, разработка современных электронных средств учебного назначения (ЕСУН), их интеграция с традиционными учебными средствами. Проанализировано содержание понятий «электронные средства учебного назначения», «компьютерная модель», «учебные компьютерные модели» и выявлены взаимосвязи между ними. Дана характеристика и классификация учебным компьютерным моделям: по способу визуального отображения информации, по наличию динамики, по назначению.

На основании анализа компьютерных моделирующих химических учебных программ выделено несколько групп химических учебных компьютерных моделей по моделируемому объекту: атомов; молекул; веществ; химических реакций; физико-химических процессов; лабораторных работ; химических производств; химических приборов.

Ключевые слова: электронные средства учебного назначения, компьютерная модель, учебные компьютерные модели, учитель химии.

Ирина Енгаличева

Речевое развитие детей дошкольного возраста средствами малого жанрового фольклора

Современная наука определяет малые фольклорные формы как продуктивные когнитивно-семантические категории, без освоения которых невозможно формирование языковой компетенции человека. Малые фольклорные формы созданы на материале, который хорошо известен детям раннего и младшего дошкольного возраста, конкретный и близок их пониманию. Эффективность воспитания звуковой культуры речи зависит от умения использовать малые фольклорные жанры согласно факторов фонетической правильности речи. С учетом этого в статье автор пытается раскрыть особенности использования средств малого жанрового фольклора в формировании звуковой культуры речи детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: речь, речевое развитие, звуковая культура речи, колыбельные песни, загадки, стихи-потешки, пословицы и поговорки, народные потешки, скороговорки.

Наталия Годованец, Неонила Машика

Использование интенсивного метода обучения иностранного языка

В статье рассматриваются особенности применения интенсивной методики обучения иностранному языку. Рассмотрены условия организации интенсивного учебного процесса. Показано, что элементы интенсивной методики могут эффективно использоваться на различных этапах обучения иностранному языку. Выявлено, что построение модели интенсивного обучения иноязычному общению происходит согласно всем принципам метода активизации, а ее реализация осуществляется поэтапно.

Ключевые слова: интенсивная методика, учебный процесс, речь.

Юлия Загребнюк

Теоретические подходы к трактовке понятия «профессиональное самоопределение» в отечественной и зарубежной педагогике

В статье проанализированы разнообразные подходы к пониманию сути профессионального самоопределения личности и раскрыты его особенности. Понятие профессионального самоопределения трактуется как набор качеств, необходимых для осуществления успешной профессиональной деятельности. Выяснено состояние исследованности научной проблемы в отечественной и зарубежной педагогической теории.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, личность, проблема, карьера.

Людмила Залиток

Родниковая база сухомлинистики в контексте индивидуализации учебно-воспитательного процесса в школе

В статье осуществлен научный анализ источников по проблеме индивидуализации учебно-воспитательного процесса в школе в педагогическом наследии В. Сухомлинского. Охарактеризованы различные группы источников. Рассмотрены подходы ученых по раскрытию принципов индивидуализации учебно-воспитательного процесса в Павлышской средней школе и на основе этого определены ее концептуальные основы. Опираясь на научные исследования сухомлинистов, автором освещены понятия «индивидуальность», «индивидуальность личности», индивидуальный подход в трудовом воспитании в творчестве Василия Александровича.

Ключевые слова: индивидуализация, личностно ориентированное образование, учебно-воспитательный процесс, педагогическое наследие, В. Сухомлинский, Павлышская средняя школа.

Ольга Пономаренко

Методическое обеспечение домашнего чтения будущих учителей английского языка

В статье рассмотрена проблема организации и методического обеспечения домашнего чтения будущих учителей английского языка. Освещены требования к выбору художественных произведений для домашнего чтения и функции учебных иноязычных текстов. Произведен анализ методики работы с комплексом для домашнего чтения по роману С. Хинтон «Аутсайдеры». Описано систему упражнений для самостоятельной и аудиторной работы студентов с художественным текстом.

Ключевые слова: англоязычное чтение, домашнее чтение, учебно-методический комплекс для домашнего чтения.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА

Оксана Барныч

Развитие нравственно-творческого потенциала младших школьников на материале художественного наследия В. А. Сухомлинского (сравнительная характеристика)

Статья посвящена проблеме развития нравственно-творческого потенциала младших школьников на материале художественного наследия В. А. Сухомлинского. В работе проанализированы результаты внедрения в учебный процесс Павлышской ООШ I–III ст. и Черниговской ООШ I ст. № 25 авторского дидактического пособия, сформированного на основе рассказов В. А. Сухомлинского. Отражены особенности влияния нравственно-творческого потенциала рассказов на личность ученика младшего школьного возраста. Осуществлена сравнительная характеристика специфики проявления нравственно-творческого опыта в работах детей сельской и городской школы.

