



УДК 378.147

к. пед. н., доц. **Курач М.С.**
(НПУ ім. М.П. Драгоманова)

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ХУДОЖНЬО-ПРОЕКТНИХ ЗНАНЬ І УМІНЬ

У статті розкривається сутність методології у науковому пізнанні, її роль в освіті та практиці підготовки учителів. Наголошується на потребі визначення методологічних аспектів художньо-проектної підготовки майбутніх учителів технологій. Як методологічна основа цілісного вивчення теоретичних і методичних засад формування у майбутніх учителів технологій художньо-проектних знань і умінь розглядається системний підхід. Акцентується увага на ролі діяльнісного, особистісно-зорієнтованого та технологічного підходів щодо забезпечення художньо-проектної складової підготовки студентів у вищих педагогічних навчальних закладах.

Ключові слова: майбутні учителі технологій, художньо-проектна підготовка, методологія освіти, системний підхід, діяльнісний підхід, особистісно-зорієнтований підхід, технологічний підхід, формування знань і умінь.

В статье раскрывается сущность методологии в научном познании, ее роль в образовании и практике подготовки учителей. Отмечается необходимость определения методологических аспектов художественно-проектной подготовки будущих учителей технологий. В качестве методологической основы целостного изучения теоретических и методических основ формирования у будущих учителей технологий художественно-проектных знаний и умений рассматривается системный подход. Акцентируется внимание на роли деятельностного, личностно-ориентированного и технологического подходов по обеспечению художественно-проектной составляющей подготовки студентов в высших педагогических учебных заведениях.

Ключевые слова: будущие учителя технологий, художественно-проектная подготовка, методология образования, системный подход, деятельностный подход, личностно-ориентированный подход, технологический подход, формирование знаний и умений.

The article reveals the gist of methodology in scientific cognition, its role in education and practice of training the teachers. The need of a definition of methodological aspects of technologies teachers' to-be artistic-projective training is stressed upon in the article. The system approach is considered to be a methodological basis of the complete learning of theoretic and methodical foundations of forming the technologies teachers' to-be artistic-projective knowledge and skills. The attention is stressed upon the role of the effective personality-oriented and technological approaches concerning the ensuring of an artistic-projective component of training the students at the higher educational establishments.

Key words: technologies teachers to-be, artistic-projective training, methodology of education, system approach, effective approach, personality-oriented approach, technological approach, forming of knowledge and skills.

Проблеми методу та методології наукового пізнання привертали увагу вчених і філософів, починаючи з античної епохи (Сократ, Платон, Аристотель), та довгий час розглядалася як вчення про методи діяльності (Г. Галілей, Р. Декарт, Г. Лейбніц та ін.) [10]. Однак ґрунтовний аналіз методів і засобів науки та освіти став активно

здійснюватися лише з середини ХХ ст. У загальних енциклопедичних визначеннях „методологій” превалюють такі: методологія – 1) сукупність прийомів дослідження, що застосовуються у будь-якій науці [13]; 2) вчення про методи пізнання і перетворення світу [17]; 3) вчення про структуру, логічну організацію, методи і засоби діяльності [16, с. 227]; 4) система принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про цю систему [18, с. 366] та ін.

Зважаючи на різноманіття підходів до категорії „методологія”, на її значущість і універсальність, актуальним постає питання виявлення методологічних аспектів цілісного дослідження художньо-проектної підготовки майбутніх учителів технологій. З огляду на вищезазначене, метою статті є визначення та обґрунтування основних методологічних аспектів формування у майбутніх учителів технологій художньо-проектних знань і умінь.

Аналізуючи підходи, що склалися у визначенні методології педагогіки, освіти, психолого-педагогічних досліджень тощо, ми виявили, що фундаментальними працями, які різнобічно розкривають зазначену категорію, є публікації М. Білухи [4], М. Данилова [5], В. Загвязинського [7], О. Клименюка [9], В. Краєвського [10], О. Новікова [14], М. Скаткіна [15] і Н. Тверезовської [17]. Так, В. Краєвський [11] і О. Новіков [14] ведуть мову про методологію освіти, методологію педагогіки як систему наукових знань. В. Загвязинський, О. Клеменюк [9], М. Скаткін [15] та Н. Тверезовська [17] ще й розглядають методологію педагогічного, дидактичного дослідження, що, звісно, звужує об’єкт наведених вище загальних дефініцій методології, в яких говориться про діяльність взагалі.

З формально-логічного погляду найбільш ґрунтовне визначення методології запропоноване В. Загвязинським, який під цією категорією розуміє систему „теоретичних знань, які виконують роль керівних принципів, знарядь наукового дослідження і конкретних засобів реалізації вимог наукового аналізу” [7, с. 7]. Як відомо, наукова або науково-педагогічна діяльність поряд із мистецькою, теологічною, філософською та іншими є однією зі специфічних видів людської діяльності. Усі інші види професійної діяльності належать до практичної сфери людини, на яку також поширюється поняття методології, у т. ч. поняття методології практичної педагогічної діяльності.

У цьому контексті ми поділяємо погляди В. Загвязинського, який зазначав, що зв’язок методології та практики, реалізація її перетворювальної функції забезпечується опосередкованим шляхом. А головне призначення методології здійснюється через її провідну функцію – вдосконалення теорії, її апарату, методів [8, с. 66]. Виходячи зі сказаного, в широкому сенсі під методологією розуміється система принципів і методів формування абстрактно-логічного, категоріально-понятійного апарату, вища форма узагальнення, яка розкриває взаємодію об’єкта і суб’єкта пізнання, знаходить їх спільні елементи та вирішує суперечності в цій системі. Нам близька позиція О. Новікова, який зазначав, що „головна суперечність у навчальному процесі може існувати конкретно в кожен заданий момент: або в пізнавальній діяльності учнів, або в діяльності вчителя, або між діяльністю тих і інших” [14, с. 113].

Інтерпретуючи розкриту автором сутність основної суперечності у навчальному процесі педагогічного ВНЗ, можна стверджувати, що на сучасному етапі до об’єктивних суперечностей віднесено суперечності між: а) вимогами суспільства (у вигляді державного замовлення) до професійних якостей вчителя та існуючим рівнем професійної підготовки у ВНЗ; б) природним консерватизмом державних стандартів освіти й об’єктивною необхідністю постійного збагачення та конкретизації знань, новизна яких зумовлена динамізмом і розмаїттям сучасного соціально-економічного, інформаційного поступу; в) необхідністю глибокої методологічної та загальнотеоретичної підготовки вчителя і потребою у посиленні практико-прикладної спрямованості цієї підготовки.

До групи суперечностей, які умовно віднесені до суб’єктивних стосовно фахової підготовки майбутніх учителів технологій, також належать суперечності між: а) вимогами

до обов'язкового мінімуму змісту освіти за професійно орієнтованими дисциплінами, що містяться у Галузевому державному стандарті напряму підготовки „Технологічна освіта” й освітньо-професійній програмі, та змістом освіти, який детермінований Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти (освітня галузь „Технології”) та типовими навчальними програмами з трудового навчання для основної і старшої шкіл; б) сформованим у студента реальним рівнем знань, умінь і навичок художньо-проектного, техніко-технологічного, психолого-педагогічного, методичного характеру і критеріями та показниками оцінки їх сформованості; в) існуючими художньо-проектними, техніко-технологічними, дидактичними, методичними та іншими можливостями фахової підготовки майбутніх учителів технологій та орієнтацією Галузевого державного стандарту на вузькопрофесійну підготовку лише для роботи в навчальних закладах.

Виділення цих суперечностей у відособлені групи (об'єктивну і суб'єктивну) дозволяє на філософському рівні методології визначити стратегію й етапи вдосконалення освітнього простору у педагогічному ВНЗ, метою якого є створення механізмів розв'язання цих суперечностей і ліквідація недоліків, що виникають у процесі фахової (у нашому випадку – художньо-проектної) підготовки майбутніх учителів технологій. Окрім цього, предметом розгляду оптимізації художньо-проектної підготовки на загальнонауковому рівні є *методологічні підходи*, що використовуються у наукових дослідженнях, зокрема: системний, діяльніший, особистісно-зорієнтований, технологічний та ін. На нашу думку, саме знання про методологічні підходи й уміння їх ефективного використання у педагогічній практиці є сенсом й основою методологічних знань. Здійснимо обґрунтування цих підходів з позицій проблеми дослідження.

Передусім розглянемо системний підхід, який є методологічною основою, що задає орієнтири, закладає світоглядне, філософське підґрунтя педагогічного дослідження. Системний підхід характеризується головними поняттями і конститутивними положеннями, центральним з-поміж яких є „система”. Система – це метанаукове, засадниче поняття, витoki якого сягають давніх часів. У перекладі з давньогрецької – „система” (*συστήμα*) означає ціле, складене з частин, або поєднання частин у ціле [16, с. 989]. Іншими словами, на думку Л. фон Берталанфі, система – це ціле, що складається з комплексу взаємодіючих компонентів [1].

Отже, реалізація системного підходу стосовно проблеми дослідження має здійснюватися з урахуванням таких положень:

1) процес формування у студентів художньо-проектних знань й умінь за своєю природою є системною та відкритою організаційно-педагогічною структурою, здатною до саморозвитку та самовдосконалення;

2) процес формування і розвитку художньо-проектних знань й умінь є підсистемою загальної системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів технологій;

3) структура процесу формування і розвитку художньо-проектних знань й умінь містить структурні (мета, зміст навчальної інформації, засоби комунікації, студенти, викладачі) та функціональні (гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний) компоненти.

Таким чином, формування і розвиток у студентів художньо-проектних знань й умінь в контексті реалізації системного підходу дозволяє зробити висновок, що, по-перше, цей процес є педагогічною системою, оскільки має впорядковану сукупність функціонально однорідних, взаємозв'язаних компонентів, що становлять специфічне освітнє середовище, в умовах якого у майбутніх учителів технологій формуються нові, професійно значущі якості; по-друге, цей процес є складним явищем, який містить організаційну, педагогічну і професійно зорієнтовану складові, кожна з яких наділена специфічним набором системних характеристик.

Незважаючи на важливе методологічне значення системного підходу, що дозволяє досліджувати абстрактні системні властивості педагогічного явища без урахування їх субстратної специфіки, цей підхід виявляється недостатньо придатним для розробки цілісної теорії чи концепції. Тому ми його доповнюємо діяльнісним підходом,

розглядаючи процес формування і розвитку у студентів художньо-проектних знань й умінь як специфічний вид творчої продуктивної діяльності суб'єктів професійно-педагогічної підготовки, які оволодівають різними профілями та спеціалізаціями напряму „Технологічна освіта”.

Варто підкреслити, що діяльнісний підхід виступає теоретико-методологічною стратегією нашого дослідження та дозволяє вивчити зміст художньо-проектної підготовки майбутніх учителів технологій, оптимізувати способи формування у студентів художньо-проектних знань й умінь, визначити шляхи практичного вдосконалення відповідної педагогічної системи. Як зазначав О. Леонтьєв, „щоб опанувати продукт людської діяльності, треба здійснити діяльність, адекватну тій, котра втілена у цьому продукті” [11, с. 71]. Продуктом, на оволодіння яким спрямована діяльність студентів у процесі навчання в педагогічному ВНЗ, є професійна діяльність вчителя технологій, який володіє 3-поміж іншого високим рівнем художньо-проектних знань та умінь. Здійснення діяльнісного підходу до набуття студентами художньо-проектних знань й умінь передбачає розгляд психологічних аспектів пізнання діяльності.

Важливим для організації навчального пізнання діяльності є ще один аспект. Відомо, що в діяльності, зокрема художньо-проектній, не все вербалізовано та може бути вербалізовано, тому при передачі нормативного знання від викладача до студента потрібні не лише вербальні конструкції, а й невербальні образи, сенсомоторні дії. Це зумовлено тим, що студент навіть за найсприятливіших умов одночасного показу і пояснення не може одразу ж адекватно відтворити спостережуваний зразок дії та зрозуміти вербальний опис. Це призводить до того, що при усвідомленні та відтворенні дії студент вносить зміни, які можуть бути помилковими. Після чисельних спроб норматив дії, який вивчається, поступово засвоюється, причому часто в індивідуально-зміненому вигляді, що складає елемент індивідуального стилю в освоюваній діяльності.

На підставі вище викладеного можливо визначити роль діяльнісного підходу у процесі формування у майбутніх учителів технологій художньо-проектних знань і умінь. Обґрунтуванням діяльнісного підходу в дослідженні стало те, що він дозволяє використовувати сукупність різних підходів, методів і принципів інтеграції дисциплін психолого-педагогічного, методичного, техніко-технологічного та художньо-естетичного циклів.

Будучи універсальною методологічною базою організації педагогічного процесу, діяльнісний підхід у той же час не дозволяє розкрити зміст результату художньо-проектної підготовки майбутніх учителів технологій. Цей недолік, на наш погляд, усувається використанням у процесі навчальної діяльності особистісно-зорієнтованого підходу.

Особистісно-зорієнтований підхід сьогодні розглядається як головна парадигма, провідний методологічний напрям сучасної професійно-педагогічної освіти та займає концептуальне положення в теорії та практиці підготовки майбутніх учителів технологій. У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти особистісно-зорієнтований підхід розглядається як „спрямованість навчально-виховного процесу на взаємодію і плідний розвиток особистості педагога та його учнів на основі рівності у спілкуванні та партнерства у навчанні” [6].

Концептуальне підґрунтя особистісно-зорієнтованого підходу склали положення численних концепцій і теорій минулого та сьогодення, зокрема: концепції гуманізму, втілені в педагогічній спадщині В. Сухомлинського; концепції діалогу культур М. Бахтіна та В. Біблера; особистісно-гуманістичній концепції Ш. Амонашвілі; концепції педагогічної дії І. Зязюна, концепції педагогічної підтримки О. Газмана та ін.

Засновник гуманістичної психології А. Маслоу вважав, що підґрунтям особистісно-зорієнтованого підходу в педагогіці є гуманізм, який передбачає: виховання вільної особистості та розвиток її самостійності; індивідуалізацію виховання і визнання пріоритету особистого перед громадським; організацію виховання на основі єдності

соціальних, психічних і біологічних потреб; виявлення та реалізацію особистісного потенціалу учнів; розвиток внутрішнього світу дитини [12, с. 305].

У зв'язку з цим, важливо виділити такі головні ознаки особистісно-зорієнтованого підходу: організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії; створення умов для самоактуалізації; активізація суб'єкта навчання; забезпечення зовнішніх і внутрішніх мотивів суб'єкта навчання; отримання задоволення від розв'язання навчальних завдань і співпраці з іншими суб'єктами навчання; забезпечення умов для самооцінки, саморегуляції та самоактуалізації; перенесення акценту у функціях педагога на позицію фасилітатора [12].

Таким чином, особистісно-зорієнтований підхід виступає як теоретико-методологічна стратегія формування у майбутніх учителів технологій системи художньо-проектних знань й умінь, які дозволяють організовувати та здійснювати творчу художньо-проектну діяльність. Це базова ціннісна орієнтація педагогічної системи загалом і педагога зокрема, яка визначає позиції у взаємодії із суб'єктами педагогічного процесу. В межах концепції дослідження особистісно-зорієнтований підхід виступає засадничим елементом усієї педагогічної системи, конструювання якої передбачає проблемність, комплексність впливу на особистість студента з опорою на знання індивідуальних, вікових й особистісних особливостей суб'єктів навчання та ґрунтується на принципах природовідповідності, гуманності, розвитку, творчої активності, самовизначення, самореалізації та ін.

Варто зазначити, що особистісно-зорієнтований підхід також розглядається як практико зорієнтована тактика, яка передбачає виявлення прикладних аспектів розв'язання проблеми на ґрунті сукупності наукового досвіду.

З погляду методології особистісно-зорієнтований підхід дозволяє виявити специфіку організації діяльності учасників навчального процесу на основі поваги до особистості та довіри до неї, з'ясувати роль і місце суб'єктів навчального процесу та забезпечити розкриття і максимальне використання суб'єктного досвіду.

Ключовими складовими механізму організації особистісно-зорієнтованого процесу формування у майбутніх учителів технологій художньо-проектних знань й умінь стали: 1) наділення особистісним сенсом цінності знань у галузі художнього проектування та вмінь їх використання у творчій предметно-перетворювальній та педагогічній діяльності; 2) створення творчого освітнього середовища для виявлення у студентів суб'єктивних можливостей, внутрішніх ресурсів і творчого потенціалу; 3) організація співпраці та співтворчості між суб'єктами освітнього процесу у галузі художнього проектування та методики його викладання в школі.

Отже, особистісно-зорієнтований підхід забезпечує розвиток передусім тих якостей особистості, які допоможуть студентові зайняти в життєдіяльності активну, відповідальну, „авторську позицію на основі усвідомленого цілеспрямованого саморозвитку” [2, с. 3]. З іншого боку, особистісно-зорієнтований підхід в освіті – це не лише формування особистості із заданими властивостями, а й створення умов для повноцінного прояву і, відповідно, розвитку особистісних функцій студента, які, власне, і реалізують феномен, який І. Бех називає „бути особою” [3].

Таким чином, особистісно-зорієнтований підхід ставить перед викладачами головне завдання: забезпечити особистісне зростання, інтелектуальний розвиток і формування творчої індивідуальності студента.

Виправданим представляється окремий розгляд технологічного підходу, адже технологія передачі накопиченого людством досвіду неможлива без сучасних методів передачі інформації, її інтерпретації, аналізу отриманого результату. З іншого боку, у найзагальнішому вигляді будь-яка творча діяльність (у тому числі і художньо-проектна) містить у собі певну алгоритмічну послідовність, тобто технологію творчості.

Технологічний підхід також знаходить персоніфікований вираз у педагогічній технології (на міждисциплінарному рівні) та технології навчання (у межах конкретних навчальних дисциплін).

У дослідженні ми не ставили за мету дати авторське визначення поняття „технологія” стосовно процесу навчання, адже конструювання дефініції справа досить складна і, на наш погляд, виправдана лише у випадку, коли нове визначення розкриває об’єктивно нову грань у пізнанні. Тому нами імпонує узагальнене визначення, яке, на наш погляд, найбільш повно розкриває сутність зазначеної категорії. Отже, під педагогічною технологією розуміється природо- і культуровідповідна, цілісна система форм, методів і засобів навчання, а також теорія проектування і механізм практичного використання цієї системи для досягнення гарантованого результату при реалізації науково обґрунтованого дидактичного процесу, незалежно від особливостей (специфіки) навчальної дисципліни. На наш погляд, саме педагогічна технологія – це технологія, яка будується на основі реалізації системного, діяльнісного та особистісно-зорієнтованого підходів.

Гарантований результат упровадження педагогічної технології – це не лише успішне оволодіння студентами „спресованим” людським досвідом, його самоактуалізація і розвиток творчих здібностей, а й самоактуалізація та творче зростання носія цього досвіду – викладача, у результаті чого цей досвід набуває нової якості. На основі встановлених закономірностей проектування цілісного педагогічного процесу розробляється технологія навчання.

З урахуванням ієрархії технологій (технологія освіти – педагогічна технологія – технологія навчання) нами сформульовані характерні принципи, на які необхідно спиратися при проектуванні педагогічної технології навчання художнього проектування майбутніх учителів технологій:

1) фундаменталізм і практико-орієнтований характер навчальної інформації про структуру, зміст і перебіг творчої художньо-проектної діяльності та визначення умов, які забезпечують оптимальне співвідношення вербальних і невербальних способів подання цієї інформації;

2) забезпечення оптимального поєднання репродуктивних, пошукових і творчих методів в навчальній діяльності студентів на основі поступового збільшення проблемності та об’єктивного оцінювання індивідуального рівня художньо-проектної, техніко-технологічної та методичної підготовки студентів;

3) поступове впровадження інформаційних технологій з урахуванням існуючого програмного та комп’ютерного забезпечення, кваліфікації викладачів і дидактичного оснащення навчального процесу;

4) адекватність форм організації навчального процесу змісту та провідному методу навчання художнього проектування – „методу проектів”;

5) використання рейтингової системи контролю як стимулу до активізації самостійної художньо-проектної діяльності студентів.

Висновки. На основі наукового аналізу методологічних аспектів формування у майбутніх учителів технологій художньо-проектних знань і умінь, нами виявлено та обґрунтовано, що ядро методологічних знань майбутнього вчителя технологій на конкретно-науковому рівні складає методологія художньо-проектної діяльності, під якою розуміється система принципів і методів формування категоріально-понятійного апарату, що описує взаємодію суб’єкта й об’єкта художнього проектування, передбачає розвиток навчальної і творчої діяльності студентів від нижчих форм (оволодіння системою знань й умінь із розв’язання художньо-проектних завдань репродуктивного характеру) до вищих (уміння застосовувати набуті знання в нових умовах при здійсненні комплексного художнього проектування), а також вчення про цю систему.

Підводячи підсумок, зазначимо, що методологічні основи формування у майбутніх учителів технологій художньо-проектних знань й умінь спираються на універсальні категорії, закони, закономірності та принципи у парадигмі системного, діяльнісного, особистісно-зорієнтованого та технологічного підходів, які виконують роль загальнонаукового підґрунтя, дозволяють визначити зміст творчої художньо-проектної діяльності, оптимізувати способи її здійснення, запропонувати шляхи практичного

вдосконалення, розкрити структуру та виявити основні чинники, які впливають на результативність цього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берталанфи К. Л. Общая теория систем – критический обзор / Карл Людвиг фон Берталанфи // Исследования по общей теории систем : сборник переводов / Общ. ред. и вст. ст. В. Н. Садовского и Э. Г. Юдина. – М. : Прогресс, 1969. – С. 23–82.
2. Берулава М. Н. Современные модели обучения в свете концепции гуманизации образования / М. Н. Берулава // Гуманизация образования. – 2004. – № 2. – С. 3–5.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
4. Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень : підручник [для бакалаврів, магістрантів і аспірантів] / М. Т. Білуха. – К. : АБУ, 2002. – 480 с.
5. Данилов М. А. Основные проблемы методологии и методики педагогических исследований / М. А. Данилов // Советская педагогика. – 1977. – № 5. – С. 84–90.
6. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Постанова Кабінету міністрів України за № 1392 від 23 листопада 2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p#n9>
7. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1982. – 160 с.
8. Загвязинский В. И. Опосредованное влияние методологии на практику / В. И. Загвязинский // Советская педагогика. – 1990. – № 3. – С. 65–67.
9. Клименюк О. В. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nas/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21COLORTERMS=0&S21STR= Методологія та методи наукового дослідження: навч. посіб. / О. В. Клименюк; АПН України; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти; Асоц. безперерв. освіти дорослих. – К. : Міленіум, 2005. – 186 с.
10. Краевский В. В. Методология научного исследования: пособие [для студ. и асп. гуманитар. ун-тов] / В. В. Краевский. – СПб. : СПб. ГУП, 2001. – 148 с.
11. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ, 1977. – 304 с.
12. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / Перев. с англ. А. М. Татлыдаевой; науч. ред. Н. Н. Акулина. – СПб. : Евразия, 1997. – 430 с.
13. Методологія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/>
14. Новиков А. М. Методология образования. 2-е изд. / А. М. Новиков. – М. : „Эгвес”, 2006. – 488 с.
15. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогического исследования: В помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 152 с.
16. Советский энциклопедический словарь / Под ред. А. М. Прохорова. – 4-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1988. – 1600 с.
17. Тверезовська Н. К. Методологія педагогічного дослідження: навч. посібник / Н. К. Тверезовська, В. К. Сидоренко. – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 440 с.
18. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Ильичев Л. Ф., Федосеев П. Н. и др. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 836 с.

Рецензент: д. т. н., проф. Пашечко М.І.

МОДЕЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СТАРШОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У статті розглядаються питання модернізації технологічної освіти учнів старшої загальноосвітньої школи. Обґрунтовано модель технологічної підготовки старшокласників, визначено її мету та результат, основні компоненти. На основі аналізу моделі запропоновано шляхи модернізації технологічної освіти учнів загальноосвітньої школи.

Основними компонентами моделі є: цільовий (завдання технологічної підготовки); змістовий (зміст навчальної програми „Технології” та спеціалізації на профільному рівні технологічної підготовки старшокласників); інтеграційний (складові технологічної підготовленості, інтегровані технологічні знання, навички та уміння, ставлення і цінності, досвід проектно-технологічної діяльності), діяльнісний (форми, методи та засоби навчання). Об'єднуючим чинником є мета технологічної підготовки, що забезпечує взаємозв'язок між усіма її елементами. Дієвість моделі забезпечується педагогічними умовами. Побудова моделі технологічної підготовки учнів старшої школи здійснювалась у такій послідовності: розробка цілей технологічної підготовки, вироблення концептуального бачення об'єкту моделювання, педагогічне проектування змісту технологічної підготовки старшокласників, педагогічне конструювання – подальша деталізація проекту, яка наближається до використання в конкретних умовах, що дало змогу розробити відповідну методичну систему.

На основі створеної моделі було розроблено зміст технологічної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи.

Ключові слова: модель, процес моделювання, технологічна освіта, технологічна підготовка, проектна технологія, профільне навчання, особистісно-орієнтований підхід.

В статье рассматриваются вопросы модернизации технологического образования учащихся старших классов общеобразовательной школы. Обоснована модель технологической подготовки старшеклассников, определены ее цели и результат, основные компоненты.

Основными компонентами модели являются: целевой (задачи технологической подготовки); содержательный (содержание учебной программы „Технологии”, и специализации на профильном уровне технологической подготовки старшеклассников); интеграционный (составляющие технологической подготовленности, интегрированные технологические знания, навыки и умения, отношения и ценности, опыт проектно-технологической деятельности), деятельностный (формы, методы и средства обучения). Объединяющим фактором является цель технологической подготовки, которая обеспечивает взаимосвязь между всеми ее элементами. Построение модели технологической подготовки учащихся старших классов осуществлялась в такой последовательности: разработка целей технологической подготовки, построение концептуального видения объекта моделирования, педагогическое проектирование содержания технологической подготовки старшеклассников, педагогическое конструирование – дальнейшая детализация проекта, которая приближается к использованию в конкретных условиях, что позволило разработать соответствующую методическую систему.

На основе изобретенной модели было разработано содержание технологической подготовки учащихся старшей общеобразовательной школы.

Ключевые слова: модель, процесс моделирования, технологическое образование, технологическая подготовка, проектная технология, профильное обучение, личностно-ориентированный подход.

The paper addresses the technological modernization of the education of senior secondary school. A model of technological preparation of high school students, to its purpose and result, major components.

The analysis of the model suggested ways to modernize technological education secondary school students.

The main components of the model are: Target (Target technology training); The content (content of the curriculum „technology”, and specialization in the core level of technological preparation of high school students); integration (the components of technological readiness, integrated technological knowledge, skills and attitudes and values, experience design and technology activities), activity (forms, methods and means of education). The unifying factor is the purpose of technological training that provides interconnection between all its elements. The effectiveness of the model is provided pedagogical terms. Building a model of technological preparation of high school students was carried out as follows: the development objectives of technological training, development of a conceptual vision for object modelling , pedagogical content designing technological preparation of high school students , pedagogical design – further details of the project, which is coming to be used in a specific context , allowing us to develop appropriate methodological system.

Based on the developed model was developed contents technological preparation of senior secondary school.

Key words: model, process modelling, technology education, technology education, design technology, specialized education.

Загальні питання трудової та професійної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи досліджували П. Атутов, С. Батишев, А. Дьомін, Г. Кондратюк, Г. Левченко, В. Поляков, В. Мадзігон, Д. Тхоржевський та багато інших.

У дисертаційних дослідженнях українських учених (І. Андрощука, М. Піддячого, В. Дрижака, А. Коляди та ін.) розглядаються окремі питання профільної технологічної підготовки учнів, які в цілому є актуальними і перспективними для технологічної освіти школярів, однак не відповідають у повній мірі тим вимогам, які визначені змістом Державного стандарту.

Досліджуючи проблему технологічної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи, було виявлено низку суперечностей, розв'язання яких здійснювалося шляхом моделювання відповідного навчального процесу. Під час такого моделювання передбачалося з'ясувати питання, що пов'язані зі змістом, методикою та результатом (формування в учнів умінь, навичок, компетентностей тощо) технологічної підготовки старшокласників.

Метою цієї статті є обґрунтування моделі технологічної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи.

Моделювання (від англ. *modelling*, нім. – *modellieren*) – одна з основних категорій теорії пізнання та науково обґрунтований спосіб вивчення навколишнього світу і людини [1]. Модель – це описовий аналог діяльності, який у формалізованих конструкціях відображає її найважливіші характеристики. Причому нова інформація про досліджуваний об'єкт виникає на всіх етапах конструювання моделі [2, с. 48]. Також під моделлю розуміють образ реального об'єкта чи процесу в ідеальній формі, що відображає істотні властивості модельованого об'єкта чи процесу [3, с. 374], тобто моделювання ґрунтується на заміні конкретного об'єкта досліджень (загальноприйнятого оригіналу) іншим, подібним до нього, тобто *моделлю*.

Процес моделювання включає такі етапи: якісна характеристика предмета дослідження; постановка завдань моделювання; побудова моделі; вивчення моделі та її можливостей щодо мети дослідження; змістовна інтеграція результатів дослідження, отриманих за допомогою моделі.

Розглядаючи модель технологічної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи, слід виходити з того, що:

1. Освіта ХХІ ст. постійно оновлюється за своїм змістом, однак для українського суспільства абсолютною цінністю має стати і залишитись на майбутнє особистість дитини, і метою освіти відповідно має стати її розвиток.

2. Освіта сьогодні – це головний капітал людини в інформаційному суспільстві та головна умова для її самовизначення, саморозвитку, самореалізації. Уміння знаходити та самостійно засвоювати знання, уміння ставити для цього завдання, складати план дій і його реалізувати – мають стати провідною умовою успішного навчання не лише з технологічної освіти, а процесу учіння взагалі, розуміючи суб'єктом цього процесу учня.

3. Технологічна підготовка дає змогу орієнтувати випускника школи на діяльнісний підхід у навчанні і, зокрема в умовах інформаційно і технологічно насиченого суспільства, оволодіння відповідними складовими проектною культури.

4. Модель технологічної підготовки по суті – це еталон технологічної освіти старшокласників на рівні стандарту, на досягнення якого спрямований навчально-виховний процес загальноосвітньої школи, де обрано будь-який інший профіль, крім технологічного.

Модель ми розуміємо як ідеальну систему, вивчення якої дає змогу отримати інформацію про реальну педагогічну систему в єдності її складових елементів:

- структурного (з боку побудови моделі й об'єкта);
- функціонального (з боку основних механізмів функціонування і розвитку);
- інформаційного (з боку інформації, яку може містити об'єкт і модель).

Під час конструювання і побудови моделі технологічної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи, ми спирались на основні положення, які розкривають роль моделі у науковому дослідженні: модель здатна виконувати функцію компактної організації чинників, визначити їх взаємодію та структуру, знайти відсутні чинники; модель має велике практичне значення для планування подальшого експерименту; модель дає змогу визначити конкретну форму застосування модельованої системи; вона може служити базисом для кількісних розрахунків.

Основними компонентами моделі є: *цільовий* (завдання технологічної підготовки); *змістовий* (зміст навчальної програми «Технології» та спеціалізації на профільному рівні технологічної підготовки старшокласників); *інтеграційний* (складові технологічної підготовленості, інтегровані технологічні знання, навички та уміння, ставлення і цінності, досвід проектно-технологічної діяльності), *діяльнісний* (форми, методи та засоби навчання). Об'єднуючим чинником є *мета* технологічної підготовки, що забезпечує взаємозв'язок між усіма її елементами. Дієвість моделі забезпечується педагогічними умовами. Побудова моделі технологічної підготовки учнів старшої школи здійснювалась у такій послідовності: розробка цілей технологічної підготовки, вироблення концептуального бачення об'єкту моделювання, педагогічне проектування змісту технологічної підготовки старшокласників, педагогічне конструювання – подальша деталізація проекту, яка наближається до використання в конкретних умовах, що дало змогу розробити відповідну методичну систему.

На рис. 1 показано графічне зображення структурно-функціональної моделі технологічної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи.

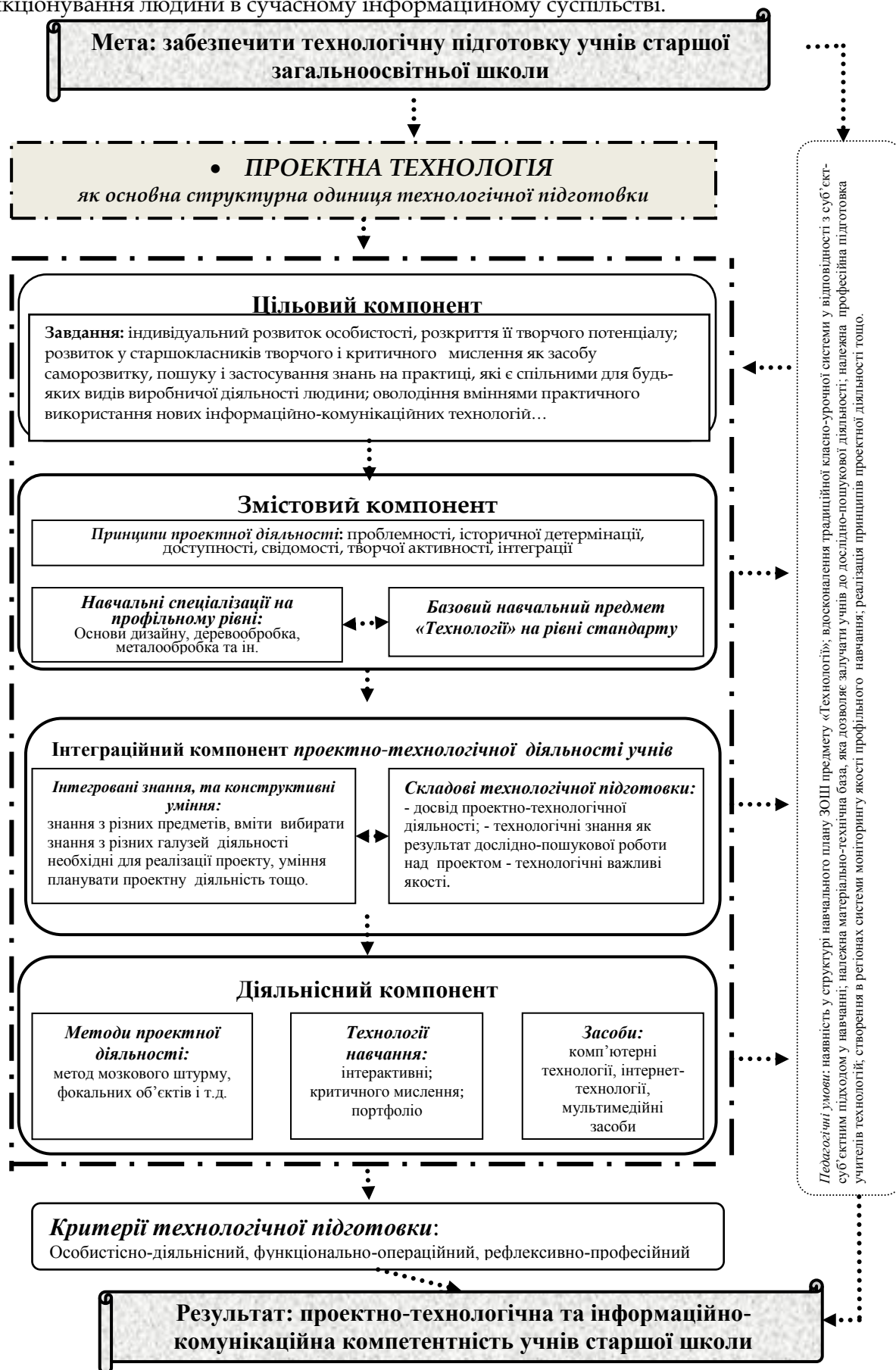
У процесі побудови моделі ми враховували те, що технологічна підготовка учнів 10-11 класів повинна максимально враховувати інтереси та можливості кожного учня, їх професійні наміри і життєві плани.

