

**ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

# **ВІСНИК**

**ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

**СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

**Випуск 18**

**Глухів – 2011**

**УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379**

**ББК 74.58**

**В - 53**

**Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка:** зб. наук. праць. Вип. 18 / Глухівський НПУ ім. О.Довженка ; редкол.: О. І. Курок (відп. ред.) [та ін.]. – Глухів: ГНПУ ім. О.Довженка, 2011. – 154 с. – (Серія: Педагогічні науки; вип. 18).  
ISBN 966-376-07-53

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії педагогіки, дидактики, методики навчання, виховання молоді в навчальних закладах.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, вихователів, учителів, викладачів та студентів вищих навчальних закладів.

**УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379**  
**ББК 74.58**

#### **Редакційна колегія:**

**Головний редактор:** доктор історичних наук, кандидат педагогічних наук, професор Курок Олександр Іванович.

**Заступник:** кандидат педагогічних наук, доцент Зінченко Володимир Павлович.

**Секретар:** кандидат філологічних наук, Медвідь Наталія Сергіївна.

#### **Члени редколегії:**

Вашуленко Микола Самійлович – дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (Глухівський НПУ ім. О. Довженка);

Вільчковський Едуард Станіславович – доктор педагогічних наук, професор (Волинський НУ ім. Лесі Українки);

Загородня Людмила Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський НПУ ім. О. Довженка);

Зайцева Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський НПУ ім. О. Довженка);

Каліш Валентина Антонівна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський НПУ ім. О. Довженка);

Кузнецова Галина Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, перший проректор (Глухівський НПУ ім. О. Довженка);

Курок Віра Панасівна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський НПУ ім. О. Довженка);

Міщик Людмила Іванівна – доктор педагогічних наук, професор (Глухівський НПУ ім. О. Довженка);

Новиков Анатолій Олександрович – доктор філологічних наук, професор (Глухівський НПУ ім. О. Довженка);

Носко Микола Олексійович – доктор педагогічних наук, професор (Чернігівський НПУ ім. Т.Г. Шевченка);

Пашківська Наталія Арсенівна – доктор педагогічних наук, професор (Глухівський НПУ ім. О. Довженка);

Семенов Олена Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор (Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України);

Сидоренко Віктор Костянтинович – член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (Національний університет біоресурсів і природокористування України);

Собко Валентина Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський НПУ ім. О. Довженка).

**Затверджено Вченою Радою Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 8 від 29.06. 2011 р.)**

**Затверджено ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (Постанова Президії ВАК України від 30 червня 2004 р. №3-05/7)**

**Адреса редакції: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, 41400**

**ISBN 966-376-07-53**

**© Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка**

**ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: ЛІДЕР VS МЕНЕДЖЕР**

*У статті піднята проблема підготовки менеджерів сфери туристського бізнесу та виховання в них якостей конкурентоспроможних фахівців. Порівнюються професійні якості менеджера та лідера, показано застосування цих якостей у практичній діяльності, а також переваги інтегрування їх у професійній діяльності на ринку туристичних послуг.*

*Ключові слова: менеджер міжнародного туризму, лідер, професіоналізм, навчальний процес.*

*Як відомо, лідер робить правильні речі,  
а менеджер робить речі правильно.*

**Постановка проблеми.** Ефективне управління в сфері індустрії гостинності потребує висококваліфікованих та конкурентоспроможних кадрів, здатних вести за собою, спрямовувати, відповідати, розвивати у відповідності до вимог сучасного ринку. Одні з таких якостей притаманні менеджерів, інші – лідеру.

Поняття лідер і менеджер тісно переплелися в сучасному світі бізнесу та підприємництва, хоча це дві абсолютно окремі системи дій, які доповнюють одна одну. Роль менеджера полягає в здійсненні планів та організації виконання всієї необхідної рутинної роботи вчасно. Лідер покликаний надихати, створювати можливості, заряджати виконавців енергією, вводити інновації та зміни.

Світова криза внесла свої корективи та примушує по-новому дивитися на роль та особистість менеджера. Час великих змін став для когось жахливим проваллям, а для когось – новою можливістю становлення та виживання. На що звертати першочергову увагу при підготовці фахівців – менеджерів міжнародного туризму в таких економічних умовах? Яким чином ефективніше навчати студентів будувати систему мотивації? Як поводити себе у неминуче виникаючих конфліктних ситуаціях і як "гасити" ці розбіжності з найбільшою взаємовигодною? Якими б досконаліми не були підручники, єдиної правильної відповіді на ці питання ми в них не знайдемо, адже кожний новий день диктує свої рішення в залежності від конкретної ситуації, часу, економічних та суспільних змін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняття менеджменту та лідерства були і залишаються предметом розгляду багатьох науковців (Tom Peters, Michael E., Henry Fayol, Lindel Urwick, Абрахам Залезнік, С.М. Тарасова, С.Г. Турчина, Н.В. Цопа, Н.В. Мараховська, О.Д. Король, Балановська Т.І., Яхонтова О.С. та ін.).

**Актуальність статті** полягає в тому, що під час підготовки фахівців у сфері туріндустрії питань лідерства та менеджменту торкаються, в основному, лише при вивченні окремих курсів з економіки та психології, у той час, як вони повинні бути предметом розгляду, обговорення та втілення кожної навчальної дисципліни. Ці дві риси – справжній лідер та досвідчений менеджер – основні в обраній професії студентів, які навчаються на факультетах туристичного напрямку.

**Метою статті** є визначення пріоритетів при підготовці менеджерів міжнародного туризму у вищих навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Поняття "менеджер" стало таким популярним у наш час, що воно майже повністю замінило звичне поняття "керівник, управитель". Менеджером може назвати себе будь-який персонал, починаючи від працівника нижчої ланки і закінчуючи керівниками вищої. Але ж менеджер – це, перш за все, фахівець з управління. І працівник без вищої освіти, який, наприклад, займається телемаркетингом, є не менеджером з продаж, а просто продавцем. Менеджер – це керівник середньої ланки, організатор роботи відділу, який має певну кількість персоналу в своєму підпорядкуванні. Так званий топ-менеджер – це керівник вищої ланки – наприклад, генеральний директор.

У Національному класифікаторі професій перелічено 29 посад, які починаються словом "менеджер". У їх переліку є місце і таким професіям, як Менеджер (управитель) з туризму, Менеджер (управитель) ресторану та Менеджер (управитель) у готельному господарстві, тобто

професіям, які безпосередньо відносяться до сфери туристичного бізнесу, в якій би інтерпретації ця сфера не розглядалася. І немає жодної професії, яка починалася б словом лідер.

Перш ніж перейти до проблеми формування якостей управлінця у майбутніх фахівців сфери туризму, варто зупинитися на більш детальному розмежуванні основних рис, притаманних менеджеру та лідеру. Студентам спеціальності "Туризм" та "Менеджер міжнародного туризму" було запропоновано розподілити наданий їм перелік якостей на дві частини, а саме: якості менеджера та якості лідера. Результат цього поділу, тобто основні відмінності та спільні риси показані у табл. 1.

Таблиця 1

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ	
ЯКОСТІ МЕНЕДЖЕРА	ЯКОСТІ ЛІДЕРА
Управління складними структурами та вміння "вижити" в умовах обставин, які швидко змінюються.	
Управляють складними структурами, віддають перевагу упорядкованості та послідовності	Уміють гідно справлятися зі змінами в економічному та суспільному житті.
Планують та формують бюджет (постановка цілей на майбутнє)	Створюють бажаний образ компанії у майбутньому, розробляють стратегію для його втілення в реальність.
Приділяють основну увагу організації та підбору персоналу компаній	Шукають союзників, а саме: про новий курс розвитку компанії повідомляють всім, хто вірить у мрію та готовий перетворити її в реальність.
Відслідковують реалізацію запланованого методом детальних статистичних даних, звітів, нарад і т.п. з подальшим плануванням та з урахуванням виявлених недоліків.	Утілюючи в життя ідеальний образ, уміють підтримати мотивацію та ентузіазм своїх прихильників, сили, щоб не зійти з обраного шляху. Апелюють при цьому до загальнолюдських цінностей, потреб, емоцій.
Притаманні такі якості: наполегливість, старанність, аналітичні здібності, терпіння та доброзичливість	Притаманні такі якості: геніальність або героїзм, імпровізація та натхнення.
Працюють у статичному середовищі	Уводять зміни
Працюють у системі	Працюють над системою
Мінімізують ризик	Свідомо йдуть на ризик.
Менеджер перевіряє та вирішує проблеми	Лідер надихає.
Робить речі правильно	Робить правильні речі.

Після цього 65% опитуваних підтвердили, що бачать своє майбутнє лише у якості менеджера, мотивуючи це тим, що позиція менеджера більш реальна та конкретизована, у той час, як діяльність лідера не дає 100% гарантій на перспективу та кар'єрне зростання.

І лише 21% студентів вважають, що ідеальний варіант перспективного та конкурентоспроможного керівника-управлінця – це паритетне поєднання лідерських та менеджерських якостей.

Проведене опитування показало й те, що в сучасному світі мало знайдеться людей, які б не прагнули приєднатися до когорти "білих комірців" (Б.к.). Саме так прийнято називати працівників розумової праці, тобто службовців, чиновників, працівників апарату управління, менеджерів, інженерно-технічний персонал; дослідників, політиків тощо.

Енциклопедичний словник-довідник з туризму дає пояснення головним чинникам, які сприяють досягненню найбільших успіхів "Б. к." у розвинутих країнах у приватному секторі, а саме: "нове лідерство, націлене на досягнення переваги в послугах; основна мета організації – задоволення споживачів; оцінка запитів споживачів і рівня їх задоволення; навчання персоналу навичкам обслуговування і методам підвищення якості; залучення персоналу до процесу вдосконалення якості; розробка стандартів обслуговування і моніторинг їх дотримання; постійне

оновлення політики, процедур і систем обслуговування; пошук і використання новітніх технологій та систем послуг; щорічне планування вдосконалення послуг і організаційного розвитку".

Та для наближення до цієї мети, не кажучи вже про її досягнення, наявність диплома про вищу освіту та кваліфікації "Бакалавр чи Магістр з Менеджменту" для роботи в сучасних складних економічних умовах явно недостатньо.

Практичні поради та теоретичні напрацювання підготовки менеджерів дозволяють випускати зі стін навчальних закладів грамотних та дієвих менеджерів.

Але проблема підготовки лідерів залишається відкритою. На сьогоднішній день ані в програмі, ані в навчальному плані немає предмета "Лідерство" (за аналогією "Менеджмент"). Креативний стиль активного мислення майбутнього фахівця повинен знаходитися в полі зору не якогось конкретного, одного окремо визначеного предмета, а всього процесу навчально-виховної роботи вищого навчального закладу. Адже об'єктами професійної діяльності менеджера є заклади економічної, виробничої і соціальної галузей, структури системи управління державних органів, комерційних товариств та приватних фірм.

Аналізуючи викладене вище, напрошується висновок, що в сучасному світі занадто багато менеджерів й занадто мало лідерів. Саме тому виховання конкурентоспроможного фахівця – випускника вищого навчального закладу – ставить завдання визначитися з пріоритетними напрямками підготовки особистісних якостей майбутнього працівника індустрії гостинності.

Том Пітерс (Tom Peters) – один з найвідоміших фахівців в сфері менеджменту, вважає, що менеджери – це перш за все діячі. В той же час Майкл Портер (Michael E. Porter) – професор кафедри ділового адміністрування Гарвардської школи бізнесу (Harvard Business School), визнаний фахівець в області вивчення економічної конкуренції, зокрема конкуренції на міжнародних ринках – висловлює абсолютно протилежну думку, стверджуючи, що менеджери – це мислителі. Анрі Файоль (Henry Fayol), французький теоретик та практик менеджменту та Лінделл Урвік (Lindel Urwick), англійський дослідник, під редакцією якого побачила світ "Золота книга менеджменту", упевнені, що хороший менеджмент – це контроль і управління. І, нарешті, професор Гарвардського університету Абрахам Залеснік переконаний, що менеджер – це природжений лідер і що для успіху компаніям потрібні і менеджери, і лідери.

На жаль, лідерство неможливо подати у вигляді якоїсь формули, графіка, схеми чи правила. З предмету "Лідерство" немає підручників, та й предмета такого не існує у навчальній програмі. Це – мистецтво, уміння, талант, з яким народжуються і якому просто потрібно допомогти проявитися. Важче – навчити якостям лідера. І можна лише поспівчувати тим, хто в силу своїх переконань чи здібностей ніколи не зможуть поєднати у своєму стилі роботи риси хорошого менеджера та сильного лідера.

Лідер повинен бути оптимістом, адже оптиміст завжди охоче вислуховує ідеї інших, оскільки він завжди очікує на позитивні новини.

Лідеру властиві рішучість та сміливість, тактовність та увага до інших.

Усі ці та багато інших якостей – предмет обговорення та вивчення на практичних заняттях з філософії, педагогіки, під час проведення тренінгів зі студентами.

Наближається Євро-2012. Для роботи з іноземними гостями залучатимуться й студенти профільних (туристських) спеціальностей. На час проведення цього масштабного заходу необхідно буде вирішувати цілу низку питань. Серед них поставатимуть питання не лише розважального, екскурсійного чи перекладацького характеру. Буде багато рутинних та одноманітних, і паралельно таких, коли потрібно приймати неординарне термінове рішення при виникненні так званих "підводних каменів", брати на себе відповідальність за вирішення тієї чи іншої ситуації.

Саме тут і проявлятимуться ті якості (майбутнього менеджера чи лідера, а можливо, й їх поєднання), якими ми, педагоги вищих навчальних закладів, зуміємо "озброїти" наших студентів.

У зв'язку з цим пропонуємо ряд практичних порад для виховання професійних якостей майбутніх менеджерів сфери туризму:

1) навчити студентів бачити й відчувати чітку різницю між лідерством та менеджментом і, як результат, уміти поєднувати в собі ці дві якості:

- лідери – зосереджуватись на якісному наповненні ідей, менеджери – брати на себе відповідальність і не боятися викликів;
- займатися не лише адмініструванням, а й не боятися вводити інновації;
- навчитися зосереджуватися не лише на структурі, звітах та системі, а й на людському факторі;
- бачити не лише короткотермінові цілі, а й довготривалу перспективу;
- чітко виконувати поставлені завдання й знайти в собі потенціал для креативності і т. ін.

2) Все це варто проводити через увесь процес навчання, а не лише торкатися таких тем під час проведення семінарських чи практичних занять з певних предметів.

3) Вагому роль у досягненні цієї мети можуть зіграти такі дієві складові навчального процесу, як мотивація кар'єрного зростання, енергія молодості та пошук індивідуального майбутнього. Крім того, важливим є і навчання прикладом, а не декларуванням та повчанням.

Уміння поєднати в собі ці якості збільшують ймовірність того, що майбутній фахівець у своїй подальшій професійній роботі стане не лише формальним менеджером, особою, яка приймає рішення, але й лідером.

4) На жаль, однією з перешкод у студентів на шляху їх становлення професіоналом є страх перед невідомістю, перед тими моральними випробуваннями, які, безсумнівно, чекатимуть на них на їх новій посаді менеджера. У такій ситуації доцільним стане проведення опитування-анкетування (наприклад, написання короткого есе на тему "Я вірю, що зі мною таке не станеться") з метою визначення тих основних страхів, які найбільше хвилюють студентів. Подальший розгляд та детальне обговорення результатів такого опитування допоможе студентові позбутися відчуття страху та невизначеності, які їх переслідують. Адже моральні випробування для майбутніх менеджерів індустрії туризму виникають через недбалість, некомпетентність, безгосподарність, спокуси. Саме тому, ми повинні навчати студентів бути морально розсудливими, розумітися на життєвих цінностях, знати, як запобігти подібних важких моральних дилем і як поводити себе у неминучих ситуаціях. Такого роду проблеми варто розбирати на заняттях з бізнес-етики, дисципліні, яка повинна стояти на першому плані виховання та підготовки майбутніх менеджерів сфери туризму. Як вийде з такої ситуації лідер? Яких заходів вживатиме менеджер? Ці два питання повинні стати ключовими при розборі даних ситуацій. В результаті – знаходження компромісу між рішеннями менеджера та лідера, тобто інтегрування "плюсів" обох позицій.

5) У процесі підготовки менеджерів для сфери туризму слід тримати на контролі питання контактів з людьми. Дослідження організації робочого дня менеджера індустрії гостинності показують, що спілкування із зовнішнім оточенням вимагає від нього набагато більшої уваги, аніж комунікативний зв'язок з підлеглими. Одним із найважливіших питань, які входять до компетенції менеджерів туристської галузі, є вміння вести переговори та правильно вкладати угоди з клієнтами та партнерами. Чи користуватися в таких ситуаціях своїми лідерськими здібностями, а чи залишатися в "оболонці" менеджера – питання для обговорення та вирішення на практичних заняттях.

**Висновки.** Таким чином, вищим навчальним закладам, які готують студентів за спеціальностями, пов'язаними з туристичною сферою, необхідно знайти спосіб поєднати дві мети у навчально-виховному процесі: навчати кваліфікованих менеджерів з одночасним вихованням талановитих лідерів. Лідерство в менеджменті – ось що повинно стати пріоритетом під час підготовки менеджерів міжнародного туризму у вищих навчальних закладах. Без міцної організаційної структури лідери з найімовірнішими ідеями можуть залишитися осторонь, адже вони не зможуть досягти ніяких помітних результатів. Але й справжній лідер є тією суб'єктивною силою, яка формує підприємницьку культуру, без якої навіть досконала структура будь-якої компанії не зможе конкурувати на ринку туристських послуг.

#### Література

1. Водолазська Т. Лідерами народжуються; ефективними – стають / Тетяна Володимирівна Водолазська // Освіта Полтавщини. – 2009. – № 19. – С. 47.

2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Энни Макки. – М : Альпина Бизнес Букс, 2005. – С. 266-269.
3. Drucker, Peter F. Managing oneself / Harvard Business Review [Text] / editor-in-chief Kim B. Clark. - Boston, MA : Harvard Business School Publishing Corporation. – 2005г. Vol. 83 Issue 1. – P.100-109. - ISSN 0017-8012.
4. Fayol H. Industrial and General Administration / Henry Fayol. – Geneva : International Manag. Inst., 1930.
5. Питерс Т. Лидерство / Том Питерс. – СПб : Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2006. – 160 с.
6. Zaleznik, A. Managers and Leaders: Are They Different? / Abraham Zaleznik. - Harvard Business Review, 2004.
7. Енциклопедичний словник-довідник з туризму / [авт.-уклад. В. А. Смолій, В. К. Федорченко, В. І. Цибух.] – К. : Видавничий Дім "Слово", 2006. - 372 с.

### Резюме

*В статтє поднята проблема подготовки менеджеров сферы туристического бизнеса и воспитания у них качеств конкурентоспособных специалистов. Сравниваются профессиональные качества менеджера и лидера, показано применение этих качеств в практической деятельности, а также преимущества интегрирования их в профессиональной деятельности на рынке туристических услуг.*

*Ключевые слова: менеджер международного туризма, лидер, профессионализм, учебный процесс.*

### Summary

*The article raises a problem of tourism business managers' training as well as their qualities of competitive experts. Professional skills of a manager and a leader are compared, the application of these skills in practical activity and the benefits of integrating them in the professional sphere of the tourist market are shown.*

*Key words: international tourism manager, leader, professionalism, educational process.*

УДК 371

А.М. Корень

## ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

*В статті розглядається поняття "зміст загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя", визначається його структура та рівні формування.*

*Ключові слова: загальнопедагогічна підготовка, зміст загальнопедагогічної підготовки, рівні формування змісту загальнопедагогічної підготовки.*

**Постановка проблеми.** Підготовка педагогічних національних кадрів нової генерації вимагає теоретичного обґрунтування загальної концепції та основних принципів навчання і викладання дисциплін педагогічного циклу. Особливої актуальності ця проблема набуває у зв'язку з входженням України до Болонського процесу та необхідністю відповідної узгодженості змісту національної професійно-педагогічної освіти з європейською. В останні роки зроблено чимало спроб переосмислення структури, змісту та організації процесу загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя, яка відіграє вагомє значення у формуванні професійно спрямованих, громадянських якостей педагога в різних їх проявах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Належна увага завжди приділялася дослідженню проблеми професійної підготовки фахівців у вищій школі, зокрема таким її аспектам: педагогічним основам організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах

(С. Архангельський, Ю. Бабанський, Н. Талізін); реалізації ступеневої професійної підготовки у системі неперервної освіти (А. Лігоцький, Н. Нічкало); сучасним педагогічним технологіям у професійній підготовці майбутніх фахівців (П. Воловик, Р. Гуревич, В. Євдокимов, О. Падалка); гуманізації та гуманітаризації освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, С. Гончаренко).

Сучасні дослідження з питань підготовки вчителя (Л. Кондрашова, А. Линенко, О. Мороз та інші) дають можливість стверджувати, що найвагомішу координуючу функцію у загальній системі підготовки вчителя виконує загальнопедагогічна підготовка. Головною метою такої підготовки є розвиток педагогічної спрямованості особистості студента і забезпечення готовності студентів вищих педагогічних закладів освіти до професійної діяльності. Вказаний процес відображає об'єктивно існуючий взаємозв'язок педагогічних дисциплін з психологією, віковою фізіологією та шкільною гігієною, методиками викладання окремих дисциплін, а також з дисциплінами соціально-гуманітарного та фахового циклів.

У праці "Загальнопедагогічна підготовка вчителя в системі вищої педагогічної освіти" О. Абдулліна визначає метою загальнопедагогічної підготовки як зміст і технології, спрямовані на формування вчителя, що володіє основами педагогічної теорії і загальнопедагогічними вміннями і навичками, що забезпечують студентам наукове пізнання і засвоєння педагогічної діяльності, закладають загальнотеоретичний фундамент для подальшої самоосвіти і підвищення кваліфікації учителя [1, с. 45]. Система педагогічних знань, умінь та навичок є необхідною для кожного вчителя у процесі реалізації соціально-професійних функцій незалежно від набутої спеціальності. Теоретичні знання про цілі, задачі виховання, про сутність, зміст, принципи, форми і методи навчально-виховного процесу в школі складають основу професійної діяльності вчителя. Це обумовлює провідну роль педагогічних дисциплін у системі професійно-педагогічної підготовки.

О. Абдулліна називає наступні складові загальнопедагогічної підготовки: підготовку з теорії та історії педагогіки; теоретичну й практичну підготовку в процесі навчальних занять з предметів педагогічного циклу; всіх видів педагогічної практики та позааудиторної роботи; формування системи загальнопедагогічних знань, умінь та навичок; підготовку в галузі методології та методів педагогічної науки; дидактичну підготовку; підготовку до позакласної виховної роботи та до громадсько-педагогічної діяльності [1, с. 43]. Об'єктивна необхідність та значення цілісності компонентів загальнопедагогічної підготовки обумовлена тим, що в процесі навчання педагогічним дисциплінам студенти опановують цілісну педагогічну теорію: методологічні основи педагогіки, дидактики, теорію виховання, історію педагогіки. Опанування теоретичними основами майбутньої спеціальності відбувається одночасно з педагогічною практикою. Завдяки цьому здійснюється цілісна підготовка студентів до викладацької, виховної, громадсько-педагогічної діяльності вчителя.

**Виклад основного матеріалу.** У результаті загальнопедагогічної підготовки студенти повинні набути знання педагогічної теорії, розвивати професійне мислення, сформувати педагогічні вміння і навички, виховати в собі необхідні особистісні якості. Саме цілісність системи знань, досвіду практичної діяльності, а також рівень розвитку конструктивного педагогічного мислення свідчить про ефективність підготовки майбутніх фахівців в педагогічному вищому навчальному закладі.

Отже, розглядаючи поняття "загальнопедагогічна підготовка вчителя", можна зазначити, що загальнопедагогічна підготовка – складне структурне утворення у системі професійно-педагогічної освіти. Вона є складовою цієї системи вищого порядку: її системоутворюючим фактором і наскрізною ланкою, котра пронизує всі її компоненти. Розуміння сутності професії, мотивація професійно-педагогічної діяльності вчителя складається відповідно до його ціннісних орієнтацій. Учительську діяльність детермінують гуманістичні ціннісні орієнтації. У процесі загальнопедагогічної підготовки майбутній учитель засвоює цінності, ідеали, норми, зразки поведінки, які загалом стають частиною його професійної самосвідомості. Вони формують і регулюють його професійну діяльність, визначають межі, в яких можуть і повинні здійснюватися професійні функції. Структуру загальнопедагогічної підготовки складають й ціннісні орієнтації, що детермінують інші її складові – педагогічні знання і вміння. Результатом загальнопедагогічної



підготовки є готовність, яка розглядається як складне соціально-психологічне утворення особистості, що свідчить про потенційну можливість продуктивного здійснення нею професійної діяльності, і включає в себе комплекс мотиваційно-оцінних якостей особистості, професійно-педагогічних знань, умінь та навичок.

На ефективність формування професійних якостей учителя у педагогічному вищому навчальному закладі впливає зміст загальнопедагогічної підготовки. Поняття змісту загальнопедагогічної підготовки розкривається у працях О. Абдулліної, А. Алексюка, О. Бартків, Н. Клокар, О. Мороза, Г. Філіпенко, Л. Хомич та ін.

На відміну від поняття "загальнопедагогічна підготовка" сучасна дидактика до поняття "зміст загальнопедагогічної підготовки" включає загальнолюдську діяльність, зокрема, творчу, що повинна опанувати людина, прагнучи до професійної самореалізації. Основна діяльність у педагогічному ВНЗ, що забезпечує розвиток і становлення педагогічної культури, педагогічної свідомості у майбутніх учителів – навчальна діяльність. Її структурними компонентами є навчання, науково-дослідна робота, соціально-педагогічна практика, власне педагогічна робота, творчість в одному або декількох видах діяльності. Сутність навчальної діяльності можна представити як діяльність у напрямку саморозвитку, самовдосконалення, що відбувається під впливом та контролем цілеспрямованої дії викладача. Результатом діяльності вчителя виступають педагогічні знання, уміння, навички та ставлення учнів до різних сторін діяльності, творча готовність до самоосвіти. Саме системою педагогічних знань і професійних умінь, якими оволодіває в процесі підготовки фахівець-педагог, визначається ефективність його загальнопедагогічної підготовки. Аналіз наукових джерел приводить до висновку, що процес становлення особистості педагога в процесі загальнопедагогічної підготовки повинен відбуватися в напрямку трансформації множини знань умінь і навичок, які опановує студент у вищому навчальному закладі, в структурно-системну якість особистості.

Є. Белозерцев, розвиваючи традиції педагогічної освіти, зазначає, що "цінність особистості педагога – в його індивідуальності, здатності збагатити систему виховних відношень своєю особистістю, неповторністю використання педагогічних засобів" [2, с. 64].

Отже, зміст та структура педагогічних дисциплін характер їх викладання повинні створювати комфортні умови для розвитку особистості майбутнього вчителя.

У статті поняття "зміст загальнопедагогічної підготовки" розглядається нами як система засвоєння педагогічних знань, розвиток відповідних умінь і навичок, оволодіння досвідом дослідницької діяльності в професійній сфері, а також формування особистісних ціннісних орієнтацій та спрямованості на майбутню педагогічну діяльність.

При формуванні змісту загальнопедагогічної підготовки важливе значення відіграє рівень теоретичної розробленості питань формування змісту професійної (у нашому дослідженні – педагогічної) освіти, що в свою чергу взаємопов'язаний з проблемою формування змісту освіти.

У процесі теоретичного осмислення означеної категорії вітчизняними дидактами здійснювались спроби структуризації та подальшого виокремлення якісних рівнів змісту професійно-педагогічної освіти в системі формування змісту освіти.

Так, В. Краєвський виокремлює наступні рівні формування змісту освіти:

1. Рівень загального теоретичного уявлення, на якому зміст фіксується у вигляді узагальненого системного уявлення про склад (елементи), структуру (зв'язок між елементами) та суспільні функції соціального досвіду, що передається підростаючому поколінню в його педагогічній інтерпретації.

2. Рівень навчального предмету. На даному рівні визначаються функції кожного навчального предмету, елементи змісту (знання, уміння, навички), що входять в курс вивчення певного навчального предмету.

3. Зміст навчального матеріалу. Його складові фіксуються в підручниках, навчальних посібниках, збірниках завдань тощо.

Усі три рівні "відносяться до проєктованого змісту, ще не реалізованого в дійсності, що існує як задана норма, як те, що необхідно матеріалізувати в процесі навчання на наступних етапах" [3, с. 8].

Перелічені вище рівні характеризують зміст освіти як педагогічну модель соціального досвіду. Вони відносяться до змісту, який можна проектувати, але котрий ще не реалізований в дійсності. Зміст освіти сформований на рівні навчального предмету та матеріалу ще називається змістом навчання. Саме таке розуміння цього поняття визначається останніми нормативними документами. Наприклад, в документі "Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)" сказано, що зміст навчання – це науково обґрунтований методичний та дидактичний навчальний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти й кваліфікації, згідно з освітньо-кваліфікаційним рівнем [4, с. 12]. Такий теоретичний зміст концентровано викладений в освітніх стандартах.

4. Співробітництво викладача та студента. За таких умов зміст освіти існує вже не в проекті, а в суто практичному педагогічному процесі. Саме в цьому процесі реалізується спроектований зміст освіти, тобто відбувається його "матеріалізація".

5. Результат навчальної діяльності, особистісні надбання студента. Цей рівень можна вважати підсумковим.

П. Гусак рівні змісту освіти розглядає в єдності з рівнями цілепокладання в педагогічній системі. Найвищий – глобальний, відображений у моделі особистості майбутнього учителя; наступний – етапний – у навчальному плані, третій – оперативний – у навчальних програмах [5, с. 13].

Зміст навчального предмету найвищого глобального рівня формується в різноманітних державних документах, освітніх стандартах, доктринах, концепціях, а також в провідних теоріях педагогічної науки. Такий глибоко теоретичний зміст має узагальнений і абстрактний рівень. Він фактично орієнтує навчальний предмет на конкретне змістове наповнення і виступає основою цілепокладання власне змісту освіти.

Аналіз глобального рівня цілепокладання змісту професійно-педагогічної освіти дає змогу визначити стратегічну мету фахової загальнопедагогічної підготовки як "підготовки вчителів високої кваліфікації з соціальним замовленням" [2, с. 119]. А здійснення такої мети в педагогічному напрямку можливе за умови вирішення наступних завдань:

- вивчення і усвідомлення всіх необхідних компонентів педагогічної діяльності: мети, змісту, засобів, результату;
- формування на цій основі основних професійних умінь: проектувальних, конструктивних, організаторських, комунікативних, гносеологічних на репродуктивному, реконструктивному і творчому рівнях;
- усебічне вивчення особливостей об'єкту педагогічного впливу в його індивідуально-колективістському поєднанні.

Саме ця мета і завдання також закладається до змістового наповнення всіх рівнів формування змісту освіти.

Наступними рівнями змісту освіти виступають етапний і оперативний. Орієнтири формування змісту тут уже не є найвищого верхнього ступеня, вони узагальнені, натомість значно конкретизовані. Тобто ці орієнтири на відповідному оперативному рівні можуть бути різної узагальненості – від принципів до критеріїв. Їх спільною характеристикою є те, що вони виражають сукупність положень, які покликані спрямовувати вибір і розподіл матеріалів наукового пошуку в навчальному предметі.

Подібної позиції притримується й інший вітчизняний дослідник В. Ледньов, який вважає, що зміст освіти формується на наступних рівнях:

1. Рівень загального теоретичного уявлення. В. Ледньов визначає перший рівень як зміст освіти в цілому.
2. Зміст наскрізних галузей освіти (загальної, політехнічної, спеціальної, професійної тощо) [6, с. 56].

Як бачимо, В. Ледньов більше уваги приділяє рівню змісту наскрізних галузей освіти.