Ключевые слова: художественное наследие, индивидуальный нравственный опыт, творческие способности, креативный потенциал.

Юлия Боловацкая

Развитие личности будущего учителя в контексте культурно-досуговой деятельности

В статье на основе рассмотрения профессиональных трудов проанализирована сущность понятий «личность» и «индивидуальность», определены их общие и отличительные признаки. Особенное внимание сфокусировано на проблеме культурно-

досуговой деятельности, привлечение к которой содействует развитию личности будущего учителя. Автором выделены профессионально-личностные качества студентов педагогических университетов, которые формируются в процессе культурно-досуговой деятельности.

Ключевые слова: личность, индивидуальность, самореализация, будущий учитель, культурно-досуговая деятельность.

Анна Давыденко

Инклюзия и психофизическая ограниченность с точки зрения учеников и студентов как психолого-педагогическая проблема.

В статье рассмотрено и проанализировано отношение физически здоровой молодежи к инклюзии и психофизической ограниченности в психолого-педагогическом аспекте. Уточнены дефиниции понятий «толерантность» и «терпимость». Установлены способы социального взаимодействия и взаимопомощи со стороны физически здоровых детей в инклюзивных классах. Уделено внимание влиянию информации об инвалидности на отношение физически здоровых лиц к людям с инвалидностью и формированию общественной мысли.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, инвалидность, толерантность, терпимость.

Виктор Короленко

Нравственное формирование ребенка среднего школьного возраста посредством общения

В статье рассматривается важность позитивного общения детей среднего школьного возраста со взрослыми людьми, которые принимают участие в процессе их воспитания. Подчеркивается способность воспитательного влияния на формирование моральных взглядов и особенностей поведения детей с помощью общения. Указывается на важность умения учителей общаться с детьми среднего школьного возраста в общих учебных заведениях, и способность (умело и тактично строить свои отношения с детьми с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей) словом и действием поддержать их в жизненных ситуациях.

Ключевые слова: мораль, общение, поведение, ценность, воспитание.

Лидия Мамчур

Развитие аудиативной компетентности – необходимое условие полноценного функционирования языковой личности ученика

В статье освещена важность аудирования как составляющая речевой компетентности личности, выяснено приоритетность развития аудиативной компетентности ученика, которая обеспечивает успешную и правильную учебную и будущую жизненную коммуникацию. Объектом языкового обучения в основной школе возникает рецептивная аудиативная речевая деятельность учащихся, реализована в процессе практической коммуникативной работы на уроке. Развитие аудиативных умений предусматривает работу различных видов слушания: глобального, детального и критического, что формируются поэтапно (глобальное, детальное, критическое аудирование). Определяем основные рецептивные умения: понимать содержание текста, воспринимать высказывания, осмысливать текст как информационную основу для построения собственного высказывания.

Ключевые слова: учащиеся основной школы, процесс аудирования, глобальное, детальное, критическое аудирование; этапы развития аудиативных умений, аудиативные упражнения и задания.

Иван Наливайко

Воображение младших школьников как психолого-педагогического явление.

У статье рассмотрено понятие «воображение» как психолого-педагогическая категория, детализировано понятие «воображение младшего школьника», виды воображения (по степени произвольности: произвольное, произвольное; по содержанию профессиональной деятельности: научная, художественная, техническая; по характеру деятельности: репродуктивная, продуктивная). В статье охарактеризован каждый из вышеперечисленных видов воображения. Опираясь на результаты проведенного исследования, анкетирования практикующих учителей, сделали выводы, что воображение – одно из важных составляющих творческого совершенствования детей младшего школьного возраста и требует целенаправленного развития во время начального образования.

Ключевые слова: воображение, виды воображения, приемы воображения, младший школьный возраст, творческое развитие.

Алёна Ускова

Теоретические и методические аспекты системы человекомерности в процессе формирования ценности заботы о другом человеке у учащихся основной школы

У статье теоретически обоснованно человекомерный инструментарий для изучения динамики личностно-деятельных изменений в учеников основной школы при формировании ценности заботы о другом человеке. Рассмотрены и определены критерии сформированности ценности заботы. Проведено анкетирование учеников на осведомленность о «заботе», их родителей на осведомленность о «заботе» и способности их детей на осуществление заботы о другом человеке, осведомленность классного руководителя об учениках и их возможностях заботиться или совершать поступки по отношению к другим.