За вихідну ми взяли таку модель структури навчального процесу, яка містить: 1. Цільовий компонент. 2. Зміст навчання на рівні навчального предмету (програми) і навчального матеріалу (підручників). 3. Організаційно-педагогічні умови навчання. 4. Основні принципи та методи технологічної підготовки старшокласників. 5. Критерії ефективності та результати технологічної підготовки.

Розглянемо функціональну сторону моделі, яка складається з двох основних положень.

По-перше, ми виходимо з того, що методологічною основою технологічної освіти є виробництво як філософська, соціально-культурна, гносеологічна та психолого-педагогічна категорія, котра присутня в усіх галузях життя сучасного суспільства як перетворювальна діяльність людини.

Складовою виробництва є технологія – своєрідний інструментарій для успішного функціонування людини в сучасному інформаційному суспільстві.



**Рис. 1. Структурно-функціональна модель технологічної підготовки учнів
старшої загальноосвітньої школи**

З огляду на це, для методики вивчення предмету „Технології” нагальним буде перегляд і обґрунтування технологій, які є найбільш сучасними й відповідають не лише викликам часу та розвитку виробництва, але й мають відповідну дидактичну цінність.

Всебічний аналіз досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних учених та власний досвід науково-методичної роботи дають змогу вважати, що основною одиницею технологічної освіти є творча проектна діяльність учнів, у процесі якої не лише відбувається засвоєння знань, умінь і навичок, а насамперед формуються учнівський досвід використання знань з основ наук, особистісні якості учнів, їх ставлення до певної галузі людської діяльності. Найбільш сильною особливістю проектно-технології є її здатність інтегрувати знання з різних предметів на основі особистого практичного досвіду учнів, що, у свою чергу, є передумовою формування у них відповідних проектно-технологічних та інформаційно-комунікаційних компетентностей.

Отже, основним механізмом функціонування та розвитку системи технологічної підготовки учнів є проектна технологія, яку вони засвоюють, як універсальну технологію предметно-перетворювальної діяльності людини в сучасному технологічно і інформаційно насиченому середовищі. Суттєвою ознакою проектно-технології є її алгоритм, який мають засвоїти як учні так і учитель.

Учні для успішного засвоєння проектно-технології як інструменту для створення певних речей чи послуг мають навчитись визначати завдання, які відповідають їх інтересам та професійним намірам чи життєвим планам, визначати відповідний план дій, добирати необхідні знання та засоби для реалізації кожного пункту плану, аналізувати результат на проміжних етапах реалізації плану і відповідно до цього вносити корективи у запланований результат чи створений на даному етапі виріб і т. д.

Друге положення процесу функціонування нашої моделі ґрунтується на тому, що в основі проектно-технологічної діяльності школярів знаходиться суб'єкт-суб'єктна модель взаємодії учителя й учнів, що визначає учня як рівноправного учасника навчального процесу й зумовлює діяльнісний підхід до навчання. Тут *діяльнісний підхід* розуміється як: „...спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань із різних навчальних предметів, успішну адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти” [4, с. 2].

За таких умов учитель технологій мусить враховувати не лише свою діяльність, але й активну та інтерактивну діяльність учнів; виходити з того, що саме учень визначає завдання власного процесу пізнання, усвідомлює, що йому потрібно для досягнення навчальної мети, рефлексує з приводу отриманих результатів.

Визначаючи діяльність учнів як провідний механізм структурно-функціональної моделі технологічної підготовки, констатуємо, що саме такий підхід дає можливість формувати у них проектно-технологічні компетентності, як здатність учнів застосовувати знання, уміння та особистий досвід у предметно-перетворювальній діяльності.

І, нарешті третій, останній елемент складової моделі – інформаційний, який стосується інформації, яку може містити об'єкт і безпосередньо модель. З точки зору методики технологічної підготовки учнів така інформація закладена у тому, яку позицію займає учень, і з якої випливає актуальність не лише традиційних форм і методів

навчання учнів, але й інноваційних технологій – інтерактивних, технологій розвитку критичного мислення учнів тощо.

Для реалізації запропонованої моделі необхідно модернізувати (з урахуванням вітчизняного досвіду допрофесійної й професійної освіти) не лише концептуальне бачення технологічної освіти учнів, але й методичне забезпечення навчального процесу, здійснити перехід від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної моделі у технологічній освіті учнів.

Розроблена модель дозволяє визначити концептуальне бачення технологічної освіти, яке ґрунтується на врахуванні індивідуальних запитів та природних здібностей і нахилів учнів, їхніх професійних намірів і життєвих планів. У якості провідного принципу технологічної освіти має стати принцип особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів, які мають спрямувати технологічну підготовку старшокласників на способи засвоєння знань, способи мислення, діяльності та розвитку їхньої творчих здібностей.

Необхідні умови реалізації такого принципу закладені у відповідній профілізації старшої школи: починаючи від можливості обирати учнем певний вид технологічного профілю, і завершуючи індивідуальним та диференційованим підходом у безпосередній роботі учителя з учнями.

На основі розробленої моделі було розроблено зміст технологічної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи (навчальна програма „Технології” 10-11 класи, комплект шкільних підручників „Технології” 10-11 класи тощо), розроблено й обґрунтовано методичну систему технологічної підготовки учнів, концептуальні підходи до побудови змісту та структури профільної технологічної підготовки старшокласників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тисяч слів і словосполучень / НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; уклад. О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. – К. : Довіра, 2006. – 789 с.
2. Коберник О. М. Моделювання виховної системи школи як умова самореалізації особистості школяра / О. М. Коберник // Моделі розвитку сучасної української школи : матер. всеукр. наук.-практ. конфер. 11-13 жовтня 2006 р., Черкаси – Сахнівка. – К. : СПД Богданова А. М., 2007. – 240 с.
3. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. – К. : Головна редакція Української Радянської Енциклопедії АН УРСР, 1982. – 720 с.
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. [Електронний ресурс] / Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>.

Рецензент: д. т. н., проф. Пашечко М.І.



УДК 387.1:336.221

Батрак Т.В.
(МДУ імені В.О. Сухомлинського)

ПРИНЦИПИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті висвітлено проблему естетичного виховання засобами зарубіжної художньої культури, а також обґрунтовано розроблені автором принципи естетичного виховання студентів педагогічних вузів засобами зарубіжної художньої культури у позанавчальній діяльності в умовах сьогодишнього полікультурного світу, такі як принцип актуалізації знань, демонстрації соціальної дієвості мистецтва, занурення у сучасне мистецтво з опорою на класичне, виховання розуміння зарубіжної культури крізь призму інтеграції національних культур у всесвітню. Автором запропоновано та описано форми та методи реалізації визначених принципів естетичного виховання студентів у позанавчальній діяльності. Особлива увага приділена використанню взірців сучасного мистецтва паралельно із вивченням творчості митців-класиків як важливій умові досягнення естетичної вихованості студентської молоді, майбутніх педагогів.

Ключові слова: естетичне виховання, студенти, зарубіжна художня культура, сучасне мистецтво, принцип, реалізація.

В статье освещена проблема эстетического воспитания студентов педагогических вузов средствами зарубежной художественной культуры, а также обоснованы разработанные автором принципы эстетического воспитания студентов педагогических вузов во внеаучебной деятельности в условиях сегодняшнего поликультурного мира, такие как принцип актуализации знаний, демонстрации социальной действенности искусства, погружение в современное искусство с опорой на классическое, воспитание понимания зарубежной культуры сквозь призму интеграции национальных культур во всемирную. Автором предложено и описано формы и методы реализации приведенных в статье принципов эстетического воспитания студентов во внеаучебной деятельности. Особое внимание уделено использованию образцов современного искусства параллельно с творчеством художников-классиков как важного условия достижения эстетической воспитанности студенческой молодежи, будущих педагогов.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, студенты, зарубежная художественная культура, современное искусство, принцип, реализация.

The article covers the problem of aesthetic education of future teachers by means of foreign art and culture, as well as the developed by the author principles of aesthetic education of future teachers in extra-curricular activities in today's multicultural world substantiated. Among the developed principles are the principle of updating knowledge, the effectiveness of social art demonstration, immersion in contemporary art on the bases of classical and raise understanding of foreign culture through the prism of integration of national cultures in the world. The author provides methods and forms of the implementation of the developed principles in students' extracurricular activities. Particular attention is paid to the use of samples of modern art next to the works of the classical artists as an important factor of the achievement of the aesthetic education of students, future teachers.

Keywords: aesthetic education, students, foreign art culture, contemporary art, principle, implementation.

Художня культура за допомогою чуттєво-виховної сили мистецтва має неосяжний потенціал у напрямку естетичного виховання студента як сучасної освіченої людини, моральної особистості, яка прагне до створення та збереження надбань власної та зарубіжної культури, вміє і бажає жити в мирі з представниками інших культур і будувати своє життя і відносини за законами краси.

Різні аспекти естетичного виховання студентів вивчали Л. Акулова, О. Алавідзе, М. Бахтін, Ю. Буров, В. Бутенко, Н. Бутенко, Л. Виготський, Д. Джола, І. Зязюн, Л. Коваль, А. Комарова, В. Корнієнко, Н. Крилова, Ю. Крупник, Є. Лановенко, Ю. Лотман, Н. Миропольська, Ю. Поршнева, І. Регейло, Л. Столович, М. Тофтул, Г. Хурошвілі та ін.

Метою статті є висвітлення сутності запропонованих автором принципів естетичного виховання студентів засобами зарубіжної художньої культури у позанавчальній діяльності та особливостей їх реалізації.

Успіх сучасної людини в світі неможливий без досягнення нею високої культури міжнаціональних відносин. І. Бім відмічає, що в рамках сучасної парадигми освіта має забезпечити формування особистості, здатної до самореалізації, до активної взаємодії з іншими [2, с. 46]. Під час міжкультурної взаємодії відбувається зіткнення різних культурних груп, для яких характерні певні особливості, обумовлені специфікою свідомості та менталітету носіїв, які актуалізуються у поведінці, діях, судженнях, реакціях. Тому одне з найважливіших завдань вузів сьогодні – виховати в студентів розуміння і повагу до культур різних народів, вміння цінувати пам'ятки їхнього мистецтва, толерантно ставиться до їх морально-естетичних уподобань і традицій і водночас виступати гідним представником та носієм традицій власного народу, вміти вести бесіду у рамках діалогу культур. Це і стало передумовою реалізації опори на принцип виховання розуміння зарубіжної культури крізь призму інтеграції національних культур у всесвітню.

Для реалізації цього принципу естетичне виховання студентів засобами зарубіжної художньої культури у позанавчальній діяльності повинно бути „діалогом між двома образами життя та мислення” [3, с. 26], мати порівняльно-співставлювальний характер і включати посилення на рідну культуру. Ми згодні з думкою Н. Баришнікова, який вважає, що діалог культур можливий лише за умови усвідомлення студентів своєї власної національної культури [1, с. 29].

Включення у процес естетичного виховання засобами зарубіжної художньої культури принципу виховання розуміння зарубіжної культури крізь призму інтеграції національних культур у всесвітню відбувається через проведення паралелі між явищами та творами мистецтва рідної та зарубіжної культур у позанавчальних заходах. Так, під час проведення заходу присвяченого зарубіжному музичному мистецтву, пропонуємо пригадати інформацію про сучасні музичні премії та конкурси, супроводжуючи викладення матеріалу питаннями „Які музичні премії існують в Україні?”, „Які українські виконавці номінувались в іноземних преміях?”, „Які українські виконавці були переможцями міжнародних музичних конкурсів?”. Під час вивчення живопису необхідно згадати ім'я українського художника, живописця, кераміста, графіка, скульптора, винахідника однієї з найбільш оригінальних технік живопису ХХ століття – плентанізму, Івана Марчука, який став єдиним українцем, що потрапив в список „100 геніїв, що нині живуть в світі”. У 2006 році його прийняли в „Золоту гільдію” Міжнародної академії сучасного мистецтва в Римі як „маестро найвищого престижу”; підготувати та провести екскурсії на тему: „Внесок іноземних архітекторів у красу рідного міста”.

Вивчення надбань зарубіжної художньої культури разом з рідною культурою виховує в молодій людині патріотизм, гордість за свою країну, бажання жити у гармонії та творити на благо Батьківщини і світу; сприяє вихованню та формуванню стійких життєвих принципів і переконань культурно освіченої, інтегрованої у світ сучасної людини. Крім того, в такий спосіб відбувається осмислене сприйняття й розуміння студентами взаємозв'язку національно-культурних цінностей рідної країни із

загальнолюдськими, розвивається вміння орієнтуватися в культурному просторі сучасного суспільства, здатність до участі у діалозі культур.

Естетичне виховання засобами зарубіжної художньої культури сприятиме формуванню в студентів уявлення про культуру як соціальний феномен, розуміння того, що мистецтво змінюється разом із суспільством, моральними уподобаннями, естетичними ідеалами, розвитком техніки, науки тощо. На шляху до досягнення цієї мети, на нашу думку, стоїть принцип занурення у сучасне мистецтво з опорою на класичне, який передбачає розуміння нового, актуального крізь призму віддзеркалення та натхнення класичним, вічним. Для реалізації цього принципу пропонуємо проведення заходу-віртуальної екскурсії за темою „Мистецтво – гімн людині”.

Захід включає показ і подальше обговорення слайдів із творами видатних скульпторів Греції та роботами Гюстава Вігеланда (парк Вігеланда в Осло, який налічує більше ніж 200 скульптур, присвячених людині та її життю).

Завдання для студентів – визначити, що спільного і що відмінного є у цих творах, обґрунтувати свою точку зору та пояснити, чому скульптура Древньої Греції відрізняється від сучасності.

Скульптури Вігеланда показують людей у звичних їм позах у буденних ситуаціях. Одні висвітлюють відносини між чоловіком та жінкою, інші між старшим і молодшим поколіннями, між членами сім'ї. Парк пронизує тема конфлікту та комфорту у міжлюдських відносинах. У багатьох роботах присутня тема смерті, яка не є кінцем сама по собі. Автор показує, що природа циклічна і смерть дає нове життя. Парк висвітлює собою індивідуальну для кожного і, у той же час, загальну, єдину для всього людства подорож – життя у бронзі та камінні.

Віртуальна подорож парком може допомогти молодим людям знайти відповіді на такі актуальні питання в цьому віці, як сенс життя, щастя, свобода, обов'язок, кохання. Крім того, паралельне вивчення стану мистецтва сьогодні на основі культурної спадщини минулого допоможе молоді сформувати ставлення до сучасного мистецтва, чуйність до нових тенденцій у його розвитку (естетична грамотність), розвинути інтерес і прагнення до естетичного освоєння світу (естетичний інтерес), стати естетично освіченою сучасною людиною. Відтворені митцями такі близькі та зрозумілі сцени, проблеми сучасного життя та суспільства мовою мистецтва, краси та образів допомагають освоєнню конкретно-чуттєвого багатства світу, розумінню його естетичного різноманіття, бачення життя у мистецтві та мистецтва в житті.

Мистецтво – соціальний феномен, що відтворює не тільки важливі події у сучасному житті, а й дух самої епохи, внутрішнього світу представників певної культури певного часу, взірці якого представлені не тільки в галереях та у театрах, а й у повсякденному житті (побут, одяг, архітектура, садово-паркове мистецтво, дизайн, культура спілкування та ін.). Метою естетичного виховання студентів, на нашу думку, є долучення молоді до світу прекрасного, розвиток у них прагнення до краси у всьому, що оточує. Тому вважаємо за потрібне дотримуватись і принципу демонстрації соціальної дієвості мистецтва.

Для його реалізації пропонуємо проведення бесіди за темою „Графіті – це мистецтво, чи хуліганство?”. Під час заняття студенти дізнаються, що таке графіті, його стилі та правила, познайомляться з гостросоціальними роботами найвідомішого художника-бунтаря Бенксі, які є протестом проти війни, капіталізму, реклами, пригнічення тварин і подібних радикальних тем, близьких сучасній молоді.

Після обговорення представлених слайдів студенти мають визначитись, чи є графіті мистецтвом, обговорити питання, що саме відрізняє митця від хулігана та сформулювати „кодекс митця графіті”. Окрім того, вважаємо, що вивчення прикладів сучасного стріт-арту допоможе студентам краще відчути кордон між мистецтвом і бездарним хуліганством, зміцнивши особисту позицію майбутнього педагога у протистоянні псевдохудожнім, іноді маргінальним, неформальним об'єднанням. Крім того, розроблений нами урок несе в собі дуже актуальну для молоді тематику у роботах

найвідомішого, визнаного світовою громадськістю художника-бунтаря, творчість якого така близька та зрозуміла в цьому віці.

Юнацький вік характеризується оволодінням молодого людиною соціальних ролей, формування соціальної зрілості, у студентів підвищується інтерес до моральних проблем. Але тут педагогу потрібно бути особливо уважним і пам'ятати, що студент – це доросла людина і не зможе прийняти „готових” загальноприйнятих моральних суджень від нього, а навпаки юнаки і дівчата мають самі розібратися у моральних проблемах шляхом узагальнення й абстрагування, аргументування, доведення та порівняння і власноруч зробити висновки (звичайно під пильним супроводом педагога, який вміло спрямовує думки та суперечки до вірного рішення).

Студенти активно намагаються розібратися у закономірностях навколишнього світу, формуючи систему поглядів і власний світогляд. Їм цікаві й останні події, що відбуваються у світі політики, економіки, науки та мистецтва. Отже, однією з особливостей старшого юнацького віку вважаємо інтерес до всього сучасного, модного, нового. Тому необхідним для успішної реалізації естетичного виховання засобами зарубіжної художньої культури вважаємо включення у позанавчальні заходи інформації про останні досягнення у світі культури, про сучасних митців, стилі та технології, які домінують сьогодні в музиці, візуальному мистецтві, кіно та театрі. Звідси, вважаємо доцільним в нашому дослідженні слідувати принципу актуалізації знань.

У позанавчальних заходах, спрямованих на естетичне виховання студентів засобами зарубіжної художньої культури необхідно згадати про такі стилі, як пін-ап, поп-арт; надбання сучасних архітекторів (публічна бібліотека Канзас-Сіті, кубічні будинки Піта Блома, „Танцюючий будинок” у Празі), вивчення балету має бути проілюстровано такими стилями, як модерн, Контемпорарі-денс; вивчення теми „Кіномистецтво” не буде повним, якщо не присвятити час знайомству з новітніми технологіями в кіно (3D, 4D, motion capture технології) тощо.

Ще один приклад реалізації цього принципу: використання *майстер-класу на основі вивчення мистецтва коміксів*. Наш вибір пояснюємо тим, що комікси визначаються як синтез елементів літератури, кінематографа (перш за все – анімації) і образотворчого мистецтва.

Мальована література в західних країнах – розвинена індустрія, частина книжкової культури з багатим родоводом і традиціями, що склалися. До створення „веселих малюнків” причетні низка іменитих художників, що прославилися зовсім не одними коміксами: Френк Фразетта, Мебіус, Режіс Луазель, Мило Манара та інші; письменники Курт Воннегут, Рей Бредбері, Ніл Гемен, Річард Матесон.

Засновником цього жанру вважається англійський художник Томас Роуландсон (1756–1827) із його серією „Мандрівки доктора Синтаксиса у пошуках мальовничого”.

У XX ст. комікс став одним із популярних жанрів масової культури. До цього часу комікси, в основному, втратили комічність, за яку отримали назву. Основним жанром коміксів стали пригоди: бойовики, детективи, жахи, фантастика, історії про супергероїв.

Комікси можуть бути всілякі і за літературним жанром, і за стилем малювання. У вигляді коміксів адаптуються навіть твори класичної літератури. За сюжетами коміксів було знято безліч фільмів серед яких: „Капітан Америка”, „Людина-павук”, „Неймовірний Халк”, „Люди Ікс”, „Залізна людина”, „Тор”, „Люди в чорному” та ін. Тематика коміксів не обійшла стороною навіть тему музики. В 90-х роках були видані історії в малюнках майже про всіх рок-музикантів.

Після того, як викладач допоможе пригадати студентам історію коміксів, їх види та ознайомить їх із найпопулярнішими взірцями молодого мистецтва, пропонуємо провести для студентів майстер-клас з малювання цих „історій в картинках”. Для цього викладач може винести вивчення правил, засобів і способів створення класичного коміксу на самостійну роботу (дати учням Інтернет-адресу майстер-класу або записати на диск). Потім необхідно розділити студентів на рівні за кількістю групи і дати завдання

намалювати комікс за обраною темою: „Наша подорож стежками мистецтва”, „У пошуках краси”, „Мистецтво руками кожного”.

У визначений термін, коли всі роботи будуть готові, пропонуємо провести виставку-презентацію оповідань.

Завдяки таким заходам кожен студент зможе відчувати себе художником, режисером, критиком, редактором, письменником, сценаристом, мультиплікатором; наблизитися до дорослого життя, відчувати естетичний інтерес до світу та духовну насолоду від творчості, радість від факту причетності до мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барышников Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н. В. Барышников // Иностр. языки в школе. – 2002. – №2. – С. 28-32.
2. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку(немецкому на базе английского) / И. Л. Бим. – Обнинск : Титул, 2001 – С. 44-48.
3. Moorjani A. Semiotic and Sociolinguistic Paths to Understanding Culture / Moorjani A. // Toward a New Integration of Language and Culture: Reports of the Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages. – Singerman, A. (ed.) – Middlebury : Northeast Conference. – 1988. – P. 26.

Рецензент: д. пед. н., проф. Плахотнік О.В.

УДК [373.5.015.31:7]:7.012

к. пед. н. Ганжа М.В.
(РДГУ)

ДИЗАЙН-ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У статті підкреслено потенціал дизайн-діяльності в естетичному вихованні та духовному розвитку молодших школярів. Відзначено можливість і необхідність включення естетичного аспекту дизайну в цілеспрямовану педагогічну діяльність учителів початкових класів. Підкреслено важливість створення повноцінного предметно-розвивального середовища, яке б включало всі види дизайну. Безпосередня участь дитини в естетичних відносинах здійснюється, перш за все, через педагогічний процес в спеціально організованій діяльності, що відображає всю сукупність суспільних відносин. Навчально-виховний процес має відображати сутність усіх нових суспільних відносин, розвивати у дитини її свідомість, духовно збагачувати її.

Ключові слова: естетичне виховання, дизайн-діяльність, духовний розвиток.

В статье подчеркнуто потенциал дизайн-деятельности в эстетическом воспитании и духовном развитии младших школьников. Отмечена возможность и необходимость включения эстетического аспекта дизайна в целенаправленную педагогическую деятельность учителей начальных классов. Подчеркнута важность создания полноценной предметно-развивающей среды, которая бы включала все виды дизайна. Непосредственное участие ребенка в эстетических отношениях осуществляется, прежде всего, из-за педагогического процесса в специально организованной деятельности, отражает всю совокупность общественных отношений. Учебно-воспитательный процесс должен отражать сущность всех новых общественных отношений, развивать у ребенка его сознание, духовно обогащать его.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, дизайн-деятельность, духовное развитие.

In the article underline potential of design activity in aesthetically beautiful education and spiritual development of junior schoolboys. Possibility and necessity of including of aesthetically beautiful aspect of design is marked in purposeful pedagogical activity of teachers of initial classes. Emphasized the importance of creating a full-fledged object-evolving environment, which would include all kinds of design. The direct participation of the child in the aesthetic relationship is implemented primarily through the pedagogical process in specially organized activities that reflect the totality of social relations. The educational process should reflect the essence of all new social relations to develop in a child's mind, spiritually enrich it.

Keywords: *aesthetically beautiful education, design-activity, spiritual development.*

Теорія естетичного виховання у сучасній вітчизняній педагогіці спирається на низку принципових філософсько-естетичних і психолого-педагогічних початкових положень. Одна з найважливіших методологічних передумов теорії естетичного виховання – положення про провідну роль цілеспрямованої педагогічної дії в естетичному становленні особистості дитини. Педагогіка виходить з положень про провідну роль виховання і навчання в розвитку особистості дитини. Тільки цілеспрямована педагогічна естетико-виховна діяльність, залучення дітей у різноманітну художню творчу діяльність здатні розвинути їх сенсорну сферу, забезпечити глибоке усвідомлення естетичних явищ, піднести до розуміння справжнього мистецтва, краси дійсності та прекрасного в людській особистості.

Інше початкове положення теорії естетичного виховання полягає у визнанні значення і духовної цінності для людини явищ краси: піднесеного, прекрасного, витонченого. Проте різні умови життя людей у суспільстві породжують різні, деколи несумісні смаки та погляди на художньо-естетичні явища.

Розвиток духовності, у нашому розумінні, – це процес позитивних кількісних і якісних змін, що полягає в: розумовій сфері людини (дитини) – від пізнання предметів і явищ на чуттєвому рівні – до усвідомлення їх сутності та взаємозв'язку; почуттєво-емоційній сфері – від простих емоцій до здатності співчувати та переживати духовні стани та почуття; моральній сфері – від егоцентризму до гуманізму, альтруїзму; діяльнісно-вольовій сфері – від мимовільних дій до цілеспрямованої саморегуляції, духовних вчинків; естетичному світосприйнятті – від споглядання естетичних об'єктів до естетичної потреби та естетичної діяльності.

У монографічних дослідженнях категорій естетики (А. Бурова [1], О. Лосева [11], В. Мазепи [7], О. Шевнюк [19] та інших) естетична культура розглядається в контексті соціокультурного формування особистості. Але естетичне виховання як синтез соціокультурного, комунікативно-естетичного та естетико-споживчого компонентів не розглядалися.

У працях В. Бутенка [2], Л. Виготського [3], І. Зязюна [9] з загальноестетичних позицій окреслені підходи до формування культури особистості в системі естетичних впливів, зокрема, освітніх інститутів соціалізації. В Україні проблемою формування естетичних смаків та ідеалів із культурологічних позицій займалися Л. Левчук [10], О. Шевнюк [19], А. Щербо [20] та інші. В роботах цих дослідників трактування терміна „естетика” найчастіше відбувається в контексті науки про прекрасне. Проте варто усвідомлювати, що естетика як будь-яка наука має свій арсенал методів дослідження. Для вирішення завдань нашої роботи ми будемо розглядати естетику як науку про особливості естетичної взаємодії людини з оточуючим світом речей і впровадження загальних принципів розвитку людини та дизайну предметного середовища за законами краси.

Метою дослідження є підкреслити потенціал дизайн-діяльності в естетичному вихованні та духовному розвитку молодших школярів, відзначити можливість і необхідність включення естетичного аспекту дизайну в цілеспрямовану педагогічну діяльність учителів початкових класів.

Зосередимося на показі того, як формується духовне багатство молодшого школяра. Поняття „духовне багатство особистості” стосовно молодшого школяра включає такі компоненти: оптимальний для цього віку рівень розвитку інтелектуальної, емоційної, діяльнісно-практичної сфер особистості, потреба в знаннях і широта кругозору, доступна молодшому школяреві, розвинена уява, відчуття прекрасного, прагнення до творчості. Це ідейна переконаність особистості, її готовність до творчої участі у всіх видах суспільно корисної праці.

Головне в сучасному підході до проблеми формування духовного багатства людини – це акцент на максимальне зростання її творчого потенціалу, на розвиток творчих здібностей. У дітей молодшого шкільного віку домінанта розвитку належить художньо-творчим здібностям, а відтак естетичне виховання має здійснюватися в умовах інтегрованої художньо-творчої діяльності – дизайн-діяльності. Дизайн-діяльність (художньо-проектувальна діяльність) є складовою архітектонічної творчості, яка виокремлена у класифікаціях мистецтв О. Нестеренко[13] (див. Рисунок 1).

Рисунок 1

Місце дизайн-діяльності в архітектонічній творчості



Особливістю архітектонічної творчості є пластика формотворення у просторі. Сутність дизайн-діяльності увиразнюється і стає зрозумілою, якщо розглянути більш ємке, але маловживане поняття „архітектоніка”. У підручниках і програмах для школи, для магістрів початкової освіти В. Тименко розрізняє поняття „образотворче мистецтво” (живопис, графіка і скульптура) і „архітектонічна творчість” (архітектура, декоративно-прикладне мистецтво і дизайн) та визначає дизайн як вид архітектонічної творчості, що зумовлений індивідуальними потребами дитини у формотворенні. Відтак – це дитяче художнє проектування особистісно цінних форм, зумовлених розвивальними середовищами типу: людина і природа (ландшафтний дизайн), людина і техніка (промислово-індустріальний дизайн), людина-людина (дизайн костюма), людина-художні образи (дизайн інтер’єрів), людина і знакові системи (графічний дизайн).

Отже, естетичне виховання учнів вимагає створення сукупності предметно-розвивальних середовищ як важливої зовнішньої педагогічної умови. Підготовка зовнішнього інформаційно-педагогічного середовища, сприятливого для естетичного виховання учнів, має відповідати потребам внутрішнього інформаційно-особистісного середовища учнів початкових класів.

Інформаційно-особистісне середовище дитини молодшого шкільного віку характеризується синестезією сприймання, яке повноцінно задовольняється „золотим правилом дидактики”: щоб вміло і цілеспрямовано керувати повноцінним сприйманням дитиною інформації довілля необхідна увага педагога до світу її думок, відчуттів, вчинків, справжнє знання всього, чим вона живе, про що мріє, знання її психологічних особливостей, її оточення. Тобто окрім внутрішніх і зовнішніх педагогічних умов важливе значення має педагог, поведінку якого наслідують молодші школярі. При відповідних

педагогічних умовах можна досягти досить високого рівня розвитку сприйняття. Без спеціальних педагогічних впливів властивості та якості особи не міняються з певним ступенем інтенсивності й надалі важко піддаються педагогічній корекції. Цей факт дозволяє багатьом дослідникам (В. Белобородовій, В. Івасів, С. Діденко, Л. Занкову, І. Рагінній, З. Ринкявічус, О. Черновій) вважати молодший шкільний вік нижньою межею сензитивного періоду художнього сприйняття.

Вчителям важливо знати, чим наповнене внутрішнє життя дитини: чим зайняті її думки, уява, фантазія, про що вона думає, що відчуває, переживає, що рухає її вчинками, до чого вона прагне. Гармонійно дитина розвивається в умовах не стихійних, а цілеспрямованих, послідовних, педагогічно продуманих впливів. Тільки цілісна система виховання здатна забезпечити гармонійний розвиток особистості кожного школяра.

У ранньому дитинстві людина живе безпосереднім, глибоко-емоційним життям. Сильні емоційні стреси надовго зберігаються в пам'яті, нерідко перетворюються в мотиви та стимули поведінки, полегшують процес вироблення переконань, навичок і звичок поведінки. Свідомість дитини ще не затвердилась, вона лише формується. Досвідчені педагоги апелюють до неї, спираються на розумність дітей та все ж враховують, що свідомість – результат виховних зусиль, а не визначаюча умова їх ефективності. Педагогічне використання емоційного ставлення дитини до світу речей – один із важливих шляхів проникнення в дитячу свідомість, її розширення, зміцнення, педагогічно керованого визрівання.

Естетичне виховання в ранньому дитинстві є не тільки засобом формування ставлення до дійсності, але й одночасно засобом культурного визрівання. Відчуття краси природи, оточуючих людей, речей створює в дитині особливий емоційно-психічний стан, пробуджує безпосередній інтерес до життя, загострює уяву і фантазію. З приходом до школи в психіці дитини починається радикальна зміна всієї структури її духовної активності, бо з'являється новий провідний вид діяльності – навчання (пізнавальна діяльність); відтак активізується розум (розуміння). Початкові класи школи і повинні здійснити таку радикальну перебудову психіки учня, при якій вона могла б забезпечити розуміння і уміння (ставлення) до різноманітної інформації.