Розглядаючи формування змісту професійної освіти і виходячи з його ієрархічної структури, іншим дослідником, а саме А. Беляєвою [7] були конкретизовані наступні рівні змісту професійної педагогічної освіти. Загальнонауковий, що розкриває методологічні основи

майбутньої педагогічної діяльності. Загальнопрофесійний рівень, що розкриває загальнопедагогічні, базові основи педагогічної діяльності, та конкретно-професійний, що висвітлює технологічні основи педагогічної діяльності. Запропонована структура забезпечує належну організацію взаємовідношень педагогічних, управлінських, дидактичних, методичних знань. Водночас вона виступає фундаментом моделі інтегративного змісту педагогічної освіти.

3. Цикли навчальних курсів (соціально-гуманітарного; психолого-педагогічного (загальнопедагогічного); фахового; практичного).

4. Організація змісту освіти, що містить навчальні курси (психологічні дисципліни, мови, математики тощо). Саме цей рівень відповідає формуванню змісту загальнопедагогічної підготовки.

5. Окремі навчальні дисципліни, що є складовими певних курсів (педагогіка, історія педагогіки, основи педагогічної майстерності, методика виховної роботи тощо). Компоненти цього ієрархічного рівня організації змісту – навчальні дисципліни – також мають складну структуру. Слід зазначити, що кількість рівнів градації визначається специфікою змісту та обсягом навчального матеріалу [6, с. 58].

Усі перераховані рівні можна віднести до зовнішнього прояву змісту освіти.

Російський дослідник А. Хуторської [8] як окремий рівень виділяє особистісний рівень. Саме через нього, на думку ученого, зміст освіти проявляється на рівнях, що відповідають новоутворенням кожного конкретного учня (студента): знанням, умінням, навичкам, видам та способам діяльності, здібностям, ціннісним орієнтаціям.

На основі аналізу розглянутих підходів можна конкретизувати місце змісту загальнопедагогічної підготовки в структурі змісту освіти (див. табл.1.1) [9, с. 26-27].

Таблиця 1.1

Місце змісту загальнопедагогічної підготовки в системі формування змісту освіти

<i>Рівні формування змісту освіти</i>	<i>Характеристика змісту освіти</i>		<i>Відображення змісту освіти</i>
Глобальний рівень формування змісту освіти (рівень формування загального теоретичного уявлення)	зміст фіксується у вигляді узагальненого системного уявлення про склад (елементи), структуру (зв'язок між елементами) та суспільні функції соціального досвіду, що передається підростаючому поколінню в його педагогічній інтерпретації, орієнтує навчальний предмет на конкретне змістове наповнення і виступає основою цілепокладання власне змісту освіти.		в різноманітних державних документах, освітніх стандартах, доктринах, концепціях, а також у провідних теоріях педагогічної науки.
2. Рівень формування змісту професійно-педагогічної підготовки			У моделі інтегративного змісту педагогічної освіти.
а) загально-професійний	розкриває загальнопедагогічні, базові основи педагогічної діяльності.		виступає фундаментом
б) конкретно-професійний	розкриває технологічні основи педагогічної діяльності.		
3. Рівень формування навчального предмету (цикли навчальних курсів)	Зміст навчання	Зміст загально-педагогічної підготовки	виражає сукупність положень, що покликані спрямовувати вибір і розподіл матеріалів наукового педагогічного пошуку в навчальному предметі: визначаються функції кожного навчального педагогічного предмету, елементи змісту (знання, уміння, навички), що введені до курсу вивчення певної педагогічної дисципліни.
4. Рівень формування змісту навчального матеріалу. (Окремі навчальні			в освітніх стандартах, навчальних планах, та навчальних програмах
			у підручниках, навчальних посібниках, збірниках завдань тощо.

дисципліни "Педагогіка", "Історія педагогіки" тощо)			
		Рівні характеризують зміст освіти як педагогічну модель соціального досвіду. Вони відносяться до змісту, який можна проектувати, але котрий ще нереалізований в дійсності.	
Реалізація змісту освіти		Реалізація змісту освіти	
5. Співробітництво викладача та студента.		Реалізація спроектованого змісту освіти на практиці (проведення лекцій, семінарів тощо з педагогічних дисциплін).	В організації, проведенні і результатах навчально-виховного процесу.
6. Особистість студента		Результат навчання – надбання особистості студента.	Професійно-спрямовані новоутворення в особистості студента: педагогічні знання, уміння, навички, види та способи діяльності, здібності, ціннісні орієнтації. Визначення особистісної позиції майбутнього вчителя

Таким чином, проведене теоретичне визначення та аналіз підходів до формування рівнів змісту освіти дає можливість узагальнити основні орієнтири, що є необхідними для цілісного усвідомлення процесу формування змісту загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя.

Зміст загальнопедагогічної підготовки є компонентом складної системи змістового відображення освіти і залежним від закономірностей, принципів, правил, механізмів, які діють при формуванні її змісту.

Зміст загальнопедагогічної підготовки як складової змісту професійно-педагогічної освіти, починає виокремлюватися на *рівні навчального предмету*, акумулюючи і відтворюючи основні педагогічні категорії, що подаються на вищих рівнях (*глобальному* (теоретичного уявлення) та *рівні формування змісту професійної освіти*), що знайшли своє відображення в державних документах, освітніх стандартах, доктринах, концепціях, провідних теоріях педагогічної науки, навчальних планах та навчальних програмах та проявляється на *рівні навчального матеріалу* (відображається в підручниках, навчальних посібниках, збірниках завдань тощо). На цих рівнях зміст загальнопедагогічної підготовки виступає як педагогічна модель соціального досвіду. Реалізація спроектованого змісту загальнопедагогічної підготовки на практиці відбувається на *рівнях співробітництва викладача та студента* (відображається в організації, проведенні і результатах навчально-виховного процесу) та *особистісному рівні* – результаті навчання, діяльності, професійно-спрямованих новоутвореннях особистості студента – майбутнього вчителя (педагогічні знання, уміння, навички, види та способи діяльності, ціннісні орієнтації).

**Висновки.** Саме реалізація змісту загальнопедагогічної підготовки на особистісному рівні суттєво збагачує функції педагогічного процесу, забезпечує креативність компонентів педагогічної освіти й загалом визначає особистісну позицію майбутнього вчителя та ставлення його до педагогічної професії. Формування змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів неможливо без урахування психолого-педагогічних особливостей студента, особливостей його психічного розвитку та потреб, шляхів активізації навчально-пізнавальної діяльності.

### Література

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина.– [Для пед. спец. высш. учеб. заведений] – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.

2. Белозерцев Е.П. Педагогическое образование: реалии и перспективы / Е.П. Белозерцев // Педагогика – 1992. – №1-2. – С.61-65.
3. Краевский В.В. Сколько у нас педагогик? / В.В.Краевский // Педагогика – 1997. – №4. – С.113-118.
4. Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)" від 20 січня 1998 р., – № 65. – 18 с.
5. Гусак П.М. Підготовка вчителя: технологічні аспекти / П.М. Гусак – Луцьк: Вежа, 1999. – 278с.
6. Леднев В.С. Содержание образования: [учеб. пособ.] / В.С. Леднев – М.: Высш. школа, 1989 – 360 с.
7. Беляева А.П. Дидактические принципы профессиональной подготовки в профессиональных технических училищах: [метод. пособие] / Беляева А.П – М.: Высшая школа, 1991. – 208с.
8. Хуторской А.В. Современная дидактика.: [учебник для вузов] / Андрей Викторович Хуторской– СПб: Питер, 2001. – 544с.
9. Акусок (Корень) А.М. Теоретичні засади формування змісту загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / – К. – 2009 – 202 с.

#### Резюме

*В статье рассматривается понятие "содержание общепедагогической подготовки будущего учителя", определяется его структура и уровни формирования.*

*Ключевые слова: общепедагогическая подготовка, содержание общепедагогической подготовки, уровни формирования содержания общепедагогической подготовки.*

#### Summary

*In the article the term " the content of general pedagogical training of future teachers" is concerned, its structure and levels of formation are defined.*

*Key words: general education, the content of general pedagogical training, the content of general pedagogical training formation levels.*

УДК 372.857

О.М. Мегем

### ВИКОРИСТАННЯ ДОРОБКУ ВІТЧИЗНЯНИХ МЕТОДИСТІВ У ВИРШЕННІ ПРОБЛЕМ ШКІЛЬНОЇ БІОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ СЬОГОДЕННЯ

*У статті з позиції історико-педагогічної науки було виділене генетичне ядро вивіреного часом методичних ідей, яке гарантує стабільність розвитку методики навчання біології, її саморегуляцію, є рушійною силою інноваційної діяльності педагогів. Доведено, що тільки гармонійна інтеграція досвіду минулого з інноваціями сьогодення спроможні вирішити проблему ефективного перетворення навчально-виховного процесу в сучасній шкільній біологічній освіті.*

*Ключові слова: освіта, навчальні технології, самонавчання, активізація пізнавальної діяльності, наочність, спостереження, дослідження.*

**Постановка проблеми.** Орієнтація України на входження в європейські інституції зумовлює потребу реформування вітчизняної системи освіти і приведення її у відповідність до світового стандарту. На сьогодні актуальним є питання зближення змісту і якості освіти в різних країнах Європи. За таких умов важливо, щоб зміни у шкільному курсі біології відбувалися з урахуванням історичного досвіду української педагогічної науки і практики.

Сучасна школа повинна формувати гармонійно розвинену творчу особистість на основі національної самобутності, громадянина незалежної держави, гуманіста, носія духовної культури. Досягнення цього ідеалу можливе лише за умови вивчення, усвідомлення й узагальнення досвіду національної системи освіти.

Важливим джерелом формування стратегії навчання біології в сучасній школі є результати

конструктивно-критичного вивчення спадщини, накопиченої вітчизняною методикою. Узагальнення здобутків національної освіти дає можливість краще зрозуміти закономірності поступального розвитку педагогічних явищ у навчанні біології, їхню зумовленість суспільними, економічними, соціально-культурними процесами, а також установити взаємозв'язки між ними, з'ясувати перспективи використання надбань минулих років на сучасному етапі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В останні роки незначна кількість наукових праць була присвячена історичним аспектам становлення і розвитку вітчизняної шкільної біологічної освіти. Так, розвиток методики викладання біології в середній загальноосвітній школі України у 20-30-х роках ХХ століття досліджувала М. Скиба [6]; розвиток факультативних курсів біологічного циклу в історії загальноосвітньої школи України (60 – 80- рр. ХХ ст.) – Л. Старікова; проблеми екологічної освіти в педагогічній теорії і практиці роботи шкіл України (1970-1990 рр.) – І. Костицька; розвиток післядипломної освіти вчителів природничих предметів західного регіону України (1944-1996 рр.) – О. Шиян. У публікаціях І. Зверева, Г. Калінової, Н. Міщук, І. Мороза, М. Скиби, А. Степанюк, Д. Трайтака, А. Хрпкової вдало розкрито та проаналізовано історіографію шкільної біологічної освіти з позицій сьогодення.

Незважаючи на те, що історична спадщина вітчизняної методики навчання шкільній біології насичена прогресивними ідеями, але донині недостатньою мірою використовується педагогами і методистами в сучасних умовах. Це призводить до повторення помилок минулого або відкриття відомих істин.

**Метою** нашої статті є виявлення надбань вітчизняних методистів-біологів, учителів-практиків у 1940-2000 рр., які можуть бути використані в сучасних умовах.

**Виклад основного матеріалу.** Створення та широке впровадження нових освітніх технологій навчання з урахуванням багатовікового досвіду минулого і особливостей сучасного стану розвитку нашого суспільства – одна з найважливіших проблем удосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах. Результати проведеного нами історико-педагогічного дослідження свідчать про те, що розвиток методики навчання біології має спіралеподібний характер. На кожному витку спіралі формується спадкове ядро вивіреної на практиці ідей, які дають початок хвилі мутацій у фазі кризи парадигми. Одні мутації відновлюють давно забуті ідеї, під впливом інших окремі ідеї "втрачаються" і можуть несподівано з'явитися в наступній науковій революції, тільки певна частина ідей попередньої парадигми зберігається і в результаті відбору стає ядром нової парадигми.

У процесі вивчення та узагальнення педагогічного досвіду вітчизняних методистів упродовж 1940-2000 рр. ХХ ст. нами було визначено кращі розробки з методики навчання біології в школі, використання яких збагатить практичну методикою сьогодення та сприятиме розв'язанню проблем шкільної біологічної освіти. Доробок вітчизняних методистів є тим ядром, навколо якого формуються нові парадигми шкільної біологічної освіти, він дозволить озброїти молодого вчителя умінням використовувати ефективні методи і прийоми для вирішення навчально-виховних завдань сьогодення.

Нами було виділене генетичне ядро вивіреного часом методичного доробку, яке прогнозує перспективи розвитку методики навчання шкільної біології. Генетичне ядро методичних ідей гарантує стабільність розвитку освіти, її саморегуляцію, відіграє вирішальну роль у відборі пріоритетних напрямів розвитку методики навчання шкільної біології в сучасних умовах, з певною мірою вірогідності визначає перспективи використання спадщини педагогів-біологів під час розробки й впровадження інновацій у систему шкільної біологічної освіти.

Виходячи з демократичних перетворень у суспільному житті, курсу на особистісно-орієнтоване навчання та виховання, пріоритетного значення набувають ідеї щодо розвитку внутрішніх можливостей людини.

Реалізація особистісно-орієнтованого навчання в шкільній біології потребує звернення до досвіду вітчизняних методистів (Ф. Івахніна, Л. Козетової, В. Кузнецової, І. Федоренко, Л. Романової, У. Тюпи, О. Чалого, О. Ярошенко, С. Трубачової та ін.). Цінними є такі напрями їхнього доробку, які варто врахувати в сучасній методиці шкільної біологічної освіти: творча побудова уроку; активізація пізнавальної діяльності учнів під час застосування словесних методів навчання; методика використання самостійних робіт на різних етапах уроку; методика

використання лекційно-практичної форми навчання; методика використання програмованого навчання на уроках біології; застосування проблемного навчання під час вивчення дисциплін біологічного циклу; формування в учнів умінь самоконтролю та самооцінки; розвиток інтересу школярів до біології шляхом використання цікавих фактів, загадок, народних прикмет, кросвордів.

До завдань сучасної шкільної біологічної освіти належать: формування в учнів умінь самостійного вивчення основних понять, біологічних закономірностей, законів, теорій; розвиток прагнення до самоосвіти, самопізнання, самовдосконалення, самооцінки, самореалізації у різних видах творчої діяльності. Як засвідчують педагоги-біологи (О. Романенко, Л. Тагун) в сучасних умовах існує проблема підбору різномірних самостійних завдань із біології відповідно до навчальних можливостей кожного школяра, співвідношення ступеня складності самостійної роботи і навчальних можливостей учнів, самостійного використання учнями різноманітних джерел інформації і різних видів робіт під час навчання.

Особливістю самоосвіти школярів є її тісний взаємозв'язок із процесом навчання у школі. Педагогічна допомога і керівництво – це обов'язкова умова успішної самоосвіти. У роботі з підготовки учнів до самоосвіти доцільно використати доробок вітчизняних педагогів Є. Видро, М. Сурімеєвої, Н. Шаповал, О. Гончара, Л. Романової, М. Федоренко, В. Шульдика, Е. Шухової та В. Сердюкової. Розроблені методистами рекомендації щодо організації та успішного проведення самостійної роботи на уроках біології, класифікація самостійних робіт залежно від їх місця у навчальному процесі та характеру розумової діяльності сприятиме розв'язанню проблеми розвитку логічного мислення школярів.

Ми вважаємо, що формування навичок самоосвіти учнів певною мірою реалізується через уміння здійснювати самоконтроль та самооцінку. Спадок Л. Романової, Е. Шухової та А. Шухової щодо послідовності формування навичок самоконтролю та самооцінки на всіх етапах навчальної діяльності, застосування різних методів та прийомів самоконтролю під час вивчення біології допоможе підвищити якість знань учнів, вироблятиме уміння аргументовано, стисло висловлювати своє ставлення до проблеми, відстоювати власну думку, співставляти та аналізувати різні погляди, конструювати свою діяльність подібно до діяльності науковця.

Для підвищення рівня самостійності школярів, ступеня запам'ятовування ними значного обсягу інформації доцільно звернутись до спадщини Л. Павлюк, Л. Романової, М. Сурімеєвої та Н. Шаповал, спрямованої на використання опорних конспектів на уроках, висвітлення методики навчання учнів роботи з ними.

Одним із перспективних напрямів удосконалення навчального процесу в школі є підвищення інтересу учнів до біології. Як стверджують науковці (С. Бондар, О. Соколан, Н. Гаєва, В. Шульдик [9]) під час навчання біології в умовах сьогодення існує негативна практика застосування формальних загальнокласних робіт, домінування методів навчання, спрямованих на запам'ятовування, заучування та відтворення навчального матеріалу, авторитарна позиція вчителів, одноманітність у роботі з біологічними поняттями, байдужість учнів до біології.

З метою розвитку пізнавальних інтересів у школярів вітчизняними науковцями, учителями (В. Кузнецовою, І. Федоренко, Т. Мячіною, Д. Трайтаком, С. Шевченком та В. Сергієнком) були розроблені проблемні завдання різних рівнів складності, які потребують самостійного застосування знань учнів у нових ситуаціях, пошуку допоміжної інформації.

Цінним є доробок методистів О. Гончара, Л. Романової, Д. Сергієнка, Д. Трайтака, І. Шульги, що досліджували способи розвитку інтересу до біології, методи стимулювання та мотивації обов'язків та відповідальності в навчанні. Ми вважаємо, що дієвим способом стимулювання інтересу учнів до навчання є метод пізнавальних ігор, який полягає в створенні "ігрових ситуацій" під час уроків. Педагоги-біологи радять використовувати настільні ігри з пізнавальним змістом, рольові, імітаційні та комбінаторні ігри.

Одним із джерел активізації розумової діяльності школярів, розвитку інтересу до навчання є використання на уроках народознавчого матеріалу. Ідеї Д. Трайтака, стосовно зіставлення наукових пояснень тих чи інших явищ і їх трактування у фольклорі допоможуть урізноманітнити урок новою інформацією, збагатити уяву учнів, спонукати їх до аналізу, сформуванню умінь і навички самостійно робити узагальнення і висновки.

Заслуговує на увагу спадщина О. Гончара, Д. Трайтака щодо стимулювання мотивації навчання. Учні повинні отримувати задоволення від самого процесу навчання. Потреба успіху формується за умови, якщо учень постійно домагається позитивних результатів. Педагоги рекомендували давати школярам посильні досліди, спостереження, навчати учнів доводити справу до кінця.

Злободенною залишається проблема свідомого засвоєння знань учнями. Як стверджують науковці (І. Казанцева, Л. Мамот, І. Маслікова [3]) у практиці роботи шкіл більшість уроків біології не мають розвивального характеру, що призводить лише до нагромадження учнями фактологічних знань, опанування здатністю виконувати навчальні дії за відомим алгоритмом. Формуванню високого рівня творчого мислення, самоствердження, саморозкриття природних інтелектуальних та творчих здібностей школярів сприяє застосування в навчальному процесі проблемно-пошукової діяльності.

Доцільно звернутися до фундаментальних ідей педагогів-біологів (В. Кузнецової, І. Федоренко, Т. Мячіної, Д. Трайтака, Е. Шухової, Л. Лаврух, Л. Тимоли, Г. Чудовської), що обґрунтували підготовку вчителя до уроку, на якому використовується проблемне навчання, виклад навчального матеріалу на різних рівнях проблемності, організацію проблемно-пошукової діяльності учнів; прийоми створення проблемних ситуацій та використання різних типів пізнавальних задач на уроках біології. Методисти дібрали задачі і вправи до кожного етапу уроку, які були спрямовані на виконання таких завдань: урізноманітнення діяльності вчителя біології як на уроці, так і в позаурочний час; зацікавлення учнів вивчати біологію; осмислення біологічних знань школярами завдяки переходу від констатації фактів до їх пояснення; розвиток уміння виявляти загально-біологічні закономірності, що є одним із найголовніших показників розвитку мислення школярів.

Заслуговують на використання рекомендації науковців В. Арестенка, С. Виговського, С. Карасика, А. Степанюк, що досліджували активізацію розумової діяльності учнів із метою підвищення успішності та забезпечення високої якості знань, умінь і навичок. Актуальні для сьогодення їхні поради стосовно застосування різних типів моделюючих програм під час вивчення біології.

Для того, щоб ефективно функціонував навчально-виховний процес у сучасній варіативній загальноосвітній школі, необхідно реалізувати всі складові компоненти змісту освіти через систему традиційних та інноваційних методів і засобів навчання. Тому доцільно використати надбання педагогів-біологів О. Гончара, І. Мазепи, Е. Середенко, М. Сурімеєвої, Н. Шаповал, У. Тюпи, Д. Трайтака, М. Федоренко, що плідно розробляли проблему ефективного застосування в шкільній практиці різних методів навчання, таких, як: бесіда, самостійні роботи, пояснення, робота з підручником, дидактичні ігри, проблемне викладання, творчі завдання та вправи, контроль та самоконтроль.

Показником професійного рівня спеціаліста є здатність перетворювати всі види інформації у візуальну форму. Процес візуалізації інформації дозволяє об'єднати зміст, який фіксується в різних формах, в об'ємний, наочний образ, що може бути використаний у будь-який момент, в якості основи для адекватних дій, інтелектуальних або практичних. Як стверджують дослідники (Л. Чашко, Н. Головка) в шкільній біологічній освіті сьогодення актуальною залишається проблема прискореного процесу формування навичок візуалізації інформації, кореляції засвоєних знань, збільшення обсягу інформації, що передається шляхом концентрації, систематизації і виділення найбільш значимих елементів. Вітчизняними педагогами Є. Видро, Ф. Івахніним, І. Мазепою, Є. Поповською та Я. Яцино, Д. Сергієнком, У. Тюпою було розроблено методичні поради щодо використання на уроках біології таких методів візуалізації: схематичних малюнків та графічних письмових робіт, схем, таблиць, природних об'єктів, спостережень із наступним веденням записів про явище, натуральних посібників, демонструвальних дослідів, експерименту. Заслуговує на використання досвід Б. Блюма, О. Гончара стосовно застосування в навчальному процесі аудіовізуальних засобів. Значний інтерес становлять розроблені ними завдання, пов'язані з прослуховуванням співу птахів та переглядом наукових відеофільмів на різних етапах уроку. Доцільно взяти до уваги пропозиції І. Мазепи щодо форм і методів роботи з кінофільмом на уроці.



Останнім часом обговорюються різні підходи щодо контролю знань учнів. Адже контроль знань, умінь і навичок є невід'ємною частиною, складовою ланкою будь-якого педагогічного впливу. Одночасно перевірка знань школярів – це найважливіший інструмент навчання і розвитку їх особистісних якостей. У дослідженні О. Іванова засвідчується, що не всі вчителі розуміють функцію контролю, можуть правильно встановити час і місце перевірки знань, уміло поєднати види і форми контролю [2]. У більшості випадків контроль знань проводиться одноманітно. Заслуговує на увагу спадок методистів, учителів (Н. Зайця, Л. Романової, О. Чалого, С. Шевченка та В. Сергієнка) щодо раціональної організації контролю знань і умінь учнів, комплексного впровадження засобів і способів перевірки знань. Необхідно використати їхній досвід, який ґрунтується на застосуванні усної та писемної перевірки в поєднанні з практичною.

Особливого значення в сучасній освіті набуває проблема організації творчої співпраці вчителя та учня у процесі навчально-пізнавальної діяльності з використанням методичного потенціалу інформаційних джерел. Як стверджує Л. Горяна, у шкільній практиці має місце низький рівень сформованості умінь учнів працювати з підручником [1]. Доцільно використати ідеї педагогів-біологів (Є. Видро, М. Сурімеєвої, Н. Шаповал, О. Гончара, Л. Павлюк, Л. Романової, С. Трубачової), що розробляли ефективні шляхи організації роботи учнів з підручником, яка розвиває у школярів мотиваційну сферу, стимулює їхнє прагнення до самоосвіти.

У шкільній практиці сьогодні недостатньо застосовується диференційовано-групова робота на уроках біології. Слушними є поради методистів (В. Кизенко, С. Лазаревського, Т. Мячиної, С. Шевченка, В. Сергієнка, В. Шульдика, О. Ярошенко та С. Трубачової) щодо критеріїв поділу учнів класу на типологічні групи, особливостей організації навчальної роботи з кожною групою, використання системи завдань для диференціації самостійної роботи школярів.

Важливим критерієм засвоєння учнями шкільної програми з біології є рівень оволодіння понятійним апаратом, виражений системою наукових термінів. Експериментальне дослідження проведене О. Цуруль, засвідчує, що під час вивчення біології учні здебільшого не розуміють сутності відображеного в понятті явища [7]. Варто використати ідеї Є. Аврамова, Л. Козетової, що досліджували послідовність формування понять, розкриття зв'язків між ними, перехід одного поняття в інше, використання методів та прийомів, які сприяють свідомому засвоєнню навчального матеріалу.

У шкільній біологічній освіті сьогодні актуальною залишається проблема використання учителями в навчально-виховному процесі регіонального (краєзнавчого) та дослідницького принципів. Спеціальні дослідження, проведені Н. Чайренко та О. Бабенко свідчать, що вчителі застосовують під час своєї діяльності переважно загальнодидактичні та нетрадиційні принципи [8]. Необхідно скористатися досвідом педагогів Є. Аврамова, Б. Блюма, Н. Манекіної, Є. Мерзлікіна, Й. Степанька, М. Тарана, що обґрунтували використання краєзнавчого матеріалу на різних етапах уроку, для зацікавлення учнів, посилення наочності та доступності навчання, розширення світогляду, перенесення знань учнів із репродуктивного на творчий рівень, активізації розумової діяльності, організації позакласної, проблемно-пошукової роботи.

У сучасній освіті продовжує домінувати тенденція щодо посилення практичної спрямованості змісту шкільних предметів природничого циклу взагалі, й біології зокрема. Надія Юрїївна Матяш вказує, що в школах на виконання лабораторних і практичних робіт звертається недостатня увага. Учні не вміють застосовувати теоретичні знання на практиці, у них не сформовані вміння виготовлення мікропрепаратів, навички роботи з мікроскопом [4].

Доцільно використати рекомендації Є. Видро, Н. Дегтярьової, М. Левицького, В. Язловецького, Ф. Кисельова, О. Логвиненко, І. Мазепи, Н. Манекіної, А. Массарігіна, С. Самарського, К. Салогор, Д. Сергієнка, У. Тюпи, що успішно досліджували особливості підготовки вчителя до проведення лабораторних і практичних робіт, організацію пізнавальної діяльності учнів під час їх виконання, послідовність формування практичних умінь і навичок, перевірку їх сформованості.

Посилення практичної спрямованості навчання та поліпшення матеріально-технічної бази доцільно реалізувати шляхом самостійного виготовлення учителем разом з учнями дидактичного матеріалу. Слушні поради висвітлено в працях О. Кістяківського, І. Кривди та Д. Юхимчука, М. Мухи, А. Оніпко, М. Прахова, Д. Сергієнка, В. Суряднової та Н. Сипченко, У. Тюпи,

І. Яременка та ін. щодо створення наочного матеріалу (колекцій плодів, насіння, гербарію) до кожної теми програми, проведення окремих практичних робіт за межами школи, зокрема, на навчально-дослідній ділянці, у ботанічних садах.

Спеціальні дослідження Н. Грицай показують, що сучасні школярі недостатньо охоплені позакласною роботою. У ній зберігається формалізм, мало врахований краснорічний підхід, немає системи і наступності, переважає епізодичність, спонтанність, вона носить переважно теоретичне спрямування.

У працях Т. Ковпаненко, В. Кузнєцової, І. Федоренко, Д. Остапенко, Н. Пшеничного, Д. Сергієнка, Л. Токар, У. Тюпи, Г. Чудовської, Н. Шаповал всебічно обґрунтовано методику проведення практичних робіт, дослідницької роботи на пришкольній ділянці, формування в учнів політехнічних умінь виконувати деякі види сільськогосподарських робіт. Методистами дібрано досліді, які не потребують дорогих матеріалів, техніки, приладів, посильні для учнів.

Історична спадщина методистів переконує, що практика виконання учнями літніх завдань сприяє поглибленню знань із біології, виробляє вміння проводити нескладні дослідження, допомагає більш чіткому розумінню задач охорони природи. Ґрунтовними є поради А. Оніпко, А. Піонтковського, Д. Сергієнка, В. Суряднової, А. Толстої, У. Тюпи, які забезпечують розвиток в учнів інтересу до самостійного вивчення явищ і форм життя, проведення спостережень та дослідів у природі в літній період.

На наш погляд, важливу роль для отримання школярами глибоких і міцних знань, оволодіння практичними й інтелектуальними вміннями, одержання конкретних уявлень про процеси і об'єкти живої природи відіграє науково-дослідна робота учнів у кутку живої природи. Використання доробку Т. Ковпаненко, І. Мазепи та А. Піонтковського, М. Прахова щодо проведення учнями нескладних біологічних досліджень у кутку живої природи, фіксування й аналіз спостережень у лабораторних умовах, складання звітів допоможе розв'язати проблему формалізму в шкільній біологічній освіті.

З метою реалізації завдань загальної середньої освіти щодо посилення практичної спрямованості навчально-виховного процесу, профорієнтаційної роботи з учнями, підготовки їх до активної трудової діяльності у 2001 р. Міністерством освіти і науки України був укладений лист "Про порядок проведення навчальних екскурсій та навчальної практики учнів загальноосвітніх навчальних закладів" [5]. Фундаментальними є рекомендації Є. Аврамова, О. Вісюліної, Л. Дроздова, А. Стрельцова, О. Кришталія, Є. Поповської, М. Прахова, М. Приходька, І. Шульги щодо проведення екскурсій. Ґрунтовними є їхні поради стосовно організації правильного, науково-обґрунтованого сприйняття конкретних фактів та явищ навколишнього середовища, розвитку в школярів схильності до дослідництва під час екскурсій у природу, виховання високоморальних якостей.

Цінною є спадщина педагогів стосовно організації та проведення гурткової роботи з учнями. Виходячи з нашого дослідження, значна увага гуртковій роботі приділялась у 40-і – 60-х рр. ХХ ст. Сьогодні доцільно використати рекомендації методистів О. Брайона, О. Гончара, Д. Сергієнка, Д. Трайтака, У. Тюпи, що розробляли проблему підвищення інтересу учнів до поглибленого вивчення біології, прищеплення їм навичок дослідницької роботи, пропаганди досягнень науки, техніки та новітніх технологій, виявлення і розвитку обдарованих школярів.

**Висновки.** Нами встановлено, що цілісне вирішення актуальних проблем шкільної біологічної освіти сьогодення неможливе без використання кращих надбань вітчизняної методики. Доведено, що тільки гармонійна інтеграція досвіду минулого з сучасними інноваціями спроможна вирішити проблему ефективного перетворення навчально-виховного процесу в шкільній біологічній освіті сьогодення.

### Література

1. Горяня Л.Г. Організація роботи учнів з підручником у процесі навчання біології в 6 – 8 класах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02. "Теорія та методика навчання (біологія)" / Л.Г. Горяня. – Київ, 2004. – 19 с.
2. Іванов О. Моніторинг якості природничої освіти / О. Іванов // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 1. – С. 9 – 10.
3. Маслікова І. Методика творчого навчання / І. Маслікова // Хімія. Біологія. – 2003. – № 60. – С. 14 – 17.

4. Матяш Н. Лабораторні й практичні роботи з біології: проблеми та шляхи їх розв'язування / Н. Матяш // Біологія і хімія в школі. – 2005. – № 6. – С. 8 – 12.