Ключевые слова: человекомерный подход, ценность заботы, поступок-забота.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА

Алёна Баль

Экологический подход в воспитании личности

Научная статья посвящена исследованию вопроса влияния среды на развитие личности и непосредственного функционирования в нем. В статье приведен общий теоретический анализ этого вопроса. Не смотря на то, что изучение средового подхода прослеживается в исследованиях многих ученых и педагогов, на сегодняшний день остается актуальным вопросом. В статье приведено утверждение о том, что среда имеет значительное влияние на воспитание и развитие личности ребенка.

Ключевые слова: среда, средовый подход, воспитание, личность ребенка.

Ольга Горецкая

Воспитательные аспекты литературного творчества Елены Цегельской

В статье анализируются литературные произведения педагога, детской писательницы, общественной деятельницы Западной Украины Елены Цегельской с целью исследования системы национально-патриотического, нравственно-религиозного, трудового воспитания детей в конце XIX – первой трети XX века. Именно в этот период оживились поиски нового содержания образования, новейших методов, форм и средств воспитания, закладывались основы национально-патриотического, гражданского воспитания украинской молодежи. Одним из важных факторов национального воспитания молодежи всегда была художественная литература, особенно национально маркированные тексты, каковыми являются литературные произведения Елены Цегельской.

Ключевые слова: Западная Украина, национально-патриотическое воспитание, новое содержание образования, национально маркированные тексты.

Марина Кугай

Структура подготовки будущих учителей географии к экологического воспитания учащихся

В статье рассмотрены и проанализированы взгляды зарубежных и отечественных ученых на структуру подготовки будущих учителей, в том числе географии, к экологическому воспитанию учеников. Определена структура подготовки будущих учителей к экологическому воспитанию учащихся, которая включает такие обязательные качества: соответствующую направленность личности; профессиональной пригодности; профессионально-экологической готовности. Выделены компоненты подготовки будущего учителя географии к экологическому воспитанию учеников: мотивационно-ценностный, когнитивно-информационный и деятельно-операционный. Установлено, что выделенные компоненты находятся в тесном взаимодействии, образуя целостную динамическую систему, которая соответствует основным проявлениям профессионально-педагогической деятельности педагога в направлении осуществления экологического воспитания учащихся.

Ключевые слова. Структура подготовки будущего учителя, компоненты подготовки, подготовка учителя географии к экологическому воспитанию.

Дария Федоренко

Потенциал учебных предметов образовательной области «языка и литературы» для воспитания экологической культуры старшеклассников

В статье представлен анализ учебников для 10 класса образовательной области «Языки и литературы» с точки зрения целесообразности их использования в процессе воспитания экологической культуры старшеклассников. Автор указывает, что для построения целостного процесса воспитания экологической культуры необходимо использовать междисциплинарный подход, межпредметные связи в данном направлении воспитательной работы. Доказано, что наибольшим потенциалом для воспитания экологической культуры в образовательной области «Языки и литература» обладает учебник по украинской литературе.

Ключевые слова: экологическая культура, учащиеся старшего школьного возраста.

СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ

Вита Кириченко

Проблема детского досуга на страницах журнала «Звонок»

В статье анализируются материалы, опубликованные на страницах журнала «Звонок» у 1913 году. Определены те направления воспитания, которым уделяли внимание авторы журнала. Особенное внимание уделяется проблеме организации досуга, помогающее умственному, моральному и эстетическому развитию детей, обогащая их знаниями о прошлом и настоящем собственного и других народов, прививая им патриотические чувства и любовь к родному слову. Раскрывается значение трудового и религиозного воспитания молодежи, которым педагоги всех времен придавали особенную роль.

Ключевые слова: досуг, воспитание, журнал «Звонок», умственное, моральное, эстетическое, религиозное, трудовое воспитание молодежи.

Юлия Клименко

К истории возникновения и развития международного языка «волапюк»

В статье отражен процесс становления и развития международного языка «волапюк» как заметного явления в истории мировой интерлингвистики. Автором осуществлён краткий обзор основания и развития наиболее известных плановых международных языков, которые оставили заметный след в истории интерлингвистики. Раскрыта роль Иоганна Мартина Шлейера, католического прелата из Баварии, известного полиглота, автора «всемирного алфавита», в деле развития движения сторонников международного языка «волапюк».

Ключевые слова: международный плановый язык, интерлингвистика, «волапюк», движение волапюкистов, Иоганн Мартин Шлейер.