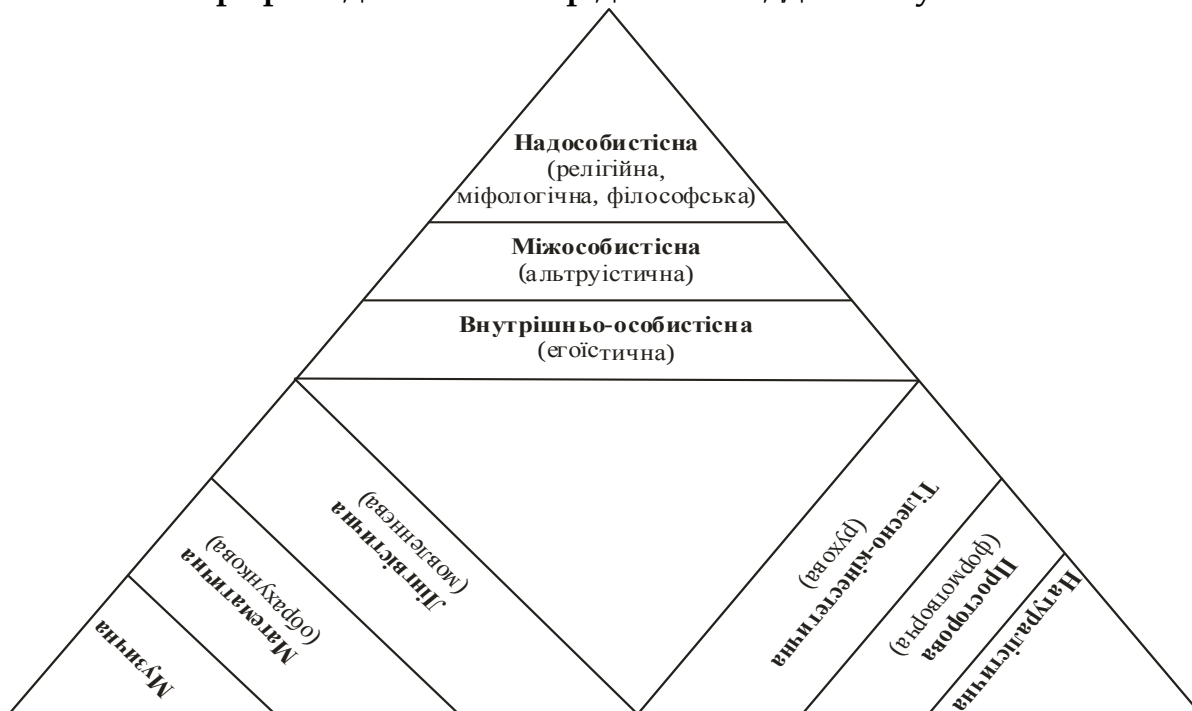
Вивчаючи мислення молодшого школяра, психологи (П. Гальперін [4], В. Давидов [6], Д. Ельконін [21], Л. Занков [8], В. Мухіна [12], Р. Павелків [15], О. Скрипченко [16] та ін.) прийшли до висновку, що такий вік можна вважати періодом переходу від емпіричного мислення до теоретичного. Вирішальним чинником такого переходу стає зміна змісту початкового навчання, пов'язана із введенням у навчальний матеріал теоретичних знань, загальних уявлень про пізнавані об'єкти. Але потреба в домінуванні уяви та фантазії у молодших школярів залишається. Свідченням цього є потреба в егоцентричному мовленні дитини, яким супроводжуються їхні уяви, художньо-образні та предметно-перетворювальні (маніпулятивні) дії в синтезі.

Перебудова психіки дитини, формування нової структури психічних дій (з домінантою абстрактного мислення, але образної уяви) повинні бути, по можливості, плавними і безболісними, а це залежить від того, якою мірою нова структура спиратиметься на стару, зростатиме з неї, використовуватиме її сильні сторони як підтримку новим прагненням. Конкретно це означає уміння вчителів перенести дію естетичних стимулів з ігрової діяльності на діяльність навчальну, з мимовільної поведінки на поведінку вимушену, з поетичного світу, твореного художньою фантазією, на світ реальний, прозаїчний, що приховує в собі власний естетичний потенціал, який і повинен стати доступним учневі через дизайн-діяльність. В цей час дуже важливу роль відіграє предметне середовище, що оточує дитину в школі: інтер'єр класної кімнати, різноманітна наочність, яку використовує вчитель на уроках і т.п. Інакше кажучи, йдеться про необхідність органічного включення у всю систему педагогічних дій у початкових класах естетичного потенціалу дизайну як естетичного чинника виховання, тобто збудження в учнів духовно-емоційного, ігрового ставлення до самого процесу пізнання і до нового світу знань. „Дуже важливо, – писав В. Сухомлинський, – щоб

дивовижний світ природи, гри, краси, музики, фантазії, творчості, оточуючий дітей до школи, не закрився перед дитиною класними дверима. Навчання в перші місяці і роки шкільного життя не повинне перетворитися на єдиний вид діяльності. Дитина лише тоді полюбить школу, коли вчителі щедро відкриють перед нею ті ж радощі, які були у неї раніше”[17; с. 95]. „Я не уявляю навчання в школі не тільки без слухання, але і без створення казки” [17, с. 29], міфологічної уяви дитини або, іншими словами, надособистісної профільної здібності (див. Рисунок 2).

Рисунок 2

Профілі здібностей: споріднених і віддалено суміжних



Домінуючі профілі здібностей учнів початкових класів ми визначали на основі класифікації Г. Гарднера [5]. На нашу думку, учням 1-4 класів притаманна лінгвістична здібність, яка проявляється в егоцентричному мовленні; внутрішньо-особистісна (уява, фантазія) і тілесно-кінестетична (предметно-маніпуляційна) здібності. В учнів молодшого шкільного віку зазначені домінуючі здібності є віддалено суміжними, але такими, що взаємодоповнюються у дизайн-діяльності.

Специфіка вікових, фізіологічних і соціальних характеристик учнів молодших класів: підвищена емоційність, конкретна образність мислення, пізнавальна активність, схильність до творчої діяльності створюють сприятливі умови для здійснення естетичного виховання дитини засобами художнього проектування (дизайну).

Відзначимо можливість і необхідність включення естетичного аспекту дизайну в цілеспрямовану педагогічну діяльність вчителів початкових класів, незалежно від того, чого вони навчають: рідної мови, читання, математики або фізкультури, природознавства чи музики, образотворчого мистецтва або технологій. Кожна галузь знань і кожна сфера практичних умінь володіє власним естетичним потенціалом, який може і повинен розкритися дітям для того, щоб засвоєння цих знань і умінь стало для них радісним саме по собі як процес успішної самодіяльності, як спосіб прояву власних творчих сил.

Інформаційно-педагогічне середовище дизайн-освіти, на думку В. Тиценка, має свою структуру [18]. На нашу думку, доцільним для естетичного виховання має бути поняття „дизайн-середовище” (див. Таблиця).

Дизайн-середовище естетичного виховання учнів початкових класів

Педагогічна інформація дизайн-діяльності	Навчальні предмети	Результати естетико-виховних впливів
Вербально-художня	Мови, математика, музика, християнська етика	Чіткість егоцентричного мовлення і світлість „мислителів-слухачів” у процесі математичної і мовної дизайн-діяльності, прагнення до пісенно-музичного спілкування
Сенсорно-художня	Образотворче мистецтво, графічна грамота, читання, християнська етика	Любов серцем як внутрішньо-особистісна здатність до образотворення „художників-глядачів”, яка трансформується у соціокультурну функцію дизайн-діяльності
Архітектонічна (предметно-художня)	Технологія, „Я і Україна”, фізкультура (хореографія), християнська етика	Тілесно-кінестетична майстерність „майстрів-діячів”, яка трансформується у формотворчу і натуралістичну дизайн-діяльність

Виховна функція дизайн-діяльності є синтетичним утворенням, яке включає комунікативно-естетичний, соціокультурний і споживчо-естетичний компоненти.

Дітям властиві вибіркові естетичні смаки, зумовлені середовищем типу „людина-природа”, „людина-техніка”, „людина-людина”, „людина-знакова система”, „людина-художні образи”. У „художників-глядачів” естетичні смаки пробудовує дизайн інтер’єрів у середовищі „людина-художні образи” і дизайн костюмів середовища „людина-людина”. А у „мислителів слухачів” естетичні смаки пробудовує середовище „людина-знакова система” з його графічним дизайном, або веб-дизайном. У „майстрів-діячів” естетичні смаки з’являються частіше у середовищах ландшафтного дизайну („людина-природа”) та індустріально-промислового дизайну („людина-техніка”).

Розглянемо детальніше сутність основних естетичних категорій, відображення в них єдності об’єктивного і суб’єктивного начала або, іншими словами, взаємовпливу інформації педагогічного дизайн-середовища і внутрішньо-особистісного середовища. Дизайн-середовище і „Я-середовище” співвідносяться як форма і зміст.

Стан гармонійної, зрілої, повноцінної єдності форми і змісту, досконалість предмета або явища відображений категорією прекрасного. Стан відокремлення форми та змісту, гострої суперечності між ними – категорією потворного. Стан боротьби протилежних начал, загибелі одних змістовних форм та затвердження інших – категорією трагічного. Стан алогізму по суті явища, різні невідповідності форми та змісту – категорією комічного. Естетичні категорії можуть бути класифіковані за контрастом протилежності та разом із тим за природною близькістю, взаємоперевтіленням і взаємодоповнюваністю. Прекрасне і потворне протилежні, але і єдині. Прекрасне, руйнуючись, перетворюється на потворне, а з потворного, відживаючого, розвиваються паростки нового, прекрасного. Трагічне та комічне протилежні. Але вони єдині за своєю природою. Трагічне в житті і в мистецтві нерідко органічно співіснують з комічним. Комічне, у свою чергу, часто нерозривно пов’язане з трагічним.

Характер побутового і естетичного змісту творів дизайну визначає ставлення людини до естетичного об’єкта в цілому та його форми зокрема. Глибокоетичний зміст, що відповідає переконанням особистості, робить і форму привабливішою.

Найприємніше, бажане, вабляче відчуття виникає в людини у момент сприйняття, споглядання нею стану гармонійного, цілісного співвідношення форми і змісту, досконалості в речах і явищах особистісно-ціннісних середовищ. Закон відповідності форми змісту, гармонія змісту і форми є головним „законом краси”.

Цілісне естетичне ставлення до прекрасного виявляється, перш за все, в предметно-художній діяльності. Справжній витвір мистецтва являє собою бездоганну єдність ідейного змісту та високої художньої форми, якщо вона є продуктом думки – почуття – предметно-перетворювальної дії. Прекрасне як в житті, так і відображене в мистецтві дизайну може й повинне усвідомлюватися дітьми як справжня естетична цінність.

Категорія прекрасного займає важливе місце в житті дітей, що зумовлено домінантою їхнього сприймання інформації довкілля. Повноцінний сенсорний розвиток учня початкових класів є невід’ємною складовою частиною формування „інтегральності” особистості, здатної перетворювати предметне довкілля на засадах краси та доцільності. Під сенсорним розвитком ми розуміємо цілеспрямоване формування функціональних можливостей органів чуття, підвищення загальної чутливості.

Значення сенсомоторного виховання у молодшому шкільному віці полягає в тому, що на його основі формуються узагальнені прийоми набуття емоційного досвіду. Завдяки сенсорним діям учні обстежують предмети за допомогою зору, дотику, слуху. Сенсорними подразниками можуть бути не тільки матеріальні речі, а й різні явища, слова, звуки, рухи, тобто будь-які засоби художньої виразності, пов’язані з тими чи іншими видами мистецтва [14, с. 126].

Сенсорне виховання є системою художніх засобів, спрямованих на розвиток відчуттів і сприймання, емоційної сфери у дітей в процесі їх взаємодії з різними легкооброблювальними матеріалами. Важливу роль при цьому відіграє малювання, ліплення, музика і спів, вишивання, а також організація дослідів і проведення екскурсій. Завдяки предметно-маніпулятивним діям у процесі конструктивної діяльності удосконалюються кінестетичні відчуття учнів.

Діалектика життя така, що, формуючись у своїй сутності як сукупність усіх суспільних відносин, дитина в період дитинства не може вступити і не вступає у взаємодію зі всією реальною сукупністю суспільних відносин. Становлення естетичних відносин особистості до життя здійснюється таким чином, що дитина опосередковано, через виховний колектив і педагогічний процес вступає в особистий контакт зі всіма суспільними відносинами: виробничими, ідеологічними, політичними, правовими та естетичними.

Висновок. Людина прагне досягти єдності форми та змісту, досконалості в результатах своєї праці, в своїй поведінці, у відносинах з іншими людьми. Тому для повноцінного естетичного виховання учнів засобами дизайну важливо створити повноцінне предметно-розвивальне середовище, яке б включало всі види дизайну. Безпосередня участь дитини в естетичних відносинах здійснюється, перш за все, через педагогічний процес у спеціально організованій діяльності, що відображає всю сукупність суспільних відносин. Цього можна досягти шляхом включення дитини в діяльність відповідних гуртків, студій, шкільного та класного колективів, у суспільно корисну і продуктивну працю, в художньо-естетичну творчість, що пов’язана з дизайнерською діяльністю. Завдання педагогіки полягає в тому, щоб навчально-виховний процес відображав сутність усіх нових суспільних відносин, розвивав у дитини її свідомість, духовно збагачував її.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буров А. И. Эстетика : проблемы и споры / А. И. Буров – М. : Просвещение, 1975. – 186 с.
2. Бутенко В. Г. Формирование эстетических оценок у учащихся старшего школьного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики” / В. Г. Бутенко. – К., 1980. – 28 с.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психолог. очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 90 с.
4. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.
5. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М. : ООО „И. Д. Вильяс”, 2007. – 512 с.

6. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Интор, 1996. – 541 с.
7. Естетичне виховання : довідник / В. І. Мазепа, А. В. Азархін, В. С. Горський та ін. ; упоряд. Н. О. Яранцева. – К. : Політвидав України, 1988. – 214 с.
8. Занков Л.В. Индивидуальные варианты развития младших школьников / Л. В. Занкова, М. В. Зверева. – М. : Педагогика, 1973. – 174 с.
9. Зязюн І. А. Національна державна комплексна програма естетичного виховання / І. А. Зязюн, О. М. Семешко // Рідна шк. – 1995 – № 12. – С. 25–32.
10. Левчук Л. Т. Естетика : підруч. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл. / Л. Т. Левчук, Д. Ю. Кучерюк, В. І. Панченко. – К. : Вищ. шк., 1997. – 399 с.
11. Посев А. Ф. История античной эстетики. В 6 т. / А. Ф. Посев. – М., 1963-1980.
12. Мухина В. С. Возрастная психология : учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. – 5-е изд., стереотип. – М., 2000. – 456 с.
13. Нестеренко О. И. Краткая энциклопедия дизайна / О. И. Нестеренко. – М. : Искусство, 1994. – 205 с.
14. Носаченко Т. Б. Формування в молодших школярів конструктивних умінь у процесі навчання образотворчого мистецтва і художньої праці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. Б. Носаченко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 20 с.
15. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2008. – 432 с. – (Альма – матер).
16. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
17. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5 т. Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина / В. О. Сухомлинський – К. : Рад. шк., 1977. – 670 с.
18. Тименко В. П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості : монографія / В. П. Тименко. – К. : Пед. думка, 2007. – 381 с.
19. Шевнюк О.Л. Культурологія : навч. посіб. / О. Л. Шевнюк. – 3-тє вид, стер. – К. : Знання, 2007. – 353 с.
20. Щербо А. Б. Красота воспитывает человека / А. Б. Щербо, Д. Н. Джола. – К. : Рад. шк., 1977. – 104 с.
21. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

Рецензент: д. пед. н., проф. Дем'янчук О.Н.

УДК 37.035.6(091)

к. пед. н., доц. **Кульчицький В.Й.**
(ТДМУ імені І.Я. Горбачевського)

ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА КАТЕГОРІЇ „ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ” В ІСТОРИЧНОМУ АСПЕКТІ

У статті здійснено педагогічну характеристику категорії „патріотичне виховання” в історичному аспекті; зосереджена увага на патріотичному вихованні молоді, як на організованому, планомірному та цілеспрямованому процесі засвоєння особистістю національних цінностей і норм культури, спрямованому на формування у неї громадянської самосвідомості; окреслюється мета патріотичного виховання молоді, яка полягає у становленні майбутніх фахівців як громадян-патріотів України; досліджено, що патріотичне та духовне виховання підростаючого покоління забезпечить цілісність народу України, його національне відродження, об'єднання різних етносів і регіонів країни, соціально-економічний і демократичний розвиток України; зроблено висновки про те, що головним завданням патріотичного виховання є формування патріотизму, а на сучасному етапі проблема становлення української

державності набуває особливого значення.

Ключові слова: патріотичне виховання, патріотизм, національна свідомість, молодь, Батьківщина.

В статье сделано педагогическую характеристику категории „патриотическое воспитание” в историческом аспекте; сосредоточено внимание на патриотическом воспитании молодежи, как на организованном, планомерном и целенаправленном процессе усвоения личностью национальных ценностей и норм культуры, направленном на формирование у нее гражданского самосознания; определяется цель патриотического воспитания молодежи, которая заключается в становлении будущих специалистов как граждан-патриотов Украины; исследовано, что патриотическое и духовное воспитание подрастающего поколения обеспечит целостность народа Украины, его национальное возрождение, объединение различных этносов и регионов страны, социально-экономическое и демократическое развитие Украины; сделаны выводы о том, что главной задачей патриотического воспитания является формирование патриотизма, на современном этапе проблема становления украинской государственности приобретает особое значение.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, национальное сознание, молодежь, Родина.

This article provides a pedagogical description of the category of „patriotic education” in historical perspective. The attention is focused on upbringing of patriotic youth as the organized, systematic and deliberate process of learning the individual national culture values and norms aimed at fostering civic consciousness. The purpose of patriotic education, which consists in the formation of future professionals as citizens-patriots of Ukraine is defined. It is investigated that patriotic and spiritual education of the younger generation will ensure the integrity of the people of Ukraine, its national revival, integration of the various ethnic groups and regions, socio-economic and democratic development of Ukraine. It was concluded that the main objective of patriotic education is the forming of patriotism, but this problem is of particular importance at the present stage of Ukrainian statehood. So, nowadays patriotic education is actual for educational system as well as for state in general.

Key words: patriotic education, patriotism, national consciousness, youth, Homeland.

Сьогодні важливо відтворити в українському суспільстві почуття істинного патріотизму як духовно-моральної та соціальної цінності, сформувати у молоді громадянсько активні, соціально значущі якості, які вона зможе проявити в усіх видах діяльності, і, перш за все, пов'язані із захистом інтересів своєї родини, народу та Батьківщини, реалізації особистого потенціалу на благо української держави. У різні часи та епохи, в усіх цивілізованих державах сім'я, школа, суспільство ставили перед собою завдання виховати громадянина, патріота своєї країни.

Реалії українського сьогодення вимагають такої особистості, якій властиве відчуття європейської громадянськості, яка здатна жити і діяти в соціально-економічних умовах епохи інтеграції України в європейський простір, водночас залишатися патріотом своєї Батьківщини, мати сформовану національну самосвідомість.

Сучасний зміст виховання підростаючого покоління спрямований на становлення громадянина України, патріота своєї країни, готового самовіддано розбудовувати суверенну, демократичну державу, здатного виявляти національну гідність, який знає свої права та обов'язки, цивілізовано вміє відстоювати їх, може успішно самореалізовуватися в соціумі як громадянин, носій культури, сім'янин, професіонал.

Актуальність патріотичного та духовного виховання юного покоління зумовлюється процесом формування в Україні громадянського суспільства, становлення єдиної нації. Причинами гострої постановки проблеми патріотичного виховання населення України є системна криза ідентичності, економічна дезінтеграція та соціальна диференціація суспільства. Девальвація духовних цінностей, зниження рівня суспільної

відповідальності зумовили широке поширення у суспільній свідомості байдужості, егоїзму, індивідуалізму, цинізму, невмотивованої агресивності.

Патріотичне та духовне виховання підростаючого покоління забезпечить цілісність народу України, його національне відродження, об'єднання різних етносів і регіонів країни, соціально-економічний і демократичний розвиток України, розбудову та вдосконалення суверенної правової держави, соціально-політичну стабільність у державі та гідне представлення нашої країни у світі.

Необхідно відзначити, що важливою складовою наукової системи є педагогіка, предметом якої є виховання й розвиток особистості. Тому завжди актуальним завданням є дослідження такого складного явища, яким є педагогічна наука.

Жодна наука не може розвиватися без аналізу свого минулого, без оцінки й систематичного перегляду накопиченої системи знань. В. Вернадський вважав, що історія науки повинна критично розроблятися кожним науковим поколінням не лише тому, що збагачуються наші знання про минуле, знаходяться нові документи чи відкриваються нові способи відтворення минулщини. Кожне покоління дослідників шукає і знаходить в історії науки відображення наукових течій свого часу, і наукова думка минулого постає кожен раз у новій іпостасі [1].

Саме тому усвідомлення необхідності патріотичного виховання, а також розуміння суті цього процесу як пріоритетного напрямку соціального розвитку країни забезпечить умови для реалізації його державотворчого потенціалу.

Проблема патріотичного виховання привертала увагу багатьох дослідників. Особливо цінними є сучасні наукові розробки: концепція українського виховання О. Вишневського; наукові праці, присвячені засобам патріотичного виховання студентської молоді: Т. Анікіної (художнього краєзнавства), О. Гевко (декоративно-ужиткового мистецтва), С. Франківа (туристично-краєзнавчої діяльності), Ю. Красицького (української етнопедагогіки), Ю. Каюкова (героїчних традицій козацтва), Ю. Руденка (національно-патріотичних ідеалів юних козаків).

Метою статті є педагогічна характеристика категорії „патріотичне виховання” в історичному аспекті.

Ідея патріотичного виховання з давніх часів і до сьогодні зберегла свою актуальність. Відродження патріотизму – нагальна проблема сучасного українського суспільства. Нова соціальна ситуація потребує переосмислення провідних теоретико-методологічних підходів до патріотичного виховання, мети, завдань, змісту та технологій їх реалізації.

Проблема патріотичного виховання завжди займала одне з провідних місць у вітчизняній педагогічній думці. У сучасній літературі патріотичне виховання трактується як виховання, що формує усвідомлення своєї причетності до історії, традицій, культури свого народу, любов до своєї Батьківщини, вболівання за долю свого народу, його майбутнє.

Виховати молоде покоління, яке має глибоко усвідомлену життєву позицію, можна за умови розвитку національної освіти, в якій система виховання та навчання ґрунтується на ідеях народної філософії, засадах української етнопедагогіки, народознавства, основах християнської релігії, наукової педагогічної думки, родинного та патріотичного виховання тощо.

Відсутність єдиної оцінки та трактування найважливіших історичних подій, наукових звершень, досягнень і військових перемог попередніх поколінь призводить до дефіциту загально визнаних, позитивних, героїчних прикладів, якими має пишатися підростаюче покоління, не сприяє створенню системи переконань у тому, що бути патріотом своєї країни є життєво необхідним. В умовах економічної кризи, спотвореного переходу до ринкових відносин відбувається інтенсивний процес соціальної та моральної деградації значної частини молоді, тому притупляються природні потреби в пізнанні й творчості, втрачається інтерес до чесної праці, знецінюються духовні ідеали.

Глибокий та системний аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури доводить, що сучасне виховання, зокрема патріотичне, вчені розуміють як „формування гармонійної, розвиненої, високоосвіченої, соціально активної й національно свідомої людини, наділеної глибокою громадянською відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими й духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, працьовитістю, підприємливістю й ініціативністю” [8, с. 164].

Виховання є механізмом взаємодії між поколіннями, що забезпечує входження підростаючих поколінь в життя суспільства, становлення їх активними суб'єктами конкретного історичного процесу. У різні історичні епохи, залежно від соціально-економічних умов життя суспільства і пануючої в нім ідеології у виховання вкладали різні аспекти [11, с. 287].

Виховний процес у значній мірі носить цілеспрямований характер. Він передбачає певний напрям виховних зусиль, усвідомлення їх кінцевої мети, а також включає змістовну сторону та засоби досягнення цих цілей. Цілі ж виховання визначаються ідейними і ціннісними установками, які проголошує те або інше суспільство.

Якщо зазирнути у середину ХХ ст., то соціально-економічний і політичний розвиток України відбувався у складі СРСР, відповідно наука республіки була частиною його наукового простору. У цей період, як зазначала О. Адаменко, українській педагогічній науці були притаманні жорстка централізація та планування, заідеологізованість, низький рівень міжнародних комунікацій, орієнтація переважно на внутрішньо локальний розвиток [1].

Досконала, всебічно й гармонійно розвинена людина проголошувалась найвищою метою виховання. У різний час у поняття всебічного та гармонійного розвитку вкладали різний зміст. Предметом нашої уваги стали підходи до його розуміння у педагогіці радянського періоду. Відповідно до рішень партійних з'їздів і урядових постанов про народну освіту, зокрема постанов „Про завершення переходу до всезагальної середньої освіти молоді і подальший розвиток загальноосвітньої школи” (червень, 1972) та „Про заходи подальшого поліпшення умов роботи сільської загальноосвітньої школи” (1973), авторським колективом Науково-дослідного інституту загальних проблем виховання Академії педагогічних наук СРСР під керівництвом І. Мар'єнко була розроблена програма „Орієнтовний зміст виховання школярів” (вперше видрукувана в 1971 р., перероблялася і доповнювалася у 1976 і 1980 роках). У програмі сформульовані вимоги до школярів на різних етапах їх вікового розвитку. За оцінкою тогочасних педагогів, розробка цих вимог була „кроком уперед у плані конкретизації мети виховання” [17, с. 46].

В „Орієнтовному змісті виховання школярів” знайшли відображення основні принципи і завдання комуністичного виховання: „всебічний, гармонійний розвиток особистості учнів у процесі навчання і виховання; зв'язок виховання з життям, з практикою комуністичного будівництва; комуністична ідейність (малась на увазі патріотична любов до комуністичної Вітчизни), цілеспрямованість, суспільно-політична спрямованість процесу виховання, виховання у діяльності, формування потреби в праці, у корисних справах і на благо людства, прагнення жити і працювати по-комуністичному; виховання у колективі і через колектив, у дусі дружби і товариськості; врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; поваги до особистості дитини і висока вимогливість до неї, опора на позитивне у її поведінці; поєднання керівництва учнями з розвитком їх самодіяльності, активності та ініціативності; неперервність, наступність і послідовність процесу виховання дошкільників і школярів молодшого, середнього і старшого віку” [16, с. 4].

Аналіз літератури радянського періоду з проблем патріотичного виховання показав, що об'єктом патріотичних почуттів була багатонаціональна та єдина соціалістична Батьківщина. Інколи вона підмінювалася рідними місцями, природою, а інколи в поняття Батьківщини включалися соціалістична держава, радянський суспільний і державний устрій, комуністична партія [18, с. 284].

У більшості педагогічних досліджень радянської доби питання, пов'язані з патріотичним вихованням, висвітлювались однобічно і були позбавлені демократичної основи (Н. Крупська, А. Луначарський, М. Йорданський). Патріотичне виховання розглядалося у контексті розроблення ідей виховання людини комуністичного суспільства. Водночас радянська школа загалом успішно здійснювала такий важливий напрям виховної роботи як патріотичне виховання особистості. Загальноосвітня середня і вища школа працювали над вихованням любові до Батьківщини, високої ідейності та громадянства, хоча і йшлося, звичайно, про соціалістичну Батьківщину й комуністичні ідеали (П. Блонський, С. Шацький, І. Соколянський, А. Макаренко та інші). Окремі педагоги (А. Волошин, Г. Гринько, Я. Ряппо, А. Синявський, М. Скрипник, О. Шумський) як визнані майстри педагогічної праці та справжні патріоти України досягли значних успіхів у розробленні теоретичних основ і набутті практичного досвіду патріотичного виховання молоді. Результатом їхньої діяльності став унікальний документ – „Кодекс законів про освіту Української РСР” [13].

Якщо брати до уваги систему виховання, яка склалася в СРСР, то її можна охарактеризувати як цілісну, універсальну і всеосяжну. Річ у тім, що колишня радянська система освіти, поряд із потужною системою навчання людини, включала в себе комплексну систему її виховання. Така система виховання містила в собі необхідну ідеологічну складову, яка відповідала духу того часу та була адекватною суспільному устрою. Скільки б науковці „нового типу” не говорили про те, що радянська система виховання була спрямована на формування „людини-гвинтика”, беззаперечним є той факт, що вона була, по суті, зорієнтована на продукування та трансляцію певного „набору” цінностей, які відповідали принципам дійсного гуманізму.

У „Великій радянській енциклопедії” подається таке тлумачення категорії „патріотичне виховання”: „Патріотичне виховання – це виховання любові до Вітчизни, відданості, прагнення своїми справами служити її інтересам” [5, с. 282]. Основою цього тлумачення є емоційно-чуттєва сторона поняття, що виявляється через ставлення людини до навколишнього світу. Життя людини в суспільстві завжди пов'язане з діяльністю, нормами поведінки, взаємовідносинами між людьми.

У філософському словнику патріотичне виховання розглядається як виховання, змістом якого є любов до Вітчизни, відданість, гордість за її минуле й сучасне, прагнення захищати інтереси Батьківщини. Це визначення актуалізує роль патріотичного виховання, оскільки саме через активну діяльність людини на користь суспільства та держави виявляються її справжні почуття [21, с. 358].

Особливе значення в дослідженні питань патріотичного виховання радянського періоду мають роботи В. Сухомлинського, який вважав, що школа повинна виховувати в молоді прагнення до беззавітного служіння Батьківщині, до активної трудової й суспільної діяльності. Визначаючи радянський патріотизм як „благородну любов радянського народу до своєї Вітчизни”, В. Сухомлинський підкреслював, що одним із головних виховних завдань школи є підготовка учнів до простої повсякденної праці, праці для суспільства як до патріотичної діяльності. У своїх роботах В. Сухомлинський також указував на те, що любов до Вітчизни стає силою духу тільки тоді, коли в людини відображені в свідомості образи, пов'язані з рідним краєм, мовою, коли з'являється відчуття гордості від того, що все це – твоя Батьківщина [10, с. 102].

Таким чином, важливою складовою змісту патріотичного виховання вважався розвиток трудової активності школярів. Необхідно відзначити, що педагогічна система України другої половини ХХ століття проповідувала гасло „трудова дисципліна”. Отож, згідно з радянською освітньо-виховною доктриною, патріотична особистість – це людина, яка сумлінно виконує свої обов'язки, працює на благо своєї держави, жертвує власним добробутом на користь суспільства.

Зміст виховання забезпечував розуміння економічних законів і проблем суспільства та шляхів їх розв'язання; розвивав мотивацію до праці, усвідомлення життєвої потреби трудової активності, ініціативи, здатності до соціальної творчості як умови соціальної

адаптації, самореалізації особистості. „Справжнє патріотичне виховання починається там, де ідея і особиста праця – піт, мозолі, зливаються воедино, творять те, про що народ говорить: у людини є святе за душею” [12, с. 204].

Відповідно до Закону України „Про освіту” (1991) метою сучасної освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих морально-патріотичних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими працівниками, спеціалістами [9].

Аналіз досліджень і психолого-педагогічної літератури дозволяє визначити загальний зміст патріотичного виховання. Так, у Постанові Кабінету Міністрів від 15 вересня 1999 року „Про затвердження Національної програми патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства” зміст патріотичного виховання окреслено як: „забезпечення духовно-морального розвитку населення, виховання високої політичної культури та трудової моралі, використання зусиль громадян у суспільно корисних справах, сприяння утвердженню соціального оптимізму в світогляді населення” [15].

На підставі вивченої психологічної літератури (М. Басов, Л. Виготський, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн) нами було визначено, що патріотичне виховання молоді розглядається як комплексна, системна та цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, школи, інших соціальних інститутів щодо формування в молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, готовності до виконання громадянського й конституційного обов'язку щодо захисту національних інтересів. Відповідно потрібно формувати у підростаючого покоління не підсвідомий патріотизм, а духовно осмислений, рефлексивний, який би поєднував пристрасну любов до свого народу, Батьківщини з почуттям міри й поваги до інших народів [19].

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що на сьогодні немає єдиного, чіткого підходу до визначення поняття й змісту патріотичного виховання. Тому ми поділяємо наукові погляди В. Сухомлинського, який вважав, що патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується.

Сучасні українські корифеї педагогічної думки (А. Алексюк, Г. Балл, І. Бех, О. Киричук, В. Кузь, О. Сухомлинська та ін.), збагачуючи теорію і практику патріотичного виховання у контексті новітніх виховних підходів, це поняття інтерпретують по-різному. Зокрема, А. Алексюк розглядає цю категорію як дієве ставлення особистості до формування власного духовного багатства, добропорядності, свідомої громадянськості [2, с. 374]. І. Бех, акцентуючи на понятійно-концептуальному зрівнюванні моралі та духовності людини, у змісті патріотичного виховання акцентує на готовності особистості обстоювати громадянські ідеї, які виявляються як джерело її переживань і духовності. Це – ідеї свободи, справедливості, патріотизму і громадянського обов'язку. Учений зазначає, що такі ідеї спочатку мають стати особистісно значущими, обрости людськими пристрасностями, втілитися у вчинках [4, с. 4-5]. Аналіз наведених та інших інтерпретацій дає змогу дійти висновку, що патріотичне виховання має дієву основу. Але, на жаль, доводиться констатувати, що в сучасній фундаментальній педагогічній науці немає однозначного трактування означеної категорії, чим і пояснюється відсутність її чіткого формулювання у державних освітніх документах.

У сучасній педагогічній науці патріотичне виховання визначається як історично зумовлена сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної поведінки, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається духовна єдність поколінь. На думку І. Беха, патріотичне виховання також передбачає „широкі знання конституційних і правових

норм, державної політики, сформованість патріотичних думок та дієвих заходів з відстоювання національних форм життєдіяльності і поведінки в усіх сферах суспільного життя” [3, с. 136]. Метою патріотичного виховання, як стверджують автори Державної національної програми „Освіта” (Україна ХХІ століття) [7], є формування національної свідомості, самосвідомості та патріотизму у вихованців різного віку.

У сучасних умовах на основі узагальнення національних надбань, на думку педагогів, важливо по-новому підходити до вирішення завдань патріотичного виховання молоді. Сучасні педагоги, науковці М. Дробноход, П. Кононенко, А. Погрібний, Ю. Руденко, М. Скрипиць, М. Стельмахович [20, с. 3] у відкритому листі Президії АПН України та Міністерству освіти і науки України підкреслили необхідність удосконалення патріотичного виховання молоді з урахуванням особливостей реалій сучасного життя. У сучасних умовах, на думку науковців, важливо по-новому підходити до вирішення завдань патріотичного виховання молоді.