5. Про порядок проведення навчальних екскурсій та навчальної практики учнів загальноосвітніх навчальних закладів: лист Міністерства освіти і науки України №1/9-97 від 07.03.2001 р. / Заступник Міністра В.О. Огнев'юк // Книга вчителя біології, природознавства, основ здоров'я: довідково-методичне видання / упоряд. О.В. Єресько, С.П. Яценко. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 296 – 301.

6. Скиба М.М. Розвиток методики викладання біології в загальноосвітній школі України у 20 – 30-х роках ХХ століття / Скиба М.М. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – 208 с.

7. Цуруль О.А. Организация дифференцированно-группового обучения на уроках биологии / О.А. Цуруль // Развитие методики биологии и экологии ХХ века: сб. тезисов докладов Международной научно-практической конференции. – Москва, 2000. – С. 52 – 53.

8. Чайренко Н. Сучасні дидактичні принципи в шкільній хімічній і біологічній освіті / Н. Чайренко, О. Бабенко // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 4. – С. 17 – 22.

9. Шульдик В. Інтерактивні технології навчання у грі на уроках біології / В. Шульдик // Біологія і хімія в школі. – 2005. – № 4. – С. 17 – 21.

### Резюме

*В статті з позиції історико-педагогічної науки виділено генетичне ядро перевірених часом методических ідей, яке гарантує стабільність розвитку методики навчання біології, його саморегуляцію, являється рушійною силою інноваційної діяльності педагогів. Доказано, що тільки інтеграція методических ідей минулого з сучасними інноваціями допоможуть вирішити проблему ефективного перетворення навчально-виховного процесу в сучасній біологічній освіті.*

*Ключевые слова: образование, учебные технологии, самообучение, активизация познавательной деятельности, наглядное пособие, наблюдение, исследование.*

### Summary

*In the article from the position of historical-pedagogical science the genetic core of the methodical ideas, which are tested by time and guarantee stability of methodic development of biology studies, its self-regulation, is motive force of innovative activity of teachers. It is proved that only harmonious integration of the past experience with the contemporary innovations will be able to decide the problem of effective transformation of educational process in modern school biological education.*

*Key words: education, educational technologies, self-training, activation of cognitive activity, visual aid, supervision, research.*

УДК 378

С.В. Бондаренко

## ІНТЕРЕС ЯК РУШІЙНА СИЛА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті розкривається сутність поняття "інтерес", різні підходи до визначення інтересу, взаємозв'язок між рівнем сформованості професійного інтересу та рівнем кваліфікації майбутнього фахівця.*

*Ключові слова: інтерес, різні підходи до визначення поняття "інтерес", види інтересів.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі вища школа повинна забезпечити підготовку висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців, які володіють глибокими професійними знаннями, мають широкий кругозір і високу загальну культуру. Вирішення зазначених завдань безпосередньо пов'язано з удосконаленням професійної підготовки інженерно-педагогічних кадрів.

Однією з умов підготовки майбутніх інженерів-педагогів є формування у них упорядкованого навчання у вищому навчальному закладі професійного інтересу, наявність якого, по-перше, дозволить зосередитись на професії, викличе прагнення ближче і глибоко проникнути в її суть.

Спрямована думка сприятиме, тим самим, вихованню позитивного ставлення до професії; по-друге, спрямованість інтересу, як відомо, спричиняє бажання особистості ознайомитися з процесами, явищами, фактами. У професійній підготовці майбутніх фахівців інтерес забезпечить потяг студента до самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку. По-третє, інтерес сприятиме більш глибокому оволодінню навчальними дисциплінами та професійними навичками.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема інтересу ставала предметом уваги багатьох науковців. Ще з давніх часів проблему інтересу розглядали видатні науковці і мислителі-педагоги минулого.

Уперше Я.А. Коменський охарактеризував інтерес як рушійну силу поведінки, емоційно забарвлену увагу, що зміцнює потяг до здобуття знань. Ж.-Ж. Руссо вважав інтерес неодмінною умовою успішного навчання і виховання.

Передові вітчизняні мислителі і педагоги минулого звертали увагу на необхідність виховання "охоти до навчання" (Г. Сковорода), прагнення до пізнання (О. Духнович), удосконалення розумового виховання (С. Русова) саме в аспекті розвитку різноманітних інтересів. Інтерес до навчання та суспільно-корисної діяльності виступає не лише необхідною умовою, а й результатом виховання у педагогічній системі А. Макаренка [6].

Проблема інтересу у педагогіці є ключовою проблемою, оскільки саме інтерес, як важливий чинник внутрішнього світу людини, активізує усі психічні процеси людини, спонукає особистість до постійного самовдосконалення і перетворення дійсності. Проте тривалий час означена проблема не була об'єктом системного наукового аналізу, що пов'язано зі складністю її вивчення.

В останні роки проблема формування професійного інтересу активно досліджувалась педагогами у контексті підготовки майбутніх соціальних педагогів (Смеречак Л.І.), майбутніх кваліфікованих працівників аграрного профілю (Романенко Л.В.), майбутніх правознавців у процесі вивчення сучасної української мови (Шинкаренко Л.І.), студентів педагогічних училищ в процесі вивчення іноземних мов (Штифурак А.В.).

У педагогічній і психологічній літературі теперішнього та минулого сторіч зустрічаються різні визначення інтересів, проте загалом вони не заперечують одне одному. При цьому інтерес одноставно визнається відносно незалежним, самостійним компонентом особистості, що проявляється у вибірковій активності стосовно певних об'єктів дійсності.

Однак, систематизація теоретичних ідей і узагальнення досвіду формування професійного інтересу у студентів вищих навчальних закладів залишаються недостатньо вивченими, що ускладнює їх практичне застосування.

**Метою статті** є аналіз різних підходів з проблеми інтересу у науково-педагогічній літературі та визначення залежності між становленням майбутніх фахівців та рівнем сформованості у них професійного інтересу.

**Виклад основного матеріалу.** Слово "інтерес" походить від латинського *interest*, перекладається як "важливе". У науковій літературі є різні підходи до визначення поняття "інтерес". Так, у енциклопедії інтерес розглядається в трьох аспектах - психологічному, соціологічному та економічному. Психологи розглядають інтерес як емоційний вияв пізнавальної потреби особистості, соціологи – як об'єктивну причину діяльності суб'єкта, спрямованої на задоволення певних потреб, економісти – з точки зору економічних відносин між людьми.

Теоретичні основи інтересу розкриваються у роботах психологів (Ананьєва Б.Г., Виготського Л.С., Гордона Л.А., Добриніна М.Ф., Додонова Б.І., Єгорова Т.Г., Ковальова А.Г., Левітова Н.Д., Мясичева В.Н., Платонова К.К., Рубінштейна С.Л., Теплова Б.М.), педагогів (Архіпова А.П., Беляєвої Н.А., Божович Л.І., Іванова В.Г., Морозової Н.Г., Панкратова Т.К., Фортунатова Г.А., Щукіної Г.І.) і соціологів (Архангельського Л.М., Здравомислова А.Г., Шарова Ю.В.) та ін.

У розробці теорії інтересу немає єдиної думки, що обумовлено багатоплановістю проблеми. З однієї точки зору, інтерес має пізнавальну спрямованість, а з іншої – інтерес розглядається як потреба особистості. Так, наприклад, В.С. Ільїн і Д.А. Кікнадзе розглядають інтерес як особливу форму або аспект, модифікацію певної соціальної потреби. Д.А. Кікнадзе відмічав, що "інтерес – це вмотивована потреба, свідома спрямованість особистості до задоволення певної потреби.

Інтерес – це вибіркова спрямованість соціальної потреби" [10, с. 60].

Іншої думки дотримувалися С.Л. Рубінштейн, В.М. Мясіщев, А.Г. Ковальов, вони стверджували, що інтерес є специфічною категорією, що істотно відрізняється від потреби. Так, А.Г. Ковальов указував, що інтерес і потребу не можна ототожнювати, а слід встановити їх взаємозв'язок та взаємодію [12, с. 101].

У своїх роботах Л.А. Гордон розглядав інтереси і потреби як мотиви людської діяльності. Він стверджував: "Чим вище ступінь усвідомлення, тим все більше потреби наближаються до інтересів, з однієї сторони, а з іншої – інтереси, які реалізуються через відповідну діяльність людини, призводять до виникнення нових потреб" [7, с. 134]. Таким чином, Л.А. Гордон підкреслював, що основу інтересів становлять певні потреби. Інтерес є джерелом активізації та мотивом діяльності людини.

Більш докладно розкривав сутність інтересів Б.І. Додонов, указуючи, що потреба є джерелом активності інтересу та його специфіку. Інтерес є "потребою у певному предметі заради досягнення бажаних емоційних хвилювань" [8, с. 75]. Людина намагається пережити не тільки певні емоції, але і отримати певний результат. На думку Б.І. Додонова, поняття інтерес містить, по-перше, емоційне забарвлення, а по-друге – прагнення досягнути певної мети.

Педагогічний аспект інтересу досліджували В. Іванов, Н. Морозова, Г. Щукіна. Окремі аспекти професійно-педагогічного інтересу розглядали у своїх працях Т. Воробйова, С. Вороніна, Н. Кичук, М. Любін, Л. Мажитова, Т. Панкратов та ін.

Детальний психологічний аналіз пізнавального інтересу був зроблений Н.Г. Морозовою [13]. Автор визначає інтерес як безпосередньо вмотивоване, емоційно-пізнавальне ставлення, що має тенденцію переходити у емоційно-пізнавальну спрямованість особистості. Від безпосередньо вмотивованого емоційного ставлення інтерес, на думку Н.Г. Морозової, відрізняється наявністю емоційно-пізнавального ставлення, а від почуття обов'язку та відповідальності – наявністю безпосереднього мотиву, про що свідчить прояв радості пізнання.

Н.Г. Морозова розрізняє два види інтересу: епізодичний, тимчасовий з однієї сторони, і постійний, особистісний з іншої. Епізодичний інтерес, за визначенням автора, характеризується переживанням радості пізнання, яке потім узагальнюється по відношенню до цікаво поданого навчального матеріалу. Епізодичний інтерес перестає існувати разом із зникненням діяльності та сприйняття "цікавого матеріалу". Особистісний інтерес, навпаки, наявний постійно і стає характеристикою особистості.

Пізнавальний інтерес отримав розробку і в педагогічних дослідженнях. Концептуальною роботою у цьому напрямі є монографія Г.І. Щукіної [16]. Автор досліджує сутність пізнавального інтересу, аналізує діяльність як основу активізації навчання і формування пізнавальних інтересів учнів, розглядає проблеми взаємозв'язку процесу навчання і пізнавальних інтересів.

У процесі розвитку пізнавального інтересу Г.І. Щукіна виділяє умовно чотири послідовних стадії: зацікавленість, допитливість, пізнавальний інтерес, теоретичний інтерес. Також Г.І. Щукіна підкреслює, що дані стадії не можна розглядати ізольовано. У діяльності вони являють собою складні поєднання та взаємозв'язки. Встановлення взаємозв'язку пізнавального і навчального інтересу, їх розвиток, сприяють виявленню професійних інтересів.

Таким чином, професійно-педагогічний інтерес – це інтерес до педагогічної професії в цілому, до її окремих, соціально важливих аспектів (до навчання, виховання, спілкування, інноваційної діяльності тощо); він характеризується значною інтенсивністю уваги, вольових зусиль і визначається соціально обґрунтованим активним, пізнавально-інтелектуальним і творчим ставленням майбутніх інженерів-педагогів до своєї професії.

Характерна особливість інтересу до професії полягає також в його динамічності, котра зумовлюється динамікою потреб, які складають основу інтересу і знаходяться в постійному розвитку. Динамізм інтересу до професії виявляється таким чином: на першому етапі розвитку інтересу до професії домінуючими виступають пізнавальні потреби. Пізнаючи сутність професії, у людини розвивається потреба у предметній діяльності, тобто пізнавальний інтерес входить у структуру професійного і виступає важливішим компонентом останнього. Поєднання знань і практичного досвіду стає основою для розвитку потреби у творчій діяльності.

Виходячи з цього, можна припустити, що в міру навчання й опанування професійною

діяльністю уявлення майбутніх фахівців про різні її сторони змінюються і, як наслідок, адекватність образу майбутньої професії (тобто образу-мети) повинна відбитися і на загальному до неї ставленні, на рівні сформованості професійного інтересу.

Отже, спектр вивчення інтересу в науці досить широкий, адже інтерес значним чином впливає на соціальне, етичне, естетичне життя людини. Поза проблем інтересу неможливо вивчати не тільки спорідненість і розвиток інтересів різних соціальних груп, але й динаміку структури суспільства, взаємовідносини особистості й суспільства.

**Висновки.** Вивчення психолого-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень дозволили зробити наступні висновки, що пов'язані із станом проблеми формування професійних інтересів студентів у навчально-виховній діяльності.

1. У зв'язку із багатоплановістю досліджуваної проблеми існують такі основні підходи до визначення поняття "інтерес": як спрямованість особистості (С.Л. Рубінштейн, Л.А. Гордон, Т.К. Панкратов та інші), як ставлення особистості до предмета чи явища дійсності (А.П. Божович, М.Ф. Беляєв, В.Г. Іванов, В.П. Мясищев, А.П. Петровський). Ми визначаємо інтерес як ставлення особистості до певного предмету чи явища дійсності.

2. Професійний інтерес – ставлення особистості до певної професії, що характеризується вибірковістю, позитивним емоційним забарвленням, активним прагненням до пізнання у сфері обраної професії, стійкою вольовою установкою на оволодіння нею, потребою у діяльності.

3. Професійний інтерес виникає на основі пізнавального інтересу. У структурі професійного інтересу є інтелектуальний, емоційний, вольовий та мотиваційний компоненти. Професійні інтереси пов'язані із іншими видами інтересів, але займають домінуюче положення.

4. Сформований професійний інтерес реалізується у визначеному соціокультурному просторі й обумовлює формування стійких професійно-ціннісних орієнтацій, життєвих професійних змістів.

### Література

1. Адашкин Б.И. Воспитание интереса к профессии / Б.И. Адашкин // Сов. педагогика. – 1965. – № 8. – С. 96-104.
2. Ананьев Б.Г. Познавательные потребности и интересы / Б.Г. Ананьев // Ученые зап. Ленингр. ун-та. Сер. филос. науки. – 1959. – Вып. 16: Психология. – С. 41-60.
3. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х т. / Сост. М.Г. Данильченко, А.А. Никольская; [Под ред. А.В. Петровского]. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 1. – С. 398.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психологические труды / Л.И. Божович // АПСН. – М. – Воронеж: Б. и., 1995. – С. 348.
5. Волощук І.С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. / І.С. Волощук. – К. : Педагогічна думка, 1998. – С. 160.
6. Галузинський В.М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: Навч. посібник для викладачів та аспірантів вузів / В.М. Галузинський, М.Б. Євтух; ІСДО; Київський лінгвістичний ун-т. – К. : ІНТЕЛ, 1995. – С. 168.
7. Гордон Л.А. Психология и педагогика интереса / Л.А. Гордон. – К. : Рад. шк., 1940. – С. 254.
8. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б.И. Додонов // Вопр. психологии. – 1984. – № 4. – С. 126-130.
9. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1986. – С. 221.
10. Кикнадзе Д.А. Потребности / Д.А. Кикнадзе. [Под ред. Проф. А.Г. Афанасьева]. – Мысль, 1968. – С. 148.
11. Климов Е.В. Как выбирать профессию / Е.В. Климов. – М. : Образование, 1984. – С. 159.
12. Ковалев А.Г. Психология личности : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / А.Г. Ковалев. – 3-е изд., перераб. – М. : Образование, 1956. – С. 391.
13. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе в педагогике / Н.Г. Морозов. – М., 1971. – С. 47.

14. Педагогика / [Под ред. П.И. Пидкасистого]. – М. : Педагогика, 1995. – С. 219.
15. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – С. 280.
16. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина / АПН СССР. – М. : Педагогика, 1988. – С. 203.
17. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – С. 352.

#### Резюме

*В статье раскрывается сущность понятия "интерес", основные компоненты, различные подходы к определению роли интереса в системе обучения будущих инженеров-педагогов.*

*Ключевые слова: интерес, различные подходы к определению понятия "интерес", виды интересов.*

#### Summary

*The meaning of the term "interest", main components, different attitude to the definition of the role of "interest" in the educational system of future teacher-engineers are determined in the article.*

*Key words: interest, kind of interest, different attitude to the definition of the role of "interest".*

УДК 370

О.П. Садовнікова

### МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК СКЛАДОВА ВДОСКОНАЛЕННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ

*У статті обґрунтовано важливість курсу методики вищої школи у програмі підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів, що сприятиме удосконаленню їхньої методичної майстерності.*

*Ключові слова: підвищення кваліфікації, методика викладання у вищій школі, методична майстерність, структура професійної компетентності викладача, навчання протягом життя.*

**Постановка проблеми.** Демократизація суспільного життя, перехід української системи освіти від репродуктивної, авторитарної до освіти інноваційного, гуманістичного типу зумовлюють потребу в оновленні змісту підготовки фахівця з вищою освітою з орієнтацією на фундаментальні цінності загальноосвітньої культури. Соціальне замовлення на формування творчої особистості означає вихід сучасної освіти за межі традиційних педагогічних парадигм і виявляє більш високі вимоги до діяльності викладача, оскільки загальноновизнано, що виховати творчу людину здатна лише творча особистість. Відтак, особливо актуальними виявляються такі професійні якості педагога, як уміння альтернативно мислити, нестандартно працювати зі змістом навчання, відбирати особистісно значущий для студентів матеріал; засвоювати нові підходи до навчально-виховного процесу й сучасних креативних технологій; створювати нові моделі навчання, що стимулюють пізнавальну активність студентів; творчо застосовувати набутки передового педагогічного досвіду; систематично використовувати у своїй праці експеримент тощо.

Сучасний викладач вищого навчального закладу – це фундаментально освічена особистість, здатна гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї професійної діяльності, самостійно працювати над підвищенням власного освітнього й культурного рівнів, набувати необхідних для професійної діяльності знань, умінь і навичок, критично мислити, активно і творчо діяти. Він повинен навчити студентів творчо засвоювати знання і застосовувати їх в конкретних навчальних і життєвих ситуаціях, критично осмислювати здобуту інформацію, розвивати вміння й навички саморозвитку, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки, а відтак, повинен "здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці" [2].

Тому особливої ваги й **актуальності** набуває сьогодні питання удосконалення фахової компетентності викладача вищого навчального закладу, важливою складовою якої є його методична майстерність.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблему вдосконалення професійних якостей педагога в різних аспектах досліджували В. Андреев, В. Безпалько, І. Бех, С. Бондар, В. Буров, М. Вашуленко, О. Винославська, І. Зязюн, В. Зайчук, Г. Ложкін, Л. Момот, П. Микитюк, В. Паламарчук, О. Рассомахіна, Л. Семенов, В. Сидоренко, С. Сисоєва І. Фольварочний та ін. Науковцями, наприклад, з'ясовано питання специфіки професійної діяльності викладача в умовах кредитно-модульної системи навчання, проектування інноваційної діяльності як складової педагогічної майстерності викладача вищої школи, готовності науково-педагогічного працівника до психологічної підтримки обдарованої студентської молоді, визначено чинники, що обумовлюють необхідність підвищення професійного рівня науково-педагогічних працівників та способи його здійснення, порушено проблему ролі викладача в інноваційних проектах тощо. Однак, наголосимо, більшість науковців предметом своїх досліджень обирають професійну діяльність викладачів-педагогів за освітою (або майбутніх учителів), але, як відомо, у вищих навчальних закладах, у класичних університетах зокрема, значна частина викладачів не має спеціальної педагогічної освіти. Будучи висококваліфікованим фахівцем у певній галузі науки, техніки, юриспруденції, виробництва тощо, вони самотужки опановують, часто на практичному, можливо, інтуїтивному рівні, методику викладання фахових дисциплін. Суперечність між рівнем професійної галузевої підготовки науково-педагогічного працівника і рівнем його педагогічної майстерності зумовлює потребу в освітніх послугах педагогічного характеру.

**Постановка завдань.** На сьогодні проблема вдосконалення професійної педагогічної майстерності викладачів-учасників програми підвищення кваліфікації не дістала системного узагальнення на рівні спеціальних досліджень у педагогічній галузі. Тому ставимо за **мету** визначити місце методики викладання у вищій школі в програмі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників Сумського державного університету.

**Виклад основного матеріалу.** Глобальною тенденцією розвитку вищої освіти сьогодні є реалізація інноваційної (індивідуально-креативної) стратегії розвитку особистості впродовж життя та постійного оволодіння знаннями, яка розглядається як необхідна умова підтримання кваліфікації, що відповідає принципам модернізації вищої освіти України в контексті вимог Болонської декларації. На організацію навчання впродовж життя, і системи підвищення кваліфікації викладачів як однієї із форм її реалізації зокрема, спрямовано низку документів державної ваги. Так, у проекті Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010-2020 рр.) наголошується на тому, що важливою складовою підвищення ефективності управління освітнім процесом є забезпечення психолого-педагогічного супроводу підготовки, *цільового підвищення кваліфікації управлінських кадрів у сфері професійної освіти і навчання для здобуття ними нових знань і компетенцій; забезпечення якості підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників* відповідно до оновлених структур і змісту *державних стандартів професійно – технічної освіти*. План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України, її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство (затверджено наказом МОН, 2007 р.) визначає одним із завдань забезпечити навчання впродовж життя, створити Центр підготовки та підвищення кваліфікації (професіонального розвитку) науково-педагогічних працівників. Відповідно до Закону України "Про вищу освіту", науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання дисциплін, дотримуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, прививати їм любов до України, виховувати їх в дусі українського патріотизму. Тому "основним змістом діяльності вищого навчального закладу повинно стати формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір; оптимізацію кадрового забезпечення; комплексне удосконалення професійної майстерності педагогів через опанування інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності" [1, с. 242]. Необхідність підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників обумовлена змістом науково-педагогічної діяльності, яка



потребує фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційно-технологічної, практичної і соціально-гуманітарної підготовки [7], що дає змогу сформувати у студентів стратегічні, соціальні, функціональні, управлінські, професійні, корпоративні, моральні компетенції.

У світовій системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників виводиться поняття "європейського виміру в освіті" як системи освітніх орієнтирів, принципів і методів для формування сучасного спеціаліста, розроблена так звана "формула якості", тобто спектр професійно особистісних якостей, якими має володіти фахівець: майстерність, моральність, професіоналізм, ініціатива, здатність творити, адаптуватися, генерувати ідеї, бути динамічною і оптимістичною особистістю тощо. Професійна діяльність викладача вищої школи вимагає певних особистісних якостей, соціально-психологічних рис і педагогічних здібностей, важливими з яких є науково-педагогічна творчість, професійна працездатність, активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук, педагогічне спрямування наукової ерудиції, педагогічна спостережливність, педагогічна уява та інтуїція, володіння педагогічною технікою, активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук, гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях, висока культура мовлення. У зв'язку із цим структура професійної компетентності науково-педагогічного працівника визначається: 1) рівнем науково-теоретичної підготовки; 2) науково-дослідницьким потенціалом – виконання наукових досліджень у різних галузях; 3) рівнем методичної підготовки; 4) рівнем інноваційної діяльності у наданні освітніх послуг; 4) рівнем комунікативної компетентності.

Отже, важливе місце поряд із науковою посідає педагогічна діяльність викладача, яка має кілька рівнів продуктивності: 1) репродуктивний – педагог уміє розповісти іншим те що знає сам; 2) адаптивний – викладач здатний адаптувати свою доповідь до вікових та психологічних особливостей аудиторії; 3) локально-моделювальний – педагог володіє стратегією навчання, знаннями, уміннями і навичками з окремих розділів курсу, що дозволяє визначити педагогічну мету, поставити завдання, розробити алгоритм їх вирішення і використовувати педагогічні засоби стимулювання студентів до навчально-пізнавальної діяльності; 4) системно-моделювальний (I) – педагог володіє стратегією формування системи знань, умінь і навичок з дисципліни в цілому; 5) системно-моделювальний (II) – педагог може перетворити свою дисципліну на засіб формування особистості студента, його потреби до самовиховання, самонавчання і саморозвитку [5, с. 27].

Досягнення викладачем системно-моделювального рівня педагогічної діяльності свідчить про високий рівень педагогічної творчості, що визначається як "оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання і навчання" (С. Гончаренко), "емоційно забарвлена й особистісно орієнтована, розвивальна взаємодія об'єкта й суб'єкта навчального процесу, зумовлена всією варіативністю їх психолого-педагогічних зв'язків і спрямована на розвиток творчої особистості кожного" (С. Сисоева). Відповідно до основних сторін педагогічної праці (особистість, діяльність та спілкування) О. Куцевол виділяє різновиди педагогічної творчості [4]. Так, у сфері особистості це *самореалізація вчителя на основі самоусвідомлення своєї творчої індивідуальності*. У педагогічному спілкуванні – це *комунікативна творчість*, що полягає в пошуку нових форм і засобів мобілізації міжособистісної взаємодії учасників навчального процесу. А в педагогічній діяльності – це *діагностична творчість* (пошук та використання різних способів і прийомів вивчення особистості) і *методична творчість* (нові поєднання методів навчання).

Готовність науково-педагогічного працівника до методичної творчості розглядаємо як систему мотивів, методичних знань, умінь і навичок, певний педагогічний досвід, що дозволяє знаходити оригінальні шляхи розв'язання методичних проблем, удосконалювати форми, способи передачі знань студентам, стимулювати їх до пізнавальної творчості. Методичну творчість викладача вищого навчального закладу визначаємо як соціально та особистісно значущу діяльність, яка передбачає володіння педагогом новими методичними і педагогічними ідеями, підходами до навчально-виховного процесу в сучасних особистісно-зорієнтованих, розвивальних, креативних тощо технологіях, різними методами і формами організації навчання (активні, інтерактивні, методи кооперативного навчання, методи роботи із слабовстигаючими та

обдарованими студентами, методи стимулювання їх до творчої діяльності, компетентісно зорієнтований та диференційований, комунікативно-діяльнісний, соціокультурний підходи на підставі психофізичних та індивідуально-особистісних якостей студента, методи керівництва рефлексивною діяльністю, методи дистанційного навчання).

Навчальною дисципліною, що забезпечує передумови для розвитку методичної майстерності викладачів вищих закладів, є методика викладання у вищій школі, яка є складовою програми підвищення кваліфікації викладачів Сумського державного університету, розробленої з орієнтацією на освітню стратегію університету: підготовка випускника-високоінтелектуального фахівця широкого профілю, який володіє високим рівнем професійної підготовки і здатний працювати у багатофункціональному інформаційно-технологічному середовищі, має розвинуте економічне мислення, комунікативні та лідерські якості, навички менеджменту, бізнесової діяльності, правову культуру, мовну компетентність – розвиток особистості через забезпечення вмотивованості студента до навчання та позанавчальної діяльності. Основними принципами програми є: а) *принцип інноваційного змісту*: змістом підвищення кваліфікації викладачів є інноваційні підходи, технології, методи, засоби за напрям підготовки студентів СумДУ; б) *принцип варіативності*: враховується напрям підготовки студентів, досвід роботи викладача, рівень залучення педагога до інших загальноуніверситетських програм; в) *принцип орієнтації на перспективу*: підходи, технології, методи та засоби підвищення кваліфікації викладачів мають забезпечити реалізацію перспектив освітньої стратегії університету через поступові кроки; г) *принцип результативності*: підвищення кваліфікації викладачів має бути виявлене в конкретних результатах, що відповідають освітній стратегії університету.

Підвищення кваліфікації викладачів реалізується через загальний блок дисциплін ("Педагогіка вищої школи", "Психологія вищої школи", "Українська мова"), галузевий блок дисциплін ("Методика викладання у вищій школі", "Нові досягнення в науці"), стажування та блок дисциплін за вибором викладача. Особливої ваги з-поміж названих дисциплін набувають практичні курси з педагогіки та психології вищої школи, а також методики викладання, яка має на меті ознайомлення з педагогічними інноваціями, особливостями впровадження активних методів навчання, електронних засобів навчання, з індивідуальними психолого-педагогічними особливостями студентів різних вікових категорій студентів в умовах масової освіти, зокрема мотивацією навчальної та позанавчальної діяльності, а також сприяти розробленню та впровадженню викладачами університету інноваційних технологій, методів і засобів навчання, спроможних сформуванню позитивну навчальну мотивацію студентів з урахуванням їхнього інтелектуального потенціалу, що визначає диференціацію підготовки фахівця: 1) випускник, готовий до фахової діяльності; 2) випускник, готовий до дослідницької діяльності за фахом; 3) випускник, готовий до менеджменту складних систем за фахом.

У зв'язку із цим предметом курсу "Методика викладання у вищій школі" є принципи, методи, прийоми, форми, засоби активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку творчих здібностей, навичок самостійної навчальної і дослідницької діяльності в умовах освітніх стандартів вищого навчального закладу. Завданням курсу є: 1) ознайомлення із принципами організації роботи викладача зі студентами в умовах інноваційної педагогічної діяльності; 2) ознайомлення із досвідом впровадження технологій активізації пізнавальних, творчих, дослідницьких умінь студентів (за матеріалами друкованих праць, Інтернет-ресурсів тощо); 3) вивчення особистого досвіду викладачів-учасників програми підвищення кваліфікації застосування педагогічних інновацій; 4) узагальнення творчих набуток викладачів із використання інноваційних методів, прийомів, форм навчання; 5) визначення особистої програми впровадження педагогічних інновацій або їх елементів у подальшій науково-педагогічній діяльності.

З огляду на зазначене, пріоритетним напрямом у реалізації поставлених завдань вважаємо забезпечення діалогічності у педагогічному пошуку викладачів на різних рівнях: викладач – учасники програми підвищення кваліфікації; суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачами, які підвищують кваліфікацію; викладачі – студенти як активні учасники педагогічних інновацій. У процесі активного спілкування (бесіда, дискусія, презентація власного досвіду) викладачі мають змогу розкрити власний творчий потенціал для широкого загалу, обмінятися педагогічним

досвідом з метою визначення можливості, доцільності і перспективи поширення інновацій у навчальному процесі університету, а також удосконалюється комунікативна компетентність – важлива складова професіограми сучасного фахівця у контексті вимог сучасного суспільства.

Отже, можемо зробити **висновок**, що зміст удосконалення професійно-педагогічної майстерності викладачів за програмою підвищення кваліфікації, зокрема в курсі методики вищої школи, відповідає базовому принципу формування освітнього середовища у вищих навчальних закладах у контексті вимог Болонського процесу: самостійність і творча активність того, хто навчається і хто навчає, який сам навчається та удосконалює свій фаховий рівень упродовж всього життя.

### Література

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник [Текст] / За ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
2. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <<http://www.mon.gov.ua>>
3. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010 – 2020 р.): Проект – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>
4. Куцевол О.М. Розвиток креативності студентів-філологів як один із шляхів удосконалення методичної підготовки майбутніх учителів літератури [Текст] / О.М. Куцевол // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 13. – Глухів: ГДПУ, 2009. – С. 28-36.
5. Матушанский Г.У. Основные характеристики психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавателя высшей школы на современном этапе [Текст] / Г.У. Матушанский, Ю.В. Цвенгер // Психологическая наука и образование. – 2001. – №2. – С. 26-31.
6. Програма підвищення кваліфікації викладачів СумДУ – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.sumdu.edu.ua>
7. Чепіль Л.К. Загальні засади інноваційного підвищення якості професійного навчання / Л.К. Чепіль – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.prof.kiev.ua](http://www.prof.kiev.ua)

### Резюме

*В статті обоснована важність курсу методики вищої школи в програмі підвищення кваліфікації преподавателей вищих учебных заведений с целью совершенствования их методического мастерства.*

*Ключевые слова: повышение квалификации, методика преподавания в высшей школе, методическое мастерство, структура профессиональной компетентности преподавателя, обучение в течение жизни.*

### Summary

*In the article the importance of higher school methodics in the program of in-plant training teachers of higher educational establishments with the purpose of improvement of their methodical skills is grounded.*

*Key words: in-plant training, teaching method at higher school, methodical skills, structure of professional competence of a teacher, learning during life.*

## АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*У статті проаналізовано проблеми фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів. Представлено аналіз результатів проведеного дослідження формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій.*

*Ключові слова: фахова компетенція, інженер-педагог, інформаційно-комунікаційні технології, критерії, показники, рівні сформованості.*

**Постановка проблеми.** Реалізація сучасних вимог до фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів має на меті досягнення інтегрованого кінцевого результату навчання, в якості якого може розглядати сформованість у випускників ключових компетенцій як єдності узагальнених знань та вмінь, універсальних здібностей та готовності до розв'язання професійних завдань – від особистісних до соціальних та професійних, та спеціальних фахових компетенцій, які визначають володіння фаховою діяльністю на достатньо високому рівні, готовність до інновацій в професійній галузі тощо.