Лидия Пироженко

Василий Сухомлинский об особенностях обучения детей, которые не успевают

В статье анализируются взгляды Василия Сухомлинского об особенностях содержания обучения отстающих детей, раскрывается влияние материальных и нематериальных составляющих образовательной среды Павлышской школы на формирование творческой личности ребенка, конструирование ею собственного внутреннего содержания образования, развитие интереса учащихся к обучению, удовлетворение их индивидуальных способностей и склонностей.

Ключевые слова: содержание обучения, вторая программа, образовательная среда.

ОБРАЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ УКРАИНЫ

Наталья Благун

Качество образования – ключевая проблема социализации контроля учебно-воспитательного процесса в общеобразовательном учебном заведении

Разработана технологическая карта оценки эффективности внутришкольного контроля. Предложенные параметры оценивания, которые структурированы на контроль состояния преподавания учебных предметов, результативности учебно-воспитательного процесса, а также учебно-материального обеспечения. Доказано, что в результате научного обоснования социализации их содержания и практической реализации коэффициент эффективности функций управления общеобразовательным учебным заведением значительно возрастает.

Ключевые слова: учебное заведение, эффективность внутришкольного контроля, параметры оценки, функции управления, социализация, коэффициент эффективности.

Татьяна Никоненко

Пути развития начального математического образования в контексте новой редакции Государственного стандарта общего начального образования

В статье раскрываются актуальные проблемы развития начального математического образования в контексте новой редакции Государственного стандарта общего начального образования, а именно: проблема качества школьного образования, взаимосвязь начальной математической подготовки младших школьников с дошкольным образованием, здоровьезберегающий подход на уроках математики в начальной школе, усиление профессиональной направленности учителей на основе учета инновационных процессов в начальной школе.

Ключевые слова: Государственный стандарт общего начального образования, компетенция, компетентность, начальное математическое образование.

Елена Покусова

Школьная библиотека в структуре учебно-воспитательного процесса как историко-педагогическая проблема

Охарактеризованы категориально-понятийный аппарат исследования развития школьных библиотек в Украине. Рассмотрены различные подходы отечественных и зарубежных ученых, педагогов к определению термина «библиотека», «школьная библиотека», «библиотека общеобразовательного учреждения» и сформулировано авторское толкование понятия «школьная библиотека». Определена роль библиотек в организации учебно-воспитательного процесса общеобразовательных учебных заведений, освещены формы и методы работы школьных библиотек. Также определены перспективы дальнейших исследований деятельности библиотек учебных заведений в Украине (второй половины XIX в. – 20-х годов XX в.).

Ключевые слова: библиотека, школьная библиотека, учебно-воспитательный процесс, формы организации воспитания.

ANNOTATION

THE TEACHER'S TRAINING TO THE WORK AT THE VILLAGE SCHOOL

O. Anisimova

Using of the capabilities of the virtual museum in the process of future teachers' professional preparation

The article explained the influence of the educational environment on training future teachers the necessity of educational innovations in modern terms, the focus is on the integration of information and communication technologies in the system of professional training. Possibilities of use of the virtual museum as a means of museum pedagogy. It is noted that this form of learning is dynamic, although with a significant delay, applies and develops in Ukraine.

Key words: *innovative educational environment, information and communication technology, education center of Frebel, mini-museum, museum pedagogy, virtual museum.*

T. Gritchenko

Present state of primary school teacher's preparation to pupils' ecological education

The article contains the present state of primary school teacher's preparation to pupils' ecological education, the analysis of scientific, value, regulatory and activity-related aspects of ecological education, determined content of the future primary school teachers' ecological education, the questionnaire results of Primary Education Department students concerning their understanding of the practical and educational aims of primary school pupils' ecological education.

Key words: *ecological training of future primary school teachers, school pupils' ecological education, primary school teacher, higher pedagogical educational establishment, the ecological education content, ecological problems, the complex ecology, educational disciplines, Primary Education Department, the environment, environmental protection, ecological education, ecological culture, the relation ship between man and nature.*

N. Karapuzova

Mathematics in the contest of professional training of future primary school teachers

The article deals with the problem of mathematics training of future primary school teachers considering new educational state standards. The necessity of usage of new approaches to development of educational and methodological support of a course of mathematics for students of specialty «Primary education» is proved. Conceptual and structural analysis of the authorial textbook «Mathematics» of higher pedagogical educational institutions is given.