Вивчивши філософську, психолого-педагогічну та соціологічну літератури сформулюємо власне узагальнене визначення категорії „патріотичне виховання”. Патріотичне виховання – це організований, планомірний та цілеспрямований процес засвоєння особистістю національних цінностей і норм культури, спрямований на формування у неї громадянської самосвідомості, патріотичних переконань і поведінки, готовності до захисту Вітчизни.

Мета патріотичного виховання підростаючого покоління полягає у становленні майбутніх фахівців як громадян-патріотів України, тих, котрі повинні бути єдиними у прагненні бачити її сильною, могутньою, незалежною державою.

Саме тому спробуємо уточнити сутність поняття патріотичного виховання, виходячи з діалектико-діалогічної форми виховного процесу, як взаємодії об’єкта і суб’єкта педагогічної дії. Розглянуті вище інтерпретації цієї категорії на міждисциплінарному рівні дають змогу змодельовати це педагогічне явище у двох трикомпонентних змістових площинах.

Перша: 1) соціальний зміст поняття (певний тип соціально-педагогічних відношень і спосіб встановлення зв’язку між об’єктом і суб’єктом педагогічної дії); 2) аксіологічний зміст (діалог культур – міжнародний, міжособистісний на рівні дорослих людей, між педагогами різних поколінь, між батьками і дітьми, між людьми різних етно-національних і виховних традицій, між педагогом і вихованцем); 3) духовний зміст (потреби пізнання світу, самопізнання, рефлексії життєвого досвіду).

Друга: 1) інформаційний зміст (трансляція знань, обмін інформацією у процесі міжособистісного спілкування – спонтанний і цілеспрямований); 2) діяльнісно-результативний зміст (демонстрація результатів конструктивної діяльності – пізнавальної, управлінської, ігрової, навчальної, виховної, дослідницької, творчої); 3) психологічний зміст (стимулювання виникнення позитивних почуттів, станів і переживань у вихованця з боку педагога) [14, с. 149-157].

Детальне насичення патріотичним смислом названих площин дає можливість інтерпретувати дефініцію „патріотичне виховання” як узагальнене поняття, яке охоплює різноманітні сфери (політичну, навчально-виховну, дозвільну) організованого і цілеспрямованого впливу на особистість з боку держави, народу, етнічної групи, колективу, сім’ї, педагога, окремої людини з метою створення для неї умов і шляхів формування патріотизму. Отже, патріотичне виховання є складовою частиною загального виховного процесу, яке включає у себе соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти, володіє високим рівнем комплексності, тобто охоплює своїм впливом усі покоління, пронизує усі сторони життя: соціально-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, історію, державу, право [6, с. 148].

Отже, патріотичне виховання розглядається як ідеал виховання молоді, що спирається на демократичну, гуманістичну й патріотичну основу національної

свідомості, котра поєднується з толерантністю у взаєминах між людьми, з правдою і справедливістю.

Патріотичне виховання покликане дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства, яке передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особистості, розквіту національної самосвідомості та ґрунтується на визнанні пріоритету прав людини. Воно має стимулювати розвиток суспільства, яке функціонує на засадах гуманізму, свободи, верховенства права, соціальної справедливості, гарантує умови для зростання добробуту народу.

Головним завданням патріотичного виховання є формування патріотизму, а на сучасному етапі проблема становлення української державності набуває особливого значення. Патріотичне виховання – планомірна виховна діяльність, спрямована на формування у вихованців почуття патріотизму, тобто доброго становлення до Батьківщини та до представників спільних культури або країни. Таке виховання охоплюватиме розвиток любові до Батьківщини, національної самосвідомості й гідності; дбайливе ставлення до рідної мови, культури, традицій; відповідальність за природу рідної країни; потребу зробити свій внесок у долю Батьківщини; інтерес до міжнаціонального спілкування; прагнення працювати на благо рідної країни, її народу.

Таким чином, патріотичне виховання сьогодні є актуальним як для системи освіти, так і для держави в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття (1950-2000 р.р.) : дис...доктора пед. наук: спец. 13.00.01 „загальна педагогіка та історія педагогіки” / Олена Вікторівна Адаменко. – Луганськ : Луганський національний педагогічний університет ім. Тараса Шевченка, 2006. – 613 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
3. Бех І. Виховання особистості: У 2 кн. / І. Бех. // Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К. : Либідь, 2003. – Кн.1: – 280 с.
4. Бех І. Виховання особистості : Сходження до духовності : Наук. видання. / І. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
5. Большая советская энциклопедия. – М. : Советская энциклопедия, 1975. – Т.19. – С. 282-320.
6. Вишневський О. Сучасне українське виховання: Педагогічні нариси / О. Вишневський. – Львів : Львів. наук.-метод. ін-т освіти, Львів. обл. пед. т-во ім. Г. Ващенко, 1996. – 238 с.
7. Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 112 с.
8. Дмитрієва Л. Г. Методика виховання в школі / Л. Г. Дмитрієва, Н. М. Черноіваненко. – Київ, 2000. – 320 с.
9. Закон України „Про освіту”. – К., 1991. – 35 с.
10. Как воспитать настоящего человека : (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие / Сост. О. В. Сухомлинская. – М. : Педагогика, 1990. – 288 с.
11. Ліхачев Б. Педагогіка: курс лекцій / Б. Ліхачев. – К. : Юрайт, 2001 – 607 с.
12. Ляшко Л. Виховання патріотичних почуттів молодших школярів у творчій спадщині В. О. Сухомлинського / Л. Ляшко // Школа першого ступеня : теорія і практика : зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2002. – Вип. 4. – С. 204-218.
13. Мірошніченко В. І. Теоретико-методичні засади патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників : дис...доктора пед. наук: спец. 13.00.07 „теорія і методика виховання” / Валентина Іванівна Мірошніченко. – Київ : Інститут проблем виховання НАПН України, 2012. – 499 с.

14. Онопрієнко О. Патріотичне виховання як науково-педагогічна проблема: понятійний аспект / О. Онопрієнко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: наук. зб. / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань : РВЦ „Софія”, 2007. – Вип. 20. – С. 149–157.

15. Постанова Кабінету Міністрів „Про затвердження Національної програми патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства”. – Від 15.09.1999 р. № 1697.

16. Примерное содержание воспитания школьников / Под ред. И. С. Марьенко. – М. : Педагогика, 1971. – 176 с.

17. Савин Н. В. Педагогика / Н. В. Савин. – М. : Просвещение, 1972. – 303 с.

18. Ступарик Б. Національна школа : витоки, становлення : навчально-методичний посібник / Б. Ступарик. – К. : ІЗМН, 1998. – 336 с.

19. Тимчик М. В. Патріотичне виховання старших підлітків у процесі фізкультурно-масової роботи : дис... кандидата пед. наук: спец. 13.00.07 „теорія і методика виховання” / Микола Валерійович Тимчик – Київ : Інститут проблем виховання НАПН України, 2012. – 222 с.

20. Утверджуємо ідеологію патріотизму і державотворення / М. Стельмахович, В. Гуменко, М. Дробноход [та ін.] // Відкритий лист Президії АПН України та Міністерству освіти України // Освіта. – 1998. – 29 квітня - 6 травня – С. 3.

21. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1986. – С. 358.

Рецензент: д. пед. н., проф. Шевченко Г.П.



УДК 738.147

Клак І.Є.
(КОГПІ ім. Тараса Шевченка)

СТВОРЕННЯ ІНШОМОВНОГО КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

У статті обґрунтовано доцільність створення іншомовного комунікативного середовища як педагогічної умови формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів, аргументовано необхідність застосування сучасних комп'ютерних технологій навчання у процесі їхньої професійної підготовки.

У зв'язку з інтеграцією України у європейський освітній простір професійна підготовка кваліфікованих фахівців у галузі філології набуває особливого значення і передбачає цілеспрямоване формування в них іншомовної комунікативної компетентності.

Ключові слова: професійна комунікативна компетентність, педагогічні умови, іншомовне комунікативне середовище, учитель-філолог, комп'ютерні технології навчання.

В статье обоснована целесообразность создания иноязычной коммуникативной среды как педагогического условия формирования профессиональной коммуникативной компетентности у будущих учителей-филологов, аргументирована необходимость использования компьютерных технологий обучения в процессе их профессиональной подготовки.

В связи с интеграцией Украины в европейское образовательное пространство профессиональная подготовка квалифицированных специалистов в области филологии приобретает особое значение и предполагает целенаправленное формирование у них иноязычной коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная коммуникативная компетентность, педагогические условия, иноязычная коммуникативная среда, учитель-филолог, компьютерные технологии обучения.

The article reveals the expediency of creating the foreign language communicative environment as a pedagogical condition of forming the future philologists' professional communicative competence. Necessity of applying computer technologies in the process of training the future philologists has been argued in the article.

In connection with the integration of Ukraine into the European educational space, training of qualified specialists in philology is of particular importance and provides purposeful formation of their foreign language communicative competence.

Keywords: professional communicative competency, pedagogical conditions, foreign language communicative environment, teacher-philologist, computer technologies of teaching.

Постановка проблеми. У зв'язку з інтеграцією України у європейський освітній простір професійна підготовка кваліфікованих фахівців у галузі філології набуває особливого значення і передбачає цілеспрямоване формування в них іншомовної

комунікативної компетентності. Отже, по закінченню ВНЗ майбутній учитель-філолог повинен володіти не тільки знаннями з іноземної мови, а й вміти вільно входити в іншомовне комунікативне середовище, що має особливо важливе значення для конкурентоздатного працівника, спроможного досягти певних вершин у своїй професійній діяльності.

Створення іншомовного комунікативного середовища, яке ґрунтується на використанні професійно спрямованих ситуацій реального зв'язку з друзями, колегами, однодумцями в процесі навчання іноземної мови набуває все більшої значущості для оволодіння випускниками вміннями іншомовної комунікації. Відтак актуалізується формування іншомовної комунікативної компетентності студентів у змодельованих ситуаціях іншомовного середовища, а також здатності до творчого застосування знань з іноземної мови в умовах інтерактивного навчання. Такий підхід дає змогу не тільки оптимізувати професійну підготовку майбутніх учителів-філологів шляхом організації іншомовної комунікативної взаємодії професійного спрямування, а й розкрити основні потенційно значущі якості студентів у процесі вивчення іноземної мови, сприяти розвитку в них критичного (оціночного) й продуктивного мислення та активної освітньої позиції „Я – філолог”, а також підготувати їх до використання інтерактивних технологій у власній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблеми створення іншомовного комунікативного середовища присвятили свої наукові праці та публікації багато зарубіжних та вітчизняних учених, зокрема, О. Артеменко, С. Коновальчук, В. Островая, Н. Разенкова, А. Рубцова, С. Савельєва, Н. Філяровська та ін. Науковці розглядають іншомовне комунікативне середовище як креативне середовище, у якому студенти мають можливість у повній мірі реалізувати свої особистісні якості як майбутні філологи [5]; евристичні ситуації, що ініціюють пізнавальну самостійність студентів, постійне залучення їх до пошукової, проектної, творчої діяльності [1]; професійно-комунікативне середовище, яке сприяє формуванню та розвитку відповідної компетентності в студентів-філологів [2]; продуктивно-ціннісне іншомовне освітнє середовище, у якому майбутній філолог виступає для себе одночасно в якості суб'єкта і об'єкта майбутньої професійної діяльності [4, с. 233]. У нашому дослідженні під іншомовним комунікативним середовищем ми розуміємо особливим чином організований в умовах ВНЗ освітній процес, що забезпечує рівень володіння іноземною мовою, достатній для міжкультурного та міжособистісного спілкування.

Формулювання цілей статті. Метою цієї статті є обґрунтування доцільності створення іншомовного комунікативного середовища як педагогічної умови формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів, що сприятиме оптимізації процесу навчання майбутніх учителів-філологів іншомовному спілкуванню.

Виклад основного матеріалу. На практиці часто трапляється так, що студенти, засвоївши знання про мовні явища іноземної мови (тобто володіючи певною мовною компетенцією) і знаючи про традиції та звичаї англomовних країн (соціокультурна компетенція), часто не можуть застосувати ці знання у реальному житті. Це пояснюється відсутністю регулярного природного іншомовного комунікативного середовища, що є одним із головних чинників, які ускладнюють оволодіння іноземною мовою та формування професійної іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів. Отже, перед викладачами ВНЗ ставиться мета, якої вони повинні досягти у своїй педагогічній діяльності, а саме: не тільки забезпечити майбутніх учителів-філологів знаннями про систему мови (формувати мовну компетенцію) та культурні особливості і традиції іншомовних країн (формувати соціокультурну компетенцію), що також не менш важливо, але й навчити розуміти чужу думку, висловлювати власну точку зору та вступати в комунікацію з іншими людьми, представниками інших країн (формувати та розвивати мовленнєву, компенсаторну та соціальну компетенції).

Досягнення поставленої мети представляється можливе за умови вирішення наступних завдань:

- розвивати в студентів іншомовну комунікативну компетентність (мовну, мовленнєву, соціокультурну, компенсаторну та навчально-пізнавальну), необхідну і достатню для спілкування в межах підвищеного і високого рівнів володіння іноземною мовою;
- розвивати культуру усного та писемного мовлення іноземною мовою в умовах офіційного та неофіційного спілкування;
- вивчати засобами іноземної мови рідну культуру, розвивати у студентів здібності представляти свою країну в умовах міжкультурного спілкування;
- залучати студентів до світових культурних традицій, виховувати повагу до інших культур і народів, готовність до повсякденного спілкування, ділової співпраці та спільного вирішення загальнолюдських проблем;
- розвивати самоосвітній потенціал студентів, включаючи розвиток ключових компетенцій, (освітньої, ціннісно-орієнтованої, загальнокультурної, навчально-пізнавальної, інформаційної, комунікативної, соціально-трудової, компетенції особистісного самовдосконалення).

Оскільки освітній процес з іноземної мови здійснюється поза межами природного мовного середовища, то цілком очевидно, що для успішної реалізації цих складних завдань необхідною умовою успішного формування професійної комунікативної компетентності є створення іншомовного комунікативного середовища, в якому студенти матимуть можливість реалізовувати набуті ними теоретичні знання та практичні навички спілкування.

На заняттях з іноземної мови необхідно дотримуватись основних принципів комунікативного підходу (по Ю.Пассову), які полягають не стільки у тому, що переслідується мовленнєва практична мета, скільки у тому, що шляхом до цієї мети є саме практичне використання мови. Адже комунікативний метод заснований на тому, що процес навчання являє собою модель процесу комунікації. Як будь-яка модель, процес навчання в деяких аспектах спрощений порівняно з реальним процесом комунікації, але за своїми параметрами (принаймні, за принципово важливими) він йому адекватний, подібний [3].

Висока якість підготовки майбутнього фахівця іноземних мов у галузі сучасної освіти повинна виявляти не тільки педагогічні умови та рівні його готовності до використання на практиці вже відомих способів вирішення педагогічних проблем, але й здатність до самостійного проектування педагогічних систем, процесів і ситуацій, що сприяють забезпеченню ефективного професійного саморозвитку майбутніх учителів-філологів. Від того, наскільки останні ознайомлені з різними аспектами використання інноваційних технологій і на якому рівні вони володіють ними, залежить успішне здійснення їхньої професійної діяльності.

М. Фіцула наголошує, що використання комп'ютера в процесі навчання сприяє також підвищенню інтересу й загальної мотивації навчання завдяки новим формам роботи та причетності до пріоритетного напрямку науково-технічного прогресу; активізації навчання завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подання інформації, ...індивідуалізації навчання – кожен працює в режимі, який його задовольняє; розширенню інформаційного і тестового „репертуарів”, доступу учнів до „банків інформації” [6].

Отже, проведення занять у спеціалізованих лінгафонних кабінетах, до складу яких сьогодні обов'язково входить комп'ютерний клас, – це інтерактивність і наочність, які, перетворюючи навчання у захоплюючу та цікаву гру, оптимізують процес формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

Робота у сучасному комп'ютерно-лінгафонному кабінеті, обладнаному комплексом звукотехнічної та проекційної апаратури, має на меті сприяти модернізації навчального процесу та з допомогою аудіовізуального методу створювати оптимальні умови для

інтенсифікації аудиторної, самостійної, індивідуальної та групової роботи студентів з оволодіння та удосконалення навичок усного іншомовного спілкування, які формуються в результаті практичної діяльності. Ця мета досягається шляхом формування умінь і навичок розуміння мовлення на слух, правильної вимови звуків, інтонації та ритму.

Не викликає сумніву й той факт, що вивчення іноземної мови потребує живого споглядання та спостереження, адже важлива роль належить як побаченому, так і почутому, а якщо те, що побачив і почув, відразу ж закріпив, то засвоєння відбувається набагато швидше. Цю проблему з успіхом вирішують аудіовізуальні матеріали, які слід розглянути як один із засобів створення іншомовного комунікативного середовища. Вони вводять у навчальну аудиторію фактичний матеріал, що відображає оточуючий світ природи, життя, науки, перетворюючи мову з абстракції у живий засіб спілкування. Вони надають не тільки викладачеві, а й студентам можливість творити й фантазувати, моделювати взаємне спілкування на занятті, роблячи його активним і цікавим. Аудіовізуальні засоби – це особлива „паличка-виручалочка”, яка в руках творчого викладача дозволяє йому легко і невимушено урізноманітнювати форми роботи на занятті. Ці засоби можуть застосовуватися на будь-якому етапі заняття, не псуючи і не порушуючи його структури та цілісності.

Застосування електронних засобів інформації, таких як комп’ютер і відеомagnetofon, є дуже ефективним при формуванні комунікативної культури студентів, так як відеоматеріали не тільки ілюструють студентам живе мовлення носіїв мови, але й занурюють їх у ситуацію, в якій вони знайомляться з мовою міміки й жестів, стилем взаємин і реаліями країни, мова якої вивчається. Відеоматеріал дозволяє, крім завдань на розуміння, давати студентам завдання на трактування міміки та жестів („body language”), на розпізнавання стилю взаємин і т.п. з тим, щоб у реальній ситуації студенти не робили грубих помилок при спілкуванні з представниками країни, мова якої вивчається. Відео на занятті представляє мову в живому контексті. Воно пов’язує заняття з реальним світом і показує мову в дії. Це навчальний засіб, який збагачує вже наявні в арсеналі викладача матеріали. Відео, крім усього іншого, може допомогти подолати культурний бар’єр при вивченні іноземної мови. Є ряд ситуацій на заняттях, коли відео може бути особливо корисним. Наприклад, якщо потрібно представити закінчений мовний контекст, показати комунікативну сторону мови через вивчення міміки та жестів, практикувати навички аудіювання в природному контексті, уявити ситуації для обігрування на занятті, практикувати навички опису й переказу, збагатити словниковий запас, стимулювати спілкування або дискусію.

Ефективність застосування відеотехніки в процесі навчання залежить від наявності методичного забезпечення, тобто аудіовізуальних засобів, якими є фонограми (всі види фонограм, фонотести, фонозаписи текстів, оповідань, аудіозаняття та аудіолекції), відеопродукція (відеофрагменти, відеоуроки, відеофільми, відеолекції та тематичні слайди).

На заняттях і в позааудиторній роботі може бути з успіхом використана пряма трансляція різних передач центральних і місцевих каналів радіо і телебачення, в тому числі навчальних передач; трансляція кінофільмів, діафільмів, аудіозаписів. Використання аудіо- та відеозасобів – один із важливих напрямів інформаційних технологій. Тому поряд з комп’ютерними технологіями говорять про аудіовізуальні технології навчання, в яких значна частина управління пізнавальною діяльністю здійснюється за допомогою спеціально розроблених аудіовізуальних навчальних програм.

Завдяки інтенсивному розвитку інформаційно-комунікативних технологій з’явилась ще одна реальна можливість заповнити відсутність природного іншомовного середовища шляхом створення іншомовного електронно-освітнього середовища, до якого входять електронно-освітні ресурси, розміщені в мережі Інтернет та електронно-освітні ресурси на цифрових носіях. Включення інтернет-ресурсів у процес навчання іноземної мови сприяє соціальній адаптації майбутніх учителів-філологів у сучасному світі.

Інтернет-підтримка надає студентам безліч можливостей, у тому числі отримувати інформацію з іншомовних сайтів, де студенти дізнаються нове, пізнають світ, спілкуються з ровесниками, удосконалюють і розвивають навички іншомовного спілкування.

Результати досліджень свідчать, що особливу складність для студентів складає формування іншомовної аудитивної компетенції як елемента комунікативної компетентності, яка передбачає цілий комплекс іншомовних аудитивних вмінь, а саме: когнітивно-лінгвістичних, соціолінгвістичних, дискурсивних, стратегічних, психолінгвістичних та оціночно-рефлексивних. Всі ці вміння пов'язані з розумінням іншомовного автентичного мовлення, лінгвістичних і паралінгвістичних компонентів іншомовного висловлювання, особливостей функціонування психологічних механізмів сприйняття та індивідуальних особливостей мовців.

Досягти подібної профільності курсу навчання іноземної мови можна, використовуючи освітні методи та технології, а саме: ситуативний аналіз, ділові та рольові ігри, тренінги, проєктивні та інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). В умовах модернізації української системи освіти проблема ефективного використання ІКТ у супроводі викладання іноземних мов у ВНЗ виявляється досить актуальною та виокремлюється як одна з пріоритетних.

В якості оптимального засобу створення іншомовного комунікативного середовища можна рекомендувати використання підкаст-терміналів, які являють собою інтернет-платформи з підкастами – звуковими або відеофайлами, що розповсюджуються безкоштовно через Інтернет для масового прослуховування, перегляду та доступні для скачування або призначені тільки для онлайн-прослуховування, перегляду без скачування на локальний комп'ютер.

Звернення до підкастингу забезпечує відносно вільне іншомовне комунікативне середовище як для викладача, так і для студентів; сприяє формуванню, розвитку та удосконаленню їх іншомовної пізнавально-комунікативної діяльності; надає простір для творчої роботи; забезпечує загальними лінгводидактичними сітковими ресурсами для вирішення поставлених навчальних завдань; підвищує мотивацію та стимулює дискусійне спілкування на мові, що вивчається в аудиторний та позааудиторний час.

Автентичність, профільність, інтерактивність та технологічна мобільність інноваційної технології підкастів значно підвищує ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

Висновок. Таким чином, створення іншомовного комунікативного середовища сприятиме оптимізації навчання майбутніх учителів-філологів іншомовному спілкуванню (оволодінню ними навичками професійно-орієнтованого спілкування), а отже й формуванню в них професійної комунікативної компетентності на фоні загальної професійної підготовки. Подальші наукові пошуки спрямовуватимуться на розробку дидактичної моделі формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів з урахуванням можливостей інформаційних освітніх технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артеменко О. В. Педагогічні умови розвитку професійної успішності майбутнього вчителя-філолога / О. В. Артеменко // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – Випуск 4. – Частина 2. – С. 50–54.
2. Островая В. В. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности в профессионально - корпоративной среде / В. В. Островая // Человек и образование : журнал. – 2012. – №2. – С. 153–157.
3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Ефим Израилевич Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 208 с.

4. Рубцова А. В. Продуктивный подход в профессиональном иноязычном образовании как концептуальная основа развития продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды [Текст] / А. В. Рубцова // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита : Изд-во „Молодой ученый”, 2011. – С. 233–235.

5. Савельева С. С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза : монография / С. С. Савельева. – Воскресенск, 2012. – 217 с.

6. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Видавничий центр „Академія”, 2000. – 544 с.

Рецензент: д. пед. н., проф. Дороніна Т.А.

УДК 378:373.31+372.874

к. пед. н., доц. Колесник Н.Є.
(ЖДУ імені Івана Франка)

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

У статті розглянуто сучасний стан соціально-культурного розвитку суспільства; проаналізовано сутність понять „культура”, „творча діяльність”, „предметно-перетворювальна діяльність”, „культурологічний підхід”, „культурологічний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів”. Визначено основні позиції культурологічного підходу: цілісність історико-культурного середовища; гуманітарна проблема змісту матеріалу; суб’єкт-суб’єктність відносин; ставлення до мистецтва як до культурної цінності та дієвого засобу у підготовці майбутніх учителів початкової школи. Охарактеризовано мету культурологічного підходу в аспекті вищезазначеної проблеми, а саме: оволодіння прийомами людської культури та вміння передати такий досвід у сучасному суспільстві. Виявлено, що культурологічний підхід є компонентом методологічної системи дослідження, спрямований на привласнення культурного досвіду та традиції суспільства.

Ключові слова: культура, творча діяльність, предметно-перетворювальна діяльність, культурологічний підхід, культурологічний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів.

В статье рассмотрено современное состояние социально-культурного развития общества; представлена сущность понятий „культура”, „творческая деятельность”, „предметно-превращающая деятельность”, „культурологический подход”, „культурологический подход в подготовке будущего учителя начальной школы до формирования предметно-превращающей компетентности учеников”. Определены основные позиции культурологического подхода: целостность историко-культурной среды; гуманитарная проблема содержания материала; субъект-субъектность отношений; отношение к искусству как к культурной ценности и действенному средству в подготовке будущих учителей начальной школы. Охарактеризована цель культурологического подхода в аспекте вышеупомянутой проблемы, а именно: овладение приемами человеческой культуры и умения передать такой опыт в современном обществе. Выявлено, что культурологический подход является

компонентом методологической системы исследования, направленный на присвоение культурного опыта и традиции общества.

Ключевые слова: культура, творческая деятельность, предметно-превращающая деятельность, культурологический подход, культурологический подход в подготовке будущего учителя начальной школы до формирования предметно-превращающей компетентности учеников.

Modern sociocultural development of society status is considered in the article; essence of concepts „culture is presented”, „creative activity”, „in-converting activity”, „culturological approach”, „culturological approach in preparation of future teacher of initial school to forming of in-converting competence of students”. The principal items of culturological approach are certain: integrity of historical and cultural environment; to humanitarian problem maintenance of material; subject-subject of relations; attitude toward an art as to the cultural value and effective means in preparation of future teachers of initial school. The aim of culturological approach is described in the aspect of the above-mentioned problem namely: capture the receptions of human culture and ability to pass such experience in modern society. It is educed that culturological approach is the component of the methodological system of research, sent to the appropriation of cultural experience and tradition of society.

Keywords: culture, creative activity, in-converting activity culturological approach, culturological approach in preparation of future teacher of initial school to forming of in-converting competence of students.

Підняти рівень кваліфікації майбутнього вчителя, підвищити якість його підготовки, забезпечити готовність випускника ВНЗ до здійснення якісної шкільної освіти можливо за умов гнучкого поєднання особистісного й фахового в системі навчання студентів професії вчителя. Цього вимагає поєднання фахово-предметного навчання й оцінювання його результатів з інноваційним адаптивно-індивідуалізованим навчанням професії вчителя з перших кроків його становлення за програмною цілеспрямованою педагогічною взаємодією і співпрацею студента та викладача, який добре володіє педагогічними секретами шкільної освіти, враховує навчально-пізнавальні можливості й здатності кожного студента. Сучасний вчитель має не тільки знати, а й ефективно діяти як у планованих, так і в непередбачуваних педагогічних ситуаціях, самостійно розробляти інноваційні технології навчання і виховання учнів, усвідомлюючи суспільну значущість своєї праці та державну відповідальність за її результати. Сучасний стан соціально-культурного розвитку суспільства, нові вимоги виробництва до професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи зумовлюють необхідність інноваційних, культурологічних підходів, оновлення змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи з урахуванням художніх традицій минулого, досвіду декоративно-прикладного й образотворчого мистецтва, естетичного та культурного розвитку особистості, її гуманістичної сутності.

Згідно з державними документами, зокрема: Національною доктриною розвитку освіти України у XXI ст., Законом України „Про освіту”, „Про вищу освіту”, Державною національною програмою „Освіта” (Україна XXI ст.), Концепцією національного виховання студентської молоді, Концептуальними засадами розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір, Національною стратегією розвитку освіти України на період до 2021 року, Галузевою концепцією розвитку неперервної освіти та ін.) у процесі навчання учні початкових класів мають прилучитися до різних видів українського мистецтва, розмаїття його жанрів і стилів, вітчизняної та світової культури у контексті світових культуротворчих процесів.

Мета статті – розкрити сутність культурологічного підходу у підготовці майбутніх учителів початкової школи засобами предметно-перетворювальної компетентності.

В Україні здійснюється пошук шляхів якісної підготовки майбутніх учителів початкової школи, формування їхньої професійної компетентності на засадах синтезу мистецтва, науки і техніки, наступності змісту професійного навчання, його індивідуалізації та диференціації. Важливою умовою розвитку сучасного суспільства є реформування вищої педагогічної школи, яка забезпечує підготовку компетентних, конкурентоздатних спеціалістів, що зумовлює розробку науково-обґрунтованих концепцій, моделей, систем професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

У сучасній педагогіці відома значна кількість різних підходів, що лежать в основі підготовки майбутніх учителів початкових класів. Серед них є як відомі та усталені (традиційний-знанневоцентристський, системний, діяльнісний, комплексний, особистісно орієнтований, особистісно-діяльнісний), так і нові, що увійшли в науковий обіг порівняно недавно (ситуаційний, контекстний, поліпарадигмальний, інформаційний, ергономічний і т. д.). До останніх відноситься і комплексний підхід.

Зауважимо, що теоретичний аспект дослідження складають концепції суб'єктної активності людини в процесі її професійного становлення (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьев, О. Вознюк, Є. Клімов, О. Саннікова та ін.), наукові положення теорії діяльності (В. Андрущенко, В. Давидов, М. Каган, В. Кремень, О. Леонтьев, С. Рубінштейн, В. Шадриков та ін.), теоретичні засади підготовки майбутнього педагога (О. Антонова, Ю. Бабанський, А. Богущ, Г. Васянович, С. Вітвицька, С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Краєвський, В. Кузь, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.), особистісно зорієнтованої освіти (Ш. Амонашвілі, І. Бех, І. Якиманська, С. Яценко та ін.), соціально-педагогічної діяльності (О. Беспалько, Х. Вайнола, І. Зверева, А. Капська, А. Мудрик, Н. Сейко, З. Шевців та ін.), підготовки майбутнього вчителя початкової школи (Н. Бібік, О. Біда, В. Бондар, М. Вашуленко, С. Мартиненко, І. Пальшкова, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.). В історичній ретроспективі питанням предметно-перетворювальної компетентності молодших школярів приділяли увагу вітчизняні класики педагогічної науки: О. Духнович, М. Корф, Т. Лубенець, А. Макаренко, Я. Мамонтов, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга. Впровадження предметно-перетворювальної діяльності у практику початкової школи займає чільне місце у працях С. Коновець, Г. Мельник, Т. Носаченко, В. Тименка, Д. Тхоржевського. Культурологічний підхід у підготовці майбутнього вчителя визначений у працях О. Отич, О. Рудницької, О. Шевнюк та ін.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів як складова професійної освіти, потребує узгодження з філософією освіти та філософією культури сучасного періоду, що спонукають до організації педагогічного процесу, побудованого на засадах системно-діяльнісного, синергетичного, акмеологічного, культурологічного підходів, які забезпечують формування у студентів системи інтегрованих художньо-педагогічних, техніко-технологічних знань, комплексних кваліфікаційних умінь та вільний і творчий розвиток особистості.

Культурологічний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів розглядається як сукупність методологічних прийомів, що забезпечують аналіз професійно-педагогічної освіти крізь призму культурологічних понять: „культура“, „творча діяльність“, „предметно-перетворювальна діяльність“, „культурологічний підхід“, „культурологічний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів“.

Визначення значення культурологічного підходу у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів неможливо здійснити без визначення основного поняття дослідження, а саме – „культура“. Термін „культура“ етимологічно є багатозначним, походить від латинського „cultura“ – догляд, розвиток. У сучасному словнику іншомовних слів поняття „культура“

визначається як: 1) рівень розвитку суспільства; 2) рівень розвитку в якійсь галузі знань або діяльності; 3) характеристика певних історичних епох, народів, націй, країн; 4) рівень виховання та розумового розвитку особи; 5) вирощування якихось рослин, а також сама рослина [13, с. 352].

Культура пронизує всі напрями людської життєдіяльності й тому розглядається нами в широкому і вузькому значеннях. У широкому аспекті – як сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства. У вузькому – як сфера духовного життя суспільства, що охоплює, насамперед, систему виховання, освіти, духовної творчості, рівень освіченості, вихованості людей, рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності. „Зміст культури, – зазначають І. Зязюн, Г. Сагач, – впливає не лише на темпи діяльності, прискорюючи чи уповільнюючи їх, але й визначає її змістовне цілеспрямовування. Думки, погляди, рішення, які зумовлюють різні сфери суспільної практики, підтримуються логікою культури” [6, с. 6-7]. Отже, виходячи з вищезазначеного, зауважимо, що особистісний стиль діяльності майбутнього вчителя початкової школи визначається передусім рівнем його внутрішньої культури, самовиховання, творчої досконалості.

Аналізуючи сутність поняття „культура” в загальнонауковому плані дослідники визначають її як соціально-прогресивну творчу діяльність людства в усіх сферах буття й свідомості, що є діалектичною єдністю процесів опредмечування (створення цінностей, норм, знаків, систем тощо) та розпредмечування – освоєння культурної спадщини, спрямованого на перетворення дійсності й багатства людської історії на внутрішнє багатство особистості, на різнобічне виявлення й розвиток сутнісних сил людини [10, с. 91].

Під поняттям „культура” в педагогічному словнику розуміється виховання, освіта, розвиток, що є сукупністю практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності [14, с. 183]. Розвиток культури не можна розуміти лише на основі відтворення засвоєного, тому виділяємо творчість методичної культури – створення нового у навчанні. Оволодівши елементами методичної культури, майбутній учитель початкової школи піднімається на відповідний щабель свого професіоналізму. Оволодіння методичними знаннями забезпечує рівень грамотності.