Таким чином, використання компетентісного підходу в підготовці майбутніх інженерів-педагогів має на меті розуміння усіма суб'єктами навчального процесу кінцевої мети своєї діяльності: підготовку фахівця, який володів би як ключовими, так і спеціальними фаховими компетенціями, здатного вирішувати різноманітні завдання під час своєї професійної діяльності, готовність до інноваційної діяльності, маючого високу мотиваційну спрямованість на власну діяльність, розуміння значущості своєї професії.

Сучасний інженер-педагог повинен добре орієнтуватися у великій кількості педагогічних технологій, виробляти власну стратегію професійної діяльності, правильно оцінювати свої можливості. Досягнути високого професіоналізму, продуктивності праці в наш час неможливо без застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), використання яких у вищій школі ретельно досліджувалось вітчизняними та зарубіжними вченими.

**Метою статті** є розкриття особливостей формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційно-комунікаційних та аналіз результатів їх реалізації.

Ураховуючи те, що процес формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів є складним та багатоаспектним, оцінити кількісні та якісні параметри його динаміки доволі складно. Тому важливим завданням є визначення критеріїв та показників сформованості фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема визначення критеріїв та показників підготовки педагогічних кадрів розкривається в працях І. Ісаєва [2], Н. Кузьміної [3], Л. Макарової [5], Г. Подчалимової [7], А. Реана [4] та великої кількості інших дослідників.

Критерій – це "дані, на основі яких відбувається оцінка, судження" [2, с. 115]. Він повинен встановлювати взаємозв'язки між компонентами досліджуваної системи; відображати динаміку компоненту, що вимірюється; охоплювати основні види педагогічної діяльності; поєднувати кількісні та якісні показники, в процесі появи яких можна робити висновок про рівень прояву цього феномену. При цьому критерії фахової компетенції, виходячи з виділених її основних компонентів як єдності теоретичної, практичної та мотиваційної готовності та здатності студента кваліфіковано здійснювати професійну діяльність.

Показником рівня (якості) підготовки (навчання) є кількісні та якісні характеристики кожного критерію.

На думку Т. Ільїної, під час дослідження варто дотримуватися ряду умов: 1) в кожному конкретному випадку повинен бути підібраний критерій, згідно до якого потрібно оцінювати ступінь того чи іншого способу дій; 2) повинен бути розглянутий перелік можливих дій, з-поміж яких обираються найбільш ефективні; 3) не можна випускати з поля зору іноді випадкові обставини; 4) необхідно враховувати свідому або несвідому протидію об'єкта суб'єкту [1].

Розробляючи критерії та показники сформованості фахових компетенцій майбутніх

інженерів-педагогів, ми враховували те, що вони є основою для порівняння, зіставлення предметів чи явищ між собою.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми прийшли до висновку, що структура фахової компетенції майбутнього інженера-педагога включає в себе когнітивний, операційно-практичний та мотиваційний критерій.

Когнітивний критерій включає в себе знання, необхідні для виконання фахових функцій.

Операційно-практичний критерій включає в себе систему професійних дій:

- виконання індивідуальних графічних розрахункових робіт (ІГРР);
- розв'язання задач;
- виконання індивідуальних науково-дослідних завдань (ІНДЗ);
- виконання модульних робіт;
- успішне проходження практик.

Мотиваційний критерій полягає в ставленні студентів до використання ІКТ у своїй фаховій діяльності.

Існують різноманітні підходи до визначення рівнів фахових компетенцій. Цікавою для нас є робота І. Ісаєва [2], який, досліджуючи проблеми становлення та розвитку професійно-педагогічної культури викладача як результат професійно-педагогічної діяльності, в залежності від рівня прояву критеріїв та показників, описує чотири рівні сформованості даного феномену.

Серед них автор виділяє: адаптивний, репродуктивний, евристичний та креативний рівні.

З метою проведення експериментального дослідження нами були виділені чотири рівні сформованості фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів: високий, середній, достатній та критичний, зміст вимог до яких наведено нижче.

Високий рівень характеризується здатністю забезпечувати максимальну продуктивність діяльності та проявляти сталість єдності думок, почуттів та дій, гармонією в суб'єктних характеристиках. Студентам цього рівня притаманний високий рівень знань, формуючих таке оперативне мислення, в структурі якого вони системно впорядковані та актуалізовані, дозволяють ставити та вирішувати творчі завдання під час фахової діяльності. Студенти відрізняються проявом ініціативи, самостійності, активності під час навчальної діяльності, бездоганно володіють прийомами роботи з технічними пристроями.

Середній рівень характеризується здатністю забезпечити відносно високу продуктивність діяльності. Для студентів характерні необхідні знання, практичні вміння та навички, які дозволяють грамотно виконувати професійну діяльність при контролі та консультаційній допомозі викладачів та більш досвідчених колег. Цей рівень відрізняється узгодженістю прояву думок, почуттів, поведінки як єдності, але ця узгодженість достатньо негармонічна. В цьому проявляється недостатня розвиненість самостійності (суб'єктивності). Пізнавальна активність проявляється в засвоєнні науково-методичної літератури та ІКТ зі спрямованістю на себе. Більшість студентів залучені до часткового самовиховання, керуючись особистими та допрофесійними мотивами. Важливим для них значенням є можливість емоційного спілкування і самовиховання в процесі занять. Активність в суспільній діяльності проявляють, головним чином, при спонуканні ззовні (професорсько-викладацький склад).

Достатній рівень характеризується властивістю забезпечити продуктивність діяльності. Це реалізується, головним чином, на рівні мотиваційної сфери. Студенти володіють ситуативними фаховими знаннями, які ще не набули сили мотивації, обмежені, безсистемні. Допускають серйозні помилки або недостатньо швидко виконують прийоми роботи з технікою, розв'язують задачі тощо, тобто практичні вміння обмежені. Проявляють ситуативну залежність поведінки від зовнішніх факторів.

Критичний (низький) рівень характеризується неспроможністю забезпечити продуктивність діяльності (фахова компетенція не сформована). Відсутня пізнавальна активність в галузі фахової діяльності, знання носять фрагментарний характер та проявляються на рівні знайомства з навчальним матеріалом, вміння працювати з технічними пристроями розвинені слабо, відсутнє вміння об'єктивного аналізу педагогічних ситуацій, має місце емоційно-моральна нерозвиненість. На заняттях студенти пасивні, у них відсутні мотиви позитивної поведінки, характерна підпорядкованість впливу конкретної ситуації, перевагу має негативна установка, галузь

позанавчальної діяльності ігнорує.

Границі визначених рівнів рухомі. Вони відображають ряд протиріч, головне з яких – між сучасними вимогами до фахового рівня фахівця та реально досягнутим рівнем, що є рухомою силою розвитку його фахових компетенцій в умовах сучасного педагогічного ВНЗ.

З метою підтвердження розрахункового значення критерію подібності було використано критерій Пірсона [6], за допомогою якого з'ясовували, чи частоту прояву різних значень ознаки (оцінки) в емпіричному та теоретичному розподілах, або у двох емпіричних розподілах.

$\chi^2$  – критерій (Пірсона) розраховується за формулою:

$$\chi^2 = \sum_i \frac{(n_{1i} - n_{2i})^2}{n_{2i}}, \quad (1)$$

де  $n_{1i}$  - кількість членів першої вибірки,  $n_{2i}$  - кількість членів другої вибірки.

Число ступенів свободи  $k$  розраховується за формулою:

$$k = L - 1, \quad (2)$$

де  $L$  - кількість інтервалів.

На основі проведеного експериментального дослідження, спрямованого на формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами ІКТ, нами отримано дві вибірки розподілу студентів за рівнями сформованості у них фахових компетенцій. Підрахуємо, чи має істотне значення різниця між показниками, одержаними в експериментальній та контрольній групі до початку експерименту та після його проведення.

Сформулюємо гіпотези  $H_0$  та  $H_a$ .

$H_0$ : вибірки однорідні, тобто включені до них студенти належать до однієї генеральної сукупності. Іншими словами, виявлена різниця між показниками рівня сформованості фахових компетенцій у двох досліджуваних групах є несуттєвою. Таким чином, за даною ознакою їх можна вважати однаковими.

$H_a$ : вибірки не однорідні, тобто їх взято із різних генеральних сукупностей: різниця між рівнями сформованості фахових компетенцій студентів в контрольній та експериментальній групах є статично значимою.

Гарантуючи прийняття гіпотези або відмову від неї з вірогідністю 95% визначимо рівень значимості  $P = 0,05$ .

Для перевірки  $H_0$  гіпотези розрахуємо фактичне значення  $\chi^2$  - критерію та порівняємо його з табличним значенням  $\chi^2_{0,05}$ . Послідовність проведення розрахунків фактичного значення  $\chi^2$  - критерію подано в таблиці 1. (до початку експерименту) та 2. (після його проведення).

За формулою 1 визначили, що критерій Пірсона фактичний становить:

- до експерименту  $\chi^2_{\text{факт}} = 2$ ;
- після експерименту  $\chi^2_{\text{факт}} = 27,4$ .

Для визначення  $\chi^2_{0,05}$  за формулою 2 розрахуємо число ступенів свободи  $k = 4 - 1 = 3$ .

Таблиця 1.

Розподіл студентів контрольної та експериментальної груп до початку експерименту за рівнями сформованості фахових компетенцій та розрахунки критерію однорідності

Рівні	Кількість студентів у групі, %		$(n_{1i} - n_{2i})^2$	$(n_{1i} - n_{2i})^2/n_{1i}$
	КГ	ЕГ		
	$n_{1i}$	$n_{2i}$		
1. Високий	11,4	13,6	4,84	0,4
2. Середній	34,9	34,3	0,36	0,0
3. Достатній	25,4	20,1	28,09	1,1
4. Критичний	28,3	32	13,69	0,5
Сума	100	100		2,0

За таблицею "Критичні точки розподілу" [8] знайдемо критичне значення  $\chi^2$  при  $k = 3$ ;  $\alpha = 0,05$ :  $\chi^2_{0,05} = 7,81$ .

Розподіл студентів контрольної й експериментальної груп після експерименту за рівнями сформованості фахових компетенцій та розрахунки критерію однорідності

Рівні	Кількість студентів у групі, %		$(n_{1i} - n_{2i})^2$	$(n_{1i} - n_{2i})^2/n_{1i}$
	КГ	ЕГ		
	$n_{1i}$	$n_{2i}$		
1. Високий	12,6	25,4	163,84	13,0
2. Середній	45,6	47,3	2,89	0,1
3. Достатній	27,5	27,3	0,04	0,0
4. Критичний	14,3	0	204,49	14,3
Сума	100	100		27,4

Порівнявши  $\chi^2$  при  $k=3$ ;  $P = 0,05$ ;  $\chi^2_{0,05} = 7,81$ , ми встановили, що:

1) до експерименту фактичне значення менше табличного  $\chi^2_{\text{факт}} < \chi^2_{0,05}$  ( $2 < 7,81$ ), тобто нульова гіпотеза є вірною – рівень прояву фахових компетенцій у студенти контрольної та експериментальної груп знаходяться на одному рівні, що підтверджує наші попередні розрахунки критеріїв подібності.

2) після експерименту фактичне значення більше табличного:  $\chi^2_{\text{факт}} > \chi^2_{0,05}$  ( $27,4 > 7,81$ ), таким чином, слід відмовитися від нульової гіпотези і прийняти альтернативу  $H_a$ . Тобто вибірки, що порівнюються, не можна вважати однорідними. Це свідчить про значну різницю між рівнями прояву фахових компетенцій у студентів експериментальної та контрольної груп, що доводить статистичну значущість різниці в показниках контрольної та експериментальної груп, одержаних на етапі контрольного експерименту.

**Висновки.** Таким чином, контрольний етап дослідження дозволив виявити рівні сформованості фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів. В цілому в експериментальній групі переважає середній та високий рівні.

Аналіз отриманих результатів у контрольній групі підтвердив висунуте припущення про те, що традиційна система підготовки фахівців не може задовольнити ті вимоги, які сьогодні висуваються до рівня сформованості фахових компетенцій.

Результати формувального експерименту засвідчили, що при рівні значущості  $P=0,05$ , гіпотеза про рівність вибірових середніх відкинута, тобто існує суттєва різниця між вибіровими середніми контрольних й експериментальних груп. Це, в свою чергу, підтверджує припущення про можливість підвищення рівня фахових компетенцій студентів шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій під час навчання, які забезпечують якісну підготовку фахівців.

#### Література

1. Ильина Т.А. О применении системного подхода к вопросам организации обучения в зарубежной педагогике / Т.А. Ильина. – Советская педагогика, 1973, – 127 с.
2. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / Илья Федорович Исаев. – М. : Издат. центр "Академия", 2002. – 208 с.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя / Нина Васильевна Кузьмина. – М. : АПН, 1990. – 149 с.
4. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – С.-Пб. : С.-ПбГУ., 1993. – 63 с.
5. Макарова Л.В. Преподаватель: модель деятельности и аттестация / Людмила Владимировна Макарова. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 148 с.
6. Мармоза А.Т. Практикум по математической статистики / Анатолий Тимофеевич Мармоза. – К. : Вища школа, 1990. – 191 с.
7. Подчалимова Г.Н. Проектирование содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ: теория и практика / Галина Николаевна Подчалимова. – Москва – Курск, 2001. – 494 с.
8. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 350 с.

### Резюме

*В статье проанализированы проблемы профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов. Представлен анализ результатов проведенного исследования формирования профессиональных компетенций будущих инженеров-педагогов средствами информационно-коммуникационных технологий.*

*Ключевые слова: профессиональная компетенция, инженер-педагог, информационно-коммуникационные технологии, критерии, показатели, уровни сформированности.*

### Summary

*The article analyzes the problem of training of future engineers-teachers. The analysis of the results of the study the formation of professional competences of future engineers-teachers by means of information and communication technologies is given.*

*Key words: professional competence, an engineer-teacher, information and communication technology, criteria, indicators, levels of formation.*

УДК 371.14

Н.І. Чабан

### ЗМІСТОВНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ "РИТОРИКА" ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЮРИДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

*Статтю присвячено обґрунтуванню навчальної програми, змісту та методики занять з курсу "Риторика" для студентів юридичних спеціальностей. Розкрито дидактичну модель змістовно-методичного забезпечення викладання риторики. Охарактеризовано особливості самостійної роботи над публічними промовами майбутніх юристів.*

*Ключові слова: риторика, дидактична модель, змістовно-методичне забезпечення, навчальна програма, зміст, методика викладання риторики.*

**Актуальність дослідження.** Політичні, соціокультурні, духовні, економічні зміни, які відбуваються в Україні, призвели до появи нових переконань, життєвих орієнтирів, цінностей кожної особистості. У першу чергу до цього процесу приналежна студентська молодь, тому зростає роль соціально-гуманітарної підготовки майбутніх фахівців у системі професійної освіти. Як зазначається в Законі "Про вищу освіту" професійна підготовка в Українській державі має бути спрямована на формування в молоді не тільки фахових знань та умінь, але й світоглядної свідомості, ідей, поглядів, переконань, ідеалів духовно розвиненої особистості.

Відповідно до вимог суспільства щодо професійної освіти студентів юридичних спеціальностей навчальними планами передбачено вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, спрямованих на підготовку майбутніх фахівців до комунікативної діяльності в обраній праці. Це насамперед такі дисципліни, як "Українська мова (за професійним спрямуванням)", "Риторика", "Ділове спілкування юриста" тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням риторичної підготовки студентів присвятили свої роботи такі вчені, як Д. Александров, Є. Ключев, В. Молдован, Г. Сагач [1, 3, 7]. Теоретичний зміст програмного матеріалу з риторики розкрито у працях Н. Калашник, Ю. Рождественського, П. Сопера, Л. Стратій, І. Чепіги [6, 8]. Методичне забезпечення занять риторичної спрямованості обґрунтовано у дослідженнях Л. Зарецької, М. Костючек, Л. Мацько, О. Мацько, А. Мурашова, В. Стец, І. Стец та ін. [2, 5, 9]. Проте запропоновані зміст, форми, методи, засоби викладання навчального матеріалу використовуються переважно у фаховій підготовці філологів і не враховують специфіку юридичної праці. Адже за функціональними обов'язками юристам доводиться готувати промови і здійснювати публічні виступи в органах судочинства.

Зважаючи на актуальність окресленої проблеми та її недостатню розробленість у педагогічній теорії та практиці соціально-гуманітарної підготовки юристів обґрунтовано мету дослідження: розробити та експериментально перевірити змістовно-методичне забезпечення викладання риторики у процесі соціально-гуманітарної підготовки майбутніх юристів.

У ході дослідження визначено такі **задачі**:



1. розробити програму з курсу "Риторика" для студентів юридичних спеціальностей;
2. обґрунтувати методику її упровадження у процес соціально-гуманітарної підготовки майбутніх юристів;
3. експериментально перевірити ефективність змістовно-методичного забезпечення викладання курсу "Риторика" для студентів юридичних спеціальностей.

Попереднє дослідження теорії і практики викладання риторики у фаховій підготовці студентів філологічних спеціальностей висвітлило необхідність створення змістовно-методичного забезпечення цієї дисципліни з урахуванням специфіки професійного навчання майбутніх юристів.

**Виклад основного матеріалу.** Курс "Риторика" входить до циклу спеціальних дисциплін навчального плану підготовки правознавців. Визнаючи продуктивність традиційного підходу до викладання курсу риторики, враховуємо особливості спеціальності "Правознавство" і вважаємо за доцільне інтеграцію основ публічного мовлення та теоретичних основ судової риторики.

Риторика як наука й мистецтво ефективної усної переконуючої комунікації, безумовно, становить фундамент професіоналізму юриста нової демократичної України. Оволодіння мистецтвом доцільного й переконуючого мовлення надає можливість краще себе реалізувати в будь-якій спеціальності юридичної професії.

Проаналізовані теоретичні положення педагогіки вищої школи зумовили основні підходи до створення дидактичної моделі змістовно-методичного забезпечення викладання курсу "Риторика" для студентів юридичних спеціальностей. Запропонована нами концептуальна ідея моделі ґрунтується на науково-теоретичних засадах:

- системного підходу щодо професійного навчання особистості в умовах розвитку української державності, основні положення якого відображено в документах, що регламентують діяльність вищих освітніх закладів;
- діяльнісного підходу до розвитку особистості, розкритого у працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, К. Платонова, С. Рубінштейна;
- гуманістичної парадигми освіти щодо ролі соціально-гуманітарної підготовки у професійному навчанні, викладеної у працях В. Бутенка, С. Гончаренка, О. Сухомлинської.

Запропонована нами дидактична модель змістовно-методичного забезпечення викладання курсу "Риторика" для студентів юридичних спеціальностей (рис. 1) включає основні структурні компоненти педагогічного процесу у вищому навчальному закладі.

Метою курсу є оволодіння ораторською майстерністю, мистецтвом побудови та виголошення промови.

Реалізація поставленої мети передбачає вирішення наступних завдань:

- ознайомлення з методикою підготовки та проведення публічних виступів;
- ознайомлення з особливостями судових промов, вимогами до їх підготовки та виголошення;
- розширення ерудиції;
- формування навичок вираження власної думки;
- розвиток навичок публічного виступу, подолання фобії виступу на численній аудиторії;
- формування вмінь та навичок вести полеміку;
- формування вміння аналізувати виступи та давати їм критичну оцінку.

Курс "Риторика" акумулює найважливіші здобутки цілого комплексу гуманітарних наук (теорія комунікації, лінгвістика, психологія, філософія, соціологія, логіка, педагогіка, літературознавство, еристика, естетика, етика тощо), які в діалектичній єдності зорієнтовані на формування й розвиток комунікативної культури, удосконалення й оптимізацію нормативного мовленнєвого спілкування в ім'я торжества "людського в людині".

Розроблена нами програма навчального курсу "Риторика" зорієнтована на потреби сьогодення – навчити майбутніх юристів технологіям ділового спілкування та виголошення промов, що є безумовним свідцтвом комунікативної компетентності сьогодишнього юриста, і враховує сучасні наукові досягнення в осмисленні таємниць мистецтва словесного вираження і впливу на аудиторію.

Програма складається з трьох взаємопов'язаних і взаємозумовлених частин, які в сукупності з урахуванням певної послідовності відтворюють логіко-структурну модель курсу:

1. Предметна сфера риторики давньої та сучасної як теорії і практики красномовства.

2. Основи ораторського мистецтва.
3. Прикладна риторика.

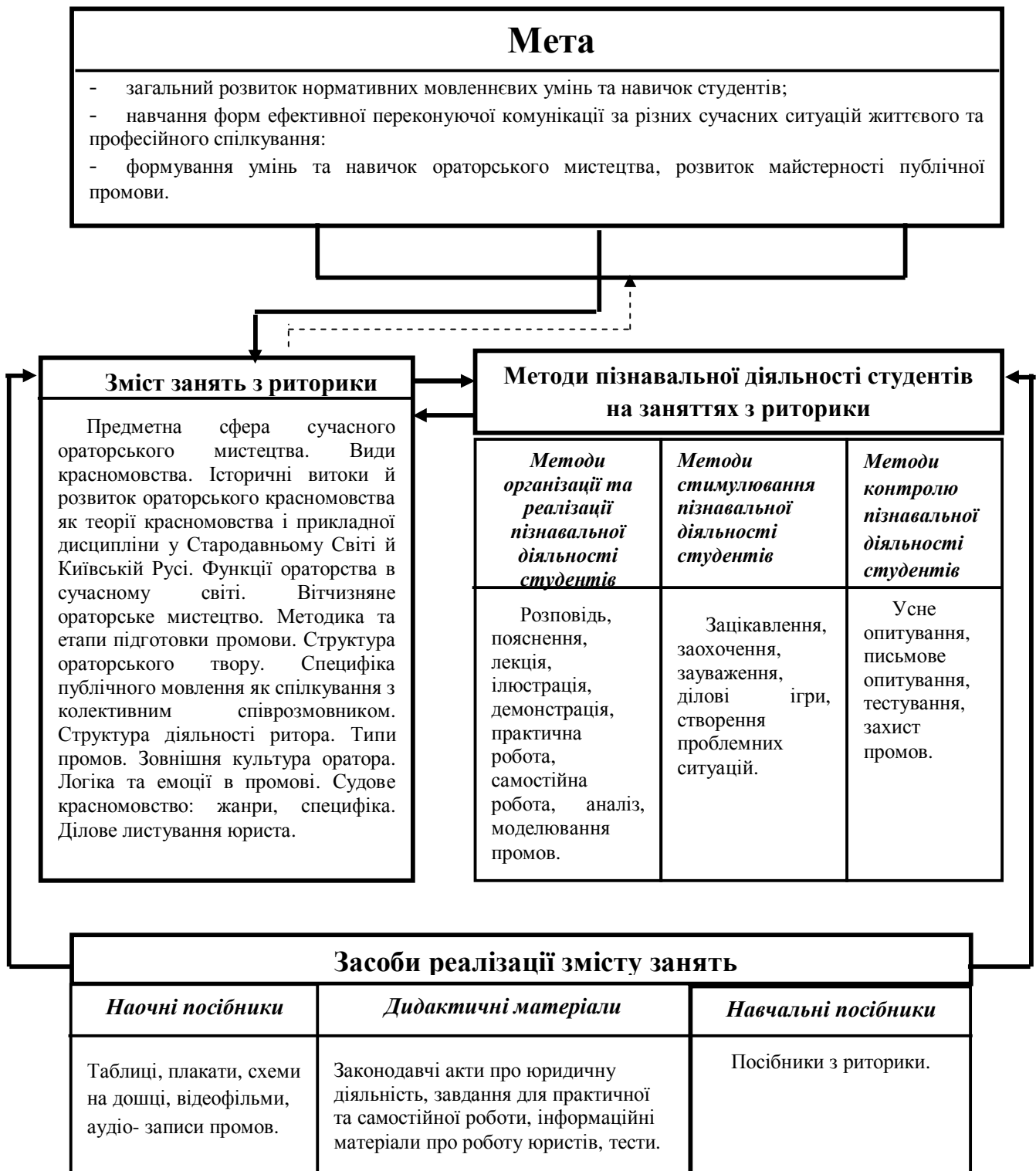


Рис. 1. Дидактична модель змістовно-методичного забезпечення викладання риторики для майбутніх юристів

Зміст занять з курсу передбачає ознайомлення студентів з основними теоретичними поняттями та категоріями навчальної дисципліни: співвідносність термінів "культура мовлення", "ораторське мистецтво", "риторика"; сутність риторики й історичні витоки, риторика античності, риторична формула як сукупність семи риторичних законів, публічне мовлення, різновиди і структура публічного мовлення, специфіка судового красномовства, концепція виступу, аргументація й контраргументація, види аргументів, сучасні риторичні методи аргументування

тощо. Система практичних занять разом із системно організованою самостійною роботою дає змогу опанувати новий матеріал, закріпити й деталізувати його. На практичні заняття виносяться такі питання: загальне поняття про красномовство, риторика – наука про закони красномовства, види красномовства: судове (юридичне), академічне, політичне, церковне, суспільно-політичне, риторика Стародавнього світу, Греції, Риму, Київської Русі, риторичний ренесанс України, публічне мовлення як спілкування з колективним співрозмовником, принципи і правила безконфліктного спілкування, головні критерії оцінки промови, сутність та різновиди полемічного мистецтва, ознаки мовної культури оратора, етикет телефонної розмови, афористичність мовлення тощо.

Навчальний курс "Риторика" зорієнтований на актуалізацію питань культури мовлення, частково опанованих студентами з дисциплін "Культурологія", "Українська мова (за професійним спрямуванням)". Передбачений зв'язок курсу "Риторика" з дисципліною "Іноземна мова" у ході розв'язання актуальних питань сучасного мовного етикету східних слов'ян через порівняння з англомовним (франко-, германомовним) етикетом.

У результаті засвоєння матеріалу курсу "Риторика" студенти повинні оволодіти певним обсягом знань та компетентностей, а саме: знати сутність і сучасний статус риторики; своєрідність риторики як самостійної теоретико-прикладної науки; риторичну формулу як сукупність основних законів організації та управління мисленнево-мовленневою діяльністю; історичні витoki риторики, риторичні традиції Давньої Греції та Риму; історію вітчизняного ораторського мистецтва; традиції давньоруського красномовства; українську школу красномовства; специфіку, різновиди і жанри публічного мовлення; особливості судового красномовства, роботи видатних судових ораторів; сучасний етикет публічного мовлення; стратегію, тактику і концепцію публічного виступу; етапи творчої діяльності оратора; сучасні вимоги до промовця; види аргументів і ситуації їх використання; сучасні методи риторичного аргументування; принципи безконфліктного спілкування; риторичну специфіку громадсько-політичного, усного ділового мовлення і жанрів засобів масової комунікації; прийоми активізації уваги слухачів; сутність полеміки й полемічні прийоми; вимоги до мовної культури юриста; правила спілкування для мовця і слухача; етикет телефонної розмови; найуживаніші мовні моделі звертання, ввічливості, вибачення погодження, непогодження тощо; критерії оцінювання усної промови; найважливішу навчально-довідкову і популярну вітчизняну та зарубіжну літературу з красномовства.

У процесі практичних та самостійних занять з риторики студенти набувають умінь: коректно вступати у комунікацію за різних ситуацій спілкування; поставити запитання (для встановлення контакту, для одержання інформації тощо) і дати коректні відповіді; користуватися прийомами "відходу" від запитання; подавати думки з аргументами/контраргументами; підготувати публічне мовлення за визначеною темою; виступити з промовою перед широким загалом; всебічно оцінити публічну промову; спілкуватися літературною мовою; доречно і влучно вживати афоризми, крилаті вирази, прислів'я.

Частково навчальний матеріал курсу (підготовка рефератів, повідомлень з тем практичних занять, доповідей, промов на конференціях тощо) пропонується для засвоєння студентами в процесі самостійної роботи. Самостійна робота студентів передбачає читання, риторичний аналіз зразкових промов; самостійну підготовку (написання й виголошення) яскравої публічної промови з власноруч визначеної проблеми [4, 10].

У ході самостійної роботи над підготовкою промов студентам рекомендується дотримуватись такого алгоритму написання тексту:

1. Скласти план промови, для чого необхідно обміркувати намір, сформулювати мету майбутньої промови; зафіксувати у перших чернетках основні ідеї виступу та основні його частини. На підставі отриманих у ході такої роботи результатів розробити спочатку простий план з 6-7 пунктів, в якому визначається головне в промові. Потім необхідно цей план ускладнити, здійснивши більш детальний розподіл пунктів на підпункти.

2. Здійснити елокуцію (вираження думки в тексті). Спочатку необхідно добрати слова згідно комунікативної мети майбутнього виступу. Після цього переходять до побудови словосполучень, речень, фрагментів тексту, цілого тексту.

3. Виконати роботу над стилем, використовуючи засоби виразності мови і вдосконалюючи підготовлений текст.

4. Підготуватись до виступу з огляду усної виразності промови.

5. Контрольно-оціночний етап. У ході даного етапу здійснюється аналіз та оцінювання майбутньої промови перед аудиторією.

Будь-яка промова має як позитивні, так і негативні сторони, тому їх треба правильно сприймати й оцінювати. З цією метою в практиці вироблено ряд критеріїв оцінювання промови (табл. 2):

Таблиця 2.

Критерії оцінювання промови

<i>Оцінювання змісту:</i>	<i>Оцінювання методики викладу матеріалу</i>	<i>Оцінювання мови і стилю</i>	<i>Оцінювання техніки мовлення</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- теоретичний рівень;</li> <li>- зв'язок із життям, практикою;</li> <li>- новизна матеріалу;</li> <li>- логічність;</li> <li>- достовірність і багатство аргументів та фактів;</li> <li>- інформаційна насиченість;</li> <li>- самостійність тверджень</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- врахування особливостей аудиторії;</li> <li>- дохідливість;</li> <li>- проблемність викладання;</li> <li>- чіткість структури;</li> <li>- продуманість і оригінальність вступної та заключної частин мови;</li> <li>- підтримка контакту з аудиторією;</li> <li>- чіткість відповідей на запитання;</li> <li>- вміння виділити головне;</li> <li>- вміння застосовувати ілюстративний матеріал і наочність;</li> <li>- відповідність стилю промови, виду і жанру публічного мовлення</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- багатство лексики;</li> <li>- лексико-граматичний склад мовлення;</li> <li>- використання стилістичних фігур і тропів;</li> <li>- використання художніх образів;</li> <li>- правильність наголошування і вимови слів;</li> <li>- емоційність;</li> <li>- відсутність багатослів'я, штампів, слів-паразитів</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- володіння голосом;</li> <li>- правильність дихання;</li> <li>- чіткість дикції;</li> <li>- виразність і точність інтонації;</li> <li>- темп, паузи і ритм мовлення;</li> <li>- доречність невербальних засобів виразності (жести, міміка тощо)</li> </ul>

Дослідно-експериментальна робота з перевірки ефективності запропонованого змістовно-методичного забезпечення проводилась на базі Херсонського юридичного інституту Харківського національного університету внутрішніх справ.