Key words: *mathematics, professional training of primary school teachers, textbook.*

V. Movchan

Pedagogical conditions of future primary school teachers training to pupils' design and artistic activities

The article discusses basic pedagogical conditions that promote effective training of primary school teachers to design and artistic activities of pupils. The factors that affect the professional training have been outlined. In the process of preparation of teachers for primary school to design and artistic activities several conditions were identified. The author touches upon motivation of students to design and artistic activity; creation of an educational environment that will facilitate the educational process of primary school teachers preparation to design and artistic activities of students, organization of independent creative activity, which includes the involvement of students in independent creative tasks focused on organization design and art of younger students and their mastering techniques of self-contained design and artistic activity.

Key words: *professional training, educational facilities, design and artistic activity.*

I. Khlystun

The problem of the formation of speech logicity of future primary school teachers

The article discusses the concept of consistency as one of the communicative qualities of speech culture, defines the conditions of compliance consistency, analyzes the causes and types of logical errors. It is proposed praxis for the formation of skills of logical speech, constructing oral and written texts in compliance with the requirements of logic, consistency, coherence.

Key words: *communication quality culture of speech, logicity, logical speech, logical errors.*

N. Tsymbal

Speech culture in the teacher training system

The article is dedicated to the essential characteristics of the concept of culture of speech required for the formation of the national language of future teachers in the process of training. It is defined set of major theoretical and practical problems (linguistic norm, linguistic norm typology, codification, communication features of speech), upon which language teacher has to work in high school. The basic principle in shaping the skills of teachers speech must be systematic.

Key words: *speech culture, language norm, codification, communication features of speech.*

O. Yaroshynska

Social adaptation of students in the sphere of cooperation with the environment as the pedagogical condition of successful professional training of future primary school teachers in the projected educational environment

In the article was grounded the importance of adaptation for future educators to educational training environment. Were described the features of adaptation processes of students in the sphere of cooperation with the environment. Were presented the results of adaptation monitoring of future primary school teachers, generalized the main trajectories of the studied process. The results of the study allowed to generalize the tendencies in the character of adaptation of first-year students – future primary school teachers. They were based on association of students into groups, characteristics of which are presented in the article.

Key words: *social adaptation, educational environment, professional training of future primary school teachers.*

**DIDACTICS, METHODOLOGY, NEW INFORMATIONAL
TECHNOLOGICS OF EDUCATION**

N. Androsova

Coordination of internal and external features of teaching methods in the process of interrelated usage of verbal methods of teaching primary school pupils

The author reveals the features of combination of verbal methods of teaching in the primary school on the basis of its structural components (individual ways of teaching, content motion of teaching material) and external part of methods of teaching. Both intra-group and among-groups coordination of verbal methods of teaching is suggested. The aspect of coordination of verbal methods of teaching at different stages of the process of mastering knowledge is suggested.

Key words: *verbal methods of teaching, coordination of methods of teaching, primary school, structure of methods of teaching, ways of teaching.*

O. Boiko

Hermeneutical approach to studying of the phenomenas of ethnopedagogic

Basic methods of application of the hermeneutical approach to studying of the phenomena of ethnopedagogic have been analyzed in the article. It is outlined sense and the basic concepts, procedures of pedagogical hermeneutic. Stated, that the hermeneutic approach directly reflects the basic ethnopedagogical principles and treats a wide range of ethnopedagogical educational tools, factors, contributing to underscore the value of ethnopedagogical humanistic orientation.

Key words: *hermeneutic, pedagogic, ethnopedagogic.*

Y. Boyko

Scientific analysis of the categories of «health» and «healthy lifestyle» from a position of pedagogical axiology

The paper analyzes the psychological and educational literature and research scientists who have studied and analyzed the nature of scientific concepts «health», «lifestyle», «healthy lifestyle» from the standpoint of teaching of values. Determine the urgency of developing axiological direction in the study of a healthy lifestyle. In conclusion, based on desk review of the content of the definitions, highlighted the essential features of the studied concepts and outlines the prospects for further research.

Key words: *health, lifestyle, healthy lifestyles, value, values.*

D. Borisenko

Web Transformations in Educational Process

In this paper we prove the relevance of the information and communication systems and network «helpers», the use of modern virtual learning tools. In the context of research, educational innovation is viewed as the product of a competitive market of education services in today's economy and an integral component of human development, information transfer and its development, multiplication, accumulation. Analyzed the transformational processes of educational communication between teacher and student. Special attention is paid to the improvement of teaching development and the creation of modern educational platforms, and web security.