На думку Г. Васяновича, опановуючи досвідом здійснення прийомів професійної діяльності, людина піднімається до рівня ремесла, що становить систему методичних навичок (прийомів, доведених до автоматизму). Слід зазначити, що ремесло можна придбати, не опанувавши рівнем грамотності, тобто чисто емпіричним шляхом, але тоді воно переходить у ремісництво і ніколи – в майстерність. Перехід на рівень майстерності можливий лише після засвоєння такого елемента методичної культури, як творчість. Система методичних умінь (майстерність) виникає на основі оволодіння здатністю перетворювати прийоми (досвід) і переносити їх у нові умови [2, с. 7-16].

Провідною рисою культури педагога, як зазначав В. Сухомлинський, повинне бути відчуття духовного світу кожної дитини. Якщо цього немає, то настає байдужість, глухота та сліпота, одним словом, професійна дискваліфікація. Вчений вважав, що якщо вчитель вдумливо аналізує свою роботу, у нього не може не виникнути інтерес до теоретичного усвідомлення свого досвіду, спрямованості пояснити причинно-наслідкові зв'язки між знаннями учнів і своєю педагогічною культурою [12, с. 427–668]. На думку О. Шевнюк, культура – це поняття, яке означає певний історичний рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, втілений у типах і формах організації життя і діяльності людей, а також в цінностях, які створюються ними. Науковець зазначає, що культурологічний метод передбачає осмислення культурної динаміки людства як поліфонії ціннісно значущих смислів буття людської спільноти на відміну від історії української та зарубіжної культури як історії унікальних творін культурного генія.

У філософському контексті культура постає не як часткова сфера суспільного життя, а як суспільство в цілому, з точки зору розвитку людини як суб'єкта діяльності,

розкриття властивостей і обдаровань людини. Культура уособлює загальну творчу діяльність у предметах для людини. Вона є втіленням створених людьми матеріальних і духовних цінностей. Культура постає як опредметнена сутність людини. Дослідження ролі культури та культурологічного підходу в підготовці майбутніх учителів початкових класів висвітлено у працях філософів. Так, І. Кант, Г. Гегель у вихованні вбачали можливий шлях розвитку суспільства. Е. Тейлор розглядав дефініцію „культура” як сукупність знань, мистецтва, моралі, права, звичаїв та інших особливостей, притаманних людині як члену суспільства. В дослідженнях М. Бердяєва висвітлено роль національної культури, а саме те, що людина входить у людство через національну особистість як національна людина, а не відсторонена особа. Усе творче у культурі має відтінок національного генія. Розглядаючи культуру сферою операційних перетворень матеріально-ідеальних сутностей, В. Суханцева з філософської позиції зазначає, що без неї світ постає перед людиною як топологічна констанція. Занурені в культуру як у природне середовище, людська сутність і її діяльнісні виявлення підпорядковуються дії універсальних законів Миротворення, які мають форму об’єктивних детермінацій людського світу і творять різномасштабний Космос змістоутворювальних значень і суб’єктивностей.

У процесі навчання учнів початкової школи ставиться наголос на основне концептуальне положення предметно-перетворювальної компетентності – це реалізація програми „людина – проектування – середовище”. Ця програма охоплює три основні сфери діяльності: формування свідомості; розвиток практичних навичок; ознайомлення з теоретичними аспектами проблеми і його сучасним станом [4, с. 7]. Предметно-перетворювальна діяльність передбачає творчість. Досліджуючи діяльність, О. Антонова вважає, що це спосіб буття людини у світі, здатність її вносити у дійсність зміни. Вона зазначає, що під діяльністю розуміють всю різноманітність занять людини, все те, що вона робить [1, с. 39].

За допомогою науково-практичних методів, і, зокрема, методу контент-аналізу нами було здійснено категорійний аналіз поняття „творча діяльність”. Учитель покликаний бути посередником між педагогічною наукою і практикою. Від нього залежить не тільки пропаганда, впровадження наукових знань у практичну роботу, але й така організація педагогічного колективу, при якій з’єднуючим початком є творчий задум, ідея [12, с. 422]. Творча діяльність здійснюється лише творчою особистістю. Праця педагога, спрямована на організацію діяльності молодших школярів, зумовлює насамперед організаційну діяльність (на що неодноразово вказував А. Макаренко), яка передбачає „кооперацію” між учителем та учнями і між самими учнями. С. Вітвицька розглядає поняття „підготовка до педагогічної діяльності” як об’єктивний творчий процес, що ґрунтується на закономірностях, які зумовлені потребами соціально-економічного і культурного розвитку суспільства, стратегічними завданнями реформування педагогічної освіти в Україні [2].

Важливим в аспекті нашого дослідження є ідеї швейцарського педагога Й. Песталоцці (1746–1827) щодо розвивального навчання, яке спонукає до самодіяльності молодшого школяра, полягає у намаганні пов’язати чуттєве сприйняття з розвитком мислення. Педагог розробляє основи художньо-технічної творчості. Він доводить, що внутрішня суть розвитку технічних і професійних умінь полягає у розвитку здібностей людини і формування вмінь не зводиться тільки до односторонніх механічних навичок.

Вихованець братської школи, основоположник педагогіки нового часу Я. Коменський (1592–1670) у своїй праці „Велика дидактика” (1632) звертає увагу на необхідність трудового виховання, висловлює дидактичні вимоги до організації праці, підкреслює, що потрібна така праця, яка „не перевищує сил дитини” [8, с. 230]. У своєму підручнику „Видимий світ у малюнках” (1658), який перекладався багатьма мовами світу та 150 років був одним із основних для молодших школярів, Я. Коменський пропонує користуватися для початкових вправ дітей у малюванні предметами, що вивчаються, оскільки це привертає увагу дітей до предметів реального світу, сприяє більш точному їх

сприйманню, розвиває спритність руки. „Видимий світ у малюнках” – це своєрідна ілюстрована дитяча енциклопедія первісних знань. Вона містить 150 коротких статей, ілюстрованих малюнками. У підручнику представлені відомості про природу, діяльність людини, суспільне життя. Отже, нова культура епохи Відродження у Західній Європі (переклад франц. терміна „Ренесанс”) за взірця взяла культуру античного світу, античну цивілізацію. Епоха Відродження – це епоха гуманізму, яка характеризувалася вимогою гармонійного всебічного розвитку особистості. У цей період велика увага приділялася предметам художньо-естетичного циклу, зокрема до шкільних програм були внесені такі предмети: малювання, ліплення тощо. В епоху Відродження важлива роль відводилася учителю.

Великий внесок для розвитку трудового навчання в початковій школі зробив видатний педагог-практик А. Макаренко (1888–1939). Він на практиці довів, що саме трудове виховання лежить в основі формування особистості, самостійної, творчої, що саме праця є джерелом духовного та морального збагачення людини. І творча праця можлива тільки тоді, коли людина ставиться до роботи з любов’ю, коли вона свідомо бачить у ній радість [9, с. 15].

Продовжив та розвинув ідеї А. Макаренка видатний український вчений, педагог В. Сухомлинський, який важливим засобом трудового виховання молодших школярів вважав залучення до різноманітної трудової діяльності, продуктивної праці. В. Сухомлинський не раз зазначав, що в художньо-технічній творчості молодших школярів елементарні види ручної обробки матеріалів – перший, але дуже важливий етап трудового навчання [12, с. 270]. Вміння та навички, яких набувають учні на уроках ручної праці, є умовою формування й розвитку інших, складніших умінь і навичок, котрими вони оволодівають у середньому і старшому віці. Навчившись вирізати з паперу або випилювати лобзиком, учневі легше буде працювати на лещатах, токарному верстаті, обробляти металеві деталі напилком, приступати до конструювання радіоприймачів тощо. Праця, у розумінні цього педагога-гуманіста, має перетворитися на творчість, оточену ореолом краси, гордості, особистої гідності.

Уточнення змісту базових понять, крізь призму яких передбачаємо здійснити аналіз культурологічного підходу у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів, його сутності та форм існування, умов становлення і розвитку, дозволяє перейти до дослідження цього феномена на конкретному рівні його буття, обмеженому безпосередньою діяльністю її суб’єктів як носіїв цієї культури.

Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів має узгоджуватися зі спільними уявленнями про культуру, відтворюючи й водночас творчо розвиваючи професійні традиції педагогічної спільноти, яку він представляє. Майбутньому вчителю початкової школи, як творцю культури, важливо не просто відтворити її у своїх вихованнях, а прагнути до того, щоб вони перевершили його, стали кращими, більш досконаліми. Отже, визначальна роль у реалізації культурно-ціннісної парадигми підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів належить культурологічному підходу.

Розглядаючи професійний розвиток особистості в контексті культурних цінностей, І. Зязюн дійшов висновку, що згідно з культурологічним підходом доцільно спрямовувати зміст форми сучасної професійної підготовки на активне і творче оволодіння особистістю базовими культурними цінностями, народними традиціями, культурними формами взаємодії, співробітництва, способами та методами мистецької діяльності, що ґрунтується на колективному й особистісному культурному досвіді, стилі діяльності тощо. Вчений зауважує, що такі базові психологічні характеристики, як: особистісна спрямованість, поведінкова гнучкість, професійна компетентність, – надають змогу майбутньому вчителю реалізувати особливо ціннісні еталони життєтворчості [5, с. 35–46].

У підготовці майбутнього вчителя початкових класів до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів культурологічний підхід має суттєве місце, застосування якого орієнтує студентів на розвиток загальної та художньої культури. Г. Падалка зазначає, що значення культурологічного підходу на становлення особистості важко переоцінити, особливо в контексті нової парадигми людинотворення. У реалізації культуротворчого підходу в підготовці майбутніх фахівців автор підкреслює роль інтегративного характеру художнього виховання, забезпечення цілісності художнього світобачення учнів. Мистецько-освітні програми сьогодення повинні враховувати використання різних видів творчості та широкої палітри художніх образів [11, с. 13]. На думку О. Отич, культурологічний підхід становить собою сукупність методологічних прийомів і принципів, що забезпечують аналіз педагогічної реальності у контексті культури та спрямовують дослідника на вивчення культурного простору професійно-педагогічної освіти й розробку такої її моделі, яка розширює цей простір [10, с. 95].

Ключовою ідеєю культурологічного підходу є забезпечення культуровідповідності освіти, зміна уявлення про її основоположні цінності як виключно інформаційно-знаннєві та пізнавальні, завдяки чому здійснюється вузька науково-технічна зорієнтованість її змісту та принципів побудови навчального плану, розширюються культурологічні основи навчання, виховання та професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, вводяться критерії культуровідповідності й творчості стосовно його діяльності.

На вагомості використання культурологічного підходу у розв'язанні концепції змісту освіти, створенні нормативних документів щодо модернізації освіти, зокрема: стандартів для вищої та середньої школи, звертає увагу С. Сисоєва. На думку вченої, з позиції культурологічного підходу освіта розглядається як соціокультурна система, яка забезпечує культурне наслідування (трансляцію культурних норм, цінностей ідей); розвиток людської індивідуальності, підготовку людини до успішного існування в соціумі, власній культурі, полікультурному середовищі. Для виховання у підростаючого покоління толерантної поведінки в полікультурному та міжкультурному середовищі та поваги до інших, особливого значення набуває культурологічна парадигма [14, с. 13]. Т. Іванова визначила, що основною метою культурологічного підходу у підготовці є не засвоєння знань і вмінь, а оволодіння прийомами людської культури та вміння передати цей культуротворчий досвід у сучасному суспільстві [7, с. 29]. Таким чином, на основі аналізу сутності поняття „культурологічний підхід” визначено основні його позиції, а саме: цілісність історико-культурного середовища; гуманітарна проблематизація змісту матеріалу; суб'єкт-суб'єктність відносин; ставлення до мистецтва як до культурної цінності та дієвого засобу у підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Особливістю застосування культурологічного підходу у професійно-педагогічній освіті можна назвати його зорієнтованість не на інтереси й замовлення держави та ринку, а на культуру, завдяки чому уможлиблюється подолання небезпеки відставання культурного розвитку людства від технічного прогресу. У підготовці майбутнього вчителя початкових класів до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів культурологічний підхід має здатність виступати дієвим чинником творчого саморозвитку майбутнього педагога. Зауважимо, що розвиток майбутнього вчителя початкових класів до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів у контексті певного соціо- та національно-культурного середовища ми розглядаємо як засвоєння культурних цінностей та індивідуальне виявлення їх у власній культурі. Крім того, формування майбутнього педагога як людини культури, яка, створюючи культуротворче естетико-розвивальне середовище своєї професійно-педагогічної діяльності, сама збагачується у ході цього процесу в професійному, творчому, художньо-естетичному та особистісному планах.

Культурологічний підхід ми розглядаємо як компонент методологічної системи дослідження, спрямований на привласнення культурного досвіду (традиції) суспільства. Культурологічний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до

формування предметно-перетворювальної компетентності учнів, застосований у сучасній педагогіці, свідчить про багатоаспектність і міждисциплінарний характер.

Отже, культурологічний підхід в аспекті нашої проблеми є пріоритетним, оскільки в умовах розбудови незалежної української держави, коли змінюється соціокультурний контекст освіти, деталі більшого значення набуває культурологічний аспект підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів, згідно з яким акценти переносяться з традиційної установки на засвоєння особистістю заданої кількості інформації та опанування фахових умінь на розвиток в неї культури мислення, почуттів, поведінки, що разом утворюють той центр, навколо якого об'єднуються знання, уміння, навички і стають константами діяльності суб'єкта як неповторної індивідуальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О. Є. Методичні рекомендації до застосування технології формування у майбутніх учителів базових знань з курсу „Педагогіка” / О. Є. Антонова // За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : ЖДПУ, 2000. – 100 с.
2. Васянович Г. П. Культура й особистісний стиль педагогічної діяльності викладача ВНЗ фінансово-економічного профілю / Г. П. Васянович // Гуманітарний вісник : зб. наук. пр. кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін / Гол. ред. Васянович Г. П. – Львів : ЛДФЕІ, 2004. – С. 7–16.
3. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : Підручник за модульно-рейтинговою системою магістратури / С. С. Вітвицька. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18 (594), травень. – С. 5–39.
5. Зязюн І. А. Освітній простір культури в педагогічній теорії / І. А. Зязюн // Kstafcene zawodowe: pedagogika i psihologia. – Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр. журнал / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Нічкало. – Ченхстохова, К., 2005. – Вип. VII. – С. 35–46.
6. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
7. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя : [монографія] / Т. В. Иванова. – К. : ЦВП, 2005. – 282 с.
8. Коменський Я. А. Велика дидактика. Вибрані пед. твори. / Я. А. Коменський. – К. : Рад. шк., 1940. – Т. 1. – 230 с.
9. Макаренко А. С. Книга для родителей // Макаренко А. С. Сочинения : в 7 т. – Т. 4: Книга для родителей. Лекции о воспитании детей. Выступление по вопросам семейного воспитания / Гл. ред. И. А. Каиров. М. : Из-во АПН РСФСР, 1951. – С. 11–338.
10. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич; за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
11. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2010. – 274 с.
12. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Вид-во „Рад. шк.”, 1976. – Т. 3. – 670 с.
13. Сучасний словник-мінімум іншомовних слів / уклали : О. Скопненко, Т. Цимбалюк. – К. : Довіра, 2008. – 798 с.
14. Український педагогічний словник / упоряд. С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

Рецензент: д. пед. н., проф. Вітвицька С.С.

ПЕДАГОГІЧНІ ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ГЕОЛОГІВ НА РОБОЧОМУ МІСЦІ

Стаття присвячена проблемам адаптації майбутніх геологів на робочому місці. Головна увага зосереджена на первинній адаптації молодих фахівців, оскільки вона є однією із запорук успішної самореалізації спеціалістів. Висвітлено специфіку роботи геолога, а також запропоновано кілька педагогічних шляхів забезпечення процесу адаптації. Серед таких шляхів автор виокремлює приділення особливої уваги вивченню специфічного програмного забезпечення під час професійної підготовки геологів. Другим можливим шляхом є більш суворий контроль за проходженням виробничої практики студентами. Також автор піднімає питання контролю за інноваціями в геологічній галузі та сприяння їх імплементації в навчальному процесі. Четвертим шляхом є створення спеціальних геологічних тренінгових центрів при навчальному закладі, де студенти зможуть отримати реальний досвід роботи.

Ключові слова: професійна освіта, підготовка геологів, адаптація, інформаційно-аналітична компетентність.

Статья посвящена проблемам адаптации будущих геологов на рабочем месте. Основное внимание сосредоточено на первичной адаптации молодых специалистов, поскольку она является одной из основ их успешной самореализации. Раскрыто специфику работы геолога, а также предлагаются несколько педагогических путей обеспечения процесса адаптации. Среди таких путей автор выделяет изучение специфического программного обеспечения во время профессиональной подготовки геологов. Вторым возможным путем является более строгий контроль за прохождением производственной практики студентами. Также автор поднимает вопросы контроля за инновациями в геологической отрасли и содействие их имплементации в учебном процессе. Четвертым путем является создание специальных геологических тренинговых центров при учебном заведении, где студенты смогут получить реальный опыт работы.

Ключевые слова: профессиональное образование, подготовка геологов, адаптация, информационно-аналитическая компетентность.

The paper deals with the problems of adaptation of future geologists to workplace. Focus will be on the primary adaptation of young professionals because it is one of the keys to successful specialist's self-realization. The article highlights the specificity of the geologist job and proposes some pedagogical ways to ensure the adaptation process. Among such ways author insist on the studding of special software during geologist's professional training. Another possible way is a more strict control of the practical training of students. The author also raises questions of control over innovation in geology and facilitates their implementation in the educational process. The fourth way is to create special geological training centers on campus where students can gain real work experience.

Keywords: professional education, training geologists, adaptation, informational and analytical competence.

Обираючи професію, абітурієнт звертає увагу на значну кількість чинників: аналізує свої можливості роботи в певній сфері, власну зацікавленість нею, рівень її матеріального забезпечення, престижність тощо. Протягом всього терміну навчання уявлення студента про обраний фах може змінюватись і ставати більш реалістичним внаслідок проходження виробничих і переддипломних практик, спілкування зі студентами старших курсів. Але навіть найбільш практично орієнтовані технології

професійної підготовки не здатні стовідсотково підготувати молодого спеціаліста до роботи в умовах реального виробництва.

Наймаючись на роботу, людина прагне досягти певних цілей, реалізувати конкретні потреби, дотримуючись норм поведінки, через які вона формулює вимоги до самого працедавця, умов праці та стимулювання мотивації праці. Коли молодий фахівець починає працювати в організаційній структурі суб'єкта ринку, він включається в систему внутрішньо-організаційних відносин, займаючи в ній одночасно декілька позицій, кожна з яких відповідає сукупності вимог, норм, правил поведінки і визначає соціальну роль людини в колективі як працівника, колеги, підлеглого, керівника, члена колективного органу управління. Кожна з названих позицій вимагає відповідної поведінки людини.

Молодий фахівець геологічного профілю – це майбутній професіонал, виваженість і компетентність його рішень впливає на ресурсозабезпеченість країни, її екологічну безпеку та благополуччя. У визначених умовах він має бути готовим швидко адаптуватися на робочому місці, що гарантує миттєве повноцінне включення в робочий процес і дозволяє гідно зарекомендувати себе в ньому. Тому актуально постає проблема приділення достатньої уваги формуванню в процесі професійної підготовки фахівців геологічного профілю адаптивних навичок. У цій статті перш за все приділяється увага первинній адаптації, адже від ступеню її успішності залежить майбутній професійний шлях молодого спеціаліста.

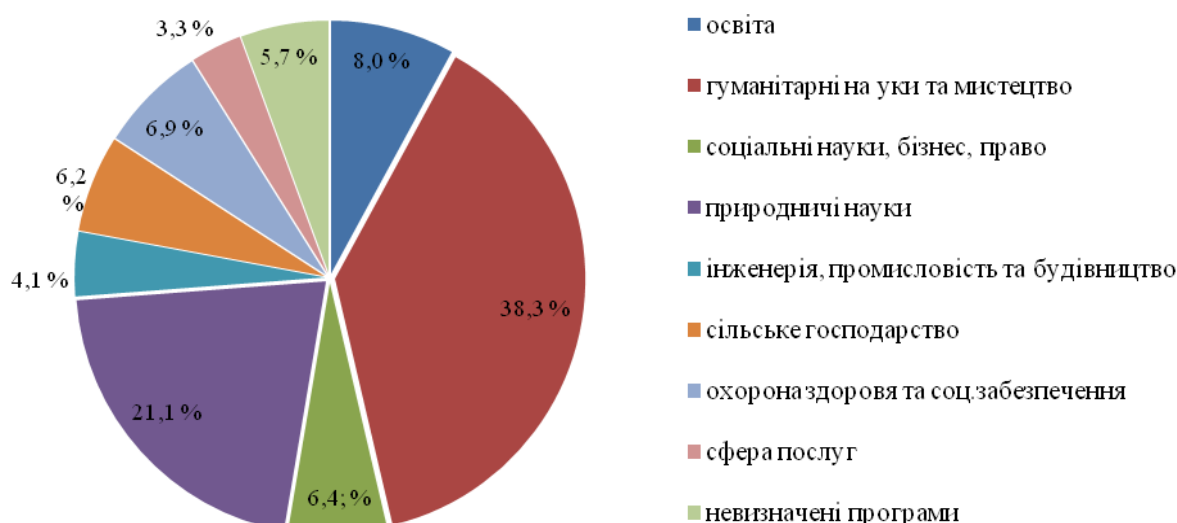
Отримані нами результати аналізу літературних джерел і узагальнення педагогічного досвіду, викладеного в сучасних дисертаційних дослідженнях з названої теми, свідчать, що проблема адаптації геологів на робочому місці є маловивченою як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі. Враховуючи, що геологія є інженерною наукою, до теми нашого дослідження найбільш близьким є вивчення проблеми адаптації інженерів. Ці патання висвітлені у працях С. Казмірчук, В. Коноплева, І. Ліпатова, В. Штифурак, Т. Щербан та ін. Підготовку фахівців у гірничих вищих навчальних закладах на теренах України досліджували В. Гулій, Н. Павлунь, В. Михайлов, В. Манюк, М. Каражанова, І. Сахневич. Проблема професійної підготовки саме геологів висвітлена у низці робіт зарубіжних учених – Є. Нестерова, К. Трубецького, Н. Грановської, В. Лісова. Результати опрацювання робіт названих вище дослідників вказують на недостатню вивченість цієї проблеми і нагальну потребу поглибити дослідження в цьому напрямку.

Метою публікації є розкриття специфіки праці геолога, визначення її переваг і недоліків з метою виявлення педагогічних шляхів забезпечення адаптації майбутніх геологів на робочому місці, доцільних у процесі їхньої професійної підготовки.

Після закінчення навчання випускник вищого навчального закладу потрапляє на ринок праці з певним обсягом знань, вмінь і майже цілковитою відсутністю практичних навичок роботи. Це не тільки є суттєвою перешкодою для його подальшого успішного працевлаштування, а й викликає низку проблем під час адаптації на робочому місці. За влучним висловленням К. Трубецького, на цей час геологічна наука є комплексом наук, присвячених вивченню закономірностей і методик освоєння та збереження надр Землі, метою яких є отримання нових знань, що забезпечили б можливість управління станом, а також вивченням функціонального значення надр Землі при їх комплексному та екологічнобезпечному освоєнні та збереженні [7, с. 86].

Аналітичний звіт 2014 року, представлений як результат моніторингу інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження, демонструє, що кількість студентів, які навчаються в природничій та інженерній галузях освіти, разом за обсягом займає друге місце серед усієї кількості студентів – рис. 1 [5, с. 14].

Структура розподілу студентів українських ВНЗ за галузями освіти



Це свідчить про те, що названі галузі є популярними й потрібними державі. Ми акцентуємо увагу на саме такому їх поєднанні, адже геологія є синтезом природничих та інженерних наук. Наведений відсоток доводить, що в цих галузях задіяна достатня кількість майбутніх спеціалістів, тому їх професійній підготовці, її модернізації та покращенню варто приділяти особливу увагу. Адаптація є процесом „звикання” до робочого місця та вимог працедавця. Це занурення в нову „корпоративну” культуру для молодого фахівця з геології є стресовим чинником, а його несприятливий перебіг може зашкодити подальшому розвитку особистості й можливостям її професійного росту. Саме у вітчизняній та зарубіжній педагогічній і професійно спрямованій літературі це ролі адаптації приділяється значна увага на робочому місці.

Задля подальшого розгляду матеріалу конкретизуємо поняття „адаптація”. Так, О. Крушельницька та Д. Мельничук [1] виділяють два напрямки адаптації:

- первинний, що передбачає пристосування молодих співробітників, які не мають досвіду професійної роботи (тобто випускників вищих навчальних закладів);

- вторинний, що передбачає пристосування вже діючих працівників під час їх переходу на нові робочі місця, посади, об'єкти.

Аналіз наукової літератури, проведений В. Майковською [3], виявив проблеми вищої освіти, розв'язання яких є нагальним:

- професійна освіта повинна мати на меті формування у молоді здатності до створення інновацій в науці та суспільстві;

- проблемою вищої освіти є розрив між теоретичною та практичною частинами підготовки студентів, що зумовлює недостатній рівень їхньої професійної підготовки;

- вища освіта повинна забезпечувати скорочення періоду адаптації молодого спеціаліста до робочого місця та наявність досвіду професійної діяльності.

Розглядаючи проблему первинної адаптації на робочому місці, ми вважаємо найбільш значущим і вагомим саме друге положення. Потрапляючи в умови реального виробництва, молодий спеціаліст перш за все відчуває проблеми адаптації не через психологічні чинники, а саме через невідповідність своїх знань тим вимогам, які висуває роботодавець. Це пов'язано не з їх малим обсягом чи загальною неосвіченістю колишнього студента. Насамперед, подібна сумна ситуація викликана значним відхиленням між темпами розвитку промислових потужностей на реальному виробництві, використанням новітніх технологій та інновацій та реакцією навчального процесу на ці зміни. Тобто ті технології, які вже давно знайшли свою підтримку на

реально діючих суб'єктах ринку, можуть бути просто недоступні для вищого навчального закладу або незнайомі викладачам, чи за якихось інших причин не викладатися в процесі професійного навчання. Тому колишній випускник відчуває труднощі, приступаючи до роботи, адже його рівень підготовки не відповідає запитам роботодавця, якого, в свою чергу, мало хвилюють причини подібної невідповідності.

Найчастіше ця проблема виявляється при виникненні потреби використання комп'ютерних програм. Тому як перший шлях полегшення процесу адаптації молодого фахівця на робочому місці пропонується приділення в процесі професійної підготовки геологів особливої уваги заняттям, присвяченим вивченню специфічного програмного забезпечення та профільних програм (графічних редакторів, програм для побудови карт та загального моделювання процесів і явищ). У час комп'ютерних технологій не можна зациклюватися лише на старих методах навчання, тому подібні інновації є не лише прийнятними, а й обов'язковими.

Формування вміння працювати із сучасними технологіями є одним із педагогічних шляхів забезпечення адаптації геолога на робочому місці. Звичайно, запропонований шлях має не тільки переваги, а й недоліки: виникає потреба в комп'ютерному матеріальному забезпеченні навчального процесу, що в певних економічних умовах не завжди є прийнятним для вищого навчального закладу; потреба в підвищенні кваліфікації викладачів та освоєнні ними відповідного програмного забезпечення на достатньому рівні; потреба в їх готовності до викладання інноваційного навчального матеріалу.

Ще один шлях задля зменшення проблем адаптації молодого фахівця на першому робочому місці вбачається нами у формуванні у геологів інформаційно-аналітичної компетентності. Вивчення новітніх комп'ютерних програм, практичний досвід їх застосування з орієнтацією на сучасного роботодавця, безумовно, є запорукою успішного працевлаштування та полегшення процесу адаптації. Але в цьому випадку людський чинник не враховується як важливий: фахівець, який має глибокі знання та сформовані практичні навички, за відсутності вміння працювати з інформацією, аналізувати та порівнювати її, синтезувати нове знання ніколи не зможе досягти найвищого рівня власного розвитку як спеціаліста. Сформованість інформаційно-аналітичної компетентності для геолога є важливим чинником успішної самореалізації.

Інформаційно-аналітична компетентність – це вміння суб'єкта виконувати поставлені перед ним завдання за допомогою інформаційного матеріалу, чітко розуміючи його структуру та природу. З огляду на сучасну освітню парадигму, вищий навчальний заклад не повинен забезпечувати випускників повнотою потрібної їм фахової інформації, його функція полягає у навчанні студентів самостійно її шукати та опрацьовувати. Це зробить молодого фахівця мобільнішим, оскільки забезпечить його готовністю підлаштовуватися під будь-які вимоги роботодавця, власноруч працювати з необхідними матеріалами, синтезувати із них нові знання.

Поняття „інформаційно-аналітична компетентність” для педагогічної науки є новим, хоча її формування в процесі професійної освіти здійснюється здавна. Історія розвитку суспільства вказує на те, що прийом, первинна обробка даних і передача інформації завжди були частиною професійної підготовки. Про це свідчать такі відомі артефакти як наскельні малюнки, глиняні й дерев'яні таблички тощо. Цілком справедливо вважати, що основою розвитку людської цивілізації є інформація у вигляді накопичених знань, що передаються від покоління до покоління. Саме отримані знання вплинули й на розвиток інформаційних технологій. Еволюція інструментарію передачі інформації відбувалась поступово від „ручної” (інформація оброблялась за допомогою пера, чорнил і передавалась через листи, депеші, книги поштою) до сучасної мережевої технології, яка знаходиться на етапі інтенсивного розвитку, що характеризується широким використанням у різних галузях глобальних (Internet) і локальних комп'ютерних мереж [6]. Сформованість інформаційно-аналітичної компетентності є запорукою успішної самореалізації та професійного росту молодого фахівця з геології,

адже саме вона дозволяє продовжувати самоосвіту впродовж всього життя, у будь-яких умовах залишаючись конкурентоспроможною одиницею на ринку праці.

Наступною проблемою, що заважає нормальній адаптації молодого геолога, є відсутність досвіду практичної роботи. Сучасна українська професійна освіта теоретизована на високому рівні та значно далека від реального виробничого процесу, що формує загрозу для майбутнього господарства всієї країни. Випускник будь-якого профілю (геологічного в тому числі) після закінчення вищого навчального закладу володіє лише компетенціями. Це пояснюється не малим обсягом академічних годин, відведених на проведення практичних занять у навчальному процесі, а його загальною недосконалістю, малою дієвістю та неякісністю передбачених навчальним планом практик. Вирішення цієї проблеми вбачається нам у більш ефективних формах і методах організації та контролю практичної підготовки майбутніх геологів, які мають бути спрямовані не на передрук геологічних звітів за минулі навчальні роки, а на набуття досвіду практичної діяльності геолога, ознайомлення з правилами геологічного виробництва, його особливостями та тонкощами. Наш досвід практичної діяльності в геологічній галузі доводить, що неправильно було б вбачати корені цієї проблеми лише у відсутності у геологічних організацій інтересу до молодих практикантів або у відсутності у них бажання створювати умови для проходження якісної практики. В. Михайлов [4, с. 5] причину виникнення такої проблеми вбачає у складному стані геологічної галузі нашої країни, що продовжується упродовж останніх восьми років і супроводжується постійним скороченням кадрів. На його думку, Державна геологічна служба знаходиться на межі виживання, тому безпідставно звинувачувати підлегли їй організації, що постійно борються за право існування в умовах ринку, у безвідповідальному ставленні до майбутніх кадрів. З огляду на це доречно навести статистику працевлаштування молодих фахівців з геології освітньо-кваліфікаційних рівнів „магістр” і „спеціаліст” після закінчення ними навчання на факультеті геології, географії, рекреації і туризму Харківського Національного університету імені В. Н. Каразіна. Опитування ґрунтувалося на визначенні частки випускників, які влаштувалися після закінчення названого вищого навчального закладу на роботу за фахом. Воно проводилося серед 42 студентів денної форми навчання, які навчалися за державним замовленням і закінчили Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна протягом останніх трьох років (рис. 2).

Рис. 2

Частка працевлаштування випускників



За результатами проведеного опитування було визначено, що успішно працевлаштувалися за фахом після закінчення університету лише трохи більше половини випускників. Причиною такого низького рівня працевлаштування стала відсутність вакансій у національних геологічних організаціях, недостатність досвіду у молодих фахівців для геологічних організацій приватної форми власності або виявлена роботодавцем при прийомі на роботу відсутність у молодого спеціаліста потрібних фахових навичок. Тому з нашої точки зору вищим навчальним закладам варто проявити ініціативу та звернути увагу на цю проблему саме під таким кутом зору.

З метою посилення практичної спрямованості професійної підготовки майбутніх геологів та задля майбутнього полегшення адаптації молодого фахівця на першому робочому місці як наступний шлях пропонується залучення студентів до практичної

роботи на кафедрах у дослідних гуртках. Головною складністю на запропонованому шляху є початкова необхідність виділення часу та сил на створення подібних гуртків не у режимі „гуртка за інтересами”, а в якості реально діючої маленької геологічної організації. Враховуючи нинішню достатньо гостру ситуацію на ринку освітніх послуг, а також ті перетворення, що відбуваються в освітніх закладах під впливом саме ринкових чинників і призводять до їх трансформації у наукові центри, вищі навчальні заклади зацікавлені у збільшенні частки практичних наукових досліджень, проведених власними науковими співробітниками сумісно з реально діючими геологічними організаціями. У межах дослідного гуртка це може бути виконання наукових тем на замовлення, що дозволить співробітникам випускаючих кафедр займатися не лише науковою та викладацькою діяльністю, а й проводити корисні дослідження та роботи, в результатах яких зацікавлена конкретна компанія-замовник. Особливістю створення таких гуртків є те, що до роботи залучатимуться студенти, які зможуть під керівництвом науковців вищого навчального закладу виконувати реальні робочі завдання відповідно до рівня їх фахової підготовки на конкретному етапі, при цьому отримуючи реальний професійний досвід. Така форма активності викладачів і студентів у межах процесу професійної підготовки сприятиме досягненню одразу двох цілей: наукові співробітники займатимуться реальною виробничою справою, що забезпечить підвищення їх кваліфікації та продовження професійного росту. Натомість студенти отримають доступну можливість познайомитися з особливостями обраного фаху, ознайомляться з методиками проведення камеральних та навіть польових робіт, зможуть отримати консультацію від наукового керівника, який проаналізує їх досягнення та помилки, а також зав'язати корисні професійні зв'язки із замовниками робіт. Безумовно, запропонований шлях не є легким для втілення у навчальному процесі. Але час і вимоги ринку праці більше не дозволяють продовжувати професійну підготовку суто в теоретичному руслі.