Для педагогічного експерименту було сформовано експериментальну і контрольну групи. Контингент студентів цих груп наведено у таблиці 3.

Для забезпечення належних умов дослідно-експериментальної роботи та отримання валідних результатів до груп увійшли студенти 1 курсу. При доборі груп враховувались однакові умови навчання. До складу як експериментальної, так і контрольної групи увійшли юнаки та дівчата, що навчаються за ідентичними спеціальностями.

Таблиця 3.

Контингент студентів, які брали участь у педагогічному експерименті

Групи	Студентські групи	Кількість студентів			Середній бал успішності	
		всього	з них		Загальний	За соціально-гуманітарними дисциплінами
			дівчат	хлопців		
Експериментальна	Група 17	24	14	10	3,8	4,1
Контрольна	Група 19	24	13	11	3,9	4,3

Перед початком дослідно-експериментальної роботи було проаналізовано середній бал успішності з предметів, які навчались за соціально-гуманітарним циклом та загальним – за всіма дисциплінами першого року навчання. Відповідно до наведених у таблиці 3 даних, можна дійти

висновку, що до експериментальної і контрольної груп увійшли студенти з ідентичними стартовими пізнавальними можливостями.

В експериментальній групі було проведено заняття з риторики за розробленими нами навчальною програмою та тематичним планом відповідно до запропонованої методики їх реалізації. Використовувалось змістовно-методичне забезпечення, змодельоване у таблиці 1. Зміст лекційних, практичних та самостійних занять було наповнено пізнавальним матеріалом з майбутньої праці юристів. За змістом самостійної роботи студенти виконали підготовку, виголошення та аналіз риторичних промов, ідентичних до виступів професіоналів на судових засіданнях.

У контрольній групі заняття з риторики проводились за традиційними методиками: теми занять було обрано аналогічно до тих, що викладались у експериментальній групі, проте їх зміст не відображав специфіку юридичної праці. Студенти контрольної групи також готували та виголошували промови, але їх тематика не була пов'язана з юридичною діяльністю.

З метою визначення результативності занять з риторики у експериментальній та контрольній групах було проаналізовано оцінки студентів. Результати аналізу успішності їх на заняттях наведено у таблиці 4.

Таблиця 4.

## Успішність студентів під час вивчення риторики

Рівень успішності	Експериментальна група	Контрольна група
	кількість студентів	кількість студентів
Високий (5 балів)	9	4
Достатній (4 бали)	10	10
Середній (3 бали)	5	9
Низький (2 бали)	0	1
Якість знань	19	14

Згідно з таблицею студенти експериментальної групи показали вищий рівень якості знань. Поряд з кількісним було здійснено якісний аналіз знань студентів з риторики. Студенти експериментальної групи виявили більш глибокі знання з таких тем, як "Методика та етапи підготовки промови", "Структура ораторського твору", "Специфіка публічного мовлення як спілкування з колективним співрозмовником", "Структура діяльності ритора", "Типи промов", "Зовнішня культура оратора", "Логіка та емоції в промові". Для них не складало труднощів рішення завдань аналітико-пошукового та продуктивного характеру. Навпаки, студенти контрольної групи зазнавали суттєвих труднощів не стільки у засвоєнні теоретичних питань, скільки у виконанні завдань аналітично-пошукового та продуктивного характеру з підготовки й виголошення промов. Таким чином, кількісний і якісний аналіз успішності студентів на заняттях з риторики засвідчив ефективність запропонованого нами змістовно-методичного забезпечення.

У ході проведеного нами дослідження зроблено такі **висновки**:

1. Вивчення досвіду викладання риторики у вузах дає підстави стверджувати, що запропоновані зміст, форми, методи, засоби викладання навчального матеріалу використовуються переважно у професійній підготовці студентів філологічних спеціальностей. Фактично вивчений педагогічний досвід не може бути повністю перенесений у риторичну підготовку майбутніх юристів, оскільки не відображає специфіку цього виду професійної праці.

2. Моделювання змістовно-методичного забезпечення викладання риторики у студентів юридичних спеціальностей довело доцільність реалізації у змісті занять тем "Методика та етапи підготовки промови", "Структура ораторського твору", "Специфіка публічного мовлення як спілкування з колективним співрозмовником", "Структура діяльності ритора", "Типи промов", "Зовнішня культура оратора", "Логіка та емоції в промові". Відповідно до змісту дібрано три групи методів: методи організації та реалізації пізнавальної діяльності студентів, методи стимулювання пізнавальної діяльності, методи контролю пізнавальної діяльності. Основними засобами реалізації змісту занять визначено ті, що відносяться до групи наочних посібників, дидактичних матеріалів та навчальних посібників.

3. Розроблена навчальна програма курсу "Риторика" для студентів юридичних

спеціальностей, зміст, плани та методичні рекомендації до лекційних, практичних і самостійних занять враховують специфіку майбутньої праці правознавців. Важливою складовою опанування риторики студентами є підготовка, виголошення та аналіз промов за моделями виступів юристів у сфері судочинства.

4. Кількісний і якісний аналіз успішності студентів на заняттях з риторики, здійснений під час дослідно-експериментальної роботи, засвідчив ефективність запропонованого нами змістовно-методичного забезпечення викладання даного курсу.

#### Література

1. Александров Д.Н. Риторика: Учебное пособие для вузов/ Д.Н. Александров. – М. : Юнити-Дана, 2000. – 534 с.
2. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации / Е.Н. Зарецкая. – 4-е изд. – М. : Дело 2002. – 480 с.
3. Клюев Е.В. Риторика : учебное пособие для вузов / Е.В. Клюев. – М., 2001. – 272 с.
4. Кравченко І.Ф. Підвищення ефективності вивчення риторики впровадженням тренінгових технологій / І.Ф. Кравченко, Н.І. Чабан // Психологические тренинговые технологии в правоохранительной деятельности: научно-методические и организационно-практические проблемы внедрения и использования, перспективы развития : Материалы III международной научно-практической конференции. Донецк, 24-26 мая 2007 года. – Донецк : Донецкий юридический институт ЛГУВД, 2007. – С. 525-532.
5. Мацько Л.І. Риторика : навчальний посібник. / Л.І. Мацько, О.М. Мацько. – К.: Вища школа, 2003. – 311 с.
6. Рождественский Ю.В. Теория риторики / Ю.В. Рождественский. – М. : Добросвет, 1997. – 600 с.
7. Сагач Г.М. Риторика / Г.М. Сагач. – К. : Райдуга, 2000.
8. Сопер П. Основы искусства речи / П. Сопер. – М. : Прогресс, 1992. – 416 с.
9. Стец В.А. Основы ораторського мистецтва : навчальний посібник / В.А. Стец, І.І. Стец, М.Ю. Костючек. – Тернопіль: Економічна думка, 1998. – 60 с.
10. Чабан Н.І. Навчально-методичний посібник з риторики / Н.І. Чабан. – Херсон, 2007. – 101 с.

#### Резюме

*Статья посвящена обоснованию учебной программы, содержания и методики занятий курса "Риторика" для студентов юридических специальностей. Раскрыта дидактическая модель содержательно-методического обеспечения преподавания риторики. Охарактеризованы особенности самостоятельной работы над публичными выступлениями будущих юристов.*

*Ключевые слова: риторика, дидактическая модель, содержательно-методическое обеспечение, учебная программа, содержание, методика преподавания риторики.*

#### Summary

*The article is devoted to the justification of the curriculum, content and methodology of the course "Rhetoric" for students of juridical specialties. A didactic model of content-methodical support of Rhetoric teaching is revealed. The peculiarities of the independent work at public speeches of future lawyers are described.*

*Key words: rhetoric, didactic model, substantial-methodical maintenance, the curriculum, the maintenance, a technique of teaching of rhetoric.*

## ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПТНЗ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ВИРОБІВ

*Проаналізовано зміст навчального матеріалу з проектно-конструкторської підготовки майбутніх педагогів ПТНЗ швейного профілю, запропоновано безрозрахункову методiku конструювання виробу, визначено подальші кроки з формування проектної культури педагогів швейного профілю.*

*Ключові слова: проектна культура, педагог ПТНЗ, швейний профіль, проектування виробів.*

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку освіти в Україні можна назвати перехідним. Інноваційні процеси глибоко входять у різні освітянські сфери. Вони спрямовані на становлення педагога нового типу, здатного вирішувати коло значущих педагогічних проблем ХХІ ст.

Вимоги до професійної діяльності педагога постійно змінюються, доповнюються новими. Педагог має діяти у просторі сучасної культури, сприймати, створювати, реалізовувати нововведення. Результат діяльності залежить від сформованості проєктувальних умінь педагога.

Підготовка майбутніх педагогів ПТНЗ у вищому навчальному закладі спрямована на формування людини, здатної орієнтуватися в складних педагогічних і фахових ситуаціях, спроможної швидко приймати правильне рішення і оволодіти найновішими технологіями в галузі інженерії, тобто здібної підготувати творчу самостійну особистість студента і висококваліфікованого фахівця для суспільства.

Зростання вимог до якості підготовки кадрів і одягу у ХХІ столітті вимагає глибоких професійних знань і творчого підходу до справи від фахівців модної індустрії різних кваліфікацій і етапів виготовлення одягу. Реалізувати соціальне замовлення суспільства має сформована проєктна культура у майбутніх педагогів ПТНЗ швейного профілю. Вони мають передбачати, прогнозувати, аналізувати та обирати раціональні шляхи й засоби навчання, застосовувати сучасні концепції навчання.

Отже, однією з умов професійної успішності майбутнього фахівця є здібність до проєктної діяльності, яка надає творчого характеру педагогічній професії, визначає її інноваційний потенціал. *Проблема* формування проєктної культури сьогодні стає актуальною для системи освіти, оскільки вона відповідає потребам формування нової якості педагога та розвитку творчої діяльності суб'єктів освітнього процесу.

Феномен проєктної культури не тільки все більше привертає увагу дослідників – філософів, істориків, теоретиків культури, методологів проєктування, але і стає однією з найважливіших складових сучасного освітнього процесу.

Педагогічне проєктування є важливою складовою праці педагога ПТНЗ. Зростання значення його проєктної культури виявляється у вмінні вирішувати проблеми в умовах невизначеності завдань і варіативності можливих результатів.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема формування і розвитку проєктної культури розглядалася у багатьох дослідженнях. Значну увагу проєктній культурі із філософських позицій приділяли такі дослідники, як: М. Ахметова, В. Сидоренко, Л. Филімонюк, О. Яцюк. Проєктну культуру висвітлювали в працях вітчизняні та зарубіжні вчені, педагоги-практики: А. Ашеров, Л. Бережна, А. Бойчук, В. Шеховцова (Україна); О. Генісаретський, Т. Желтухінська, Н. Запесоцька, В. Калдузова, І. Кольцовська, А. Кравцов, Т. Криночкіна, М. Потапова, Е. Румянцева, М. Сметаніна, Н. Тараканова, Н. Топіліна (Росія) та ін.

Аналіз існуючих досліджень дозволяє зрозуміти проєктну культуру як спосіб творчої самореалізації людини [2]. Разом з тим, у роботах вчених залишаються недостатньо вивченими механізми та система формування проєктної культури майбутніх педагогів ПТНЗ. Це особливо важливо для підготовки педагогів ПТНЗ швейного профілю і навчання проєктуванню одягу внаслідок зміни методології і технології проєктування, переміщення акцентів з трудомістких проєктних процедур на наукомісткі процедури.

Тому **метою** нашої **статті** є розкриття сутності змісту навчального матеріалу з проєктування

швейних виробів як основи теоретичної підготовки і базових знань для майбутньої професійної діяльності педагога ПТНЗ швейного профілю.

Проектування і виготовлення швейних виробів має кілька виробничих процесів. Основними процесами, що визначають якість одягу на стадії проектування, є моделювання і конструювання (побудова креслення основи виробу).

Конструювання одягу – найважливіша частина проектування виробів, складний творчий процес, який включає в себе вирішення завдань технічного і художнього характеру. Під час розробки конструкцій одягу використовуються різні методики конструювання. Отже, цілком закономірним нашим **завданням** стає необхідність проаналізувати існуючі методики конструювання швейних виробів і обрати найоптимальнішу для підготовки педагогів ПТНЗ швейного профілю.

**Виклад основного матеріалу.** Історія костюма, що сягає глибини віків, переплітаючись з історією суспільства, науково-технічним прогресом, національними традиціями, природним прагненням людини до зручності і краси свідчить про численні спроби розробити "досконалу" методику конструювання одягу.

Методика конструювання одягу – сукупність методів, прийомів практичної побудови креслень розгорток деталей одягу, що розроблені за певним принципом [3, с. 11].

Бурний розвиток модної індустрії у ХІХ столітті призвів до того, що вже у 1820-ті роки з'явилися перші паперові викрійки, які випускала фірма "Сміт" у Лондоні, а з 1863 року виробництво викрійок перейшло на індустріальну основу (була застосована відома американська фірма "Баттерик"). У 1818 році француз Мішель винайшов першу систему кройки ("система треті"), у 1831 році з'явилася масштабна система, потім пропорційно-розрахункова. У 1841 році у Парижі кравець А. Лавінь заснував школу кройки "Гер - Лавінь" з майстернею (пізніше ця фірма перетворилася у відому школу моди "Esmod" – Вищу школу мистецтва і техніки моди). Він винайшов власну систему кройки [4; 6].

Двадцять років ХХ століття перейняли у модерна ідею життєбудівельної місії мистецтва, яку розуміли як раціональне конструювання життя. Функціоналізм 1920-х років у роботах з історії моди (А. Дзеконьська–Козловської, Н. Котторн, Ш. Зелінг, М. Мерцалової, Л. Горбачової, Д. Єрмілової та ін.) називають творчою лабораторією, в якій розроблялися нові ідеї і нові методи проектування. Конструктивісти того часу вперше запропонували методи проектування одягу, які до цього часу залишаються актуальними.

Перші конструктивісти (Олексій Ган, Олександр Родченко і Варвара Степанова) утворили 13 грудня 1920 року "Першу робочу групу конструктивістів" у Московському інституті художньої культури (ІНХУКе). Кристалізація ідей конструктивізму відбувається в ІНХУКе під час дискусії про "композицію" і "конструкції" протягом січня – квітня 1921 р. Конструктивісти поставили собі за мету охопити раціональним конструюванням всі сторони побуту. До кола їх інтересів потрапив і костюм.

Найбільший інтерес представляють методи проектування одягу, запропоновані конструктивістами. Процес формоутворення вони намагалися організувати подібно логіці інженерного конструювання. Основним способом проектування одягу стало виявлення структури виробу на основі графічного методу формоутворення. Н. Ламанова завжди думала про відповідність форми костюма індивідуальним особливостям конкретної людини, про легкість конструкції, відсутність випадів при розкрої, легкість виготовлення виробів [4, с. 68-69].

Конструктивістський костюм був відкритою структурою. В основі його крою знаходилися найпростіші геометричні форми. Крій моделей конструктивістів представляв собою поєднання прямокутних і трапецієвидних деталей різного кольору. Така простота конструкції була не тільки проявом загальної для 1920-х років абсолютизації геометричних форм, але і передбачала виготовлення одягу промисловим способом.

Декоративне оформлення було пов'язане з конструкцією одягу. Традиційний накладний декор вони замінили декором – конструкцією: декоративну роль почали грати підкреслені конструктивні лінії, шви, деталі контрастного кольору, канти, застібки, кишені. Цей принцип конструктивного декору було перейнято із народного костюма.

Конструктивісти відкрили новий погляд на ескіз костюма – як концентрований вираз



пластичної ідеї, знак нової форми... Взагалі спадщину конструктивістів для сучасного проектування одягу важко переоцінити.

Протягом наступних десятиліть ХХ століття тривала робота з моделювання і конструювання костюма як основних процесів проектування одягу. Найскладнішим виявився процес конструювання (побудова креслення основи виробу).

У другій половині ХХ століття з'явилася велика кількість різних методик конструювання одягу. Кожна з них була науково обґрунтованою, урахувала закономірності змінюваності розмірів тіла людини, але час від часу не влаштовувала фахівців швейної галузі.

Створені методики конструювання на базі антропометричних досліджень – ЄМКО ЦНДІШП і ЄМКО СЕВ знайшли широке використання у виробництві одягу на масового споживача. Через велику кількість вимірів фігури, складність розрахунків і побудову креслень їх не використовували під час виготовлення одягу індивідуального споживача у побуті або у місцевих будинках побуту (ательє). Саме тому фахівці швейної галузі, ураховуючи досвід попередніх поколінь і свій власний, пропонували суспільству своє рішення проблеми – швидкий і якісний метод побудови креслення основи виробу. Початківцю інколи дуже важко розібратися в існуючих системах та методах конструювання одягу і ще важче зробити правильний вибір.

Більшість наукових праць галузі присвячено жіночим фігурам. Як показали сучасні антропометричні дослідження, вони характеризуються найбільшим розмаїттям форм та складністю геометрії поверхні [10, с. 7]. Саме тому увагу дослідників було присвячено детальному структурному аналізу сучасних методик конструювання жіночих суконь. Особливий інтерес привертає робота Хвостової Л.О. [9]. Авторка проводить аналіз шести методик конструювання жіночого плечового одягу (ЄМКО СЕВ, ЦНДІШП, МТІЛП, Янчевської О.О., Матузової О.М., Соколової Р.І., Гончарук Н.С., Мюллера М.) за 20 чинниками. Втім, на жаль, структурний аналіз, проведений Хвостовою Л.О., не дозволив виділити "досконалу" методику конструювання.

Існують різні системи конструювання (муляжна та розрахунково-графічні: розрахунково-мірочна, розрахунково-аналітична, розрахунково-пропорційна) [3, с. 11-12] і способи отримання розгорток деталей одягу, які надають можливість креслити наближені або найбільш точні розгортки виробів.

Оскільки одяг не є закономірною поверхнею, а тільки візуально наближається за силуетом до геометричної фігури, отримати точну розгортку деталей одягу не можливо. Отже, існуючі системи і методики конструювання, що використовуються під час розробки конструкції одягу, дають різну ступінь точності. Вона залежить від: кількості і якості вимірів фігури; кількості розрахункових формул; кількості математичних дій у формулі; виду формули; кількості послідовних дій побудови; кількості побудови допоміжних ліній і точок.

У ході дослідження нами було зроблено аналіз методик конструювання, запропонованих різними авторами. При цьому призначення літературних джерел було найрізноманітнішим. Детальному вивченню піддано понад 70 вітчизняних і зарубіжних методик конструювання поясних та плечових виробів, які пропонувалися різними авторами протягом останніх 50 років (М. Азарова, І. Антонов, Г. Безкоровайна, І. Беляєва, Л. Белокурова, І. Братчик, Н. Владіміров, В. Воєводіна, Г. Волевич, М. Головніна, Н. Гончарук, Ф. Гореленкова, Н. Гур'янова, Р. Дубініна, М. Євтушенко, Н. Єрзенкова, Лин Жак, Л. Жданова, Н. Зіміна, В. Зуйкова, О. Калініна, Л. Климук, О. Коблякова, П. Комков, О. Короткова, О. Костіна, Н. Кузнецова, Л. Луткова, А. Макаренко, О. Матузова, В. Михайлець, Ф. Постніков, І. Ромашкіна, О. Савостицький, С. Садовська, С. Саламатова, Т. Самойлова, Т. Сердюкова, В. Сивак, Н. Сінькова, Ф. Смірнова, Р. Соколова, Л. Спіра, З. Тіماشьова, А. Третьякова, Г. Трухан, Г. Федосєєва, З. Фоміна, І. Хаймі, Г. Харламова, Н. Царьов, А. Черемних, Л. Цибенко, Л. Чижикова, Л. Шершньова, О. Янчевська та ін.).

В основу аналізу було покладено кількість необхідних вимірів фігури для побудови креслення основи виробу за даною методикою конструювання; графічні та математичні способи знаходження місцерозташування ліній і точок побудови креслення; графічні способи побудови, математичні розрахунки розхилу та довжини виточок – одного з основних конструктивних елементів одягу; структура розрахункових формул.

Існуючі способи (методики) конструювання одягу відрізняються один від одного, головним

чином, структурою розрахункових формул і способом графічних побудов. При побудові креслення основи виробу розраховуються габаритні розміри деталі, місце розташування конструктивних елементів, ліній, точок тощо. Різні автори методик конструювання пропонують для цього різну кількість розрахункових формул різного ступеня складності. Під складністю формули розуміють кількість математичних дій (дії I ступеня), які потрібно виконати для отримання кінцевого результату розрахунків. Одним із факторів, що впливає на кількість і складність розрахункових формул є вид виробу. Так, при побудові креслення поясного виробу (прямої спідниці) використовують від 5 до 9 розрахункових формул. Побудувати креслення плечового виробу пропонують за допомогою 15-35 розрахункових формул. Формули використовуються до чотирьох математичних дій I ступеня, а інколи і до п'яти (Климук Л.В. та ін.).

Розрахункові формули різняться не лише за складністю, а й за видом, що ще більше може ускладнити процес побудови.

У конструюванні одягу користуються класифікацією формул, запропонованою Г.Л. Труханом. Найбільш прийнятною вважається та методика конструювання виробу, у якій визначення розмірів деталей здійснюється в основному формулами I виду. Формула I виду поряд зі своєю нескладністю є найбільш точною. Величина і кількість помилок при використанні цих формул зводиться до мінімуму. Полягають вони головними чином у не точному визначенні виміру фігури чи прибавки на вільне облягання. Формули цього виду є найбільш доступними, зрозумілими, нескладними для запам'ятовування та розрахунку.

Результати аналізу розрахункових формул за видом свідчать, в методиках конструювання використовуються формули трьох видів.

Отже, при виборі методик конструювання швейних виробів слід обов'язково звернути увагу на кількість і якість вимірів фігури (виключаються виміри глибин, діаметрів, дуг, та ін.); кількість і складність розрахункових формул; вид формул, які використовуються; урахування індивідуальних вікових особливостей фігури через розрахункові формули побудови креслення основи виробу; якість запису послідовності побудови креслення основи виробу (культура мовлення, використання спец. термінів, позначень тощо).

Проведений аналіз конструкцій поясних і плечових виробів засвідчує складність і проблемність останніх. Саме тому нашу увагу буде присвячено удосконаленню методики конструювання плечових швейних виробів жіночого легкого асортименту.

Одяг з ушивним рукавом є класичним. За допомогою креслення основи плечового виробу з ушивним рукавом можна отримати конструкції виробів різних покроїв. До плечових належать вироби, які утримуються на плечах і спираються на плечовий пояс. У загальному вигляді поверхня жіночого плечового одягу розчленовується конструктивними лініями на спинку, перед (пілочку), два рукави і комір.

Побудову креслень плечових виробів починають з виконання креслень спинки і пілочки. Креслення рукава і коміра будують пізніше. Їх форму та розміри пов'язують з формою та розмірами відповідних ділянок пілочки та спинки, які будують на одній базисній сітці.

Розкриємо сутність розробленого нами змісту методики конструювання плечового виробу як найпростішого варіанту побудови креслення основи сукні на типову фігуру з використанням констант. Методика конструювання є безрозрахунковою, застосування якої дозволяє значно скоротити час побудови креслення і повністю виключити помилки у процесі математичних розрахунків.

Перед тим, як розпочати побудову креслення основи сукні, необхідно ознайомитися з алгоритмом побудови. Він допоможе отримати нові знання, запам'ятати і сформулювати їх у логічну послідовність дій.

Побудову креслення основи сукні пропонується здійснювати за допомогою констант (постійні величини) для визначеного розміру і зросту. Послідовність побудови креслення має маленькі таблички, де під кодовою цифрою від 1 до 15 включно стоїть константа. Для визначення кодової цифри треба знати два виміри фігури:  $P$  і  $C_{гш}$  ( див. таблицю 1 ).

Визначення кодової цифри

Зріст дівчини (жінки)Р	152	152	152	158	158	158	164	164	164	170	170	170	176	176	176
Півобхват грудей III (СГ <sub>III</sub> )	38	42	46	38	42	46	38	42	46	42	46	50	46	50	54
Кодова цифра	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

Розмірні ознаки для табл. 1 взято за даними ГОСТ 17 916-86, ОСТ 17 326-81 [5].

Таким чином, побудову креслення основи сукні пропонується здійснити на типову фігуру. Необхідні уточнення на конкретну фігуру можна вносити в креслення при перевірці побудови креслення, а також у виріб під час проведення першої примірки.

Для вибору кодової цифри при необхідності виміру фігури дозволяється округляти до найближчої цифри, але бажано до більшого числа.

Наприклад: Р = 158; СГ<sub>III</sub> = 45; кодова цифра - 6.

Під час побудови креслення із кожної таблички треба брати константу, яка стоїть під цифрою "6". При цьому слід бути уважним і не помилитися з вибором величини, що пропонується відкласти на зазначеній ділянці побудови.

За даними, що пропонує запис побудови креслення основи сукні, можна отримати 15 базових конструкцій. Ще 24 базові конструкції (лекала основних деталей виробу) проміжних розмірозростів можна отримати за допомогою градації лекал:

Р-СГ <sub>III</sub>	Р-СГ <sub>III</sub>	Р-СГ <sub>III</sub>	Р-СГ <sub>III</sub>	Р-СГ <sub>III</sub>
152-40	155-38	161-38	170-44	167-42
152-44	155-40	161-40	170-48	167-46
158-40	155-42	161-42	176-48	173-46
158-44	155-44	161-44	176-52	173-50
164-40	155-46	161-46		
164-44				

Існує і інший – повний варіант методики конструювання плечового виробу. Він виключає використання градації, але має великі таблиці констант на різні комбінації розмірів і зростів з різницею між визначеннями зазначених вище вимірів фігури ± 1 см.

Застосування даної методики конструювання жіночого одягу дозволяє за лічені хвилини побудувати креслення основи виробу напівприлеглого силуету (прибавка на вільне облягання 4 см) з урахуванням висоти плечової накладки в моделі. Безрозрахункова методика конструювання активно перевірялася на практиці останню чверть століття на індивідуальних фігурах жінок різних вікових груп, розмірозростів і тілобудов. Тобто з повною впевненістю можна сказати, що запропонована методика конструювання жіночого одягу враховує індивідуальні антропологічні особливості фігури наближеної до умовно-пропорційної в розумних межах без використання багаточисельних мірок і розрахунків.

Використання запропонованої методики конструювання у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів ПТНЗ швейного профілю під час проектування і виготовлення одягу сприяло підвищенню інтересу до занять, рівня оволодіння конструкторськими знаннями і вміннями, якісному та швидкому виготовленню виробів.

**Висновки.** Отже, підготовка висококваліфікованих, конкурентоздатних фахівців з чітким системним мисленням і стійким морально-ціннісним світоглядом, здібних передавати досвід і знання неможлива без якісної базової фахової підготовки. Проектна культура педагогів ПТНЗ швейного профілю ґрунтується на проектній компетентності, сформованості творчих якостей особистості, умінні будувати особисті підходи до вирішення нестандартних ситуацій, творчій активності. Таким чином, наступним етапом дослідження буде виявлення складових проектної діяльності педагогів, інженерів і фахівців швейної галузі; класифікація знань, умінь і навичок за рівнями сформованості проектної культури; пошук шляхів, способів і методів формування рівнів проектної культури; визначення способу оцінювання досягнутого рівня проектної культури.

### Література

1. Ахметова М.Н. Проектная культура будущего учителя / Мария Николаевна Ахметова // Школьные технологии. – 2004. – № 4. – С. 210-218.
2. Бережна Л. Проектна культура як основний спосіб реалізації інноваційної педагогічної діяльності / Л.К. Бережна // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3.
3. Васенок Т.М. Основи конструювання жіночого одягу (навчальний посібник) / Тетяна Михайлівна Васенок. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – 100 с.
4. Ермилова Д.Ю. История домов моды : учеб. пос. для высш. учеб. завед. / Дарья Юрьевна Ермилова. – М. : Изд. центр "Академия", 2004. – 288 с.
5. Изделия швейные, трикотажные, меховые. Типовые фигуры женщин. Размерные признаки для проектирования одежды: ОСТ 17-326 – 81. – М. : ЦНИИИТЭИлегпром, 1981. – 109 с.
6. Радченко И.А. Справочник закройщика : учеб. пос. для нач. проф. образования / И.А. Радченко, И.Б. Косинец. – М. : Изд. центр "Академия", 2008. – 416 с.
7. Топилина Н.В. Проектная культура как основа готовности педагога к инновационной деятельности : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Н.В. Топилина. – Таганрог, 2006. – 23, [1] с.
8. Филимонюк Л.А. Формирование проектной культуры в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Л.А. Филимонюк. – Махачкала, 2008. – 48 [1] с.
9. Хвостова Л.О. Конструирование одежды. Анализ современных методик конструирования женского платья / Лариса Александровна Хвостова. – Харьков : УИПА, 2002. – 168 с.
10. Цимбал Т.В. Антропометрична стандартизація проектування одягу : монографія / Тетяна Валентинівна Цимбал. – К. : КНУТД, 2004. – 148 с.

### Резюме

*Проанализировано содержание учебного материала с проектно-конструкторской подготовки будущих педагогов ПТУЗ швейного профиля, предложено безрасчетную методику конструирования изделия, определено дальнейшие шаги с формирования проектной культуры педагогов швейного профиля.*

*Ключевые слова: проектная культура, педагог ПТУЗ, швейный профиль, проектирование изделий.*

### Summary

*Educational design training content of the future teachers specialized in sewing in vocational educational establishments was analyzed. The ready for certain size design methodic was suggested. The further steps of design culture forming of the teachers specialized in sewing were defined.*

*Key words: design culture, a teacher of vocational educational establishment, specialized in sewing, garments design.*

УДК 378.14

М.В. Климович

### СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*У статті розкрито систему формування науково-методичної культури вчителя початкових класів, визначено завдання, описано компоненти науково-методичної культури та організаційно-педагогічні умови її формування.*

*Ключові слова: науково-методична робота, науково-методична культура, інформаційна культура.*

**Постановка проблеми.** Зміни в історико-культурному та соціально-економічному житті України, нові запити суспільства на професійно підготовленого педагога – усе це ставить принципово нові завдання перед педагогічними навчальними закладами. З-поміж пріоритетних цінностей освіти ми відзначаємо здатність до активної і різнобічної професійної діяльності, свободу вибору шляхів професійного саморозвитку, самоосвіти та самореалізації, творчу

взаємодію студентів з колегами. Саме це стає основою для формування професійної компетенції майбутніх учителів початкових класів.

У змісті професійної підготовки вчителя початкових класів дослідники виділяють теоретичну підготовку, тобто засвоєння загальних питань дидактики, теорії та історії педагогіки, теорії виховання, досконале вивчення нормативних документів; методичну підготовку, яка передбачає оволодіння методиками початкового навчання та поінформованість про напрямки його розвитку; психологічну підготовку, яка потребує знань вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку та вмінь корекційної роботи з дітьми, що мають особливі потреби; загальнокультурну підготовку.

Цей досить широкий спектр якостей майбутнього вчителя початкових класів можна уніфікувати, виділивши в ньому загальні напрямки: психологічно-моральну готовність та науково-методичну культуру.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблеми організації науково-методичної роботи вчителів загальноосвітніх шкіл висвітлено в дослідженнях М. Красовицького, В. Бондаря, Т. Беседи, які пропонують використовувати у роботі досвід видатних педагогів; С. Крисюка, Н. Ващенко, І. Жерносека, що виділяють науково-методичну роботу як складову загальної підготовки вчителя; розробках Ю. Бабанського, О. Панасюк, О. Сидоренко, які вважають цей аспект прерогативою післядипломної освіти.

Але всі ці дослідження стосуються переважно тих спеціалістів, що вже працюють у різних закладах освіти. Питання ж підготовки майбутнього вчителя початкових класів, зокрема формування його науково-методичної культури, не були предметом дослідження вчених.