Key words: *educational communication, information and communicative technologies, information and communicative complex, innovative technologies, remote electronic providing, web resource, didactic development.*

V. Valiuk

The peculiarities of computer model's application in the school chemistry course

The problem, concerning united informational environment formation is observed on the bases of the new informational technologies' application and in particular with the modern electronic means of educational purpose development and their integration with traditional educational means. The content of the notions, such as «electronic means of educational purpose», «computer model», «educational computer models» have been analyzed and the interconnections between them have been revealed. The educational computer models' characteristic and classification according to the method of the visual information reflection, the dynamics availability and purpose are presented. Several clusters of educational computer models in Chemistry, as to the simulated object, such as atom, molecule, substance, chemical reactions, physics and chemical processes, laboratory works, chemical manufacture and chemical devices are distinguished on the bases of the computer simulate educational programs.

Key words: *electronic means of educational purpose, computer model, educational computer models, Chemistry teacher.*

I. Yenhalycheva

Speech development of preschool children by means of small genre folklore

Modern science says that the small folk forms as productive cognitive-semantic categories, which is impossible without the development of the formation of human linguistic competence. Small folk forms are made from material that is well known to children and early childhood educators, concrete and close to their understanding. Efficiency of education sound culture of speech depends on the ability to use small folklore genres according to factors phonetically correct speech. In view of this article, the author tries to uncover the particular use of the small genre of folklore culture in shaping the sound of speech in preschool children.

Keywords: *speech, language development, speech sound culture, lullabies, riddles, poems, nursery rhymes, proverbs, folk nursery rhymes, tongue twisters.*

N. Hodovanets, N. Mashyka

Use of the intensive method of foreign language teaching

The article deals with the peculiarities of intensive methods of foreign language teaching. The conditions of intensive learning process are considered. It is shown that the elements of intensive method may effectively be used at different stages of learning a foreign language. It is revealed that creation of model of intensive training in foreign-language communication happens according to all principles of a method of activization, and its implementation is carried out step by step.

Key words: *intensive method, training process, language.*

Yu. Zahrebnyuk

Theoretical approaches to the interpretation of the concept of «professional self-determination» in domestic and foreign pedagogy

In the article the essence of professional self-determination of personality has been carried out. The definition of professional self-determination as a set of aspects necessary for realization of successful professional activity has been determined. The investigating condition of the scientific problem in native and foreign pedagogical theory has been distinguished.

Key words: *professional self-definition, personality, problem, career.*

L. Zalitok

The source base suhomlynistyky in the context of individualization of the educational process at school

The author of the article provides a scientific analysis of the sources on the problem of individualization of the educational process at school in the pedagogical heritage by V. Sukhomlynskyi, characterizes various groups of sources, considers numerous scientific approaches to disclosing the principles of individualization of the educational process at Pavlysh secondary school, and determines the conceptual principles on the basis of the mentioned phenomena. Having analyzed the sukhomlynists' scientific background, the researcher defines the concept of «individuality», or «individual personality», an individual approach as far as labour education is concerned in the creative works by Vasyl Sukhomlynskyi.

Key words: *individualization, personality oriented education, educational process, pedagogical heritage, V. Sukhomlynskyi, Pavlysh secondary school.*

O. Ponomarenko

Organization of home reading for prospective ESL teachers

The article touches upon the problem of organization and methodology of home reading for prospective ESL teachers. The requirements for selecting a work of fiction for home reading and educational functions of foreign texts have been characterized. The guidance for teachers and students on how to work on home reading based on the novel by S. Hinton «The Outsiders» has been analyzed. The exercises for individual and classroom work at the home reading text have been described.

Key words: *ESL reading, home reading, home reading guidance.*

**THE PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE TEACHERS AND PUPIL'S
CREATIVE PERSONALITY FORMATION**

O. Barnych

Development of primary school pupils moral and creative potential based on the material of V. A. Sukhomlinsky's literary heritage (the comparative characteristic)

The article is devoted to the problem of development of primary school pupils' moral and creative potential based on the material of V. A. Sukhomlinsky's literary heritage. This paper analyzes the results of the implementation of the author didactic manual into the learning process of Pavlyshskaya Secondary school and Chernihiv Primary school № 25. The manual is formed on the basis of V. A. Sukhomlinsky's stories. The features of the influence of the moral and creative potential of the stories on the primary school pupils' individual are reflected. The comparative characteristic of the moral and creative experience manifestation particularity in the works of children in rural and urban schools is made.