З метою перевірки висунутої гіпотези щодо причин виникнення проблем адаптації молодих геологів на першому робочому місці та нестачі молодих кваліфікованих кадрів у сучасній геологічній галузі, ми звернулися до іноземного досвіду, а саме до роботи В. Лісова, який проаналізував „Стратегію розвитку геологічної галузі до 2030 року” Російської Федерації. В четвертому розділі цього документа автор виявив пояснення причин дефіциту молодих висококваліфікованих геологічних кадрів: слабка і неефективна взаємодія вищих навчальних закладів з успішно працюючими науковими та виробничими геологічними організаціями й компаніями-надрокористувачами [2, с. 63]. Отже, проблема відсутності зв'язку вищих навчальних закладів з організаціями стоїть достатньо гостро не лише в Україні та потребує нагального вирішення.

Аналіз „Стратегії розвитку геологічної галузі до 2030 року” Російської Федерації, проведений В. Лісовим, висвітлив інший аспект названої проблеми, з яким ми погоджуємося. В четвертому розділі названого документу В. Лісов звернув увагу на ще одне пояснення проблем із кадрами в геологічній галузі: відсутність сучасних механізмів та інструментів управління кадровим забезпеченням геологічної галузі, здатних ефективно прогнозувати та задовольняти попит на фахівця геологічного профілю в умовах сучасного ринку праці [2, с. 63]. Дозволимо собі певною мірою перефразувати цю думку та зазначити, що розуміння потреб сучасного ринку праці й правильне прогнозування розвитку галузі ще на стадії професійної підготовки геологів може значно спростити процес адаптації молодих фахівців на першому робочому місці, при цьому зробивши їх більш цінними та конкурентоспроможними.

Враховуючи той факт, що в умовах загальної глобалізації Україна поглиблює свої зв'язки з іншими країнами, варто орієнтувати студентів не лише на роботу в її межах, але і за кордоном. Збільшення кількості іноземних промислових компаній геологічного профілю на теренах нашої держави в останні роки свідчить про те, що попри непросту ситуацію, в якій опинилися підприємства Державної Геологічної служби, для фахівців геологічного профілю відкривається шлях до іноземних компаній. Але вимоги, які вони

висувають до молодих спеціалістів, не є меншими від вимог національних організацій, часом вони більш жорсткі. З цього приводу В. Михайлов прогнозує підвищення вимог до якості фахівців, що випускаються, та стверджує: „Часи планової економіки давно закінчилися, а в умовах ринкової економіки валовий випуск неякісної освітянської продукції стає неможливим” [4, с. 6]. У свою чергу ми підкреслюємо, що він є не лише неможливим, а й неприпустимим. Моніторинг розвитку геологічної галузі та використання зарубіжного досвіду забезпечує відповідність компетентності фахівця переліку вимог, який висуває роботодавець у сучасних умовах – наступний шлях полегшення процесу адаптації молодого геолога на робочому місці.

На жаль, сучасна українська вища геологічна освіта досі триває за радянським зразком, тобто з розрахунку, що кожен випускник після закінчення навчання матиме гарантоване місце роботи. З цього приводу К. Трубецький, критикуючи підготовку надто вузькопрофільних спеціалістів, стверджує: „Наявність в радянські роки вузькогалузових шести міністерств гірської промисловості та чотирьох у суміжних галузях – споживачів гірських інженерів, а головне – плановий їх розподіл з обов’язковим відпрацюванням протягом трьох років, можливо і виправдовувала диференціацію в підготовці гірських інженерів за вузькими навчальними спеціальностями, що існувала тоді” [7, с. 88]. Наведена цитата є підтвердженням того факту, що на технологію професійної підготовки майбутніх геологів та змістове наповнення дисциплін впливають не лише наукові відкриття в галузі, але й соціально-економічні зміни в українському суспільстві. Тому сучасний молодий фахівець із геології має бути підготовлений з огляду на нові освітню та наукову парадигми.

У результаті складних суспільних перетворень, процесів глобалізації та налагодження інтернаціональних зв’язків значних змін зазнають усі сфери українського життя, в тому числі й освіта. Новий час висуває свої вимоги до молодого фахівця, що призводить до потреби змін у вищій освіті: відтепер професійна освіта має не просто забезпечувати студента певним багажем знань і вмінь, вона має сформувати в нього відповідні компетентності, які дозволять йому максимально просто перетворитися з новачка на ринку праці на повноцінну конкурентоспроможну одиницю. Аналіз фондових матеріалів і літературних джерел, а також проведене анкетування випускників останніх трьох років факультету геології, географії, рекреації та туризму ХНУ ім. В.Н. Каразіна з питання працевлаштування за фахом виявили проблеми в професійній освіті цієї галузі та необхідність її модернізації. Корені проблеми адаптації молодих геологів на першому робочому місці вбачаються нам саме в недосконалості професійної освіти за цим фахом. Серед педагогічних шляхів її вирішення нами окреслено:

- введення в процес професійної підготовки викладання специфічного програмного забезпечення та сучасних комп’ютерних програм;
- приділення значної уваги практичному досвіду студентів через більш суворий контроль організації та проходження практики;
- залучення студентів до діяльності дослідно-практичних гуртків для виконання реальних практичних замовлень під керівництвом наукових співробітників і викладачів вищого навчального закладу;
- формування у майбутніх фахівців геологічного профілю інформаційно-аналітичної компетентності в процесі професійного навчання, що дозволить зробити їх більш мобільними, конкурентоспроможними та здатними до самоосвіти впродовж усього життя.

Найбільш перспективними ми вважаємо останні два педагогічні шляхи вирішення цієї проблеми. Саме тому подальша наукова робота автора за напрямком професійної освіти фахівців геологічного профілю (як у контексті адаптації до робочого місця, так і в загальній проблематиці) буде пов’язана із дослідженням можливостей створення при вищому навчальному закладі тренінгових центрів за типом дослідно-практичних гуртків і формуванням на їх базі інформаційно-аналітичної компетентності в процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крушельницька О. В., Мельничук Д. П. Управління персоналом: Навчальний посібник. Видання друге, перероблене й доповнене / О. В. Крушельницька, Д. П. Мельничук. – К. : „Кондор”, 2005. – 308 с.
2. Лисов В. И. Геологическое образование в России: некоторые проблемы и количественные показатели / В. И. Лисов // Известия высших учебных заведений. Геология и разведка. – МГРИ-РГГРУ, 2011. – Вип. 2. – С. 83–86.
3. Майковська В. І. Модель конкурентоспроможного фахівця як результат урахування вимог щодо якості й ефективності його професійної підготовки / В. І. Майковська // Наукові записки кафедри педагогіки : зб. наук. праць Харків. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна і КЗ „Харків. гуманіт.-пед. акад.” Харків. обл. ради, 2013. – Вип. 31. – С. 132–138.
4. Михайлов В. П. Стан і проблеми вищої геологічної освіти в Україні / В. П. Михайлов // Стан і перспективи сучасної геологічної освіти та науки : Тези доп. наук. конф., присвяч. 65-річчю геол. фак-ту ЛНУ імені Івана Франка. – Львів : Видавничий центр Львів. нац. ун-ту імені Івана Франка, 2010. – С. 5–6.
5. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження : моніторинг. дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд „Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики” ; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. – К. : Таксон, 2014. – 144 с. – Бібліогр. : С. 130–140.
6. Плохенко Д. В. Інформаційні технології в освіті: ретроспективний аналіз / Д. В. Плохенко, Н. Т. Тверезовська // Теорія та методика професійної освіти: реалії та перспективи ХХІ століття : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 14–17 вересня 2011 року). – К. : Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2011. – С. 49–51.
7. Трубецкой К. Н. Современные горные науки и проблемы подготовки горных инженеров широкого профиля в области освоения георесурсов / К. Н. Трубецкой // Известия высших учебных заведений. Геология и разведка. – МГРИ – РГГРУ, 2009. – Вип. 9. – С. 83–86.

Рецензент: д. б. н., проф. Чопик В.І.

УДК 371.134

к. пед. н., доц. Ситняківська С.М.;
к. т. н., с. н. с. Хливнюк М.Г.
(ЖДУ імені Івана Франка)

АКТИВІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНИХ НАПРЯМКІВ

У статті проаналізовано психолого-педагогічні аспекти організації професійної підготовки фахівців інженерно-технічних спеціальностей. Виявлено ступінь розробленості проблеми активних методів навчання у вищих навчальних закладах, а також у педагогічній теорії та практиці в цілому. Узагальнено систему активних методів навчання і розглянуто умови її ефективної реалізації у професійній підготовці фахівців інженерно-технічних спеціальностей.

Ключові слова: фахівці інженерно-технічних спеціальностей, активні методи навчання, учбово-пізнавальна діяльність, творчий потенціал.

In the article the psychological and pedagogical aspects of the organization of professional training of highly-technological specializations are analysed. The degree of the development of the problem of active methods of training in the higher school, as well as in the

pedagogical theory and in practice as a whole is revealed. The system of active methods of training is generalized and conditions for its effective realization in the professional training of highly-technological specializations are considered.

Keywords: experts of highly-technological specializations, active methods of training, training and cognitive activity, creative potential.

Поступова інтеграція України до визнаних авторитетних міжнародних структур висуває жорсткі вимоги до вищої школи з підготовки кадрів високої компетенції в області новітніх напрямків науки, техніки і технологій. Виходячи з беззаперечності того факту, що ефективність професійної підготовки сучасного спеціаліста інженерно-технічного профілю залежить від якості його загально-інженерної підготовки, актуальним стає формування у нього розуміння системності та цілісності загальнофізичних законів, явищ, процесів, принципів тощо. Для формування сучасного вітчизняного спеціаліста-інженера потрібно не тільки значно підвищити престиж інженерних професій, але, у першу чергу, забезпечити якісну зміну підготовки інженерних кадрів, орієнтуючи її на сучасні досягнення науки і техніки, поглиблене вивчення базових дисциплін, розвиток творчих і організаційних навичок майбутніх інженерів. Така підготовка можлива лише у тому випадку, коли процес навчання базуватиметься на використанні сучасних форм і методів навчання, здатних створювати всі умови для забезпечення продуктивного навчання майбутніх технічних фахівців.

Доцільно зупинитися на розкритті питань щодо сучасної ролі активного навчання в професійній підготовці фахівців високотехнологічних спеціальностей з урахуванням основних дидактичних принципів, що, безсумнівно, дозволяє формувати майбутнього інженера як творчу, активну, інтелектуально розвинену особистість.

Варто зазначити, що аналіз процесу навчання і досвід практичної роботи дозволили нам виявити протиріччя між: рівнем розвитку науково-технічного прогресу і традиційною системою вищої освіти; вимогами суспільства до рівня професійної підготовки інженерів і можливостями технічних ВНЗ щодо її здійснення та необхідністю обов'язкової практичної підготовки майбутніх інженерів і недостатньою їхньою забезпеченістю ефективними методичними і технічними засобами реалізації поставлених завдань.

Проведений огляд методичної літератури показав, що до нинішнього часу недостатньо проведено спеціальних досліджень, які б дозволили розробити систему реалізації дидактичних принципів і методів активного навчання в професійній підготовці спеціалістів інженерно-технічного профілю. Крім того, необхідність вирішення протиріччя з одного боку між високим рівнем вимог до організації навчально-пізнавальної діяльності інженерів, і, з іншого боку, недостатньою розробленістю теоретичних основ і практичної організації їх навчальної діяльності й обумовило вибір теми нашої статті. Отже, *метою статті* є окреслення дидактичних принципів і продуктивних методів для активізації професійної підготовки фахівців інженерно-технічних напрямків.

Слід зазначити, що на різних етапах історичного розвитку педагогіки як науки дидактичні принципи викликали суперечки у колах дидактів. У цих суперечках порушувалося питання про їхнє співвідношення з цілями освіти у різні історичні епохи. Принципи навчання виникли у педагогічній науці з часів Я. Коменського. Далі вони розвивалися педагогами-класиками І. Песталоцці, І. Гербартом, К. Ушинським, П. Каптеревим. Кожен із них вніс певний вклад у розробку й обґрунтування принципів навчання. Так, дослідженням принципів навчання у дидактиці займалися М. Данилов, Ю. Бабанський, А. Кудрявцев, М. Махмутов та інші. Сучасна психодидактика у своїй практиці користується наступними основними принципами: принцип діалектичного методу пізнання; принцип діяльнісного підходу у навчанні; принцип розвиваючого навчання; принцип творчого розвитку; принцип предметної

діяльності; принцип єдності індивідуальних і групових форм навчальної діяльності; принцип морального розвитку [1].

У сучасній дидактиці затвердився погляд на метод навчання як на джерело передачі знань і способів діяльності. Здійснення наявного внутрішнього діалектичного зв'язку між знаннями та діяльністю обумовлює відповідність педагогічних результатів поставлених меті: взаємозв'язку методів навчання з цілями навчально-виховного процесу і їхнє застосування як засіб виховання. Методи навчання висвітлені у багатьох педагогічних працях. Методологічний аспект цієї проблеми розкритий у працях Ю. Бабанського, М. Данилова, Л. Занкова, Б. Єсіпова, К. Ушинського та ін. Дослідження сутності методів навчання перебуває в глибокому зв'язку з загальною теорією навчання, зокрема з принципами навчання та проблемами навчання (Ю. Бабанський, Б. Єсіпов, М. Данилов), проблемне навчання (А. Кудрявцев, І. Лернер).

Термін „метод навчання” постійно вживається у дидактичній літературі, ним широко користуються педагоги у практиці навчання. Дотепер продовжують співіснувати різні визначення цього поняття. Це свідчить про різні наукові підходи до вивчення сутності методів навчання і прагнення авторів описати їх через одну або кілька істотних ознак. У той же час суперечливість суджень про природу методів свідчить про складнощі розглянутого явища і нерозв'язаність проблеми методів навчання. Більшість авторів схильні вважати метод навчання способом організації навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається [2].

Проблема активних методів навчання розвивалася історично, у зв'язку з соціальними умовами, запитами практики та рівнем розвитку педагогічної науки. У теорії навчання вона є однією з найбільш дискусійних. Аналіз різних теоретичних підходів до опису різноманіття активних методів навчання розкрив об'єктивні труднощі у їхній класифікації та разом із тим дозволив знайти певні досягнення, що дозволяють привести їх синтетичний опис з позиції цілісного підходу до навчання.

Застосування у навчальному процесі системи активних дидактичних методів покликано забезпечити вирішення таких проблем, як навчання слухачів самостійному поглибленню власних знань і застосування останніх у конкретних умовах, орієнтація слухачів на творчий добір, аналіз і систематизацію матеріалу, що опрацьовується, ефективну підготовку до майбутньої професійної діяльності та ін [4].

Завданням продуктивної освіти є розвиток не тільки самих слухачів, але і змісту їх освіти, що пов'язується в ході активної діяльності цих слухачів. Головна особливість подібного навчання – створення слухачами особистісної освітньої продукції (інтелектуальних відкриттів). Виходячи з цього, об'єктивно виникає необхідність розгляду питання реалізації продуктивних методів навчання для слухачів-інженерів вищих навчальних закладів з метою підвищення рівня їхнього творчого потенціалу [4].

Досягнення найвищої творчої діяльності слухачів при навчанні предметам, що викладаються на кафедрах електроніки, радіоелектроніки можливе лише на основі розробки такої навчальної моделі процесу наукового пізнання, що містить послідовний каскад проблем, що ускладнюються. Нами були виявлені умови створення проблемних ситуацій при навчанні цим предметам та виділено п'ять типів навчальних проблем, що підрозділяються на два класи: дослідницькі та конструкторські.

У цьому контексті слід зазначити, що індивідуальна творчість слухача не є самодостатньою. Щоб бути включеним у культурно-історичний процес, слухач вчиться розуміти та відчувати своє місце в ньому, формулювати свій власний погляд на досягнення людської діяльності на основі вивчення культурно-історичних аналогів – наукових знань і культурних цінностей у їхньому зіставленні з власними судженнями і результатами пізнавальної діяльності.

Методи активного навчання – одна з можливостей значно підвищити ефективність освітнього стандарту у вищому навчальному закладі. Актуальність практичного освоєння методів активного навчання базується на необхідності переходу у найкоротші терміни на новий якісний рівень викладання, що відповідає європейським стандартам, вимогам

Болонської конвенції. Процеси практичного освоєння методів активного навчання можуть і повинні виступити як додатковий каталізатор на шляху просування національної системи освіти у євроінтеграційному напрямку. Активні методи навчання містять у собі будь-які способи, прийоми, інструменти розробки, проведення й удосконалювання процесу навчання чому-небудь, що відповідають наступним вимогам:

1. Пріоритет характеристик, запитів, особливостей слухачів у розробці й організації процесу навчання.

2. Співробітництво слухачів і викладача у плануванні та реалізації всіх етапів процесу навчання.

3. Активна, творча, ініціативна участь слухача в процесі отримання необхідного ним результату навчання.

4. Максимальна наближеність результатів навчання до сфери практичної діяльності слухачів; придатність результатів до практичного впровадження, розвитку й удосконалюванню після закінчення навчання [3].

Перелічимо основні особливості методів активного навчання: забезпечення „вимушеної” активізації діяльності слухачів навіть поза залежністю від їх суб’єктивного бажання брати участь у процесі навчання; забезпечення підвищеного ступеня мотивації й емоційності; забезпечення прямих і зворотних зв’язків у взаємодії слухача з викладачем або при рольовому колективному навчанні - одного з одним [4].

Виходячи з цього, навчальна діяльність у ВНЗ повинна розглядатися не стільки як репродуктивна, відтворююча, скільки як продуктивна, творча, у ході якої слухач сам створює й освоює нові професійні знання й способи отримання. Предметом цієї діяльності повинні служити не об’єкти й знання про них, а досвід суб’єкта, переутворений у навчанні по лінії доповнення його новими знаннями й уміннями, а знання при цьому виступають засобами зміни досвіду суб’єкта. Досвід слухача у цьому випадку виступає як знання про об’єкти дійсності, дії та операції їхнього перетворення при рішенні різних предметних і професійних завдань.

На основі вищевказаного визначимо основні вимоги до вибору оптимального сполучення таких методів навчання:

- необхідність врахування головних завдань навчання, які реалізуються на певному етапі заняття й виявлення тих методів, які найбільш ефективно ці завдання вирішують;
- необхідність врахування специфіки змісту даного матеріалу;
- врахування індивідуальних здібностей слухачів і ступеня їхньої підготовленості [3].

Вибору методів передують конкретизація змісту навчального матеріалу, поділ його на логічно завершені фрагменти, визначення пріоритетних форм навчальної роботи, які будуть використані при вивченні кожного з фрагментів навчального матеріалу. Визначальне значення при виборі сполучень методів мають цілі й завдання навчання.

Оптимальне проведення навчального процесу передбачає комплексне застосування методів і засобів навчання, шляхом їхнього раціонального сполучення.

Таким чином, застосування системи активних методів навчання, розробленої і такої, що постійно вдосконалюється, залежно від особливостей конкретних навчальних ситуацій, цільових аудиторій є одним із ключових елементів у реалізації ідеї безперервного навчання, управління нагромадженням і розвитком навичок і знань індивідів для активної самореалізації.

Досвід викладання предметів на кафедрі електроніки показує, що наближення навчального пізнання до наукового з метою розвитку творчих здібностей слухачів можливе лише на основі спеціальної організації на заняттях умовної науково-пізнавальної діяльності та її елементів. Іншими словами, наближення навчального пізнання до наукового можливе на основі імітації науково-пізнавальних ситуацій, що могли або повинні були бути в базисній науці і техніці. Це дозволяє наблизити навчальну творчу діяльність слухачів до тих умов і ситуацій, з якими вони можуть зустрітися у своїй

майбутній професійній діяльності. Необхідно зазначити, що моделі творчого процесу наукового пізнання у навчанні не мають повного ізоморфізму стосовно реального наукового процесу одержання нових знань, тому що вони допускають як навмисну їхню організацію відповідно до змісту, цілей і задач навчання, так і керування цими процесами.

Таким чином, основними принципами організації продуктивної освіти вважаємо:

- зміст освіти – в розширенні його власного досвіду, що забезпечує його як особистісний, так і загальнокультурний ріст;

- головна відмінна риса продуктивної освіти – створення нового для слухача (і викладача) освітнього продукту: ідеї, питання, дефініції, правила;

- навчання носить супровідний характер, тобто викладач забезпечує діяльність слухача в розвитку і зіставленню його особистісного освітнього результату з культурними аналогами [3]. Отже, досягнення найвищої творчої діяльності слухачів при навчанні предметам кафедри електроніки можливе лише на основі розробки такої навчальної моделі процесу наукового пізнання, що містить послідовний каскад усіх проблем, що ускладнюються, які об'єднані єдиним концептуальним понятійним апаратом.

Уміло підібраний комплекс дослідницьких і конструкторських проблемних ситуацій і самостійне їх вирішення слухачами дозволяє не тільки наблизити навчальне пізнання до наукового, але і досягти високопродуктивної як розумової, так і предметної діяльності слухачів з метою розвитку їхніх творчих здібностей. Слід зазначити, що при розгляді процесу природничо-наукового пізнання як єдиного цілого у ньому виділяють два аспекти: емпіричний і теоретичний. На емпіричному рівні здійснюється нагромадження та первинне осмислювання досвідчених фактів, що впливають зі спостереження й експерименту. Теоретичний рівень знань припускає пояснення певного класу об'єктів і явищ природи, розкриття їхнього внутрішнього зв'язку на основі понятійного концептуального апарату науки, проникнення у сутність фізичних об'єктів і явищ.

Розглядаючи емпіричне і теоретичне як функціонально обумовлені й об'єктивно необхідні аспекти процесу навчання як єдиного цілого, можна сформулювати основну методологічну роль навчального експерименту в процесі викладання дисциплін радіoeлектронного спрямування у ВНЗ. Вона полягає у забезпеченні функціонального взаємозв'язку концептуального понятійного апарату слухачів з емпіричним базисом дисциплін електроніки як науки і техніки.

По-перше, навчальний експеримент є для слухачів джерелом суб'єктивно нових емпіричних фактів, які служать вихідним елементом в їхній інтерпретації на основі концептуального змісту, що сприяє розвитку і становленню їх теоретичного знання. По-друге, навчальний експеримент є необхідним чинником у формуванні понятійного концептуального апарату слухачів та ідеалізованих об'єктів теоретичного знання, на основі якого здійснюється генерація і відтворення суб'єктивно нового для них знання, не стимульованого безпосередньо емпіричним дослідженням [3].

Під функціонуючою педагогічною системою демонстраційного фізичного експерименту розуміється діяльність викладача спільно зі слухачами, спрямована на підготовку та відтворення експериментальних досліджень фізичних явищ і їхнє застосування на практиці, здійснюване відповідно до загальнодидактичних методів, принципів викладання і цілей навчання. Аналіз наукового та навчального фізичного експерименту дозволив зробити висновок про те, що основними компонентами демонстраційного фізичного експерименту як педагогічної системи є: об'єкт дослідження, навчальні технічні засоби експериментального дослідження, діяльність викладача, спрямована на підготовку та проведення експерименту, і діяльність слухачів, пов'язана не тільки з набуттям знань, умінь і навичок, але і розвитком їхнього мислення, набуттям досвіду творчої діяльності.

Багаторічний досвід науково-педагогічної роботи на технічних кафедрах Житомирського військового інституту показує, що в умовах вищої школи є достатні

можливості для розробки та створення нових сучасних технічних засобів демонстраційного фізичного експерименту, що дозволяє дещо знизити гостроту дефіциту навчального устаткування.

Аналіз наукової і науково-методичної літератури, спостережень за роботою слухачів у лабораторіях, досвіду викладання і змін у програмах навчання дозволив дійти наступних *висновків*: доведено, що досягнення високопродуктивної творчої діяльності слухачів ВНЗ можливе на основі організації навчального науково-пізнавального процесу, що включає у себе розв'язання дослідницьких і конструкторських проблем, які поступово ускладнюються.

Ефективна професійна підготовка фахівців інженерно-технічних спеціальностей можлива лише на основі розробки такої навчальної моделі процесу наукового пізнання, що містить послідовний каскад усіх проблем, що ускладнюються. Оптимально підібраний каскад дослідницьких і конструкторських проблемних ситуацій і самостійне їх вирішення слухачами дозволяє не тільки наблизити навчальне пізнання до наукового, але і досягти високопродуктивної як розумової, так і предметної їх діяльності з метою розвитку творчих здібностей самих слухачів.

Основними напрямками подальших досліджень в обраному напрямку можна вважати вивчення психолого-педагогічних умов підвищення якості засвоєння знань фахівцями інженерно-технічних спеціальностей при традиційних і інноваційних технологіях викладання спеціальностей, а також дидактичних особливостей впровадження активних методів навчання задля розвитку креативної складової професійних здібностей спеціалістів технічних спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Психодидактика, ее цели и структура / А. Н. Крутский // Образование в Сибири : информ. вестн. – Барнаул, 1994. – № 2. – С. 19–21.
2. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. - К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Ситняківська С. М. Педагогічні умови активізації професійного навчання фахівців високотехнологічних спеціальностей / С. М. Ситняківська, М. Г. Хливнюк // Гуманітарний вісник ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”: збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – Випуск 24. – С. 385–390.
4. Ягупов В. В. Військова дидактика : навчальний посібник. - К. : ВЦ Київський університет, 1999. – 400 с.

Рецензент: д. пед. н., проф. Сейко Н.М.



УДК 371.5

д. пед. н., доц. **Парфанович І. І.**
(ТНПУ імені Володимир Гнатюка)

КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ, РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДІВЧАТ ДО СОЦІАЛЬНИХ НОРМ

Про ефективність профілактичної роботи з дівчатами свідчить позитивна зміна окремих показників, критеріїв і загалом – рівень сформованості відповідального ставлення до соціальних норм, компонентами якого визначено когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий. Сформованість відповідального ставлення до соціальних норм сумарно визначається за допомогою пізнавально-інформаційного, мотиваційного критеріїв, що характеризують соціально-психологічні ризики у прояві поведінкових девіацій, та діяльнісного критерію. На основі здійснення експериментальних замірів визначаються їх показники, що відображає загальну спрямованість розвитку особистості, критичний, недостатній, посередній, належний чи оптимальний рівні сформованості відповідального ставлення дівчат до соціальних норм.

Ключові слова: дівчата, компоненти, критерії, показники, рівні сформованості відповідального ставлення до соціальних норм.

Об эффективности профилактической работы с девушками свидетельствует положительная изменение отдельных показателей, критериев и в целом – уровень сформированности ответственного отношения к социальным нормам, компонентами которого определены когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий. Сформированность ответственного отношения к социальным нормам суммарно определяется с помощью познавательного-информационного, мотивационного критериев, характеризующих социально-психологические риски в проявлении поведенческих девиаций, и деятельностного критерия. На основе осуществления экспериментальных замеров определяются их показатели, что отражает общую направленность развития личности, критический, недостаточный, средний, надлежащий или оптимальный уровни сформированности ответственного отношения девушек к социальным нормам.

Ключевые слова: девушки, компоненты, критерии, показатели, уровни сформированности ответственного отношения к социальным нормам.

The positive changes in individual indicators, criteria and as a whole – the level of formation of responsible attitude to social norms, the components of which are cognitive, emotional evaluative, and behavioral demonstrate the effectiveness of preventive work with girls.

The level of responsible attitude formation to social norms is defined by cognitive-informational, motivational criteria, that characterize psychosocial risks in the manifestation of behavioral deviations, and activity criteria. Based on the implementation of experimental measurements their indicators are determined. It reflects the general orientation of the individuality development. Critical, low, average, adequate or optimal levels of formation of girls' responsible attitude to social norms are defined.

Keywords: girls, components, criteria, indicators, levels of responsible attitude to social norms.

Про ефективність профілактичної роботи з дівчатами свідчить позитивна зміна окремих показників, критеріїв і загалом – рівень сформованості відповідального ставлення до соціальних норм. Сформованість відповідального ставлення дівчат до

соціальних норм – синтетичне утворення внутрішньої та зовнішньої культури поведінки особистості, що визначається здатністю керуватися цінностями і нормами, які не суперечать моральним і правовим вимогам; несприйнятливостю до негативних суспільних явищ і процесів; розвитком позитивної мотивації вчинків; дотриманням соціально схвалюваної активної життєвої позиції; сформованістю соціально прийнятних стереотипів поведінки.

Психолого-педагогічна характеристика дівчат шкільного віку повинна охоплювати принаймні три сфери їхньої особистості: 1) *когнітивну*, яка охоплює самооцінку, сформованість Я-концепції на основі інтересів, здібностей, спрямованості діяльного ставлення до світу, успішності навчання у школі, у тому числі внутрішню мотивацію поведінки, спілкування, вчинків; 2) *емоційну*, котра інтегрує психоемоційні стани, особливості перебігу процесів збудження й гальмування, силу та динаміку вияву почуттів, тип реагування на ситуацію, події, явища, людей, що визначає емоційну спрямованість поведінки; 3) *вольову* – функціональний стан і здатність до саморегуляції, особливості поведінкових реакцій особи під час прийняття рішень.

1. Когнітивна сфера особистості слугує основою планування на майбутнє. Її розвиток визначається адекватністю самооцінки, сформованістю Я-концепції, акцентуаціями характеру. Про неадекватність самооцінки дівчат пише Е. Драніщева [6, с. 59], Г. Тагірова [12, с. 42, с. 47], В. Комар [7, с. 87]. Психологи вказують на зв'язок Я-концепції, самооцінки, комплексів (щодо зовнішності зокрема) і поведінки особистості [2].

2. Емоційні розлади зумовлюються декількома чинниками:

– емоційними переживаннями: неуспішність у школі [11]; невдачі, неприйняття у колі ровесників, перегляд телепередач з негативним змістом [13]; нерозуміння потреб, брак емоційної підтримки та любові [3];

– зростанням тривожності: невпевненість у майбутньому [1], що має негативні наслідки і спричинює деструктивні зміни у розвитку особистості через роздратованість, конфліктність, агресивність, наявність страхів, зміну настрою та структури світогляду, надмірну збудливість, невірноваженість, занепокоєння, метушливість, неадекватні реакції на сторонні впливи, внутрішню розбалансованість психіки;

– перенесенням стресових ситуацій [4], що породжують тривожність, жахи, безпорадність перед труднощами. 4. Поширенням депресій, якими переважно хворіють дівчата, психічного напруження [15], вироблених неефективних механізмів психологічного захисту [8], стану психічної депривації [10].

3. На стан і здатність до вольової саморегуляції поведінки впливають деякі акцентуації характеру особи [5, с. 43], а також важковиховуваність школярів [14, с. 40–41]. Багато сказано про суперечливість жіночої психології А. Щоголевым [16], А. Менегетті та ін. [9]. З одного боку, дівчатам притаманні сміливість, поміркованість, лагідність, вірність, самовідданість, дружні почуття, з іншого – егоїзм, недовіра, невірноваженість у поведінці, стосунках із дорослими й однолітками.

Окреслене зумовлює необхідність впливу на виділені нами когнітивну, емоційну, вольову сфери особистості та є підґрунтям формування когнітивного, емоційно-ціннісного, поведінкового компонентів відповідального ставлення дівчат до соціальних норм, визначення їх критеріїв і рівнів сформованості відповідального ставлення дівчат до соціальних норм.

Так, з огляду на необхідність диференційованого підходу до оцінювання розвитку, самопочуття й поведінки дівчат важливо визначити компоненти сформованості відповідального ставлення дівчат загальноосвітніх шкіл до соціальних норм:

• *когнітивний* – знання про соціальні цінності та норми, моральну і правову відповідальність за вчинення девіантних дій; уявлення про сутність, види девіантної поведінки; розуміння необхідності формувати позитивні морально-духовні якості, життєві плани, професійні наміри; усвідомлення необхідності самоаналізу, самооцінки, саморегулятивної поведінки;

• *емоційно-ціннісний* – спрямованість інтересів, потреб, пізнавальної та соціальної активності; ставлення до батьків, колективу, референтного оточення; прагнення оптимального вибору способу і місць проведення вільного часу, кола друзів; пріоритет налагодження соціальних зв'язків і взаємодій, зорієнтованих відповідно норм моралі та права;

• *поведінковий* – сформованість культури міжособистісних і міжстатевих стосунків; ступінь виразності асоціальних поглядів, переконань, що проявляється через лихослів'я, бродяжництво, агресивність, аморальну поведінку; здатність до суїциду, тютюнопаління, вживання алкогольних, наркотичних, токсичних речовин, харчових розладів як аутоагресивної поведінки; рівень прояву протиправної поведінки.

Сформованість відповідального ставлення до соціальних норм визначає пізнавально-інформаційний критерій, мотиваційний критерій, що характеризують соціально-психологічні ризики у проявах поведінкових девіацій неповнолітніми, а діяльнісний критерій – ступінь соціально-педагогічної занедбаності за окремими видами девіантної поведінки.

1. *Пізнавально-інформаційний критерій* є показовим у встановленні рівня сформованості відповідального ставлення дівчат до соціальних норм, коли відхилення насамперед мають місце у розвитку когнітивної сфери особистості. Розвиток дівчини також визначається відповідністю соціальним показникам тієї ж вікової групи дівчат мікросоціального середовища.

2. *Мотиваційний критерій* є сукупністю характеристик стосовно складових основних сфер життєдіяльності особи – проживання, навчання, дозвілля. Це характеризує стосунки з сім'єю, формальним колективом, неформальним оточенням у мікросоціальному середовищі та референтному оточенні. За допомогою цього критерію встановлюється динаміка розвитку особистісних якостей, що характеризують глибинний рівень сформованості відповідального ставлення до соціальних норм.