Отже, виникає необхідність обґрунтувати систему та умови формування науково-методичної культури майбутніх учителів початкових класів, що і є метою нашої статті.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз педагогічних досліджень дав можливість нам виявити основні підходи до розуміння суті, завдань та функцій науково-методичної роботи вчителя. Усі ці дослідження стосуються педагогів, які розпочали власну професійну діяльність і відчули потребу в самовдосконаленні. Результати наукових пошуків показують, що існує залежність між тривалістю педагогічної діяльності вчителя, його професійним середовищем і залученням до науково-методичної роботи. Так, О.Л. Сидоренко стверджує, що протягом перших 15 років зацікавленість учителів підвищенням рівня своєї педагогічної майстерності спадає майже на 30%: якщо 90% учителів-початківців прагнуть до науково-методичного пошуку, то тільки у 60% вчителів зі стажем 10-15 років ця потреба залишається.

Виникає питання: чому колишні студенти вже на робочому місці гостро відчувають недолік професійних знань і вмінь? Чому більшість молодих спеціалістів не вміють, за словами Ю.К. Бабанського, "правильно окреслити цілі навчання, виховання та розвитку школярів, завдання з формування світогляду, загальнонавчальних умінь і навичок, відокремити у змісті матеріалу найголовніше та суттєве; обґрунтувати вибір методів, засобів і форм навчання".

Тим гостріше ці проблеми постають у початковій ланці освіти, оскільки вчитель початкових класів несе повну відповідальність за формування суб'єкта навчання, за отримання молодшими школярами базисних знань, умінь і навичок і тому не має морального права втрачати роки на "залатування" прогалин у власній освіті.

Все це потребує нових підходів до організації науково-методичної підготовки майбутніх педагогів, і завдання вчених, методистів полягає в тому, щоб допомогти їм якнайшвидше оволодіти цими важливими педагогічними вміннями, які є складовими професійної компетенції вчителя.

Здавна вчених цікавила проблема: який чинник найбільше впливає на успішність професійної підготовки спеціаліста, і, як результат, на успішність його майбутньої самостійної діяльності? Дослідження Ф.Н. Гоноволіна, Л.П. Добраєва, Н.В. Кузьминої, Р.І. Хмелюк, А.І. Щербакової доводять, що таким чинником є мотиваційна готовність майбутнього вчителя, професійно-педагогічна спрямованість його особистості.

В.А. Сластьонін також виділяє мотиваційний аспект як найважливішу властивість особистості вчителя: "являючи собою вибіркове ставлення до дійсності, спрямованість особистості, збуджує та мобілізує потаємні сили людини, сприяє формуванню у неї відповідних

здібностей, професійно важливих особливостей мислення, волі, емоцій, характеру". Професор стверджує, що професійно-педагогічна спрямованість особистості – це "каркас, навколо якого компонується основні властивості якості особистості вчителя".

Таким чином, мотивація до науково-методичних пошуків повинна здійснюватися ще у стінах вищого педагогічного закладу, щоб студент усвідомлював себе частиною процесу, який знаходиться у постійному розвитку й удосконаленні. Йдеться не просто про передачу майбутньому спеціалісту відповідних знань та вмінь, а про формування цілісного утворення – науково-методичної культури.

Більшість учених розуміє культуру як багатовимірне, багатофункціональне та багатоаспектне явище, як той соціум, у якому відбувається розвиток особистості у цілому, а також її становлення у загальнолюдському та професійному сенсі.

Культура розглядається нами як результат соціального досвіду, що інтегрує в собі систему цінностей, різноманітні види діяльності, рівень духовно-морального розвитку суспільства, знання про людину, природу, суспільство.

Теоретичні передумови дослідження феномена науково-методичної культури вчителя початкових класів спираються на гуманістичну парадигму пізнання і дають підстави визначити її як компонент загально-педагогічної культури педагога, ціннісно-професійну основу, стійке прагнення вчителя до постійного самовдосконалення, органічну єдність педагогічних якостей, знань, умінь і навичок, що формуються на основі професійної компетенції.

У дослідженні ми спиралися на концепцію цілісної підготовки спеціаліста, яка передбачає єдність та взаємозумовленість його професійного і загальнокультурного розвитку, розроблену професором Ю.П. Азаровим. Згідно з основними положеннями концепції процес підготовки майбутнього вчителя відбувається як діалектичний взаємозв'язок таких підсистем: технологічної, яка передбачає вдосконалення матеріально-технічного забезпечення навчального процесу (використання нових інформаційних технологій, науково-методичних посібників), а також форм, методів, засобів навчання тощо; соціально-психологічної, яка покликана створити навчально-виховне середовище професійного спілкування. Йдеться про перехід до суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами та студентами. У процесі спільної діяльності (в системах "викладач-студент" і "студент-студент" у майбутніх спеціалістів швидше формуються вміння спілкування, розвиваються організаторські здібності. Культурно-особистісних і професійних якостей спеціаліста. Ця підсистема є результатом цілісного процесу підготовки вчителя, забезпечуючи розвиток його здібностей, інтелектуального потенціалу, необхідних психічних властивостей, що забезпечує оптимальну працездатність студента у ВНЗ та після його закінчення.

Таким чином, в основу формування науково-методичної культури покладається не навчальна діяльність, а діяльність навчально-професійна, яка стає центром системи професійно-особистісного розвитку майбутнього спеціаліста та головним інтеграційним чинником, що об'єднує зусилля всіх учасників освітнього процесу та всі види діяльності, до яких залучаються студенти.

Одним із напрямів науково-методичної підготовки вчителя є робота з формування у нього інформаційної культури, яку останнім часом вважають елементом загальної культури людини.

Активізація навчально-професійної діяльності майбутнього вчителя потребує широкого застосування сучасного насиченого інформаційного середовища й вільної орієнтації в ньому. Це завдання вимагає: теоретико-методологічного і емпірико-технологічного рівня знань про методи інформаційної діяльності, інформаційні канали, засоби інформатизації, інформаційно-комунікативні технології, створення інформаційних ресурсів та інформаційно-технологічних продуктів для різних сфер людської діяльності. Ці знання формують інформаційну культуру студента, тобто рівень знань, що дає можливість оволодіти стратегіями й алгоритмами оптимального інформаційного пошуку та аналізу інформаційних джерел, вільно орієнтуватись у інформаційному просторі, брати участь у його формуванні і сприяти інформаційній взаємодії. Таким чином, інформаційні ресурси бібліотек набувають значення стратегічних і мають забезпечити інформаційну підтримку формування методичної культури вчителя.

Створення інформаційно-освітнього середовища сучасних навчальних закладів, забезпечення вільного доступу до розподілених навчально-методичних, інтелектуальних,

інформаційних і матеріально-технічних систем освіти – ці завдання неможливі без організації роботи електронних ресурсних центрів, до яких входять електронні підручники, книги, навчальні посібники та навчально-методичні розробки викладачів, що спрямовані на опанування студентами навчального матеріалу й забезпечують розширення можливостей для навчального процесу та проведення пошуково-дослідницької роботи.

Навчання інформаційної грамотності – це передусім оволодіння навичками критичного мислення, уміння точно формулювати запитання, аналізувати отриману інформацію. Уміння працювати з інформацією для сучасного вчителя є одним з пріоритетних. Завдання, що вирішуються при цьому: розвиток комунікативних умінь у системі "людина-комп'ютер"; вивчення термінології в сфері інформаційної культури; ефективне використання бібліотечних фондів, бібліографічних джерел та інших видів інформації; формування вмінь використовувати електронні інформаційні ресурси, пошук інформації у мережі, оцінка якості знайденого матеріалу, обробки інформації, розвиток навичок діяльності в інформаційному середовищі.

Перші бібліотечно-бібліографічні знання і навички культури читання дитина набуває в початковій школі, навідуючись до шкільної бібліотеки, де відбувається її знайомство з книгами, призначення яких – забезпечувати людину необхідною інформацією. Тому в професійній підготовці майбутнього вчителя початкових класів необхідно формувати здатність з перших кроків навчання розвивати у молодших школярів уміння критично мислити і постійно поповнювати свій інтелектуальний багаж, адже нова освітня парадигма характеризується неперервним творчим процесом навчання людини протягом усього життя.

Під час вивчення інформаційної поведінки педагогів та рівня їхньої інформаційної культури С. Кугель, О. Зусьман, В. Мінкіна виділяють такі її компоненти: діяльність людини для задоволення своїх інформаційних потреб, вибір джерел інформації, здійснення операцій з аналітико-синтетичної переробки документів, вплив зовнішніх та внутрішніх чинників на ці процеси.

Кожен педагог повинен орієнтуватися в інформаційних ресурсах країни й світу, зокрема з освіти та педагогічних наук, засвоїти алгоритми інформаційного пошуку у відповідності з професійними інформаційними потребами, володіти методами обробки інформації, використовувати різні технології підготовки та оформлення результатів наукової, навчальної, методичної, дослідно-експериментальної роботи, використовувати нові інформаційні технології.

Отже, інформаційна компетентність педагога, як високий рівень сформованості у нього інформаційної культури, на думку Проніної Л.О., може бути представлена таким ланцюгом дій: усвідомлення потреби в інформації, розробка стратегії пошуку (відбір джерел інформації), оцінка інформації, синтез, ефективне використання нової інформації.

Науково-методична культура синкретично поєднує у собі ціннісно-мотиваційний, когнітивний та діяльнісний компоненти.

Ціннісно-мотиваційний компонент містить у собі систему мотивів і потреб особистості вчителя: потребу у професійній реалізації, розуміння значення науково-методичної роботи у педагогічній діяльності, відповідальність за здобуті результати.

На цій основі будується система відношень учителя з педагогічним середовищем, уміння адекватно оцінювати себе як суб'єкта цього середовища.

Когнітивний компонент містить у собі комплекс професійних знань, умінь і навичок учителя, його інтелектуальні вміння, систему методичної роботи, яка спирається на впровадження передового педагогічного досвіду, сучасних досягнень науки у галузі початкового навчання й індивідуальної науково-дослідницької діяльності.

На цій основі ґрунтується формування у майбутнього вчителя наукового стилю мислення, який дає можливість вирішувати педагогічні проблеми, які виникають на межі теорії та практики.

Діяльнісний компонент виражається у засвоєнні науково-методичних умінь, самореалізації і самовдосконаленні вчителя, усвідомленні себе як транслятора цінностей і технологій науково-методичної культури.

Якісною характеристикою сформованості науково-методичної культури вчителя є науково-методична компетентність. Компетентність, за енциклопедичним словником, означає знання та досвід у конкретній галузі. На нашу думку, науково-методична компетентність – це

характеристика діяльності й атрибут особистості вчителя як суб'єкта освіти, яка передбачає здатність здійснювати повноцінну науково-методичну діяльність.

Виявлення та обґрунтування компонентів науково-методичної культури вчителя початкових класів дає можливість розкрити систему її формування, яка представлена інтегративною єдністю мети, завдань, принципів, організаційно-педагогічних умов, технологій і критеріїв досягнення результатів (Таблиця 1).

Таблиця 1.

Теоретична модель формування науково-методичної культури майбутнього вчителя початкових класів

Головна мета	Розвиток потреби і готовності до формування НМК
Принципи	– гуманізації освіти; – інтеграції освіти і науки; – фундаменталізації змісту; – неперервності й послідовності
Зміст	– психолого-педагогічна підготовка; – методична підготовка; – культурно-інформаційна підготовка
Організаційно-педагогічні умови	– створення особистісно орієнтованого освітнього середовища у педагогічному навчальному закладі; – інтеграція знань на основі міждисциплінарної взаємодії і реалізації взаємозв'язку методологічної, психологічної, педагогічної, методичної, культурно-інформаційної підготовки вчителя; – здійснення наступності всіх етапів багаторівневого педагогічного процесу; – реалізація інноваційних освітніх технологій.
Технології	– психотехніки самореалізації; – поєднання індивідуальних, групових, колективних форм роботи; – упровадження активних методів навчання; – організація науково-дослідної роботи студента; – педагогічна практика дослідницького характеру; – рефлексивно-акмеологічні тренінги.
Критерії сформованості	– науково-методична компетентність; – педагогічна взаємодія; – наявність потреби у самореалізації, професійному удосконаленні.
Рівні	– репродуктивний; – інтерпретаційний; – продуктивний

У підвищенні ефективності педагогічної діяльності вчителя багато важить його науково-методична культура, формування якої є одним із найважливіших завдань у сучасному вимірі педагогічної освіти.

Аналіз стану й якості формування науково-методичної культури вчителя початкових класів свідчить про недостатню увагу вищих педагогічних навчальних закладів до підготовки студентів з цього аспекту педагогічної діяльності.

**Висновки.** Таким чином, виникає об'єктивна необхідність удосконалення процесу формування науково-методичної культури вчителя початкових класів. Чільне місце у цьому процесі посідає створення оптимальних умов формування науково-методичної культури студентів педагогічних ВНЗ.

З опорою на сутність, структуру та особливості науково-методичної культури, було виявлено організаційно-педагогічні умови та технології її формування:

- посилення базової теоретичної підготовки, формування на її основі науково-методичної компетентності майбутнього вчителя;
- забезпечення широкого доступу студентів до оперативної інформації з усіх напрямів



розвитку освіти;

- удосконалення методики пізнавальної діяльності студентів форм і методів її підготовки спрямованих на оволодіння різноманітними технологіями навчання і виховання;
- цілеспрямована підготовка студентів до змістовного аналізу існуючих програм, підручників, посібників, передового педагогічного досвіду;
- залучення майбутніх учителів початкових класів до різноманітних видів науково-дослідної роботи у ВПНЗ, формування навичок проведення власних досліджень, оволодіння діагностичними вміннями;
- актуалізація потенційних можливостей та здібностей студентів, перехід від сприйняття досягнень педагогічної науки до саморозвитку, від етапу адаптації до етапу самовизначення і самореалізації;
- удосконалення науково-методичного забезпечення професійної підготовки вчителів початкових класів;
- створення особистісно орієнтованого освітнього середовища у педагогічному навчальному закладі;
- інтеграція знань на основі міждисциплінарної взаємодії і реалізації взаємозв'язку методологічної, психологічної, педагогічної, методичної, культурно-інформаційної підготовки вчителя;
- забезпечення наступності всіх етапів багаторівневого педагогічного процесу;
- реалізація інноваційних освітніх технологій.

За таких умов можливо досягнути усвідомлення майбутніми вчителями значення науково-методичної роботи у професійній діяльності як засобу науково обґрунтованого перетворення педагогічної діяльності.

Перспективи пошуку в цьому плані полягають у визначенні й апробації ефективних форм і методів формування науково-методичної культури студентів педагогічного вищого навчального закладу.

### Література

1. Бабанський Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (Метод. основы). / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Валеев Г.Х. Формирование методологической культуры учителя-исследователя : автореф. дис. доктора пед. наук / Г.Х. Валеев. – Уфа, 2001. – 40 с.
3. Воробьев Н.Е. О педагогической культуре будущего учителя. / Н.Е. Воробьев, Т.В. Иванова, Е.Б. Суханцева // Педагогика, 1992. – №1-2. – с. 66-70.
4. Иванова Т.В. Культурологическая подготовка будущего учителя : Монография. / Т.В. Иванова – К. : ЦВП, 2005. – 282 с.
5. Киселиця Л.Б. Формування в учнів основ інформаційної культури / Л.Б. Киселиця // Шкільна бібліотека, 2002. – №2. – с. 50.
6. Матвеев П.П. Формирование общей и педагогической культуры будущего учителя / П.П. Матвеев // В помощь начинающему учителю : Методические рекомендации. – Давгавпилс, 1990.
7. Никитина Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности. / Н.Н. Никитина, О.М. Железнякова – М., 2002.
8. Слостенин В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; [Под ред. В.А. Слостенина]. – М. : Академия, 2002. – 576 с.

### Резюме

*В статті раскрыта система формування науково-методическої культури учителя начальних класов, определено задание, описаны компоненты научно-методической культуры и организационно-педагогические условия ее формирования.*

*Ключевые слова: научно-методическая работа, научно-методическая культура, информационная культура.*

**Summary**

*The system of forming scientifically-methodical culture of primary school teacher is exposed in the article, the tasks are defined, components of scientifically-methodical culture and organizationally-pedagogical terms of its forming are described.*

*Key words: scientifically-methodical work, scientifically-methodical culture, informative culture.*

УДК 378

Т.В. Деменнікова

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ДОСВІДУ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*У статті запропоновано модель формування індивідуального досвіду проектної діяльності майбутнього вчителя початкових класів, охарактеризовано її складові.*

*Ключові слова: проектна діяльність, проект, психолого-педагогічна підготовка, особистісно діяльнісний підхід.*

**Постановка проблеми.** Розвиток системи освіти в Україні прямо залежить від упровадження інтерактивних, гуманістичних, особистісно спрямованих освітніх технологій, гідне місце серед яких посідає така навчальна технологія, як метод проектів.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Теоретико-прикладні підходи проектної технології досліджуються сучасними вітчизняними і зарубіжними вченими (І. Єрмаков, О. Пехота, І. Підласий, Є. Полат, Н.Н. Пахарьова та ін.).

У педагогічній літературі, пресі досить детально описано значення, структура та методика організації проектної діяльності учнів. Але впровадження будь-якої технології навчання чи виховання в сучасну школу неможливе без відповідної психолого-педагогічної підготовки вчителя, нинішнього студента педагогічного ВНЗ. Саме від нього, його світогляду, особистісних рис і якостей, знань, умінь і навичок, від усвідомлення майбутнім учителем структури, внутрішнього змісту проектної діяльності, залежить ефективність використання проектної технології у практиці навчально-виховної роботи сучасної школи.

З огляду на це важливого значення набуває формування індивідуального досвіду проектної діяльності студентів, бо саме він дає можливість розв'язати проблему поєднання навчання з життєвою і соціальною активністю майбутнього вчителя.

Тому **метою статті** створення моделі формування індивідуального досвіду проектної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів до впровадження методу проектів у початковій школі повинна бути цілеспрямованою і систематичною. На нашу думку, вона складається з діагностичного, мотиваційного, інформаційно-технологічного, діяльнісного та рефлексивного компонентів.

Розпочинати формування готовності студентів до проектування слід зі всебічного вивчення їхніх особливостей: типу темпераменту особистості; потенційних задатків до управлінської діяльності; рівня креативності; мотивів навчання; сформованості загальнонавчальних умінь і навичок. Результати діагностування суттєво впливають на наступні складові.

Проектна діяльність розпочинається з постановки мети. Процес цілеутворення є глибоко особистісним, тому необхідно формувати у студентів мотиви-стимули й активність особистості: пізнавальний інтерес до професійних знань, потребу в самоосвіті і самоствердженні, здатність до емоційно-творчого піднесення в роботі з дітьми; прагнення до творчих досягнень, співробітництва з учнями.

Розвиток мотиваційної сфери студентів тісно взаємопов'язаний з формуванням педагогічної свідомості, що відбувається в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

З перших тем розпочинається знайомство з новою філософією освіти, основу якої становить особистісно-діяльнісний підхід та "Я-концепція". Щоб підготувати свідомість майбутнього

вчителя до використання проектної технології, необхідно перебудувати всю навчально-пізнавальну діяльність студентів: мету, завдання, методи і форми. Викладач не повинен бути репродуктивним інформаційним джерелом, мета його діяльності не передати суму знань, а навчити студентів здобувати ці знання самостійно, вміти користуватися здобутими знаннями для вирішення нових завдань, сформувати комунікативні навички, вміння користуватися дослідницькими методами, самостійно визначати мету, зміст, структуру своєї пізнавальної діяльності, досягати запланованих результатів, формулювати власні висновки та аналізувати ефективність своїх дій.

Крім конкретних психолого-педагогічних механізмів розвитку мотивації та свідомості, студенти повинні знати і володіти технологічними тонкощами методу проектів. Ознайомлення з цією технологією необхідно розпочинати із засвоєння педагогічної термінології. Термін "проект" увійшов у педагогіку і часто використовується не за призначенням. Проектами називають методичні розробки, сценарії, матеріали з досвіду роботи. Тому важливого значення в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін і педагогічної практики набуває чітке розмежування основних категорій технології.

Слово "проект" у перекладі з латинської мови означає "кинутий уперед" – задум, план тощо). Проект – група взаємопов'язаних заходів та їх результатів, спрямованих на досягнення кінцевої мети, а також необхідні для цього ресурси та тимчасові затрати. Проектування – особливий вид освітньої діяльності, що передбачає процес створення проекту. Проектна діяльність – весь комплекс дидактичних психолого-педагогічних і організаційно управлінських засобів, які дають можливість, передусім, сформувати проектну діяльність студента, тобто навчити його проектування.

Метод навчальних проектів, за визначенням Н.Ю. Пахомової, "це одна із особистісно орієнтованих технологій, засіб організації самостійної діяльності учнів, ... який інтегрує в собі проблемний підхід, групові методи, рефлексивні, презентативні, дослідницькі, пошукові та інші методики" [4, с. 30].

На думку А. Самохіної проектний метод спрямований "на здобуття учнями нових знань відповідно до реальної життєвої практики, формування специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого пошуку" [5, с. 22].

Є.С. Полат визначає метод проектів як "сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дають можливість розв'язати ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій учнів з обов'язковою презентацією цих результатів. Якщо ж говорити про метод проектів як про педагогічну технологію, то ця технологія охоплює сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю [5, с. 67].

Проектна форма навчання і виховання – зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя й учнів, що здійснюються за допомогою взаємопов'язаних заходів та їх результатів, спрямованих на досягнення кінцевої мети.

Проектна педагогіка – педагогіка, в основі якої закладено діяльнісно-особистісний підхід, вона передбачає тісний зв'язок навчання і виховання з життям, розвиток самостійності, активності й уміння адаптуватися до дійсності, спілкуватися, співпрацювати в різноманітних сферах діяльності.

У процесі вивчення теорії освіти і навчання студентам слід розкривати дидактичні умови, що забезпечують ефективність використання методу проектів. У роботі над проектом застосовуються всі ті дидактичні матеріали, методи, що і в навчальному процесі, але в самому застосуванні їх є певна специфіка, яка виявляється в орієнтації на самостійну дослідницьку діяльність студентів, та на залучення їх до роботи з громадськістю.

Бесіда та доповідь, використовуються під час мотиваційного й інформаційного етапу роботи над проектом і присвячуються темі проекту. Мета – з'ясувати зі студентами певне коло питань, пробудити в них відповідні почуття, пізнавальний інтерес. Нерідко для цього застосовується і метод демонстрації, зокрема демонструють мультимедійні презентації, відеофільми, створені студентами старших курсів.

Значне місце посідають методи самостійного спостереження, дослідів, практичних робіт. На

відміну від навчальних занять у проектній діяльності спостереження, досліди, практичні роботи більш індивідуальні та відкривають широкий простір для творчої ініціативи студентів.

Способи виконання і представлення проекту різноманітні. Проекти можуть виконуватися на окремих аркушах і скріплюватися разом, утворювати монтаж, виставку. Це можуть бути схеми, діаграми, колажі, малюнки, зведені таблиці, папки з фотографіями, доповіді та виступи на конференціях і семінарах, веб-сторінки, мультимедійні презентації, друкована продукція (збірки віршів, пісень, завдань; листівки, буклети, газети), відеоролики, відеофільми, проведення вікторин, конкурсів, оглядів, фестивалів тощо.

Проектні завдання ретельно ранжуються для того, щоб усі студенти могли обрати їх відповідно до своїх особливостей. Можна заохочувати виконання спочатку в чорновому варіанті, який перевіряється. Така робота вимагає додаткового часу і зусиль не тільки студентів, але і викладача. Проте саме це дає йому можливість бути не перевіряючим, а консультантом, тобто співпрацювати зі студентами.

Керівна роль педагога в проектній роботі не знижується, але головна його функція полягає в тому, щоб організувати самостійну діяльність студентів.

Специфіка процесів виконання проекту полягає в тому, що він будується на основі активного співробітництва викладача і студента, максимального використання індивідуального досвіду кожного студента, ініціативи, самостійності, творчого спілкування.

Викладач діагностує, визначає рівень володіння навичками, вивчає і реально оцінює особливості діяльності та спілкування студентів, ступінь і спрямованість навчально-виховного впливу; визначає сферу пошуку й організовує дослідницьку творчу діяльність студентів, впливає на плідну організацію їхнього навчання, формує справді демократичну і гуманну систему стосунків, взаємної відповідальності і взаємодопомоги; програмує і прогнозує "індивідуальну траєкторію" розвитку кожної особистості на віддалений період; сприяє залученню громадськості до виховання студентів, до спільної з ними праці, до ділових контактів, зосереджує інформацію, про виховний вплив різних сил, установ, організацій, налагоджує повсякденні контакти між ними і студентами.

В обов'язки організатора проекту входить планування роботи і контроль за її здійсненням; створення якнайбільшого простору для дослідження. Це не тільки не знижує керівної ролі викладача, а, навпаки, підвищує значення педагогічного керівництва. У процесі роботи, керівник намагається частіше радитися зі студентами, які мають відчувати себе господарями свого колективного життя. Педагог заздалегідь продумує питання, виробляє власний погляд на нього, але студентам відразу він цього не відкриває, даючи їм змогу висловити свою думку, свої пропозиції.

Працює керівник не тільки з усім колективом, а й з кожним студентом, добираючи цікаві та посильні завдання, поступово їх ускладнюючи. Добре поставлена робота в проекті впливає на все життя студента, на самоствердження майбутнього вчителя, формує модель професійної поведінки і діяльності фахівця.

Основне завдання вчителя – стимулювати й ініціювати осмислене навчання. Практичний досвід використання методу проектів підтверджує, що для його ефективності необхідно дотримуватися настанов, визначених Н. Роджерсом: стимулювання допитливості та експериментування; цінність індивідуальної свободи та відповідальності; підтримка та конструктивна критика замість оцінювання й оцінок; пріоритет цінності процесу творчості над його результатом; прагнення додержуватися власних інтересів, а не мети, що визначена вчителем; повага до кожного індивіда.

Як і будь-яка освітня технологія, метод проектів передбачає: цільову спрямованість, основоположні наукові ідеї, систему дій учителя й учнів, критерії оцінки, якісно новий результат.

Засвоєння студентами структури проектування краще відбувається у процесі безпосередньої активної участі в проектній діяльності, яка планується викладачами з фахових предметів кожного року. Різноманітність типів проектів надає можливість враховувати психологічні особливості

студентів.

Метод проектів зорієнтований на самостійну діяльність студентів і передбачає володіння певними інтелектуальними вміннями: аналіз, зіставлення, синтез, мисленнєве експериментування, прогнозування, вміння працювати з різними джерелами інформації, пошук шляхів розв'язання проблеми і практичного впровадження здобутих результатів. Тому формуванню операцій та якостей мислення необхідно приділяти особливу увагу у вивченні психолого-педагогічних дисциплін, спираючись на внутрішні та міжпредметні зв'язки, що дасть можливість майбутнім учителям усвідомити, де і як вони можуть застосувати свої знання. Участь студентів у навчальних проектах з різних предметів готує їх і логічно підводить до інформаційно-дослідницького проектування курсової роботи.

Входження у професійну діяльність вимагає від студента не тільки докладання зусиль з оволодіння засобами професійної діяльності, а й значної перебудови як самосвідомості, так і всієї свідомості в цілому. Необхідна своєчасна корекція, а то й пропедевтика професійних уявлень (вимог, цілей і цінностей професійної діяльності), а також оцінка власних можливостей з урахуванням відповідності трудової діяльності особистим інтересам.

Корекція і пропедевтика професійних уявлень відбувається протягом усього періоду вивчення психолого-педагогічних дисциплін шляхом включення студентів у проектну діяльність не тільки в процесі навчання, а й у позанавчальний час. Тому виховному аспекту професійної підготовки студентів у коледжі приділяється значна увага.

Основними завданнями виховного впливу на особистість майбутнього вчителя є: формування мотивації до педагогічної діяльності, розвиток пізнавальних інтересів студентів, формування навичок самоконтролю, розробка і реалізація спільних для всього педагогічного колективу стратегій впливу на формування педагогічно значущих якостей майбутнього вчителя, розвиток комунікативних та поведінкових умінь шляхом участі в позанавчальних предметних заходах, включення в проектну, пошуково-дослідницьку діяльність, виявлення та зняття психотравматичних ситуацій у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін та педагогічної практики.

Ці завдання можна реалізувати за умови моделювання в період навчання студента реальних професійних відносин і входження його в них як повноцінного суб'єкта. Тому форми навчального-виховного процесу в коледжі спрямовані на забезпечення вільного переходу від власне навчання до професійного самовираження в реальних умовах трудової діяльності. Це дає можливість уникнути викривлення професійних уявлень.

Проектна робота є практичним шляхом реалізації виховних цілей у предметно-практичній діяльності. Вона сприяє розвитку в студентів ініціативи, незалежності, уяви, самодисципліни, навичок співпраці, формує мотивацію діяльності, найкраще інтегрує навчання і виховання.

Професійне становлення майбутнього вчителя початкових класів відбувається цілеспрямовано в процесі участі студентів у позанавчальних проектах, які створюють систему виховної роботи викладачів психолого-педагогічних дисциплін коледжу.

Проект "Формування історичного аспекту мислення майбутнього вчителя"

Мета проекту – сформувати у студентів цілісну систему знань про історико-педагогічні процеси та явища.

Завдання проекту: забезпечити оволодіння кращими здобутками української педагогіки, вміннями застосовувати їх у сучасній школі, здійснювати пошукову діяльність; розвивати творчий потенціал студентів; формувати у майбутніх учителів цілісну картину світу, професійний педагогічний світогляд.

Форми втілення проекту: педагогічний театр "Сторінками казок В.О. Сухомлинського"; конференція "Сучасні виміри "Педагогічної антропології" К.Д. Ушинського"; вечір з історії педагогіки присвячений пам'яті В.О. Сухомлинського; екскурсії до музеїв видатних педагогів;

перегляд і обговорення кінофільмів за творами А.С. Макаренка; участь у педагогічних читаннях; відкриті захисти курсових робіт студентів; конкурс педагогічних газет; студентський проект "Сучасні виміри педагогічних ідей класиків педагогіки".

#### Проект "Соціально-педагогічна корекція особистості"

Мета проекту – формування психолого-педагогічної готовності майбутніх педагогів-організаторів до проведення виховної профілактичної та корекційної роботи з дітьми молодшого й середнього шкільного віку.

Завдання проекту: ознайомлення студентів з теорією, методикою виявлення та вивчення індивідуальних особливостей дітей групи ризику; ознайомлення з психолого-педагогічними основами профілактично-виховної та корекційної роботи; формування гуманістичної спрямованості майбутнього вчителя; розвиток педагогічних здібностей студентів, практичних умінь і навичок організації та проведення профілактично-корекційної виховної роботи з дітьми молодшого і середнього шкільного віку.

Форми реалізації проекту: організація діяльності педагогічного загону – проведення психодіагностики, індивідуальної профілактично-корекційної роботи з проблемними дітьми молодшого і середнього шкільного віку, соціально-педагогічний лекторій та психологічний практикум для молодшого складу педзагону, шефська допомога дитячому відділенню райлікарні, шефська допомога базовим школам у проведенні масових виховних заходів; тренінг особистісного спілкування за методикою "Рівний-рівному"; тренінг розв'язання конфліктів.

#### Проект "Професійне самовизначення майбутнього вчителя"

Мета проекту – формування професійної самоідентифікації майбутнього вчителя початкових класів.

Завдання проекту: розширення педагогічного кругозору студентів; формування гуманістичної спрямованості особистості, умінь і навичок самостійної пізнавальної, пошуково-дослідницької, рефлексивної діяльності; розвиток та удосконалення педагогічних здібностей студентів; формування конструктивного критичного мислення.