Key words: *literary heritage, individual moral experience, creativity, creative potential.*

Y. Bolovatska

Development of a future teacher's personality in the context of cultural and leisure activities

In the article, by means of examination the professional works, the essences of such notions as «personality» and «individuality» were analyzed. Also there had been determined their common and distinctive features. Special attention is paid for the problem of cultural and leisure activities, involvement in which helps to develop a future teacher's personality. The author distinguishes professional and personal qualities of students who study at pedagogical higher educational establishments. These qualities are formed in the process of cultural and leisure activity.

Key words: *personality, individuality, self-realization, future teacher, cultural and leisure activities.*

H. Davydenko

Inclusion and psychophysical disability from the students' point of view as a psychological-pedagogical problem

The research deals with an analysis in a psychological-pedagogical aspect of an attitude of physically healthy youngsters towards inclusion and psychophysical disability. Definitions of concepts «tolerance» and «indulgence» are specified. The methods of social co-operation and mutual help are set up from the side of physically healthy children in inclusive classes. The attention is paid to the influence of information about disability on attitude of physically healthy people towards disabled persons and to formation of public thinking.

Key words: *inclusion, inclusive education, disability, tolerance, indulgence.*

V. Korolenko

Moral formation of secondary school age child through communication

In the article importance of positive intercourse of children of middle school age is examined with the persons of ripe years, yaks take part in the process of their education. Ability of educator influence is underlined on forming of moral looks and features of conduct of children by intercourse. Specified on importance of ability of teachers to socialize with the children of middle school age in general educational establishments, and ability of teachers (able and tactfully to build the relationships with children taking into account the age-related and individual features of children), to support them a word and action in vital situations.

Key words: moral, intercourse, conduct, value, education.

L. Mamchur

Development of listening competence as a necessary condition for full language functioning of student's individuality

The article highlights the importance of listening as a component of linguistic competence of the individual. It is shown listening priority of student competence, ensuring a successful and proper training and future life communication. The object of language teaching in primary school appears listening receptive speech activities of students, implemented in the practice of communication in the classroom. Development of skills includes work listening different types of hearings: global, detailed and critical, formed step by step (global, detailed, critical listening). Determine the main receptive skills: understand the meaning of the text, take statements, interpret the text as a knowledge base to develop their own expression.

Key words: primary school students, the process of listening, global, detailed, critical listening; stages of listening skills, listening exercises and tasks.

I. Nalivaiko

The elementary school pupil's imagination as psycho-pedagogical phenomenon

The concept of «imagination» as a psychological and pedagogical category is detailed – the concept of «primary school pupils' imagination», kinds of imagination (by the randomness: arbitrary, involuntary; by the content of professional activities: scientific, artistic, technical; by the nature of the activity: reproductive, productive). The article also described each of the above imagination's types. Based on the results of the study, questionnaires practicing teachers have learned that imagination – one of the important components of the primary school children's creative improvement and requires a focused development during primary education.

Key words: the imagination, kinds of imagination, imagination techniques, elementary school age, creative development.

A. Uskova

Theoretical and methodological aspects of human values system in the formation of care of another person in secondary school pupils

The article is theoretically proved man measuring tools for study the dynamics of personal and activity changes of the pupils of the primary school in the formation of values of caring about the other person. Considered and defined criteria of formation of the values of caring. The conducted survey of students on the awareness of «trusteeship», their parents on awareness of «care» and the ability of their children to exercise care about another person, awareness of the class teacher about the students and their ability to care or to do things for others.

Key words: luminary, the value of caring, an act of caring.

EDUCATIONAL WORK

A. Bal'

Environmental approach to education of personality

Scientific article is dedicated to the problem of the influence of the environment on the development of the identity of the child and the direct functioning there. There is a general theoretical analysis on this question in the article. Despite the fact that studying on the problem of the approach is the subject of study of many scientists and educators, today it is still actual question. There is the view that the environment has the significant influence on the bringing up and the development of the identity of the child.

Key words: *the environment, the approach which is studying on the problem of the environment, education, the identity of the child.*

O. Horetska

Educational aspect of Olena Tsehelska's literary creation

The article analyzes the literary works of a teacher, children's writer, public figure of Western Ukraine – Olena Tsehelska. It aims to study the system of national-patriotic, moral, religious, labor upbringing of children at the end of 19th – the first third of the 20th centuries. It was at this time when revived searches for a new curriculum, new methods and forms of education, laying the foundations of the national-patriotic, civic education of Ukrainian youth. The author stresses that one of the important factors of national education of youth has always been fiction, particularly national bulleted text, which are literary works written by Oelena Tsehelska.