3. *Діяльнісний критерій* також є індикатором рівня відхилень у розвитку неповнолітньої. Адже вчинок дівчини – як правило, показник загального спрямування її розвитку. Критерій проявів девіантної поведінки відіграє важливу роль у визначенні сформованості відповідального ставлення до соціальних норм, тому що: 1) демонструється загальний показник соціально-педагогічної занедбаності, адже вчинки є відображенням особистісного розвитку; 2) вказується вид девіацій; 3) встановлюється приналежність до категорії осіб із належним рівнем сформованості відповідального ставлення до соціальних норм, груп ризику чи девіантної поведінки.

Критерії, показники, рівні й оцінки вираження показників мають відображення в адаптованій нами карті соціально-психологічного розвитку і соціально-педагогічному паспорті осіб девіантної поведінки на основі розробленого діагностико-профілактичного інструментарію С. Беличевою і І. Дементьевою [4]. Окрім зазначених критеріїв, їх показників, у загальній характеристиці особи беруться до уваги загальні відомості, побутові умови проживання і стан здоров'я дитини.

Рівень сформованості відповідального ставлення до соціальних норм відповідає градації балів від 1-го до 5-ти. Показники критеріїв сформованості відповідального ставлення до соціальних норм визначалися за змістом п'яти розроблених фраз-характеристик карти, кожна з яких має відповідне оцінювання за 5-тибальною шкалою і одна з яких повною мірою відповідає характеристиці особи та відповідно оцінюється. Розроблена шкала фраз-характеристик має формулювання, що відображає поступове ускладнення відхилень у розвитку, самопочутті чи поведінці (шкалювання). Обрана соціальним педагогом фраза-характеристика кожного з показників уже має оцінку від 1-го – до 5-ти балів. Загальний бал критерію визначено за сумою значень його показників, що виводиться на основі поділу всієї суми балів за кожним показником на їх кількість.

Тобто, кожен із показників визначається за п'ятиступінчастою шкалою та відповідною оцінкою за п'ятибальною системою. Із заготовлених фраз-характеристик показника фахівець обирає відповідь, яка відповідає характеристиці дитини. Середній

бал показників і буде визначати значення того чи іншого критерію у загальній оцінці рівня сформованості відповідального ставлення до соціальних норм.

Показники критеріїв визначаються за допомогою карти у процесі замірів експериментального дослідження і у скороченому вигляді вносяться до соціально-педагогічного паспорта, який надсилається для обробки даних і аналізу поетапно: спочатку до районних відділів освіти, потім – обласних, далі – у науково-методичні (лабораторія практичної психології і соціальної роботи) і науково-дослідні центри (лабораторія діагностики і профілактики девіантної поведінки) для аналізу, узагальнення й статистичної обробки даних.

Рівнями сформованості відповідального ставлення дівчат до соціальних норм визначено такі (Рис. 1):



Рис. 1. Структурна схема компонентів, критеріїв, показників і рівнів відповідального ставлення дівчат до соціальних норм

• *оптимальний* (5 балів) – проявів девіантної поведінки не спостерігається; розвиток, самопочуття, поведінка відповідають віку школярок; поодинокі незначні порушення поведінки можуть мати характер проступків, прояву вікових криз у розвитку і не визначаються як поведінкові девіації;

- *належний* (4 бали) – випадковий характер поведінкових девіацій, постійних порушень не спостерігається; поведінкові девіації вчинені під значним тиском осіб референтного оточення чи психоемоційної неврівноваженості, сильних емоцій; вчинок не відповідає загальній спрямованості розвитку особистості; дитина потребує посиленої уваги з боку класного керівника;

- *посередній* (3 бали) – періодичне, багаторазове та/чи різноманітне порушення поведінкових норм; має місце перебування під негативним впливом осіб референтного чи найближчого оточення; життєва позиція нестійка, невизначені цінності, орієнтири; дівчина має достатній рівень знань і вмінь, проте не здатна протистояти факторам негативного впливу; потребує посиленої уваги з боку педагогічного колективу, психологічної служби загальноосвітнього закладу; перебуває на обліку загальноосвітнього закладу як особа, схильна до правопорушень;

- *недостатній* (2 бали) – постійне порушення соціальних норм, що свідчить про стабільну негативну спрямованість розвитку особистості; неповнолітня не має автономної відповідальності за свої вчинки; ступінь соціально-педагогічної занедбаності та прояви девіантної поведінки вимагають посилення профілактичного впливу педагогічного колективу та залучення працівників інших закладів, установ, організацій; дівчина перебуває на обліку загальноосвітньої школи як особа девіантної поведінки, паралельно за клопотанням школи її ставлять на профілактичний облік органів у справах дітей;

- *критичний* (1 бал) – глибинний характер соціально-педагогічної занедбаності особи, що проявляється через постійне здійснення негативних вчинків, свідоме прагнення до порушень соціальних норм; поведінка дівчини небезпечна для неї та/чи для осіб її найближчого оточення.

На основі діагностики здійснюється відповідне планування подальшої роботи: інформація про дитину надсилається у формі подання адміністрації навчального закладу, в органи у справах дітей, коли середній бал коливається від нуля до 2 балів; особа перебуває на обліку навчального закладу як схильна до правопорушень – якщо 2–3 бали; здійснюється превентивна робота соціального педагога та/чи психолога, класного керівника – якщо 3–4 бали. Загалом дівчат, поведінка яких оцінена від 1 до 2 балів, віднесено до осіб девіантної поведінки; на 3–4 бали – осіб, схильних до правопорушень, або осіб груп ризику. Якщо бал покращується з нижчого до вищого – робимо висновок про ефективність профілактичної роботи, сформованість відповідального ставлення дівчат до соціальних норм.

Таким чином, здійснення замірів, розгляд показників за пізнавально-інформаційним, мотиваційним, діяльнісним критеріями дає змогу визначити когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий компоненти, загальний процес розвитку неповнолітньої, його спрямованість. Діагностику критичного, недостатнього, задовільного, належного чи оптимального рівнів сформованості відповідального ставлення дівчат до соціальних норм доцільно здійснювати за допомогою адаптованого діагностико-профілактичного інструментарію (карти і паспорта, що відображають соціально-психологічний стан і самопочуття, прояви поведінки дівчат, спеціальних діагностичних методик) соціальним педагогом у співпраці з практичним психологом, класними керівниками, вчителями-предметниками, адміністрацією закладу.

Загалом, становище, самопочуття, розвиток і поведінку дівчат визначає моніторинг впливу факторів загальнодержавного й регіонального рівнів, зміни у соціальних стосунках, фізичному, психічному, моральному, духовному розвитку особи. Рівень сформованості відповідального ставлення дівчат до соціальних норм запропоновано встановлювати за пізнавально-інформаційним, мотиваційним, діяльнісним критеріями, їх показниками. У межах створеного єдиного інформаційного банку даних соціально-психологічних характеристик дівчат загальноосвітніх шкіл впроваджена діагностична карта соціально-психологічного розвитку і на її основі – соціально-педагогічний паспорт (призначення яких – для внутрішньошкільного і зовнішнього користування відповідно)

дають змогу відслідкувати зміни у розвитку, становищі, самопочутті, проявах поведінки. Сформованість відповідального ставлення дівчат до соціальних норм визначається у процесі замірів експериментального дослідження, його когнітивним, емоційно-ціннісним, поведінковим компонентами та рівнями, які диференційовано як критичний, недостатній, посередній, належний і оптимальний. У цілісності, єдності, взаємозумовленості забезпечує сформованість відповідального ставлення дівчат до соціальних норм узгоджена дія компонентів системи профілактики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абраменкова В. Дети и телевизионный экран / В. Абраменкова, А. Богатырев // Воспитание школьников. – 2006. – № 6. – С. 28–30.
2. Агапов В. С. Сущностная характеристика Я-концепции / В. С. Агапов // Психология Я-концепции: методология, теория, структура: [хрестоматия / под общ. ред. А. В. Иващенко]. – М. : МГСА, 2002. – С. 23–32.
3. Бакун Т. Психодіагностика особистості підлітка та профілактика девіантної поведінки / Т. Бакун // Світло. – 2003. – № 2. – С. 91–95.
4. Беличева С. Карта обследования социально дезадаптированных несовершеннолетних / С. Беличева, И. Дементьева // Воспитание школьников. – М., 2004. – № 3. – С. 28–31.
5. Дементьева И. Отклоняющееся поведение несовершеннолетних как следствие семейного неблагополучия / И. Дементьева // Социальная педагогика. – 2005. – № 1. – С. 23–30.
6. Дранищева Э. И. Психологические особенности личности трудновоспитуемых девочек-подростков / Э. И. Дранищева // Актуальные проблемы социализации девушек-подростков : сб. науч. статей / [под общ. ред. Г. М. Лактионовой]. – К. : АЛД., 1995. – С. 59–63.
7. Комарь В. Д. Предупреждение и преодоление отклонений в поведении подростков / В. Д. Комарь // Классный руководитель. – 2003. – № 4. – С. 86–99.
8. Максимова Н. Ю. Підлітки і наркотики / Н. Ю. Максимова // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 5. – С. 2–4.
9. Менегетти А. Женщина третьего тысячелетия / А. Менегетти; [пер. с итал. Славянской ассоциации Онтопсихологии]. – [Изд. 2-е]. – М. : ННБФ „Онтопсихология”, 2002. – 256 с.
10. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: уч. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева]. – М. : Академия, 2002. – 256 с.
11. Слободская Е. Р. Отклонения в поведении и эмоциональные расстройства подростков как факторы школьной дезадаптации / Е. Р. Слободская, Н. Н. Савина // Наука и школа. – 2006. – № 6. – С. 45–48.
12. Тагирова Г. С. Психолого-педагогическая коррекционная работа с трудными подростками / Г. С. Тагирова. – М. : Пед. общество России, 2003. – 128 с.
13. Тищенко С. П. Діти і телебачення: в тенетах віртуальної дійсності / С. П. Тищенко // Журнал для батьків. – 2001. – № 2. – С. 22–25.
14. Турищева Л. В. Виховання „важких” школярів. Помилки сімейного виховання як причина „важких” школярів / Л. В. Турищева // Виховна робота в школі. – 2005. – № 4. – С. 37–42.
15. Циба В. Т. Соціологія особистості : системний підхід (соціально-психологічний аналіз) : [навч. посіб.] / В. Т. Циба. – К. : МАУП, 2000. – 152 с.
16. Щеголев А. Ложная женщина. Невроз как внутренний театр личности / А. Щеголев. – СПб. : Речь, 2002. – 202 с.

Рецензент: д. пед. н., проф. Безносьук О.О.

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СІМЕЙ УЧНІВ З ПРОБЛЕМАМИ
ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: ВІД ТЕОРІЇ ДО МЕТОДИКИ**

У статті вказано, що в Україні існує велика кількість дітей, стан здоров'я яких потребує особливого свідомого піклування з боку сім'ї, змінює процес її функціонування та вимагає впровадження спеціальних корегуючих заходів щодо посилення виховної та реабілітаційної функції сім'ї. Наголошено, що інклюзивна освіта пов'язана не лише з реформуванням освіти, вона ґрунтується на філософії соціальної справедливості, на новій (неосоціалній) моделі розуміння явища інвалідності, виступає одним із багатьох аспектів перебудови суспільної свідомості та несе у собі ідею, що діти можуть навчатися в єдиному, позбавленому сегрегації освітньому середовищі. Обґрунтовано комплексно-цільову програму соціально-педагогічної підтримки сімей, які виховують дітей, що страждають на хронічні захворювання різної етіології; програма спрямована на допомогу батькам у забезпеченні компенсаторного фізичного та психічного розвитку дітей у родині, що максимально сприяє відновленню здоров'я дитини, її освітній та соціальній інклюзії.

Ключові слова: інклюзивна освіта, соціально-педагогічна підтримка, сім'я, що виховує хвору дитину, комплексно-цільова програма.

В статье отмечено, что в Украине существует большое количество детей, состояние здоровья которых требует особенно сознательной заботы со стороны семьи, изменяет процесс ее функционирования и требует внедрения специальных корректирующих мероприятий по усилению воспитательной и реабилитационной функции семьи. Отмечено, что инклюзивное образование связано не только с реформированием образования, оно основывается на философии социальной справедливости, на новой (неосоциальной) модели понимания явления инвалидности, выступает одним из многих аспектов перестройки общественного сознания и несет в себе идею, что дети могут учиться в единой, лишенной сегрегации образовательной среде. Автором представлено обоснование комплексно-целевой программы социально-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с хроническими заболеваниями различной этиологии; программа направлена на помощь родителям в обеспечении компенсаторного физического и психического развития детей в семье, максимально способствующего восстановлению здоровья ребенка, его образовательной и социальной инклюзии.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социально-педагогическая поддержка, семья, воспитывающая больного ребенка, комплексно-целевая программа.

The article noted that in Ukraine there are a large number of children whose health care needs especially conscious of the family, the process modifies its operation and requires the implementation of specific corrective actions to strengthen the educational and rehabilitative functions of the family. Notes that inclusive education is associated not only with the reform of education, it is based on a philosophy of social justice, a new (neosotsialny) model of understanding of the phenomenon of disability is one of the many aspects of the restructuring of the public consciousness, and carries the idea that children can learn in a single, devoid of segregation educational environment. The author has provided justification for the complex target program of social and educational support for families raising children with chronic diseases of various etiologies, the program aims to assist parents in providing compensatory physical and mental development of children in the family, the most conducive to the restoration of health of the child's educational and social inclusion.

Keywords: inclusive education, socio-pedagogical support, family, raising a sick child, a complex-purpose program.

Сучасний етап розвитку суспільства пов'язаний з розповсюдженням такої соціальної проблеми, як дезадаптація дітей і підлітків, викликана незадовільним станом їхнього здоров'я. За даними щорічного аналізу стану здоров'я підростаючого покоління та результатів профілактичних оглядів лікувально-профілактичних закладів м. Харкова та області, захворюваність дітей усіх вікових груп має стійку тенденцію до зростання, як в цілому по області, так і у більшості районів. Вражає динаміка зростання показників поширеності всіх захворювань дітей у віці 0-14 років, що за найближчі три роки склала 24%, а за сім років у сукупності – 52%. Найбільшого зростання набули показники поширення у дітей хвороб крові та кровотворних органів, ендокринної системи, новоутворень, хвороб нервової системи, системи кровообігу та органів травлення.

Відзначається не тільки погіршення стану здоров'я дітей і підлітків, а й зростання рівня хронізації дитячих захворювань, що призводить до інвалідизації значної частини населення. При загальному інтересі держави до проблем дітей-інвалідів питання реабілітації та соціальної адаптації хронічно хворих дітей не тільки не вирішуються, а й не обговорюються, надто повільно розробляються засоби соціально-педагогічної та медико-психологічної роботи з ними, не існує центрів допомоги таким дітям та їхнім сім'ям. З проблемами адаптації хронічно хворої дитини у суспільстві, підготовки її до життя стикається насамперед, сім'я, яка сьогодні не має належної підтримки з боку держави. На нашу думку, часто саме неспроможність сім'ї грамотно вирішити ці проблеми викликає погіршення стану дитини, сприяє виникненню у неї психолого-педагогічних обмежень і може призвести до інвалідизації із подальшим її виокремленням з суспільного життя.

На особливу увагу та непокоєння заслуговують сім'ї, де виховується дитина, що страждає на психічне захворювання. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, у світі більш ніж 10 % дітей мають один чи декілька психічних і поведінкових розладів. Близько 60 000 соціально дезадаптованих дітей в Україні складають інваліди віком до 16 років, інвалідність яких пов'язана з патологією нервової системи та розладами психіки та поведінки. Наявність у дитини психічних і поведінкових розладів висуває перед батьками низку підвищених вимог, вносить суттєві зміни у життя сім'ї, що негативно впливає на психічне здоров'я та якість життя усіх її членів.

Мета дослідження. Метою статті є теоретико-методичне обґрунтування комплексно-цільової програми соціально-педагогічної підтримки сім'ї, що виховує дитину з проблемами здоров'я.

Зазначимо, що питання взаємовпливу сімейного середовища та стану здоров'я дитини розглядалися вченими у психолого-педагогічному аспекті (В. Бойко, Н. Мащенко, Л. Никитина, А. Фонарев та ін.), їх торкалися дослідники й у соціально-педагогічних працях (І. Трубавіна). Досліджується також медико-психологічний аспект згаданого питання (Н. Амосов, В. Батков, С. Сазонов та ін.). Аналіз праць учених свідчить, що сім'ї, які виховують хвору дитину, вимагають пильної уваги з боку держави та громадськості, підтримки та допомоги соціальних служб, медико-реабілітаційних закладів, громадських організацій тощо. Проте дієві механізми комплексної суспільної та фахової роботи з сім'ями цієї категорії ще не було розроблено.

Нові інклюзивні тенденції в освіті зумовили актуалізацію наукової розробки питань навчання й виховання дітей із обмеженими психофізичними можливостями, а також посилення інтересу до їхніх проблем у цілому.

У педагогічному плані проблеми освіти й виховання осіб із психофізичними особливостями найбільш активно розробляються в межах корекційної педагогіки, де, окрім численних кандидатських наукових праць, здійснено цілу низку докторських досліджень (Ю. Вихляєв, І. Ляхова, Л. Куненко, Д. Шульженко та ін.), присвячених висвітленню методологічних засад навчання, виховання, розвитку й дидактичної корекції функціонального стану дітей і молоді з обмеженням життєдіяльності; хоча безпосередньо інклюзивному навчанню присвячено лише окремі наукові праці (Л. Будяк та ін.).

Серед наукових розробок, що становлять для нас особливий інтерес, докторські

праці А. Колупасової та А. Шевцова, де віддзеркалюються новітні тенденції розкриття проблематики інвалідності, націлені на розбудову системи інклюзивної освіти. Дослідження, що охоплює цілий комплекс проблем людей із обмеженими можливостями в Україні з позицій соціальної моделі інвалідності, здійснено в соціологічній науці О. Диковою-Фаворською.

Соціально-педагогічний аспект дослідження проблем освіти й виховання осіб із психофізичними особливостями представлений працями Н. Грабовенко, І. Макаренко, Т. Соловйової, Н. Мірошниченко, переважно присвяченими питанням теорії та практики соціально-педагогічної роботи з молоддю та сім'ями дітей із інвалідністю. Ґрунтовно проблеми соціально-педагогічної підтримки різних категорій осіб із обмеженими психофізичними можливостями в різних ситуаціях розвитку висвітлені в докторських дослідженнях Ю. Богінської (студентська молодь із інвалідністю у вищих навчальних закладах) та В. Тесленка (діти з обмеженими можливостями в промисловому регіоні).

Загалом, можемо стверджувати, що на тлі високої поширеності захворюваності дітей, що відзначається сьогодні, у цілому, в Україні і зокрема у Харкові та області, а також розвитку теорії і практики інклюзивної освіти у нашій країні, особливого значення набувають питання дослідження сімей, де є хвора дитина, розробки та реалізації засобів їх соціально-педагогічної підтримки. Саме цим, недостатньо розробленим у теоретичному, методичному та практичному аспектах, питанням присвячена стаття.

Соціокультурні та освітні умови розвитку дітей шкільного віку, особливо тієї їх частини, навчання якої у звичайних загальноосвітніх закладах у наслідок суспільних стереотипів, просторових і психологічних бар'єрів було ускладнене або навіть неможливе, виступають своєрідною зовнішньою ситуацією розвитку соціальності дітей і зумовлюють напрям та якість цього розвитку. Підкреслимо, що такі умови сьогодні складаються під детермінуючим впливом інклюзивних тенденцій в освіті, що у нашій країні ще не є усталеними, скоріше – інноваційними. Інклюзія не обмежується реформуванням освіти, вона ґрунтується на філософії соціальної справедливості, на новій (неосоціальній) моделі розуміння явища інвалідності, виступає одним із багатьох аспектів перебудови суспільної свідомості та несе у собі ідею, що діти можуть навчатися в єдиному, позбавленому сегрегації освітньому середовищі.

Інклюзивна освіта пов'язана з визначенням перешкод для розвитку індивіда у середовищі та їх подоланням і зумовлює постійний пошук ефективних шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей, розкриваючи відмінності як позитивне явище, що стимулює розвиток самосвідомості дітей і дорослих. Інклюзивні процеси в освіті мають виражену соціально-педагогічну сутність, оскільки інклюзія виступає сучасною, зумовленою новим суспільним поглядом на проблему інвалідності, формою соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Сучасна система освіти України відкриває для дітей з обмеженими психофізичними можливостями нові, більш ефективні шляхи інтеграції у суспільство, що відображено у нормативних документах як міжнародного, так і внутрішньодержавного рівнів. Упровадження ідей інклюзивного навчання у вітчизняну освітню практику потребує інтеграції зусиль фахівців, зокрема лікарів, працівників психолого-медико-педагогічних консультацій, корекційних педагогів, учителів, психологів, соціальних педагогів, а також батьків, волонтерів, громадськості.

Одним із провідних суб'єктів, що має регулювати взаємини на надособистісному, міжособистісному та внутріособистісному рівнях, спрямовувати їх на створення умов для максимального включення дітей з інвалідністю до повноцінного життя у суспільстві, мають стати батьки дитини з інвалідністю. Кожен із батьків прагне, щоб дитина виросла фізично і психічно здоровою. При вирішенні цього завдання їм часто, окрім батьківських, доводиться виконувати функції старших друзів і вчителів, психолога та лікаря, довідкового бюро і „швидкої допомоги”. Можна сміливо стверджувати, що сім'я – середовище, що безпосередньо впливає на стан здоров'я дитини, визначає напрям її психічного та фізичного розвитку, батьки є одним із основних джерел інформації щодо

здорового способу життя для дітей та підлітків. Очевидно, що сім'я має двосторонній вплив на здоров'я дитини. З одного боку, сім'я виступає як захисний чинник, що перешкоджає появі та розвитку у дитини різноманітних захворювань, з іншого – як особливий чинник, який може негативно вплинути на особистість дитини, стимулює розвиток у неї шкідливих звичок, пригнічує самостійність, знижує самооцінку, гальмує процес входження у суспільство.

Особливого значення вплив сім'ї набуває тоді, коли дитина знаходиться у проблемному стані, зокрема, має хронічні захворювання, які перешкоджають нормальній адаптації її до суспільства, повноцінному розвитку та самореалізації. Часто саме неспроможність батьків допомогти дитині подолати численні проблеми, пов'язані з її психофізіологічним станом, призводить до втрати можливості відновлення здоров'я та розвитку дитини, до її інвалідизації та необхідності навчання і виховання у спеціальному закладі освіти та реабілітації. Такі сім'ї, яких, виходячи з даних статистики про стан здоров'я дітей, сьогодні чимало, потребують дієвої соціально-педагогічної підтримки для забезпечення нормального фізичного та психічного розвитку дітей, для створення середовища, що максимально сприяє відновленню здоров'я дитини, компенсації проблем її розвитку.

Соціальна допомога (підтримка) розглядається у соціально-педагогічній літературі [1] як система заходів суб'єкта соціально-педагогічної роботи, спрямована на вирішення проблем осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах шляхом надання їм допомоги чи необхідних видів соціальних послуг. На відміну від безпосередньої допомоги (нагодувати, одягнути тощо) соціальна допомога виявляється як допомога з метою вироблення навичок самопомогі. Вона передбачає, що особистість сама навчиться допомагати собі розв'язуючи численні проблеми, і долати труднощі та невдачі в житті, зміцнювати свій дух [1]. Соціальна допомога – ланка системи гарантованого державою рівня матеріального забезпечення дітей і молоді та сімей з урахуванням їх матеріального та фізичного стану, складу сім'ї, віку, здоров'я, участі в суспільному житті, виробництві.

Зрозуміло, що сім'я, яка виховує хвору дитину, є складним багатоаспектним об'єктом соціально-педагогічної допомоги, і вирішувати її проблеми має не один, навіть досвідчений фахівець, а колектив спеціалістів різних галузей. Тому розроблена нами програма соціально-педагогічної підтримки сімей передбачає залучення таких фахівців: адміністрація соціальної служби, соціальний педагог, психолог, медичний працівник, фахівець із корекційної педагогіки, юрист, економіст, ігротерапевти, вихователі, вчителі. Перелік фахівців може бути доповнений залежно від розширення кола проблем, вирішення яких потребує та чи інша сім'я.

Основна мета програми – допомога сім'ям, що виховують дітей з проблемами здоров'я, у створенні середовища максимально сприятливого для нормального розвитку, виховання, освіти дитини, відновлення та збереження її здоров'я в умовах інклюзивного навчання.

Завдання:

1. Зосередження інформації щодо впливу захворювання дитини на загальний стан сім'ї, де вона виховується, зокрема – відносини між батьками, ставлення до дитини, матеріальний і психологічний стан членів сім'ї, взаємодію з оточенням тощо. Визначення соціально-педагогічних проблем дитини, що має вади здоров'я, та її родини; виявлення рівня її освітніх можливостей.

2. Індивідуальний відбір та реалізація змісту і засобів соціально-педагогічної підтримки кожної конкретної сім'ї, де виховується хвора дитина.

3. Стимулювання розвитку самосвідомості та педагогічної грамотності сімей, що виховують хворих дітей, шляхом посилення взаємодії між ними та фахівцями – вчителями, медиками, педагогами, дефектологами, соціальними педагогами, психологами, а також волонтерами, небайдужою студентською молоддю, широкими колами громадськості.

Соціально-педагогічна підтримка має реалізовуватися у трьох напрямках: використання індивідуальних особливостей сім'ї, яка виховує хворого підлітка, як основи інтеграції зусиль учителів, соціального педагога, психолого-педагогічного колективу, медичних працівників та інших фахівців; створення сприятливого соціально-виховного мікросередовища у сім'ї, яка виховує хворого підлітка; організація та координація взаємодії сім'ї з різними фахівцями та соціальними інститутами макросередовища.

Реалізується проект через створення на базі психологічної служби школи з інклюзивним навчанням консультативного центру соціально-педагогічної допомоги сім'ям, що виховують дітей з проблемами здоров'я, такими шляхами:

- Загальне планування роботи та підготовка персоналу консультативного центру, зокрема соціального педагога, до індивідуального планування соціально-педагогічної підтримки сім'ї; залучення до співробітництва та підготовка медичного працівника, психолога, спеціаліста з корекційної педагогіки, вчителів, батьків хворої дитини.
- Поєднання та спрямування зусиль різних фахівців на підготовку до впровадження програми соціально-педагогічної підтримки сімей, які виховують хвору дитину.
- Комплексне вивчення індивідуальних особливостей дитини для виявлення стану її фізичного, психічного, соціального здоров'я, дослідження емоційного стану членів сім'ї, типу реакції батьків на захворювання дитини та ін.
- Створення умов для реалізації спільної взаємодії всіх учасників соціально-педагогічної підтримки сім'ї, яка виховує хвору дитину.
- Оптимальна організація діяльності фахівців щодо спрямування зусиль членів сім'ї на створення сприятливого для розвитку дитини збагаченого соціально-виховного мікросередовища.
- Організація заходів, спрямованих на координацію взаємодії сім'ї, яка виховує хвору дитину та різних інститутів макросередовища (медичних закладів, соціальних служб, освітніх закладів, закладів сфери дозвілля та ін.).
- Покрокова оцінка результатів реалізації програми соціально-педагогічної підтримки сім'ї на основі інтеграції зусиль соціального педагога, психолого-педагогічного колективу, медичних працівників, ефективності заходів зі створення сприятливого соціально-виховного мікросередовища у сім'ї, яка виховує хвору дитину. Виявлення якісних змін у процесі взаємодії дітей та їхніх батьків із макросередовищем і внесення коректив в окремі питання.
- Формування банку даних щодо сімей, які виховують хворих дітей. Підведення підсумків роботи.

Вважаємо за необхідне навести деякі методики, які дозволяють фахівцям різних галузей, батькам і дітям успішно взаємодіяти у ході виконання роботи.

Зрозуміло, що комплексну соціально-педагогічну підтримку сімей, що виховують хвору дитину, необхідно розпочинати з планування спільних дій різних фахівців задля створення єдиної комплексно-цільової програми. Цей складний процес передбачає взаємне узгодження думок осіб, що мають відмінну фахову освіту, різний світогляд, життєвий і професійний досвід, застосовують різні підходи до аналізу та вирішення однакових ситуацій. Це разом з незаперечними плюсами дає й один великий мінус – неможливість спільно працювати та взаємодіяти в умовах неузгодженості професійних відносин, взаємної конкуренції. Саме тому загальне планування роботи та підготовка персоналу консультативного центру спрямовані на упорядкування дій різних фахівців та відбуваються за допомогою таких методик: „Мозковий штурм”, гра „Банк цікавих ідей”, ситуаційний аналіз тощо. Крім того, створення умов для реалізації спільної взаємодії всіх учасників соціально-педагогічної підтримки сім'ї, яка виховує хвору дитину, здійснюється через постійне проведення у ході роботи семінарів-практикумів, майстер-класів, конференцій, „круглих столів”, диспутів, обговорень, взаємних консультацій, методу аналізу „кейсів” тощо.

Зупинимося на методиці проведення деяких із них. Серед організаційних форм, які потребують певного розумового напруження і вербальної взаємодії фахівців – гра „Банк

цікавих ідей". Ця широковідома у педагогіці, гра набуває нового змістового навантаження у межах реалізації програми. Фахівці розподіляються на команди, яким дається завдання, пов'язане з плануванням подальшої діяльності, протягом 5-10 хвилин вони повинні генерувати якомога більше цікавих та оригінальних ідей. Оцінюється кількість ідей, їхня оригінальність, доцільність, незвичність, гумористичність. Ефект посилення міжособистісної взаємодії фахівців досягається повною заборорою критичних зауважень, свободою висловлювань, стимулюванням гумору та жартів.

Серед інших доцільних у роботі з сім'ями заходів також відзначимо: театралізований показ ситуацій; вивчення проблемних ситуацій; розв'язання проблемної ситуації; планування низки соціально-терапевтичних ситуацій; метод „кейсів”; взаємні консультації тощо.

Здійснення соціально-педагогічної допомоги певній соціальній групі завжди відбувається в умовах конкретного суспільства, залежно від наявної ситуації. Тому така діяльність має спиратися на виявлення (діагностування) проблем клієнтів та їх структурування [1]. У ході соціально-педагогічної підтримки ми маємо насамперед виявити та узагальнити проблеми сімей, розробити й експериментально перевірити зміст і засоби соціально-педагогічної підтримки сім'ї у створенні середовища максимально сприятливого для розвитку дитини з проблемами здоров'я.

Тож ефективно здійснення взаємодії між школою та зовнішнім середовищем стає можливим на основі ґрунтовної діагностики особливостей сімейного середовища та підготовки суб'єктів соціального виховання до здійснення взаємодії між школою та зовнішнім мікросередовищем.

Налагодження взаємодії між учнем, педагогами, батьками може здійснюватися на основі соціально-педагогічної діагностики сімейного мікросередовища, визначення особливостей взаємодії між учнем, учителями, батьками, що організується у різних формах просвітницької роботи, спрямованої на широку популяризацію ідей інклюзивної освіти (волонтерські акції, телевізійні передачі, екскурсії, виставки, семінари з обміну педагогічним досвідом тощо); консультативних зустрічей з метою ознайомлення батьків з можливими формами співпраці з фахівцями, висвітлення їх специфічних функцій в умовах інклюзивного освітнього середовища; інтерактивного семінару-тренінгу „Діти з особливими потребами – забезпечення навчально-виховного процесу”; круглого столу „Інноваційні форми виховної роботи з учнями з інвалідністю”.

Для діагностики сімей необхідно використовувати різноманітні методики: спостереження за поведінкою батьків та дитини під час консультативного прийому (соціальний педагог, психолог), бесіда з батьками та, за можливістю, з дитиною щодо проблем, переживань, ускладнень (соціальний педагог, психолог), адаптаційні ігри (соціальний педагог, ігротерапевт), проєктивні психологічні методики: „Будинок, дерево, людина”, „Малюнок сім'ї”, „Людина під дощем” та ін. (психолог), тести на визначення рівня тривожності, соціальної адаптованості, самооцінки, батьківського ставлення тощо (психолог). Комплекс зазначених методик, хоча і виконує спільну мету – вивчення особистості дитини, встановлення стану її фізичного, психічного, соціального здоров'я, дослідження емоційного стану членів сім'ї, типу реакції батьків на захворювання дитини – обирається індивідуально залежно від віку, рівня розвитку та характеру захворювання дитини, потреб та особливостей її сім'ї.

Доцільними є семінари для вчителів, фахівців, родини учнів із використанням практичних методів підготовки до взаємодії (методу „кейсів”, методу проблемних ситуацій, творчих завдань, вправ, „Мозкового штурму” тощо) „Типи конфліктів та шляхи їх вирішення”, „Використання рольових ігор для налагодження порозуміння між учнями”, „Соціальні ігри як засіб виховання дружнього колективу”, „Казкотерапія як засіб соціального виховання дитини з особливими потребами”, „Інтерактивний театр – простір для дружби і самовираження”. Слід також організовувати щорічні круглі столи – зустрічі педагогів і адміністрації з найкращими, найактивнішими учнями та їх родинами для обговорення актуальних питань навчання та виховання учнів в умовах інклюзивної

освіти.

Відзначимо також, що у роботі є доцільним такі інструментарій: план спостереження за поведінкою батьків і дитини під час консультативного прийому; план бесіди з батьками та, за можливістю, з дитиною щодо проблем, переживань, ускладнень; адаптаційні ігри; тест батьківського ставлення та багато іншого.

Організовуючи роботу з батьками, що виховують хвору дитину, необхідно пам'ятати, що вони постійно стикаються зі складними психологічними та соціальними проблемами, мають вирішувати виховні завдання чи виконувати медичні функції. Підвищення виховних та компенсаторних можливостей сім'ї можна досягнути за допомогою залучення батьків до семінарів, тренінгів, занять із колекційної педагогіки, рольових ігор, консультацій та ін.