Форми втілення проекту: студентські теоретично-практичні конференції; відкриті захисти курсових робіт; семінари-практикуми із сучасних технологій навчання в початковій школі; зустрічі з ветеранами педагогічної праці, учителями базових шкіл; конкурс педагогічної майстерності; педагогічний театр; предметні олімпіади з педагогіки і психології; факультатив "Робота з батьками"; навчальні проекти "Учитель початкових класів. Погляд у майбутнє", "Імідж сучасного вчителя", "Учитель учора, сьогодні, завтра".

Найважливішим компонентом і результатом формування індивідуального досвіду проектної діяльності є навчання студентів рефлексії, аналізу власної свідомості та діяльності (відстороненого погляду на власні думки та ідеї). Рефлексія включає в себе формулювання висновків, узагальнень, аналогій, зіставлень та оцінок, а також переживання, пригадування і розв'язання проблем. Основним завданням у формуванні готовності майбутнього вчителя до проектної діяльності є усвідомлення ним того, що рефлексія вчителя і учня має стати складовою їх спілкування. Адже сама рефлексія передбачає увагу людини до себе, до своєї діяльності і стосунків із людьми.

Високий рівень рефлексії створює умови для ефективної самореалізації можливостей студентів.

Результатом формування психолого-педагогічної готовності студентів до використання методу проектів є індивідуальний досвід проектної діяльності. На нашу думку, модель формування індивідуального досвіду проектної діяльності майбутнього вчителя має такий вигляд (схема 1).

**Висновки.** У сучасній педагогіці метод проектів використовується як інноваційна педагогічна технологія, що здатна забезпечити особистісний розвиток.

Тому важливого значення набуває використання проектної діяльності як єдиної, цілісної педагогічної системи. Тільки за цієї умови можливо реалізувати весь потенціал даної технології,

поєднати професійну підготовку з життєвою і соціальною активністю майбутнього вчителя. Індивідуальний досвід проектної діяльності є основою психолого-педагогічної готовності студентів до впровадження проектної технології в сучасній школі.

Перспективи досліджень у цьому напрямку полягають у відстеженні результативності та пошуку нових ефективних форм реалізації проектної технології в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів.

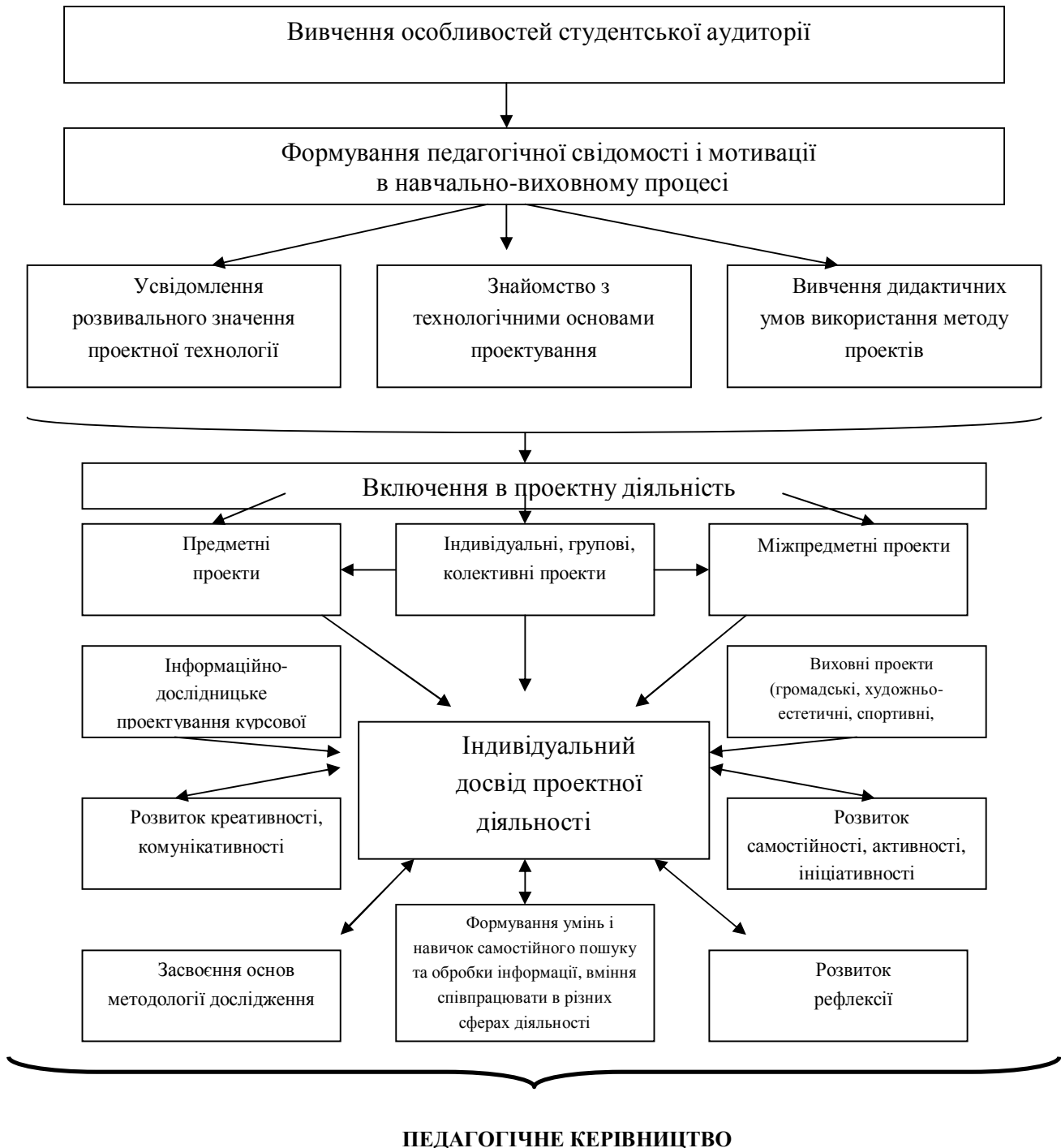


Схема 1. Модель формування індивідуального досвіду проектної діяльності майбутнього вчителя

### Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади : Навч.-метод. посібник. / І.Д. Бех – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
2. Іонова І. Сутнісні складові навчальної проектної діяльності вчителя. / І. Іонова // Рідна школа, 2007. – №2. – С. 43 – 45.
3. Пехота О.М. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; [за заг. ред. О.М. Пехоти]. – К. : А.С.К., 2002. – 255 с.
4. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательных учреждениях : Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. / Н.Ю. Пахомова – М. : АРКТИ, 2003. – 112 с.
5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; [Под ред. ]–: Академия, 2001. – 272 с.
6. Федоренко О. Завдання сучасної школи у контексті педагогіки життєтворчості / О. Федоренко // Рідна школа, 2006. – №12. – С. 46-47.

### Резюме

*В статті пропонується модель формування індивідуального досвіду майбутнього вчителя початкових класів, охарактеризовані її складові.*

*Ключевые слова: проектная деятельность, проект, психолого-педагогическая подготовка, личностно-деятельностный подход.*

### Summary

*The article presents a model of designing individual experience of future elementary school teacher's project activity, characterizes its constituents.*

*Key words: design, project activity, psychological and pedagogical training, student-active approach.*

УДК 378

А.С. Тимошкова

### РОЛЬ НАРОДОЗНАВЧОГО ЗМІСТУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*У статті розкрито ефективність впровадження народознавчого матеріалу як способу удосконалення рівня підготовки майбутніх учителів початкових класів під час вивчення курсу "Сучасна українська мова", що сприятиме не лише поглибленню знань з даної дисципліни, розвитку комунікативних умінь і навичок, а й підвищенню культурного рівня майбутніх фахівців.*

*Ключові слова: мова, мовлення, мовленнєві уміння і навички, народознавство, народознавчий фактор.*

**Постановка проблеми.** Сучасний період розвитку суспільства в нашій державі відкриває широкі можливості для оновлення змісту освіти, що дає змогу формувати духовно багате й професійно підготовлене покоління вчителів початкових класів.

На систему освіти завжди покладали особливе завдання – передачу культурного досвіду наступній генерації, що забезпечує зв'язок поколінь, неперервність розвитку країни та суспільства, неперервність історії. Разом з інститутом сім'ї система освіти займається формуванням світогляду молоді, і якщо сім'я відіграє вирішальну роль у становленні морально-етичних цінностей, то освіта є головним "передавачем" знань і вмінь. Панування масової культури призвело до різкого зниження загального культурного і, як наслідок, освітнього рівня в країні.

Загальне зниження культурного рівня відбивається насамперед на мові й мовленні. Зловживання жаргоном, сленгом, поширення нецензурної лексики й суржику – усе це прояви мовного збідніння, за якого мовець неспроможний знайти відповідні засоби для вербального вираження своїх думок і почуттів. Ніщо так не пов'язане із внутрішнім світом людини, як її



мовлення. Обмеження словникового запасу є свідченням й духовного збідніння, неповноцінності внутрішнього світу сучасної людини.

Мова є найголовнішим засобом пізнання світу. За допомогою мови, засобом мови ми висловлюємо своє ставлення до довкілля, за допомогою мови і всередині мови ми творимо свій світ, внутрішній простір, заповнений нашими думками й почуттями. Отже, викладання мови є способом впливу на внутрішній світ людини, його формування, що зумовлює виховну функцію всіх занять із мови. Стандарт поведінки викладача мови студенти переносять на всю культуру, репрезентовану цією мовою, і тому філологи, мріючи про піднесення статусу української мови і культури загалом у сучасному суспільстві, мають постійно стежити за характером своїх стосунків зі студентами. Повага до них, їхніх думок і життєвої позиції, рівні, партнерські відносини, бездоганно правильне мовлення викладача сприяють формуванню в студентів переконаності в повноцінності, високорозвиненості й життєздатності української мови, усувають у студента комплекс меншовартості національної культури.

Особливо важливо наголосити на головній методичній zasadі викладання мов, якою, на жаль, так часто нехтують самі філологи: аби навчання було успішним і студенти опанували мову, викладач має постійно – і на заняттях, і в позакласний час – спілкуватися зі студентами тією мовою, яку він викладає, і вимагати від студентів завжди говорити з ним цією мовою. Проблема мовного середовища, на жаль, залишається особливо актуальною для східних регіонів України. В умовах російськомовного оточення філологи-україністи часто є єдиними, від кого студенти чують живу українську мову і з ким вони можуть спілкуватися нею. Тому на викладачів покладається завдання створити своїм учням відповідне мовленнєве середовище.

Розвиток мовлення студентів є складною багатоаспектною проблемою сучасної науки, що вимагає пошуку ефективної методики навчання української мови, яка забезпечила б результативність у формуванні мовленнєвих умінь і навичок студентів для активної комунікації в ситуаціях життя. Введення до навчальних планів усіх закладів вищої освіти курсів ділової української мови чи української мови за професійним спрямуванням є цілком виправданим, але недостатньо продуктивним для опанування мови заходом, оскільки ці дисципліни обмежені рамками офіційно-ділового стилю, що задовольняє вузькі потреби переважно письмового ділового спілкування, окресленого досить чітко визначеними стандартами.

Будучи позбавленою україномовного середовища, молодь (і не тільки молодь) східних і центральних регіонів країни, особливо міська, відчуває труднощі в спілкуванні українською мовою, відзначає пасивне володіння нею, що виявляється в розумінні мови під час невміння грамотно висловлювати нею свої думки. Основні етапи становлення і розвитку української державності, реформаційні процеси в системі освіти зумовлюють посилення народознавчого фактора у навчанні і вихованні майбутніх учителів початкових класів, що узагальнено нами в дослідженні шляхом аналізу наукових першоджерел та реалізацію науково-пошукової діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблему навчання української мови на основі народознавства висвітлено в працях сучасних науковців: А. Богуш, В. Кононенка, М. Пентилюк, О. Семенов, М. Стельмаховича, В. Федяєвої та інших.

В ідеальному варіанті курс народознавства не може бути обмежений рамками однієї дисципліни. Цей курс повинен бути стрижнем усієї навчальної та виховної системи, складовою кожної навчальної дисципліни. Виховання студентів засобами народознавства відбувається, зокрема, під час вивчення основ наук. Курс "Сучасна українська мова з практикумом" має для цього великі можливості. Використання народознавчого матеріалу дасть змогу не лише глибше пізнати свою історію, а й краще й ефективніше засвоїти навчальний матеріал. Тому головна мета роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні ефективності засвоєння студентами навчального матеріалу засобами народознавства в системі роботи викладача курсу "Сучасна українська мова з практикумом".

**Виклад основного матеріалу.** Завданням системи освіти є прищеплення і розвиток навичок не тільки письмового, а й усного спілкування українською мовою. Більш перспективною дисципліною на шляху до цієї мети є курс сучасної української мови з практикумом. Але варто зазначити, що, шукаючи шляхи поліпшення професійної підготовки майбутніх учителів, як цього вимагає реформування вищої школи та становлення української національної школи, слід

активніше використовувати кращі досягнення народознавства у процесі викладання цієї навчальної дисципліни. Народознавство – невичерпне джерело навчально-виховної мудрості, народних знань і досвіду. Навчити користуватися словом – то велика мудрість, на що й спрямовуються засоби народознавства [5, с. 5]. Володіння словом означає розуміння глобальності зв'язків з проблемами життя. Воно дає можливість суб'єктові навчатися формувати у своїй свідомості цілісну картину світобачення, розвивати самостійність мислення. Тому, на нашу думку, нині є нагальна потреба впровадження народознавства в систему освіти, вивчення багатства народної педагогіки як скарбниці житейських мудростей та розвиток у майбутніх учителів комунікативних умінь та навичок.

Слід якомога частіше пропонувати студентам вправи народознавчого змісту, які вимагають роботи зі словниками, зокрема такі, як завдання на з'ясування лексичного значення слів, на укладання синонімічних рядів із визначенням доміанти і встановлення стилістичних нюансів кожної одиниці ряду. Дуже корисними є вправи на переклад конструкцій із полісемічними словами, у яких слова російської мови передаються різними українськими відповідниками: погрузаться с головой – поринати (пірнати, заглиблюватися) з головою, беречь как зеницу ока – берегти (пильнувати) як зіницю ока, скалить зубы – скалити (шкірити, продавати) зуби.

Такі словосполучення легко дібрати в російсько-українських словниках. Можна запропонувати студентам самостійно знайти аналогічні приклади або доручити їм підготувати домашнє завдання з таких словосполучень, або спільними зусиллями розібрати їх на занятті. Користь від таких завдань очевидна: вони допомагають студентам поглиблювати знання української мови та вдосконалювати навички російсько-українського перекладу, сприяють засвоєнню питомих українських форм, змушують відходити від калькування російських фраз, розвивають "мовне чуття", спонукають студентів до постійного самостійного пошуку, до роботи зі словниками, без якої неможливе вивчення мови, і, врешті-решт, переконливо демонструють багатство української мови і викликають захоплення нею.

Одним із домінуючих матеріалів для вивчення мови є її фразеологія, що має унікальну цінність з лінгвонародознавчого погляду. Вона відбиває психоемоційні риси та специфічні культурні реалії народу, а масив прислів'їв і приказок, що розглядається як складова фразеології, дає "можливість судити про національну логіку (...) та національну світооцінку (...) етносів" [2, с. 66].

Найпоширенішим у вивченні фразеології є завдання на пояснення значення сталих висловів і з'ясування джерела їх походження. При цьому, пояснюючи, що означає та чи інша фразеологічна одиниця біблійного чи античного походження, варто звертати увагу на історію, з якими пов'язане їх виникнення, і говорити про те, що ці фразеологізми вживаються і в інших мовах із цим самим значенням. Вивчення висловів біблійного походження залучає молодь до спільноєвропейської культурної спадщини.

Корисними є завдання на переклад фразеологізмів з російської мови, що збагачує як українське, так і російське мовлення студентів. У підготовці таких вправ треба віддавати перевагу тим висловам, що не перекладаються дослівно, наприклад: втирать очки – замилувати очі; жить припеваючи – жити, лихо покотивши; давать взбучку – давати прочухана; далеко кулику до Петрова дня – далеко куцому до зайця; из кулька в рогожку – з дощу та під ринву; попасть впросак – пошитися в дурні (сорому набратися); сбоку припекла – п'яте колесо до воза; от ворот поворот – завертай голоблі; ищи-свищи – шукай вітра в полі; невестке в отместку – відплатити за образу образою; ни в городе Йван (Богдан) ни в селе Селиван – ані пан, ані Йван. Розширюють мовленнєвий запас і завдання на підбір фразеологічних синонімів та антонімів. Допомогти в їх виконанні можуть не лише спеціальні словники, а й збірники прислів'їв і приказок.

Фразеологізми можна використовувати для творчих робіт. Студенти залюбки пишуть гумористичні твори із застосуванням фразеологізмів. Такі завдання можна пропонувати під час вивчення морфології та синтаксису, оскільки сталі вислови легко об'єднуються в групи відповідно до теми. Так, тему "Прислівник" можна закінчити фразеологізмами, що пояснюються прислівниками (хоч в око стрельни – темно; ні світ ні зоря – вдосвіта; як з гуся вода – байдуже; де Макар телят не пас – дуже далеко; яблуку ніде впасти – тісно), а потім скласти з ними

гумористичний прогноз погоди. Дещо складнішим завданням є твір, у якому треба описати ситуацію, яка ілюструвала б те чи інше прислів'я або приказку. Це доволі цікаві види роботи, бо, пишучи текст, а не складаючи окремі речення зі сталими висловами, студенти розвивають свої творчі здібності й переконуються в стилістичних можливостях фразеологізмів, у силі їх емоційного впливу.

Складні й цікаві завдання, такі, як переклад фразеологізмів і словосполучень із полісемічними словами, а також уривків із художніх текстів, переконують у нешаблонній красі й багатстві української мови і доводять важливість та необхідність постійної роботи над удосконаленням своєї мови й мовлення, а також поглибленому вивченні культури свого народу за допомогою народознавчого змісту вправ, які студенти із задоволенням виконують на заняттях. Цілеспрямована, систематична робота на заняттях викликає в студентів потребу в подальшому вдосконаленні свого мовлення, що сприяє не тільки його збагаченню, а й у багатьох випадках розширенню кругозору.

**Висновки.** Отже, обґрунтування завдань народознавства в процесі вивчення курсу "Сучасна українська мова з практикумом" має велике значення для формування у студентської молоді національної свідомості, розширення активного словникового запасу, підвищення рівня знань з даної дисципліни, а також стимулює творчу діяльність викладачів вищого навчального закладу з питань формування й удосконалення мовленнєвих умінь і навичок студентів як майбутніх учителів початкових класів. Учені-педагоги переконалися і далі упевнюються в тому, що без повернення до результатного, випробуваного століттями педагогічного досвіду народу, ми не зможемо виховати справжню людину.

Як показує практика, використання народознавства у процесі вивчення української мови дає можливість розкрити ефективність таких етнодидактичних принципів: народності, природовідповідності, культуровідповідності, історизму, етнічної соціалізації, урахування регіонального, місцевого мовного середовища. Вони допомагають студентам оволодіти українською мовою та формувати в них мовленнєві уміння і навички у взаємозв'язку з отриманням знань про народ, його побут, культуру, традиції, звичаї, норми поведінки, ідеали тощо.

Наукове дослідження відображає лише деякі аспекти формування мовленнєвих умінь і навичок студентів і є перспективним науковим напрямом для подальшого вивчення. Урахування народознавчих засад може бути ефективним шляхом засвоєння будь-якої філологічної дисципліни та підвищення рівня професійної компетенції студентів.

#### Література

1. Андрущенко В.П. Етнонаціональний фактор освіти / В.П. Андрущенко // Етнокультурні аспекти українського державотворення: історія і сучасність. – Мелітополь, 2001. – С. 2-8.
2. Голубовська І. Паремії як відбиття ціннісних пріоритетів етнічної спільності / І. Голубовська // Мовознавство, 2004. – №2-3. – С. 66-74.
3. Дзюба І. Сучасна мовна ситуація в Україні / І. Дзюба // Українська мова і література в школі, 2003. – №5. – С. 64-66.
4. Супрун О.І. Краєзнавчий матеріал на уроках української мови / О.І. Супрун // Вивчаємо українську мову та літературу, 2007. – №36 – С. 24-28.
5. Українознавство в системі наук і навчальних дисциплін // Освіта України, 2003. – №7. – С. 5.

#### Резюме

*В статтє раскрыта ефективность внедрения народоведческого материала как способа совершенствования уровня подготовки будущих учителей начальных классов при изучении курса "Современный украинский язык", что будет способствовать не только углублению знаний по данной дисциплине, развитию коммуникативных умений и навыков, но и повышению культурного уровня будущих специалистов.*

*Ключевые слова: язык, речь, речевые умения и навыки, народоведение, народоведческий фактор.*

#### Summary

*The article reveals the efficiency of the usage of the ethnological information as a way of improving the level of primary school teachers training in the course of "Modern Ukrainian language" that will not only help to deepen the knowledge of this subject and the development of communicative skills, but also to increase the cultural level of future specialists.*

*Key words: language, speech, speech skills and abilities, ethnology, ethnological factor.*

УДК 371.134:785

Л.В. Гусейнова

## ГОТОВНІСТЬ ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ

*У статті конкретизовано поняття "готовність до інструментально-виконавської діяльності", розкрито зміст та проаналізовано структурні компоненти цього складного явища.*

*Ключові слова: інструментально-виконавська діяльність, готовність до інструментально-виконавської діяльності, компоненти готовності.*

**Постановка проблеми.** Методологічна переорієнтація процесу навчання на розвиток особистості, визнання її самобутності і самоцінності, формування готовності як загальної здатності до майбутньої суспільної діяльності на основі знань, досвіду, системи цінностей, здібностей, набутих у процесі навчання, є результатом реформування освіти в Україні. Ці зміни стосуються й вищої мистецької освіти, яка має закласти основу для формування естетичної та художньої культури студентської молоді, дати путівку до професійної діяльності в царині культури і мистецтва. Велике значення у цьому процесі посідає інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музики, формування в них готовності до зазначеної діяльності як активної форми самовираження і самоствердження в мистецтві, як засобу залучення підростаючого покоління до глибокого пізнання творів музичного мистецтва.

У даній статті ми ставимо **завдання** розглянути компонентну структуру готовності майбутнього вчителя музики до інструментально-виконавської діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз музично-педагогічних досліджень свідчить про зростання уваги вчених до питань інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики (О. Абдулліна, Л. Арчажникова, Ю. Бай, Н. Біла, Р. Верхолаз, Є. Йоркіна, І. Зязюн, З. Квасниця, В. Крицький, І. Мостова, В. Муцмакер, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, Є. Скрипкіна, Г. Ципін, Т. Юник та ін.). Накопичено значний науковий і практичний матеріал, який безпосередньо чи опосередковано відбиває також різноманітні грані проблеми формування готовності педагога-музиканта до майбутньої професійної діяльності, зокрема інструментально-виконавської.

Проблема готовності дістала широке висвітлення у психолого-педагогічній літературі. Зокрема, готовність як психологічний феномен досліджували А. Гандюшкін, М. Дяченко, Л. Кандибович, М. Левітов, В. Моляко, О. Проскура, В. Пушкін, А. Пуні та ін. Дослідженню готовності до різних видів педагогічної діяльності приділено увагу в працях А. Деркача, Г. Костюка, А. Петренка, В. Сластьоніна, В. Щербини та ін. Теорію і практику формування готовності студентів педагогічних вищих навчальних закладів до професійної діяльності розглядали А. Линенко, В. Смиренський, П. Харченко та ін.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях структура готовності визначається як психологічна готовність, що передбачає свідоме ставлення до діяльності, виходячи з власних здібностей і можливостей; як практична готовність, тобто потенційна можливість оволодіння системою професійних знань, умінь та навичок; як моральна готовність, що ґрунтується на усвідомленні професії вчителя, на позитивному ставленні до майбутньої діяльності, на прагненні до максимального використання власних сил і можливостей у майбутній професійній діяльності.

У педагогіці про актуальність проблеми готовності свідчать дослідження С. Ніколаєнка (готовність майбутнього вчителя до практичної діяльності), Л. Бочкарьова (готовність

музикантів-виконавців до публічного виступу), М. Веселовської, Н. Комишевої, Т. Левшенко (професійно-естетичної готовності вчителів), Г. Астахової, Г. Черушевої, Т. Зотєєвої (готовності до музично-естетичного виховання школярів), Т. Смірнкової (готовність до диригентсько-хорової діяльності). Зокрема, С. Ніколаєнко вважає доцільним виокремлення у структурі цілісної системи професійно-педагогічної готовності двох підсистем: довготривалої, яку трактує як категорію теорії особистості (стійкий комплекс особистісних, суб'єктних та індивідуальних професійно важливих якостей, необхідних для успішної діяльності в багатьох ситуаціях); ситуативної, що розглядається як категорія теорії педагогічної діяльності (активнодіючий стан особистості, динамічну структуру якої становлять мотиваційний, пізнавально-орієнтаційний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий і оцінний компоненти) [1, 9].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем готовності до діяльності дав підстави для таких висновків: готовність до діяльності – інтегративна якість особистості, що охоплює мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінний компоненти; структура готовності адекватна структурі майбутньої діяльності; формування готовності студентів до майбутньої діяльності – це керований процес, який передбачає передачу знань і вмінь інтелектуальної та практичної діяльності, формування прийомів творчої діяльності, загальнонаукову і загальнокультурну підготовку, оволодіння всіма аспектами обраного фаху, адаптацію до умов сучасної школи; формування готовності відбувається як процес оптимізації професійної підготовки.

Розглянемо як наукову категорію інструментально-виконавську діяльність, що стала предметом багатьох педагогічних досліджень у царині професійної підготовки музикантів (Л. Баренбойм, Г. Коган, Б. Кременштейн, Е. Ліберман, А. Малинківська, К. Мартинсен, Я. Мільштейн, В. Натансон, Г. Нейгауз, М. Перельштейн, С. Савшинський, С. Фейнберг, Г. Ципін, А. Щапов).

Музикознавці розглядають інструментально-виконавську діяльність як триєдину динамічну систему, складовими якої є композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухачка "співтворчість" у різних аспектах, а саме: як повноцінний самостійний вид художньої творчості, рівнозначний діяльності композитора (М. Коган, Л. Мазель); як абстрактний ідеальний суб'єкт, вторинний за сутністю, хоча й відносно самостійний, що містить у собі конкретизацію первинної художньої діяльності, а специфічною його ознакою виступає інтерпретація (Є. Гуренко); як діалектична двоякість – об'єктивізм і суб'єктивізм водночас – продукт та функції виконавця (Н. Корихалова); як творчий процес, здійснюваний на трьох рівнях. Перший з них пов'язаний з проникненням виконавця в зміст окремих мотивів та інтонацій шляхом розкриття семантичного значення; другий – означає переведення семантичної конкретизації в художнє узагальнення; третій – передбачає завершення перших двох і оформлення певного драматургічного задуму виконання (О. Бодіна) [2, 8].

**Виклад основного матеріалу.** Інструментально-виконавська діяльність – це складний багатоаспектний і багатофункціональний процес вияву музикантом власних творчих якостей, розкриття його індивідуальності, віддзеркалення набутого естетичного та виконавського досвіду, асоціативних зв'язків. Як і будь-яка інша діяльність, вона передбачає наявність мотиву, що надає їй спрямованості та відповідає інтересам, потребам, ціннісним естетичним орієнтаціям виконавця. Поряд з діяльністю композитора, інструментально-виконавська діяльність є повноцінним видом художньої творчості, яка має свої особливості, зумовлені рівнем сформованості особистісних якостей виконавця, специфікою художньо-творчої діяльності, суспільною значущістю цього виду мистецтва. Вона передбачає сформованість комплексу вмінь: музично-аналітичних, технічних, художньо-інтерпретаційних, музичного сприймання, оперування набутими музично-теоретичними і виконавськими знаннями.

Основу інструментально-виконавської діяльності становить виконавська культура, яка є сукупністю професійних якостей та знань, які знаходять свою проекцію у відповідних уміннях і забезпечують високий рівень цієї діяльності. Вона передбачає здатність до глибокого осягнення змісту музики, виявлення власного ставлення до її художніх образів, технічно досконалого та артистичного втілення музичного твору в реальному звучанні. Набуття виконавської культури є складним багаторівневим процесом і виступає передумовою формування готовності музиканта-

педагога до майбутньої професійної діяльності.

Виходячи з цього, науковий аналіз готовності до інструментально-виконавської діяльності передбачає розгляд її як домінантного стану особистості, який характеризується позитивною настановою на інструментально-виконавську діяльність, загальною та спеціальною освіченістю, виконавською культурою і виконавськими якостями, що продуктивно реалізуються в цій активній діяльності. Вона є результатом художньо-виконавського досвіду людини, що ґрунтується на позитивному ставленні до діяльності, усвідомленні її мотивів і потреб, що у сукупності визначають її результативність.

Аналіз багатовекторного спектра розуміння цього складного поняття, його компонентної структури дав можливість виокремити основні компоненти готовності до інструментально-виконавської діяльності, а саме: мотиваційно-вольовий, когнітивно-аналітичний, креативний, ціннісно-орієнтаційний та операційний.

Мотиваційно-вольовий компонент охоплює стійку зацікавленість майбутньою професією; розвиток мотиваційної сфери, що формує настанову на інструментально-виконавську діяльність; управління вольовою сферою, котра ґрунтується на мотивації й коригує діяльнісне ставлення до навчання.

Когнітивно-аналітичний компонент визначається необхідністю накопичення системних теоретичних знань, категоріально-понятійного фонду; розвитком аналітичного та активізацією виконавського мислення з усіма його виявами в єдності з професійно необхідними якостями, що свідчать про придатність до інструментально-виконавської діяльності, забезпечують самореалізацію у ній.

Креативний компонент становить розвиток художньо-творчих умінь (музично-виконавських, імпровізаційних), які у свою чергу формують професійно важливі якості – емпатію, артистизм, рефлексію, самостійність, творчу активність, ініціативність.

Ціннісно-орієнтаційний компонент зумовлює необхідне формування рефлексивних нормативно-регулятивних механізмів (ціннісних орієнтацій, смаків, ідеалів) оцінної діяльності, яка ґрунтується на прийнятій у суспільстві системі цінностей і соціальному досвіді.

Операційний компонент акумулює застосування технологічного арсеналу, оперування набутими знаннями та вміннями, використання раціональних технологічних прийомів у процесі роботи над твором і в процесі його виконання.

Наголосимо на тісному взаємозв'язку і взаємозалежності означених компонентів. Рівень готовності залежить від ступеня інтеграції всіх структурних компонентів, розуміння важливості й необхідності майбутньої професійної, а саме інструментально-виконавської діяльності.

**Висновки.** Результативності інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики значною мірою сприятиме впровадження нових технологій формування готовності майбутнього педагога-музиканта до інструментально-виконавської діяльності, активізація творчих сил студентів, створення відповідного мотиваційного середовища та необхідних педагогічних умов, а саме: цілеспрямованого розвитку мотиваційної сфери та вольових якостей майбутніх учителів музики, формуванню виконавської культури особистості як основи її готовності до інструментально-виконавської діяльності, опори на метод активізації виконавської практики. Лише комплексне забезпечення означених умов сприятиме повноцінному інструментально-виконавському розвитку студента.

### Література

1. Николаенко С.А. Системный анализ профессиональной готовности будущего учителя к педагогической деятельности : автореф. дис. на здобуття канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / С.А. Николаенко. – К., 1985. – 24 с.

2. Саїк Г.Ф. Формування виконавської майстерності у студентів на основі активізації емоційно-естетичного переживання музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія та методика навчання музики та музичного виховання" / Г.Ф. Саїк. – К., 2000. – 19 с.

3. Гусейнова Л.В. Развитие пальцевой техники студентов у класі фортепіано / Л.В. Гусейнова // Проблеми формування сучасного вчителя у вищій педагогічній школі. – Ніжин, 1999. – С. 122-126.