Key words: *Western Ukraine, national-patriotic upbringing, a new curriculum, national bulleted text.*

M. Kuhay

Structure of future teachers of geography training to environmental education of students

The article reviews and analyzes the views of foreign and domestic scientists to structure of teachers training, including geography, to environmental education of students. The structure of teachers training to environmental education of students was defined. The structure includes such mandatory qualities as: appropriate orientation of the individual; professional competence; professional and environmental readiness. It was selected components of future geography teacher's training to environmental education of students: motivational value, cognitive information and action-operating. It is set that the isolated components are closely together to form an integrated dynamic system that meets the basic manifestations of vocational and educational activities of the teacher in pursuing environmental education of students.

Key words: *the structure of future teacher's training, components of training, training teachers of geography to environmental education.*

D. Fedorenko

Subjects' potential of «Language and Literature» educational field for the education of ecological culture in seniors

The article presents an analysis of textbooks for 10 grade of educational field «Languages and Literatures» in terms of their usefulness in the upbringing of ecological culture of high school students. The author points out that the construction of the whole process of education of ecological culture is necessary to use an interdisciplinary approach, interdisciplinary communication in the direction of educational work. It is proved that the greatest potential for environmental education culture in the educational field «Languages and Literature» has a textbook on Ukrainian literature.

Key words: *ecological culture, high schoolchildren.*

HISTORICAL PAGES

V. Kyrychenko

Problem of children recreation in «Dzvinok» journal

In the article analyzed materials printed in the journal «Dzvinok» in 1913. The basic areas of education named in the journal were emphasized. Particular attention is paid to the problem of organization of leisure that promotes mental, moral and aesthetic development of children and enriches their knowledge about past and present of their own nation and about others nations as well, instills sense of patriotism and love for the native word. The importance of labor and religious education of youth that was very important and had special role all the time had been emphasized too.

Key words: recreation, education, journal «Dzvinok» intellectual, moral, aesthetic, religious, labor education of youth.

Y. Klymenko

Prior to the history and development of international language «Volapiik»

The article deals with the process of establishing and developing international language «Volapiik» as a significant phenomenon in the history of world interlinguistics. The author conducted a brief review of the establishment and development of the most famous international scheduled languages have left an imprint on the history interlinguistics. The role of Johann Martin Schleyer, a Catholic prelate of Bavaria, famous polyglot, author of «universal alphabet», in the case of an international language movement supporters «Volapiik».

Key words: international planned language interlinguistics «Volapiik», movement volapyukystiv, Johann Martin Schleyer.

L. Pyrozhenko

Vasyl Sukhomlynskyi about features of teaching children who do not have good results in studying

This article analyzes the views of Vasyl Sukhomlynskyi's views on features of content for the education of children who do not have good results in studying, reveals the role of tangible and intangible components of the educational environment in Pavlyshe school in the sixties of the 20th century. That features somehow influenced the formation of the creative child, the design of his own internal educational content, the development of pupils' interest in learning, meeting their individual abilities and preferences.

Key words: learning content, the second program, educational environment.

EDUCATION IN MODERN UKRAINE

N. Blahun

Quality of education – the key issue of socialization of control under the educational process in secondary schools

The proposed parameters of estimation are structured to control the state of the teaching academic subjects, the impact of the educational process, as well as training and logistics. We prove that as a result of scientific study of socialization content and practical implementation efficiency factor management functions comprehensive educational institution increases significantly.

Key words: school, effectiveness internal school control, parameters evaluation, function management, socialization, coefficient of efficiency.

T. Nikonenko

Ways of primary school mathematical education's development in context of new edition of State standard of general primary school

Article deals with actual problems of primary mathematical education in the context of general primary education: problem of quality of school education, interaction of primary mathematical training of young pupils with the preschool education, health-protecting approach for the teaching mathematics, strengthening of professional orientation of teachers on the basis of considering innovative processes at primary school.

Key words: *State standard of general primary education, jurisdiction, competence, primary mathematical education.*

E. Pokusova

School library in the structure of the educational process as a historical and pedagogical problem

The characteristic of categories, conceptual framework of the study of school libraries development in Ukraine have been revealed. The different approaches of domestic and foreign scholars, teachers to the definition of «library», «school library», «library comprehensive institution» and the authors' interpretation of the term «school library» are given. The role of libraries in the educational process in secondary schools is described, the forms and methods of work of school libraries are analyzed. Also it is outlined the prospects for further research libraries of educational institutions in Ukraine (the second half of the 19th – 20-ies of the 20th century).

Key words: *library, school library, educational process, forms of education.*

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. Автори, 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) 4-02-81.