У цілому зазначимо, що сьогодні необхідною є теоретично обґрунтована, методично розроблена та практично апробована робота з соціально-педагогічної підтримки сім'ї дитини з інвалідністю в умовах інклюзивної освіти, репрезентована у вигляді відповідної комплексно-цільової програми роботи консультативного центру психологічної служби, методичних рекомендацій, звітів фахівців тощо. Робота з батьками передбачає підготовку родин учнів, педагогів і фахівців до взаємодії; діагностику умов і підготовку суб'єктів діяльності й середовища.

Апробація цієї програми в ході реалізації проекту дозволить здійснити соціально-педагогічну підтримку сімей шляхом інтеграції зусиль різних фахівців та актуалізації активності самої родини, її найближчого оточення та широких кіл громадськості. У результаті буде зібрано надійну інформацію про стан і проблеми сімей, що виховують хворих дітей, які будуть пом'якшені у ході консультативної роботи з родиною; серед батьків буде популяризовано педагогічні, психологічні, соціально-педагогічні знання, що дозволять їм корегувати стан дитини та сприяти її розвитку, до вирішення проблеми будуть залучені широкі кола громадськості та волонтерські сили, результативність розробленої технології буде піддаватись аналізу та корекції на кожному етапі її реалізації.

У подальшому апробована програма може бути використана при організації допомоги сім'ям у соціальних службах, центрах соціальної допомоги, закладах освіти різних типів. Широке застосування такої технології у перспективі має пом'якшити проблеми сімей, які виховують хворих дітей, сприяти збереженню та відновленню здоров'я дітей у родині, отримання ними повноцінної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль Л. Г. Социальная педагогика / Социальная работа: навч. посібник // Л. Г. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлебик. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.
2. Розов В. И. Адаптивные способности человека в условиях травматического стресса: обзор современных исследований ученых США / В. И. Розов // Социальная психология. – М., 2006. – №3 (17). – С. 108–120.

Рецензент: к. пед. н., доц. Кравець Л.М.



Pashechko M., Dziedzic K., Barszcz M.

WŁAŚCIWOŚCI POWŁOK ZE STOPÓW EUTEKTYCZNYCH Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr

W artykule omówiono powłoki eutektyczne na bazie układu Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr. Powłoki nanoszono metodą napawania łukowego w osłonie gazowej GMA z użyciem drutu proszkowego. Po napawaniu i badaniach odporności na zużycie przeanalizowano rozkład pierwiastków oraz nanotwardość otrzymanych powłok eutektycznych. Na powierzchni powłok powstają tak zwane struktury wtórne zwiększające odporność na zużycie.

Słowa kluczowe: stop eutektyczny, struktury wtórne

Article present eutectic coatings based on Fe-Mn-CB-Si-Ni-Cr. The coating were obtained by gas metal arc welding GMA. After the welding and wear resistance tests a typical properties was observed: distribution of atoms on the surface and nanohardness. On coating surface formed secondary structures. Resistant to wear of Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr coatings increase.

Keywords: eutectic alloy, coating, secondary structures

Układy o charakterze eutektycznym uzyskujemy między innymi w stopach; Fe-C, Fe-B, Fe-Mn-C, Fe-Cr-C, Fe-Ni-C, Fe-Mn-C-B, Fe-Mn-C-B-Si, Ni-Cr-B-C. Tworzenie obszarów eutektycznych spowodowane jest oddziaływaniem takich pierwiastków, jak: Fe, Mn, C, B. Przy ich otrzymywaniu powinno dążyć się do podwyższania plastyczności warstw wierzchnich przy zapewnieniu ich wysokiej twardości. Osiąga się to poprzez stopowanie pierwiastkami zwiększających twardość i plastyczność powłok. Właściwości tribologiczne poprawia otrzymanie w strukturze stopów węglików żelaza oraz borków żelaza i chromu takich jak Fe_3C , Fe_2B , FeB , Cr_7C_3 , Cr_2B . Wykorzystanie ich jako faz dyspersyjnych (wzmacniających) w strukturze stopu podyktowany jest ich wysoką twardością, odpornością na zużycie, korozję i stabilnością termiczną. Dodatek manganu zwiększa plastyczność węgla żelaza Fe_3C poprzez formowanie manganowego węgla żelaza $Fe_{0,4}Mn_{3,6}C$. Bardzo perspektywnym jest otrzymywanie tych materiałów w postaci proszków do produkcji elektrod lub drutów proszkowych stosowanych do napawania [1-3].

Napawanie GMA jest stosowane do nakładania warstw o specjalnych właściwościach użytkowych lub odtwarzania kształtu przedmiotów o małych lub średnich wymiarach ze stali niskowęglowych i niskostopowych, staliw, żeliwa, stopów miedzi i aluminium. Materiały stosowane do napawania są najczęściej dostarczane w postaci drutów litych lub proszkowych. Stosowane powszechnie w przemyśle druty proszkowe do napawania GMA są produkowane w zakresie średnic od 1,2 do 4,8 mm. W drutach proszkowych znajdują się sproszkowane składniki stopowe z niewielką ilością składników topnikowych [3-5].

Metodyka badań oraz analiza otrzymanych wyników. Zawartość Si, Ni, Cr w stopiwie eutektycznym Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr (% masowych) przedstawia tab. 1. Dokładna charakterystyka otrzymywania stopów eutektycznych Fe-Mn-C-B zawarta jest w literaturze [6]. Podano w niej zakresy składów chemicznych w jakich można otrzymywać stopy eutektyczne.

Tab. 1. Zawartość Si, Ni, Cr w stopiwie eutektycznym Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr (% masowych)

Pierwiastek	Fe,Mn,C,B	Si	Ni	Cr
Zawartość	reszta	1,9-2,7	8,36-17,68	10,53-16,24

W celu przeprowadzenia napawania metodą GMA (MAG osłona CO₂) wykonano druty proszkowe o stopiwie eutektycznym. Średnica drutu 2,4 mm. Jako materiał próbek przyjęto stal S 235 JR. Twardość otrzymanych powłok wyniosła 49 HRC. Próbkę do badań wycinano z napoiny metodą elektroerozyjną. Kształt próbki prostopadłościan o bokach 10 mm i wysokości 20 mm.

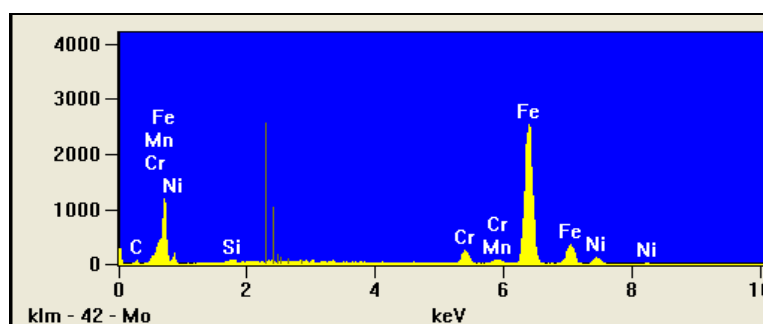
Powłoki eutektyczne poddano badaniom odporności na zużycie. Podstawowe parametry testu były następujące: skojarzenie trące trzpień-tarcza, prędkość 0,4 m/s, nacisk jednostkowy 7MPa, czas jednego testu 6 godzin. Materiał przeciwpróbki stal C 45 (tarcza o średnicy 90 mm). Średni ubytek masy próbek przy naciskach jednostkowych 7 MPa wyniósł 0,154 g.

Nanotwardość zmierzono wykorzystując nanotwardościomierz Nano Hardness Tester firmy CSM z zamontowanym diamentowym wgłębnikiem Berkovicha. Próby przeprowadzono na zglądach metalograficznych. Podstawowe parametry badania nanotwardości przy dynamicznym obciążeniu: obciążenie liniowe, maksymalne obciążenie 50 mN, odciążenie do 20 mN), szybkość obciążenia: 800.00 mN/min, przerwa pomiędzy cyklami 5 s. Wyniki badań nanotwardości zawarto w tab. 2. Wyraźnie widać wzrost nanotwardości wraz z kolejnym cyklem obciążenia od 742,34 do 774,82 HV oraz modułu Younga od 242,19 do 262,41 GPa. W tym samym czasie maleje maksymalna głębokość penetracji od 584,41 do 566,82 nm. Siła maksymalna była stała i wynosiła 52,41 mN.

Tab.2.

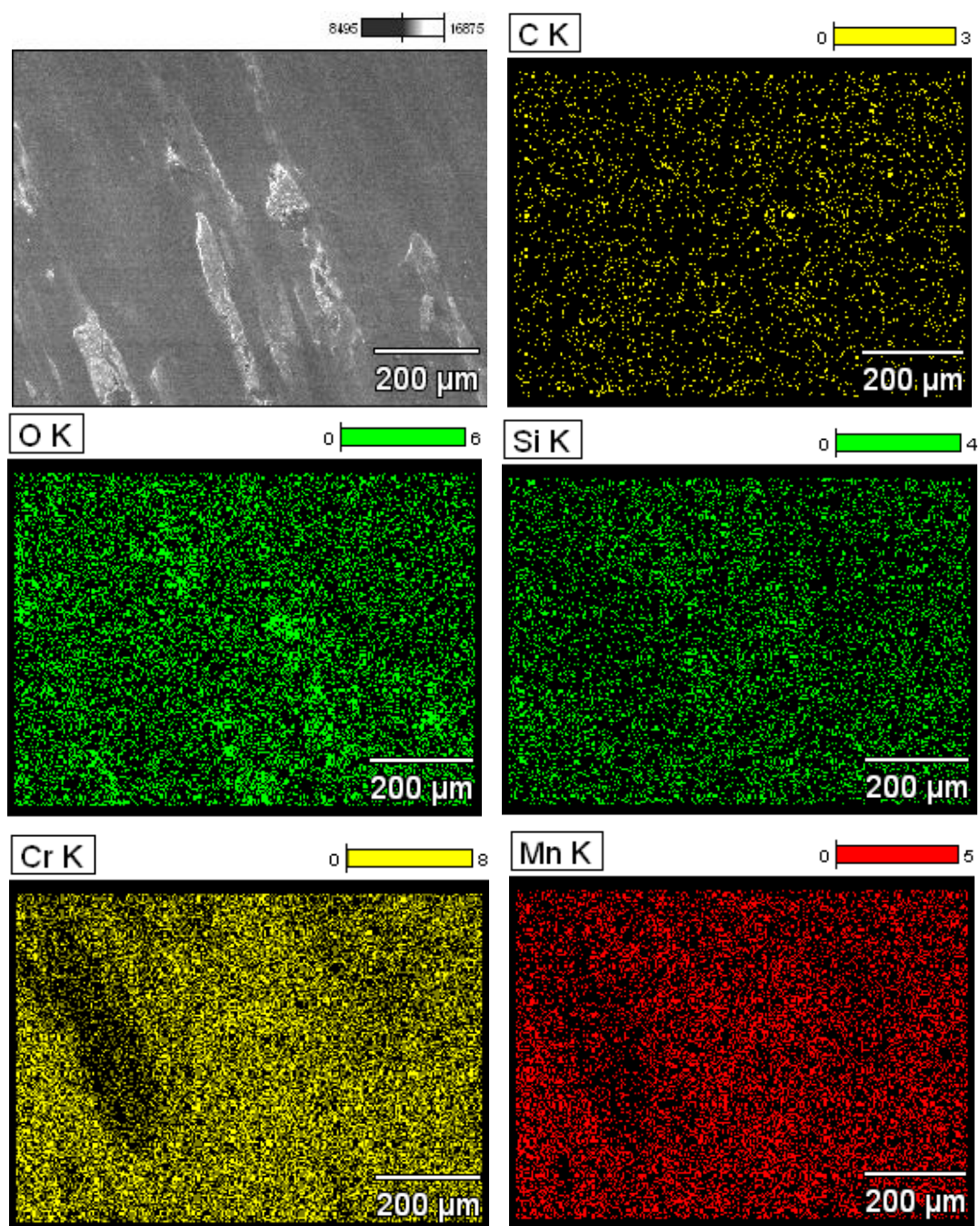
Nanotwardość powłoki eutektycznej Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr				
Numer cyklu	Moduł Younga E	Twardość HV	Siła maksymalna F _{max}	Maksymalna głębokość penetracji h _{max}
	GPa	HV	mN	nm
1	242,19	742,34	52,41	584,41
2	250,02	754,15	52,41	579,40
3	251,67	765,3	52,41	576,26
4	256,77	779,02	52,41	570,78
5	262,41	774,82	52,41	566,82

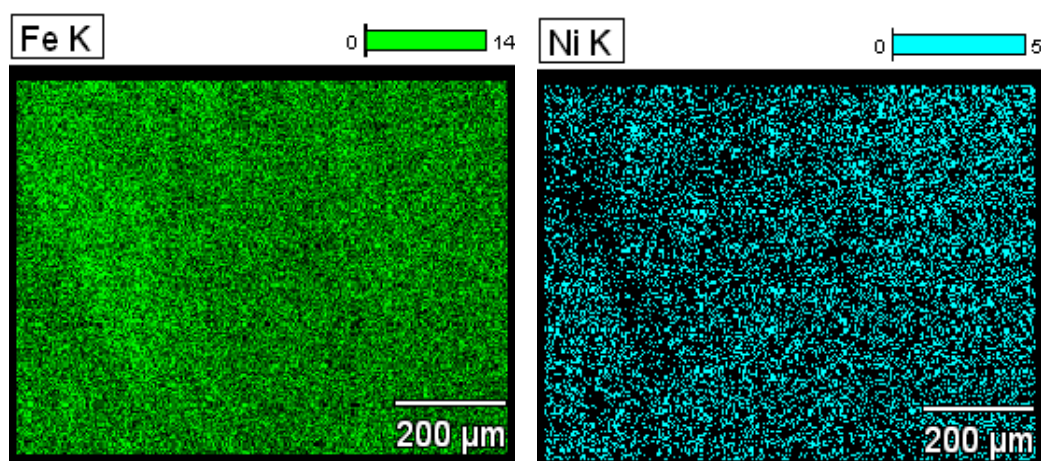
Do badań SEM/EDS powłok eutektycznych zastosowano skaningowy mikroskop elektronowy typu BS 340 firmy Tesla z mikroanalizatorem rentgenowskim NORAN Instruments. Widmo EDS zarejestrowane z powierzchni tarcia po teście tribologicznym przy naciskach jednostkowych 7 MPa przedstawia rys 1. Rozpoznano na nim pasma charakterystyczne dla pierwiastków wchodzących w skład stopu eutektycznego Fe-Mn-C-B stopowanego Si, Ni, Cr. Stwierdzono również obecność tlenu w porównaniu z próbką przed tarcieniem.



Rys 1. Widmo EDS zarejestrowane na powierzchni zglądu powłoki eutektycznej Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr

Powierzchnia tarcia posiada charakterystyczną płatkowo-warstwową strukturę (rys. 2 a). Warstwy takie mogą tworzyć się, pod warunkiem, że elementy węzła tarcia zawierają substancje, które sprzyjają kształtowaniu warstw w rezultacie reakcji tribochemicznych. Sama warstwa powstaje na skutek plastyfikacji warstw powierzchniowych materiałów wówczas gdy sprzyjają temu właściwości samego materiału (niska granica plastyczności w cienkich przypowierzchniowych warstwach, możliwe nadtopienie produktów zużycia i ich późniejsze nanoszenie na powierzchnię tarcia). Rozkład poszczególnych pierwiastków na powierzchni tarcia stopu eutektycznego przy przyłożonym obciążeniu 7 MPa przedstawia rys.2. Charakterystyczny jest nierównomierny ich rozkład co można tłumaczyć powstawaniem struktur wtórnych na powierzchni tarcia. Powstawanie struktur wtórnych na powierzchni tarcia jest znanym zjawiskiem opisywanym w literaturze [12-14]. W tym przypadku pod wpływem oddziaływań mechanicznych i ciepła na powierzchni tarcia zachodzi segregacja atomów boru, krzemu oraz węgla. Powstają niestechiometryczne tlenki na bazie układu $B_2O_3 - SiO_2$ (struktury wtórne) i węgiel, które zmieniają właściwości tribologiczne[7-12].





Rys.2. Obraz SEM powierzchni tarcia stopu eutektycznego oraz mapy rozkładu C, O, Si, Cr, Mn, Ni, Fe po teście tribologicznym przy naciskach jednostkowych 7 MPa

Podsumowanie. Podsumowując można powiedzieć, że wieloskładnikowe stopy eutektyczne otrzymane na podstawie układu Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr, dają możliwości otrzymywania na powierzchni stali S235JR odpornej na zużycie powłoki eutektycznej metodą napawania GMA z wykorzystaniem drutów proszkowych. Średni ubytek masy próbek przy naciskach jednostkowych 7 MPa wyniósł 0,154 g. W trakcie badań nanotwardości zauważono jej wzrost wraz z kolejnym cyklem obciążenia od 742,34 do 774,82 HV oraz modułu Younga od 242,19 do 262,41 GPa. Powierzchnia tarcia posiada charakterystyczną płatkowo-warstwową strukturę o nierównomiernym rozłożeniu pierwiastków. Wysoka odporność na zużycie powłok spowodowana jest tworzeniem się struktur wtórnych na powierzchni tarcia na bazie układu B₂O₃ – SiO₂ (struktury wtórne) i węgiel [10]. Stopy eutektyczne wykorzystywane są między innymi do otrzymywania powłok na nożach przemysłowych np. do recyklingu opon.

BIBLIOGRAFIA

1. Paszczko M., Gorecki T. : Konstruowanie warstw wierzchnich odpornych na zużycie ściernie ze stopów eutektycznych na podstawie układu równowagi fazowej Fe-Mn-C-B, Technologiczne systemy informacyjne w inżynierii produkcji i kształceniu technicznym, Lubelskie Towarzystwo Naukowe, Lublin 2001. – S. 379–387.
2. Pashechko M., Lenik K., Barszcz M., Dziedzic K. : Regeneracja części maszyn roboczych metodą napawania z wykorzystaniem stopów eutektycznych, Zeszyty Budowa Maszyn, Zakopane 2009, S. 125-127.
3. Klimpel A. : Napawanie i natryskiwanie cieplne, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa 2000
4. Klimek, L. ; Kasiński, A. : Badania mikroskopowe regeneracyjnej warstwy napawanej, Inżynieria Materiałowa, 2005, nr 5, s. 564–566.
5. Lippold J. C., Kiser S. D., DuPont J. N. : Welding Metallurgy and Weldability of Nickel-Base Alloys, Jon Wiley & Sons, Ltd., Chichester 2009.
6. Pashechko M., Gorecki T.: Technologia otrzymywania proszków metali, Przegląd Mechaniczny. 2006, Nr 12. – S. 69–70.
7. Karapetyan G. Kh. : Mechanism of the formation of secondary structures in the process of friction and wear, Powder Metallurgy and Metal Ceramics, Vol. 27, Nr 7, July 1988, s. 588–591.
8. Fox-Rabinovich G.S., Totten G. E. : Self-organization during friction, Advance Surface Engineered Materials and Systems Design, CRC Taylor and Francis Group, Boca Raton, FL, USA, 2006.
9. Yu. G. Gogotsi, A. M. Koval'chenko, and I. A. Kossko : Tribochemical interactions of boron carbides against steel, Wear 154, 1992. – S. 133–140.

10. Pashechko M., Lenik K.: Segregation of atoms of the eutectic alloy Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr at friction wear, *Wear* 267 (2009). – s. 1301–1304.
11. Lenik K., Pasieczko M., Dziedzic K. Barszcz M. : The surface self-organization in process friction and corrosion of composite materials, *Archives of Materials Science and Engineering*, Volume 30. Issue 1. March 2008. – s. 9–12.
12. Pashechko M., Dziedzic K., Barszcz M. : Mechanizm zużycia powłok eutektycznych Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr, *Problems of Tribology*, Nr 1, 2011. – S. 37–43.

Рецензент: проф. Ломакович А.М.

ХРОНІКА НАУКОВОГО ЖИТТЯ

РЕПОРТАЖ ПРО БЕСЕРІВСЬКІ СТУДІЇ



(1784 – 1842)

Всеукраїнська наукова конференція з міжнародною участю *„Бессерівські природознавчі студії”* була присвячена 230-річчю з дня народження видатного природодослідника XIX ст. Віллібальда Бессера та 205-річчю від початку його наукової та педагогічної діяльності у Кременці.

У науковому форумі брали участь більше ста фахівців-природознавців із 38 вітчизняних і зарубіжних науково-дослідних інституцій і вищих закладів освіти. Серед учасників конференції – науковці Австрійських федеральних садів і Австрійської служби академічного обміну (Відень, Австрія), Національного Ойцовського парку, відділів ботаніки та фізіології рослин Інституту біології в Кракові, Вищої професійної школи *„Кадри для Європи”* в Познані (Республіка Польща), Ботанічного саду ім. академіка О.В. Фоміна КНУ ім. Тараса Шевченка, Національного ботанічного саду ім. М.М. Гришка НАН України, Кременецького ботанічного саду, Національних природних парків *„Кременецькі гори”* і *„Подільські Товтри”*, Державного дендрологічного парку *„Тростянець”* НАН України, Науково-дослідної станції зоології та екології КНУ ім. Тараса Шевченка, Корсунь-Шевченківського історико-культурного заповідника, Інституту ботаніки ім. М.Г. Холодного НАН України, Навчально-наукового центру *„Інститут біології”* КНУ ім. Тараса Шевченка, Інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету *„Україна”*, національних університетів Києва, Білої Церкви, Глухова, Івано-Франківська, Тернополя, Ужгорода, Дніпропетровська, Корсунь-Шевченківського, Луцька, Львова, Рівного, Тернопільського обласного краєзнавчого музею та академії.

На пленарному засіданні прозвучали доповіді академіка Академії наук вищої школи України, професора В.І. Чопика (*„Наукова спадщина Віллібальда Бессера”*), аташе з питань науки та освіти Посольства Республіки Австрія в Україні Андреаса Веннінгера (*„Шлях Віллібальда Бессера від Інсбрука до Кременця. Спогади про дослідника рослинного світу Галичини та Волині”*), науковця Луцького національного технічного університету, доцента В.В. Іванціва (*„Вклад В.Г. Бессера у вивчення фауни України”*), директора Австрійських федеральних садів Бріджит Манг (*„Історичні ботанічні фонди Австрійських федеральних садів: збереження заради майбутнього”*), науковців Національного ботанічного саду ім. М.М. Гришка НАН України, професора В.І. Мельника та доцента Рівненського ДГУ С.О. Глінської (*„Сад Волинських Афін. Ботанічна наука та освіта у Волинській гімназії – Кременецькому ліцеї у 1806–1832 рр.”*), начальника відділу розвитку екомережі природозаповідного фонду Департаменту екології та природних ресурсів Тернопільської ОДА І.О. П’ятківського (*„Природозаповідний фонд Тернопільщини”*), представника Національного ботанічного

саду ім. М.М. Гришка НАН України, професора Д.Б. Рахметова („Інтродукція рослин – важливий фактор збагачення та збереження фіторізноманіття”), директора Національного природного парку „Кременецькі гори” М.О. Штогрин („Перспективи організації екологічного туризму у Кременецьких горах”) і директора Кременецького ботанічного саду Р.С. Іваницького („Сучасний стан та перспективи Кременецького ботанічного саду”).

Програма пленарного засідання конференції включала наукові повідомлення доктора біологічних наук, професора С.В. Клименко „Фітогенофонд плодових Національного ботанічного саду НАН України” (м. Київ) і доктора сільськогосподарських наук, професора С.В. Пиди „Віллібальд Бессер – видатний систематик і флорист України” (м. Тернопіль). У секційному форматі конференції науковці Австрії, Польщі та України звернулися до таких важливих проблем: „Наукова спадщина Віллібальда Бессера та його послідовників”, „Ботанічні сади та дендропарки як осередки інтродукції та збереження фіторізноманіття”, „Інтродукція видів роду *Hosta* в Кременецькому ботанічному саду”, „Ботаніка. Флора і рослинність”, „Експериментальна біологія”, „Екологія. Біорізноманіття. Заповідна справа”, „Біологічна й екологічна освіта, виховання і культура. Краєзнавство та екологічний туризм”. У наукових доповідях секції „Наукова спадщина Віллібальда Бессера та його послідовників” окреслено історію розвитку ботанічної науки в Україні та на Тернопільщині зокрема, показано фундаментальну роль наукової та дослідницької діяльності В. Бессера та А. Анджейовського у її становленні.

На засіданні секції „Ботанічні сади та дендропарки як осередки інтродукції та збереження фіторізноманіття” представлені результати проведення інтродукційної роботи в Кременецькому ботанічному саду, окреслено проблеми та перспективи розвитку саду та окремих дендрологічних парків України.

За матеріалами ювілейної Всеукраїнської наукової конференції видавничим центром навчального закладу опубліковано збірник наукових праць „Бессерівські природознавчі студії”.

Оргкомітет

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Батрак Тетяна Володимирівна	викладач Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського (Миколаїв, Україна)
Бенера Валентина Єфремівна	доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, Кременецький обласний гуманітарно-педагогічний інститут Тараса Шевченка (Кременець, Україна)
Вітвицька Світлана Сергіївна	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Житомирський державний університет імені Івана Франка (Житомир, Україна)
Ганжа Микола Васильович	кандидат педагогічних наук, доцент кафедра образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, Рівненський державний гуманітарний університет (Рівне, Україна)
Грибан Григорій Петрович	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичного виховання та рекреації, Житомирський державний університет імені Івана Франка (Житомир, Україна)
Задорожна-Княгницька Леніна Вікторівна	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітнього менеджменту та педагогіки, Маріупольський державний університет (Маріуполь, Україна)
Клак Інна Євгенівна	асистент кафедри англійської філології, Кременецький обласний гуманітарно-педагогічний інститут Тараса Шевченка (Кременець, Україна)
Княжева Ірина Анатоліївна	доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри дошкільної педагогіки, Державний заклад „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” (Одеса, Україна)
Койчева Тетяна Іванівна	доктор педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи, Державний заклад „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” (Одеса, Україна)

Колесник Наталія Євгенівна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри естетики, етики та образотворчого мистецтва; заступник директора з науково-дослідної роботи, міжнародних та регіональних зв'язків навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (Житомир, Україна)
Крук Алла Зенонівна	старший викладач кафедри олімпійського і професійного спорту, Житомирський державний університет імені Івана Франка (Житомир, Україна)
Крук Микола Зенонович	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання та рекреації, Житомирський державний університет імені Івана Франка (Житомир, Україна)
Кузько Маріанна Сергіївна	кафедра геології, інженер, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна (Харків, Україна); аспірант Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України (Київ, Україна)
Кульчицький Віталій Йосипович	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії та суспільних дисциплін, ДВНЗ „Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України” (Тернопіль, Україна)
Курач Микола Станіславович	кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
Кючюк Джаміля кизи	аспірант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (Житомир, Україна)
Майковська Вікторія Ігорівна	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри маркетингу, Харківський торговельно-економічний інститут Київського національного торговельно-економічного університету (Харків, Україна)
Мостіпака Тетяна Петрівна	аспірант Житомирського державного університету імені Івана Франка (Житомир, Україна)
Мотуз Тетяна Володимирівна	старший викладач кафедри управління інформаційно-освітніми проектами, Дніпропетровський обласний інститут

	післядипломної педагогічної освіти (Дніпропетровськ, Україна)
Парфанович Іванна Іванівна	доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, Інститут педагогіки і психології, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (Тернопіль, Україна)
Пашечко Михайло Іванович	доктор технічних наук, професор (Люблинська політехніка, Польща)
Рассказова Ольга Ігорівна	доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки, КЗ „Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради (Харків, Україна)
Ситняківська Світлана Ммихайлівна	кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра соціальної педагогіки та педагогічної майстерності, Житомирський державний університет імені Івана Франка (Житомир, Україна)
Сопіга Михайло Олександрович	кандидат історичних наук, викладач кафедри медичного права, ДВНЗ „Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України” (Тернопіль, Україна)
Терещук Андрій Іванович	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологічної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Умань, Україна)
Хливнюк Микола Григорович	кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, завідувач кафедри електроніки, Житомирський військовий інститут імені С.П. Корольова (Житомир, Україна)
Цісарук Віталій Юрійович	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики технологічної освіти та інформатики, Кременецький обласний гуманітарно-педагогічний інститут ім. Тараса Шевченка (Кременець, Україна)
Цісарук Ірина Василівна	асистент кафедри педагогіки вищої школи, Кременецький обласний гуманітарно-педагогічний інститут ім. Тараса Шевченка (Кременець, Україна)

АЛФАВІТНИЙ ПОКАЖЧИК

Barszcz M.	181	Кульчицький В.Й.	133
Батрак Т.В.	122	Курач М.С.	109
Бенера В.Є.	3	Кючюк Д.	24
Вітвицька С.С.	53	Майковська В.І.	95
Ганжа М.В.	126	Мостіпака Т.П.	30
Грибан Г.П.	64	Мотуз Т.В.	37
Dziedzic K.	181	Парфанович І.І.	168
Задорожна- Княгницька Л.В.	15	Пашечко М.І.	181
Клак І.Є.	142	Рассказова О.І.	174
Княжева І.А.	71	Ситняківська С.М.	162
Койчева Т.І.	79	Сопіга М.О.	45
Колесник Н.Є.	147	Терещук А.І.	116
Крук А.З.	87	Хливнюк М.Г.	162
Крук М.З.	87	Цісарук В.Ю.	105
Кузько М.С.	155	Цісарук І.В.	105

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ.....	3
<i>Бенера В.Є. Наукова спадщина В.С. Іконникова в історико-педагогічному дискурсі: II пол. XIX – поч. XX ст.</i>	<i>3</i>
<i>Задорожна-Княжницька Л.В. Особистість керівника навчального закладу у вітчизняній педагогічній теорії та практиці другої половини XIX – початку XX ст.</i>	<i>15</i>
<i>Кючюк Д. Аналіз структурно-функціонального й управлінського аспектів підготовки вчителів у Туреччині (кінець XX – початок XXI століття)</i>	<i>24</i>
<i>Мостінака Т.П. Здоров'язберігаюча освіта: історія, сьогодення, перспективи.....</i>	<i>30</i>
<i>Мотуз Т.В. Ідея толерантності в освітній парадигмі України початку XXI ст.</i>	<i>37</i>
<i>Сопіга М.О. Роль Богдана Лепкого як педагога та перекладача у поширенні української культури у світі</i>	<i>45</i>
ВИЩА ОСВІТА.....	53
<i>Вітвицька С.С. Підготовка майбутніх магістрів освіти до самореалізації в інноваційній діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій.....</i>	<i>53</i>
<i>Грибан Г.П. Модернізація методичної системи фізичного виховання студентів як складової навчального процесу</i>	<i>64</i>
<i>Княжева І.А. Модель розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”.....</i>	<i>71</i>
<i>Койчева Т.І. Функції наукової діяльності в інноваційному розвитку сучасного педагогічного університету</i>	<i>79</i>
<i>Крук М.З., Крук А.З. Вплив занять аеробікою на рівень фізичної підготовленості студентів ВНЗ.....</i>	<i>87</i>
<i>Майковська В.І. Застосування інструментів мерчандайзингу в процесі формування комунікаційної політики вищого навчального закладу.....</i>	<i>95</i>
<i>Цісарук В.Ю., Цісарук І.В. Методика організації самостійної роботи майбутніх учителів технологій у процесі вивчення фахових дисциплін</i>	<i>105</i>
ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ	109
<i>Курач М.С. Методологічні аспекти формування у майбутніх учителів технологій художньо-проектних знань і умінь.....</i>	<i>109</i>
<i>Терещук А.І. Моделювання навчального процесу технологічної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи.....</i>	<i>116</i>
ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ	122
<i>Батрак Т.В. Принципи естетичного виховання студентів у позанавчальній діяльності вищого навчального закладу.....</i>	<i>122</i>
<i>Ганжа М.В. Дизайн-діяльність як чинник естетичного виховання та духовного розвитку молодшого школяра.....</i>	<i>126</i>
<i>Кульчицький В.Й. Педагогічна характеристика категорії „патріотичне виховання” в історичному аспекті.....</i>	<i>133</i>
ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА	142
<i>Клак І.Є. Створення іншомовного комунікативного середовища як педагогічна умова формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів</i>	<i>142</i>
<i>Колесник Н.Є. Культурологічний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів</i>	<i>147</i>
<i>Кузько М.С. Педагогічні шляхи забезпечення адаптації майбутніх геологів на робочому місці.....</i>	<i>155</i>
<i>Ситняківська С.М., Хливнюк М.Г. Активізація професійної підготовки фахівців інженерно-технічних напрямків.....</i>	<i>162</i>

СОЦІАЛЬНА РОБОТА	168
<i>Парфанович І.І. Компоненти, критерії, показники, рівні сформованості відповідального ставлення дівчат до соціальних норм.....</i>	<i>168</i>
<i>Рассказова О.І. Соціально-педагогічна підтримка сімей учнів з проблемами здоров'я в умовах інклюзивного навчання: від теорії до методики.....</i>	<i>174</i>
ЗА РУБЕЖЕМ.....	181
<i>Pashechko M., Dziedzic K., Barszcz M. Właściwości powłok ze stopów eutektycznych Fe-Mn-C-B-Si-Ni-Cr.....</i>	<i>181</i>
ХРОНІКА НАУКОВОГО ЖИТТЯ	186
Репортаж про Бесерівські студії	186
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	188
АЛФАВІТНИЙ ПОКАЖЧИК	191

Науковий вісник

КРЕМЕНЕЦЬКОГО ОБЛАСНОГО ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО
ІНСТИТУТУ ім. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Збірник наукових праць

Серія: Педагогіка

Випуск 4

Матеріали подані мовою оригіналу

Літературні редактори – Воляннюк І.О., Невідомська Л.М.

Технічний редактор – Юрчук С.П.

Комп'ютерна верстка – Ящук Л.В.

Макет обкладинки – Юрчук С.П.

За зміст і достовірність опублікованих матеріалів (підбір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та інших відомостей)

відповідають автори.

Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

Рукописи рецензуються.

Підписано до друку 20.05.2015 р. Зам. № 245.

Формат 60х90/8. Гарнітура ARIAL.

Папір офісний. Друк RISO.

Ум. друк. арк. 22,4.

Тираж 100 примірників.

Видруковано у видавничому центрі Кременецького обласного
гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка
47003, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції ТР № 16 від 14.04.2003 р.