### Резюме

*В статтє конкретизируется понятие "готовность к инструментально-исполнительской деятельности", раскрывается смысл и анализируются структурные компоненты этого сложного явления.*

*Ключевые слова: инструментально-исполнительская деятельность, готовность к инструментально-исполнительской деятельности, компоненты готовности.*

### Summary

*The notion of "readiness to instrumental-performing activity" has been detailed in the article, the sense of this complicated phenomenon has been revealed and its structural components have been analyzed.*

*Key word: instrumental-performing activity, readiness to instrumental-performing activity, readiness components.*

УДК 378.147:786.2

І.О. Ростовська

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО У ШКОЛЯРІВ

*У статті розглянуто проблему формування мотивації учіння гри на фортепіано в учнів дитячих мистецьких шкіл; здійснено аналіз педагогічних умов, які опосередковують цей процес; визначено основні шляхи формування провідних мотивів учіння гри на фортепіано.*

*Ключові слова: учіння, мотивація учіння, педагогічні умови формування мотивації учіння гри на фортепіано.*

**Постановка проблеми.** Формування мотивації учіння у шкільному віці є однією з ключових проблем сучасної школи. Її актуальність зумовлена суспільними вимогами до навчання і виховання підростаючого покоління, новими концептуальними підходами до реформування загальної середньої освіти, що передбачають методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учня.

Мотивація учіння охоплює багато складових (суспільні ідеали, мету, смисл учіння, емоції, потреби, інтереси тощо), що постійно змінюються і вступають у нові відношення один з одним. Тому становлення мотивації – це не просте зростання позитивного або негативного ставлення до учіння, а ускладнення структури мотиваційної сфери, встановлення нових, складніших зв'язків між спонуками учіння, що до неї входять. Це зумовлює необхідність обґрунтування методичних засад формування мотивації учіння у школярів, зокрема, мотивації учіння гри на фортепіано.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Сучасна фортепіанна педагогіка розглядає учіння як невід'ємну частину інструментального навчання, яке полягає у самостійній діяльності учня під опосередкованим керівництвом учителя. Накопичено значний досвід формування мотивації учіння гри на фортепіано, створено школи гри на фортепіано, в основу яких тією чи іншою мірою покладено ідею розвитку самостійної навчально-виконавської діяльності учнів. Однак багато питань організації учіння гри на фортепіано, його мотивації у школярів, поки що не дістали належного висвітлення у науково-методичній літературі, хоча до неї в різний час зверталися такі відомі педагоги-музиканти, як Л. Баренбойм, Т. Беркман, З. Борріс, Ф. Брянська, Е. Герстенберг, Г. Коган, Н. Любомудрова, К. Мартінсен, Б. Милич, Г. Нейгауз, А. Ніколаєв, М. Фейгін, А. Хальм, Г. Ципін, А. Шнабель та інші.

Формувати мотивацію учіння гри на фортепіано – означає наповнити навчально-виконавську діяльність учнів таким змістом, який би забезпечував їхнє глибоке проникнення у сутність музичного мистецтва, викликав прагнення до осягнення й осмислення змісту музичних творів, спонукав до усвідомлення смислу оволодіння грою на фортепіано, створював можливості для самостійної роботи над музичним твором, активізував творчий потенціал учнів, стимулював оцінне ставлення до художніх явищ. При цьому має враховуватися, що становлення мотиваційної сфери учня зумовлено розвитком його як особистості, яка володіє унікальними співвідношеннями ціннісних орієнтацій, естетичних і мотиваційно-вольових переживань; змістовною

спрямованістю потреб, спонук, інтересів і прагнень; способами набуття музичних знань, умінь і навичок та їх реалізації у виконавській діяльності; життєвим і художнім досвідом тощо.

Це визначає **актуальність** даної статті, завданням якої є виявлення й обґрунтування педагогічних умов, які забезпечують ефективність процесу формування мотивації учіння гри на фортепіано в учнів мистецьких шкіл.

**Виклад основного матеріалу.** Під педагогічними умовами формування мотивації учіння гри на фортепіано нами розуміються такі спеціально створені умови, які необхідні і достатні для розвитку потреби в музичній діяльності; виникнення самоспонуки до учіння гри на фортепіано; засвоєння досвіду музично-виконавської діяльності, його осмислення; досягнення позитивних успіхів в оволодінні грою на фортепіано.

На основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми, узагальнення досвіду роботи вчителів фортепіано, власних спостережень нами було виокремлено умови, які, на наш погляд, є найістотнішими для формування мотивації учіння гри на фортепіано, а саме:

- цілеспрямоване педагогічне керування процесом формування мотивації учіння гри на фортепіано;
- спонукання учнів до усвідомлення смислу учіння гри на фортепіано;
- орієнтація процесу учіння на розвиток в учнів самостійності, активності, творчої ініціативи;
- стимулювання учнів до оволодіння вміннями цілеутворення, самооцінки і самоконтролю.

Розглянемо означені умови детальніше.

Ефективність учіння гри на фортепіано значною мірою визначається якістю педагогічного керування цим процесом, суть якого полягає в доцільному впливі на учня з метою організації і мотивації його діяльності, спрямованої на оволодіння музично-теоретичними знаннями та виконавськими вміннями; у встановленні духовної спільності з учнем, стосунків взаємної поваги і довір'я. Підсилюючи то одні, то інші мотиви учіння, роблячи їх особистісно значущими, вчитель може керувати діяльністю учня під час оволодіння грою на фортепіано. Тому важливою умовою формування мотивації учіння гри на фортепіано є педагогічне керування цим процесом.

Організація процесу учіння полягає у спрямуванні учня на досягнення поставлених цілей, стимулюванні його самостійності й активності в учінні; у поступовому й цілеспрямованому переведенні учіння, його змісту і способів на дедалі вищий рівень. Це досягається шляхом постійного ускладнення змісту і форм навчальних завдань, залучення учнів до самоорганізації та самоконтролю в учінні, самооцінки музично-виконавських досягнень тощо. Найбільш ефективним є таке керування учінням гри на фортепіано, яке максимально сприяє виникненню прагнення до саморегуляції, самовиховання, допомагає усвідомити мету і завдання учіння.

З позицій психологічної науки найсприятливіші умови для здійснення діяльності учіння виникають тоді, коли її мета усвідомлюється і переживається учнем як особистісно значуща, тобто посідає в структурі його мотиваційної сфери місце провідного мотиву. Особливість цього мотиву полягає в тому, що він безпосередньо пов'язаний зі смыслом, особистісною значущістю учіння. Зміна мотиву учіння принципово перебудовує смисл цієї діяльності, і навпаки, зміна смислу учіння зумовлює появу нових мотивів. Тому спонукання учня до усвідомлення смислу учіння гри на фортепіано є наступною умовою формування мотивації цієї діяльності.

Усвідомлення смислу учіння гри на фортепіано, його особистісної значущості не відбувається автоматично в ході засвоєння виконавських умінь і способів дій – його потрібно виховувати в учня шляхом особистісного ставлення до музичного мистецтва. Це переживання виникає як результат відображення музичних впливів у свідомості учня, в його реальних і потенційних можливостях, близьких і перспективних цілях учіння гри на фортепіано. Отже, виявлення учнем смислу учіння в кожному конкретному випадку має вирішальне значення для організації вчителем процесу оволодіння грою на фортепіано.

Залежно від смислу, діяльність учіння може набувати різних мотиваційних характеристик. Наприклад, учень виконує конкретне навчальне завдання: проставити зручну аплікатуру, зробити аналіз засобів виконавської виразності, самостійно довчити музичний твір тощо. Як усвідомлюється ним мета цієї роботи, який смисл вона має для нього? Щоб відповісти на це



питання, потрібно знати, у чому полягає мотив цієї діяльності. Якщо п'єса вивчається на вимогу вчителя, цей мотив має ситуативний характер, тому сам процес роботи над твором може не викликати в учня особливого інтересу і виконуватися формально. Якщо ж це завдання виконується завдяки прагненню оволодіти інструментом, набути певних виконавських навичок і вмій, то ця значно ширша за сферою дії спонук буде більш адекватним і ефективним мотивом.

Формування мотивів, які б надали учінню гри на фортепіано значущого для учня смислу, в світлі якого його самостійна діяльність ставала б сама по собі життєвою метою, є вкрай важливим, оскільки сподіватися на те, що такі мотиви з'являться самі по собі, не доводиться. Як показує досвід, за стихійного формування мотивації учіння гри на фортепіано для багатьох учнів смисл учіння залишається малоусвідомленим.

Наступна умова формування мотивації учіння гри на фортепіано – орієнтація процесу учіння на розвиток в учнів самостійності, активності, творчої ініціативи.

Проблема виховання самостійності є центральною в фортепіанній педагогіці, охоплюючи всі аспекти діяльності педагога й учнів у процесі навчання. Це, насамперед, проблема формування свідомого ставлення до музичного мистецтва, вміння правильно визначати цілі, завдання і способи роботи над музичним твором на основі глибокого вивчення авторського тексту. Щодо учіння гри на фортепіано самостійність може виявитися в умінні учня без сторонньої допомоги зорієнтуватися в незнайомому матеріалі, правильно прочитати нотний текст, скласти переконливу інтерпретацію твору; у пошуку ефективних шляхів розучування твору, необхідних прийомів і засобів втілення художнього задуму, критичній оцінці результатів власної музично-виконавської діяльності тощо.

Для того, щоб навчити учня свідомо і самостійно вирішувати художні завдання, можливі такі шляхи: цілеспрямоване вправління, самостійна робота учня на уроці, розвиток слухової уваги, виховання самоконтролю, правильне дозування завдань тощо [2]. Найбільш перспективним у вихованні творчої ініціативи і самостійності учня є вступ його на шлях власної, не регламентованої ззовні інтерпретації музики. У такий спосіб відбувається інтенсивний розвиток здібності самостійно мислити, його вміння самостійно діяти", – підкреслював Г. Ципін [3, с. 173].

Досвід роботи показує, що інтерес до самостійних занять за музичним інструментом досягається за таких умов: а) якщо учневі зрозуміле завдання щодо п'єси, яка розучується; б) якщо завдання може бути виконане різними способами і вимагає творчого підходу; в) якщо учень привчається до самостійного створення вправ або виділення їх із п'єс для подолання технічних труднощів, що виникають у роботі над творами; г) якщо художньо-технічна робота спрямована змістовною і захоплюючою бесідою вчителя з учнем.

З позиції сучасної науки, основою самостійності й творчої ініціативи виступає активність мислення людини. Відомі в практиці прийоми і способи активізації музичного мислення Г. Ципін звів до одного: прилучення учня-виконавця до уважного, неперервного вслухання у власну гру. Музикант, який уважно слухає себе, не може залишатися пасивним, внутрішньо індіферентним, емоційно й інтелектуально бездіяльним. Тоді постає завдання: навчити учня слухати себе, переживати процеси, які здійснюються в музиці. Розвиваючи здатність учня вслухатися у власну гру, переживати й осмислювати різні звукові комплекси, учитель має змогу трансформувати активне мислення свого вихованця у самостійне, а на наступних етапах – у творче [3, с. 172].

Стимулювання учнів до оволодіння вміннями цілеутворення, самооцінки і самоконтролю є наступною умовою формування мотивації учіння гри на фортепіано.

Мотиви, навіть найпозитивніші, створюють лише потенційну можливість розвитку учня, оскільки їх реалізація залежить від процесів цілеутворення, тобто вміння учня ставити цілі й досягати їх в учінні.

Основна мета учіння гри на фортепіано полягає в оволодінні вміннями розучувати і художньо виконувати музичні твори; основний засіб – засвоєння узагальненого музично-виконавського досвіду. Для визначення мотивів учіння велике значення має те, які саме цілі учень ставить перед собою. Їх діапазон може бути досить широкий: від найвіддаленіших (формування якостей і властивостей особистості) – до формування певних способів дій. При цьому перші не можуть бути досягнуті інакше, як шляхом досягнення близьких цілей. Водночас

досягнення близьких цілей саме по собі ще не забезпечує досягнення віддалених.

Слід враховувати, що образ або усвідомлення майбутнього результату стають метою тільки тоді, коли є потреба, прагнення, бажання досягти або наблизитися до цього результату. Спонукальна сила цілі – в її усвідомленості, визначеності, конкретності, співвіднесенні з іншими цілями особистості. Без цілей найкращі мотиви можуть залишитися лише добрими намірами.

Для стимулювання учнів до оволодіння вміннями цілеутворення важливе значення мають такі положення:

- чим більше диференційована загальна (кінцева) ціль, чим більше виділено етапів і проміжних цілей, тим легше учневі оволодівати грою на інструменті. Досягнення певної проміжної цілі створює ситуацію успіху, дає емоційний заряд, спонукає рухатися до кінцевої мети, посилює мотивацію учіння;

- мета, поставлена учнем самостійно, підсилює мотивацію, створює позитивний настрій. Водночас мета, поставлена ззовні, викликає меншу активність учня, має меншу спонукальну силу;

- щоб навчальне завдання було прийняте учнем, потрібна його участь не тільки в постановці мети, але й в аналізі, обговоренні шляхів її досягнення. У цьому випадку учень виступає не як пасивний виконавець, а як суб'єкт учіння [1].

Дуже важливо навчити учня усвідомленого прийняття й активної постановки мети. На заняттях з фортепіано, під час аналізу нового твору, його інтерпретації, перевірки зробленого учень підводиться до самостійної постановки своїх цілей, які мають особистісний смисл. Слід прагнути до послідовного відпрацювання постановки нових цілей – гнучких перспективних, дедалі складніших, але реальних, що відповідають можливостям учня. Формування усвідомленого цілеутворення здійснюється тоді, коли вчитель заохочує учня до постановки цілей навчальної роботи, їх обґрунтування і досягнення. Усвідомлення мети збільшує вірогідність її досягнення, посилює мотивацію учіння. Коли учень знає, що саме допоможе йому досягти мети, коли вона поділяється на відносно нескладні етапи, то це посилює інтерес до учіння.

Виховуючи вміння цілеутворення в учінні, слід зміцнювати адекватну самооцінку і рівень домагань учня, вчити його розрізняти свої здібності в цілому і зусилля у процесі вирішення певного завдання, і тим визначати реалістичність мети. Адекватній самооцінці сприятиме навчання учня грамотно пояснювати свої успіхи і невдачі, відзначати навіть незначні проміжні результати учіння. Важливо, щоб учень чітко усвідомлював, чого він уже досягнув на інструменті, і що необхідно ще зробити.

Перетворення учня в справжнього суб'єкта учіння гри на фортепіано пов'язане з оволодінням ним діями самооцінки і самоконтролю, з умінням здійснювати їх самостійно, без допомоги і втручання вчителя. Можна виділити кілька етапів засвоєння контрольно-оцінювальних дій, а саме: а) самоконтроль і самооцінка до початку розучування твору як прогнозування його перебігу й очікуваного результату; б) самоконтроль і самооцінка під час розучування твору; в) самоконтроль і самооцінка за результатом художнього виконання твору. Також виокремлюються цілісні самоконтроль і самооцінка (коли учень загалом говорить про виконавські досягнення), і диференційовані (коли учень здатний визначати, що йому вдалося краще або гірше, і чому).

Підсумковий самоконтроль є найпростішим видом контролю за результатом, який не торкається процесуального аспекту діяльності. Його функція полягає у порівнянні результату роботи із заданим взірцем. Функція процесуального самоконтролю полягає в усвідомленні учнем того, що він зараз робить, в який спосіб виконує дію. Цей вид самоконтролю є більш зрілим, оскільки дає можливість учневі скоригувати власну діяльність, виправити можливі помилки тощо. Оволодіння процесуальним контролем є необхідною умовою формування учня як суб'єкта учіння.

Найскладнішим видом є прогнозувальний самоконтроль, який дає можливість учневі як суб'єкту діяльності передбачати результати ще не виконаної дії. Визначаючи у внутрішньому плані послідовність дій, необхідних для вирішення навчального завдання, прогнозуючи можливі результати діяльності, учень за допомогою цього виду контролю може виокремити найскладніші етапи вирішення навчального завдання, виділити шляхи його вдосконалення. Це сприятиме

оволодінню індивідуальним стилем діяльності, оптимальному використанню своїх можливостей.

Отже, самооцінка діяльності учіння – це оцінка учнем міри досягнення поставлених цілей. Вона посідає важливе місце в регулюванні навчальної поведінки, виступаючи "стрижнем" усього процесу саморегулювання учіння на всіх його етапах, включаючись до структури мотивації, визначаючи спрямованість самоконтролю, вибір засобів його здійснення і значно впливаючи на інтерпретацію досягнутого ефекту поведінки.

Самооцінка може бути адекватною або неадекватною (завищеною або заниженою) порівняно з реальними можливостями учня. Якщо учень володіє неадекватною самооцінкою, наприклад, завищеною, у нього спостерігається неадекватне саморегулювання, відсутність критичності у ставленні до себе і власної поведінки. Розходження самооцінки з фактичними навчальними досягненнями нерідко є причиною конфліктних стосунків у системі міжособистісних взаємодій.

Дедалі більша орієнтація на самооцінку в регуляції поведінки свідчить про перехід учня на вищий рівень психічного розвитку, ускладнення його самосвідомості і, зокрема, саморегулювання, що ґрунтується на самооцінці. Таким чином, результати самооцінки стають передумовою для подальшого розвитку саморегулювання поведінки і процесів засвоєння в навчальній діяльності.

**Висновки.** Отже, формувати мотивацію учіння гри на фортепіано – означає поставити учня в такі умови усвідомлення смислу учіння, виховання самостійності, активності, творчої ініціативи, за яких би бажані мотиви і цілі склалися і розвивалися з урахуванням і в контексті набутого ним досвіду, його індивідуальності, внутрішніх прагнень. Це вимагає правильної організації навчальної діяльності учня, орієнтування його на оволодіння вміннями цілеутворення, самоконтролю і самооцінки в процесі учіння гри на фортепіано. Важливо, щоб мотиваційна спрямованість учіння гри на фортепіано формувалася в учнів під керівництвом учителя, а не складалася стихійно.

Успішне формування мотивації учіння гри на фортепіано можливе лише тоді, коли різні потреби, здібності, ціннісні орієнтації учнів, які входять до її структури, набувають у навчальній діяльності єдиної соціальної й предметної спрямованості, що й приводить до виділення смислоутворювальних мотивів. Вплив учителя на сферу емоцій і мислення учнів з метою розвитку їхньої здатності до переживання і співпереживання музики, що сприймається, до свідомого вираження власних емоцій у процесі її виконання, є головним стратегічним напрямом формування мотивації учіння гри на фортепіано.

### Література

1. Баренбойм Л. За полвека / Очерки. Статьи. Материалы / Л. Баренбойм. – Л. : Сов. композитор, 1989. – 368 с.
2. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1988. – 240 с.
3. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано : учебное пособие / Г.М. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.

### Резюме

*В статье рассмотрена проблема формирования мотивации учения игре на фортепиано у учащихся школ искусств; осуществлен анализ педагогических условий, опосредующих этот процесс; определены основные пути формирования ведущих мотивов учения игре на фортепиано.*

*Ключевые слова: учение, мотивация учения, педагогические условия формирования мотивации учения игре на фортепиано.*

### Summary

*The article considers the problem of developing motivation to learn playing the piano at the art schools. The analysis of pedagogical conditions that mediate this process is carried out. Main ways of developing the leading motives of learning to play the piano are identified.*

*Key words: learning, motivation to learn, pedagogical conditions, developing motivation, playing the piano.*

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*У статті розглядається проблема розвитку музично-естетичних здібностей учнів початкових класів, а також пропонуються деякі можливі шляхи її розв'язання педагогічними методами.*

*Ключові слова: здібності, музично-естетичні здібності, педагогічні методи.*

**Постановка проблеми.** У пошуках ефективних шляхів музичного виховання учнів початкової школи важливе місце посідають питання формування музично-естетичних здібностей. Відомо, що реалізація цього складного завдання безпосередньо пов'язана з умінням учителя застосовувати у практичній діяльності доцільні педагогічні методи.

Молодший шкільний вік – найважливіший етап у житті дитини. Це період суттєвих морфофункціональних і психічних змін, які ускладнюються новим режимом життєдіяльності у незвичному соціальному середовищі. Цей вік особливий і сприятливий для розвитку музично-естетичних здібностей. Яскраве, загострене емоційне сприйняття, чутливість – усе це полегшує вплив на дітей, виступає важливим чинником формування загальної музичної культури, яка виховується передусім у процесі переживання, а не логічного розуміння і запам'ятовування. Водночас відомо, що природа ставлення молодших школярів до дійсності емоційно-естетична, і в цьому розумінні педагогічно значущою є та особливість, що діти сприймають світ крізь призму найбільш узагальнених почуттів: краси, відчуття піднесеного, відрази до явно негативного, співпереживання зі смішним, героїчним, трагічним. У цьому аспекті важливого значення набуває специфіка підходу до розвитку музично-естетичних здібностей.

**Метою статті** є розкриття проблеми формування музично-естетичних здібностей молодших школярів і спроба визначити ефективні методи, які б учитель музики міг використовувати у практичній діяльності.

На загальнотеоретичному рівні формування музично-естетичних здібностей можна розглядати як цілеспрямовану діяльність, за допомогою якої не тільки задовольняються, а й формуються естетичні, зокрема художні інтереси і потреби.

Аналіз досліджень і публікацій. У теоретичній спадщині П.П. Блонського, С.Т. Шацького, В.М. Шацької, В.О. Сухомлинського, у сучасних дослідженнях і досвіді педагогів Ш.А. Амонашвілі, Є.П. Ільїна, І.П. Волкова, Н.Н. Романець та ін. є підтвердження того, що основною ціннісною орієнтацією молодших школярів в усіх видах діяльності є естетична. У цьому віці складаються особливо сприятливі природні передумови для розвитку музично-естетичних здібностей зокрема і музично-естетичного виховання взагалі.

Розробку теоретичних основ цієї проблеми здійснювали Н.О. Ветлугіна, Д.М. Джола, В.Д. Остроменський, А.В. Щербо та ін. На їх думку, музично-естетичні здібності властиві учням неоднаковою мірою і виявляються у будь-якій музичній діяльності. У цьому їх відмінність від спеціальних здібностей.

**Виклад основного матеріалу.** Стосовно молодшого шкільного віку є необхідність говорити саме про художньо-естетичні здібності, підкреслюючи цим особливий рівень розвитку цих здібностей та музичне мистецтво як переважну сферу їх застосування. Відомо, що спеціальні музичні здібності не можуть функціонувати продуктивно без опори на загальні здібності. Це та сполучна ланка до душі дитини, яка дає можливість через її життєвий досвід опосередковано впливати на розвиток своїх спеціальних музичних здібностей, формувати музичність.

Постає питання: яким способом та якими засобами можна формувати музично-естетичні здібності? У цьому контексті закономірною може бути відповідь, що музично-естетичний розвиток може здійснюватися лише у відповідній діяльності – естетичній.

Відомо, що в педагогічній практиці важливо знати не тільки що робити (наприклад, розвивати музично-естетичні здібності), а й як робити (бути методично озброєним, досконало володіти технологією навчання). Тому першочерговим завданням сучасної школи стає побудова педагогічної системи, яка б сприяла формуванню естетичної культури учнів. Важливою складовою цього процесу є розвиток музично-естетичних здібностей.

Учителі розуміють, що не всі діти можуть успішно навчатися в єдиній для всіх системі. Одні з них будуть мати перевагу в розвитку звуковисотного слуху, рухових навичок, для інших цей бік навчання буде настільки важким, що може привести до переживання неспіху, надовго викликати небажання займатися музикою і загальмувати розвиток музичності [1, с. 242]. Водночас у спілкуванні з дітьми можна помітити, що їхнє мислення і сприймання певним чином відповідають набутому життєвому досвіду і тісно пов'язані з ним. Показово, що учні початкової школи, ділячись своїми враженнями про почуту музику, часто добирають відповідні образи, які мали місце в їхньому життєвому досвіді. Робота їхньої власної думки, спираючись на близькі життєві та художні асоціації, приводить до активізації музичного слуху. В цьому випадку позамузична художня діяльність не є алгоритмом для музичної, але емоційний досвід, набутий у ній, допомагає учням глибше зрозуміти музичні твори, ширше мислити, "їх думка... невловимо переходить у почуття" [2, с. 24]. І, звичайно ж, вирішення проблеми формування музичних здібностей вимагає розвитку емоційної сфери, творчої активності, збагачення естетичного досвіду тощо.

Виходячи з цього, можна допустити, що, спираючись у своїй роботі на досвід дітей, ми можемо, відповідно, впливати на розвиток їхніх здібностей. Такий підхід має надзвичайне значення в умовах класно-урочної системи, адже він дає можливість через життєвий досвід спрямувати педагогічні зусилля і керувати музичним розвитком школярів. З практики відомо, що застосування однакових педагогічних впливів до учнів з відносно однаковим життєвим досвідом приносить у кожному окремому випадку різні кінцеві результати. Тут виявляється цілком зрозумілий вплив індивідуальних природних особливостей. Неважко помітити, що й самі відповіді дітей на уроці несуть у собі відбиток особистого життєвого досвіду та власного естетичного ставлення до художніх творів, риси індивідуально-неповторної музичності, які пов'язані, передусім, з типом і будовою мислення. З цього можна зробити висновок про те, що індивідуальна музичність, переломлюючись через життєвий досвід конкретної особистості, набуває характеру особистісної музичності, а це вже вказує на певний розвиток таких музично-естетичних здібностей, як оцінне ставлення до музики, яскравість та багатство уяви, поєднання свого ставлення до життя з музичною образністю, здібність до осмислення музичного змісту тощо.

Безперечно, у цьому процесі важлива роль належить його педагогічному забезпеченню. Розв'язання проблеми під таким кутом зору може відкрити перспективи виходу на якісно новий рівень діяльності вчителя на уроці музики, а саме: забезпечення особистісного підходу до школярів та створення відповідних умов для формування особистісної музичності як важливого поєднання музично-слухових здібностей і художньо-естетичного досвіду. Педагогічне забезпечення цього процесу полягає в тому, щоб, маючи початкові відомості про музичність як окремих учнів, так і класу в цілому, ясно розуміючи кінцеву мету музичного виховання, спираючись на життєвий досвід учнів, створювати такі педагогічні умови, які сприяли б ефективному розвитку музично-естетичних здібностей.

Постає питання про вибір педагогічних технологій, які б забезпечували не тільки оптимальне поєднання різних видів діяльності, а й створювали найкращі умови для ефективного формування музично-естетичних здібностей.

Зазначимо, що на сьогодні проблема формування означених здібностей усе ще чекає свого вирішення. Активні пошуки шляхів її розв'язання спрямовуються на розробку умов педагогічного керівництва цим процесом, який, безперечно, пов'язаний з проблемами музичного сприймання, методичного та технічного забезпечення музичного виховання в школі, музичної культури та освіти в цілому.

І все ж таки основні положення теорій музично-естетичних здібностей дають уявлення про складність цілей проблеми й окреслюють можливі шляхи її розв'язання, а саме:

- можливість формування естетичних здібностей зумовлена тим, що вони не є вродженими якостями, розвиваються виключно в естетичній діяльності;
- музично-естетичні та музично-слухові здібності тісно пов'язані між собою і взаємозумовлюють одні одних;
- розвиток емоційної чутливості молодших школярів створює найбільш сприятливі умови для розвитку музично-слухових та музично-естетичних здібностей, оскільки саме на емоційному

грунті будується весь їх комплекс;

– закономірна послідовність стадій психічного розвитку дитини характеризується віковими особливостями, які потрібно брати до уваги у процесі формування здібностей;

– молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування музично-естетичних здібностей, а тому недостатня увага або відсутність цілеспрямованих впливів на їх розвиток спричиняє педагогічну "занедбаність" дітей;

– основним чинником розвитку музичності учнів початкової школи є спрямування педагогічних впливів у бік естетичного і художньо-творчого насичення та розширення естетичного досвіду;

– музично-естетичні здібності є складовою ланкою тієї системи, що поєднує в єдине ціле світ дитини і музичне мистецтво;

– формування музично-естетичних здібностей молодших школярів здійснюється на базі їхнього життєвого досвіду;

– емоційно привабливий і захоплюючий процес навчання – важливий чинник розвитку музично-естетичних здібностей.

**Висновки.** Зазначимо, що означені положення лише в загальних рисах розкривають проблему формування музично-естетичних здібностей. Вона більш складна і глибока, оскільки пов'язана з індивідуально-неповторним світом особистості молодшого школяра.

### Література

1. Гусева Е.П. Психофизиологическое изучение музыкальных способностей / Е.П. Гусева // Способности. К 100-летию со дня рождения Б.М. Теплова. – Дубна : Изд. центр "Феникс", 1997. – С. 231-258.

2. Музыкальное воспитание в Венгрии / Ред.-сост. Л. Баренбойм. – М. : Сов. композитор, 1983. – 400 с.

3. Коваль О.В. До питання методології розвитку музичних здібностей школярів у навчальній діяльності / О.В. Коваль // Наукові записки. – Ніжин, 1998. – С. 127-131.

### Резюме

*В статтє рассматривается проблема развития музыкально-эстетических способностей учащихся начальных классов, а также предлагаются некоторые пути ее решения педагогическими методами.*

*Ключевые слова: способности, музыкально-эстетические способности, педагогические методы.*

### Summary

*The problem of development primary school children's musical-aesthetic abilities is considered in the article, some possible ways of solving this problem with the help of pedagogical methods are suggested.*

*Key words: abilities, musical and aesthetic abilities, pedagogical methods.*

УДК 378.147:786.2

В.В. Ревенчук

## ТВОРЧЕ СТАВЛЕННЯ ДО МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТА У КЛАСІ ФОРТЕПІАНО

*У статті розкривається взаємозв'язок між ефективністю навчальної взаємодії викладача і студента у процесі навчання гри на фортепіано та творчим ставленням до навчально-виконавської діяльності.*

*Ключові слова: навчальна взаємодія викладача та студента, навчання гри на фортепіано, творча діяльність, активність, самостійність.*

**Постановка проблеми.** Сучасний розвиток системи музичної освіти потребує певних змін в організації навчання у вищих навчальних закладах. Пріоритетного значення набуває

впровадження методик, спрямованих на виховання активної творчої особистості, здатної до саморозвитку і самовдосконалення у процесі музично-освітньої діяльності. Великі можливості для цього надає фортепіанна підготовка, якість якої значною мірою залежить від відповідної організації навчальної взаємодії викладача і студента.

Осмилення проблем виконавської підготовки студента і визнання важливості навчальної взаємодії в процесі його навчання гри на фортепіано зумовили необхідність теоретичного визначення педагогічних умов забезпечення її ефективності.

Умова як філософська категорія відображає універсальність відношень речей до тих факторів, завдяки яким вона існує. За наявності відповідних умов, властивості речей переходять з можливого в дійсне. Активним чинником впливу умов на спосіб існування певної речі виступає людина, без діяльності якої умова сама не може продукувати нову діяльність [7, с. 703].

Стверджуючи, що людина – не пасивний об'єкт впливу середовища, а активна, діяльна істота, С. Рубінштейн виділяв зовнішні і внутрішні умови. "Зовнішній вплив дає той чи інший психічний ефект, лише переломлюючись через психічний стан суб'єкта, через думки й почуття, які у нього склалися" [4, с. 56]. Отже, ефективність навчальної взаємодії в класі музичного інструменту визначається не лише зовнішніми умовами (професійною компетентністю викладача, методами, які використовуються в практичній діяльності тощо), але й внутрішніми, особистісними, до яких слід віднести досвід, смаки, психологічні установки, потреби, розвиток особистісних (рівень активності, особливості пам'яті, уваги тощо) та професійних (музичне мислення, асоціативна уява, емоційна сприйнятливості тощо) якостей, загальний фізичний стан.

Визнання самоцінності особистості студента й важливості кожної миті його навчального буття для формування майбутнього фахівця вимагає такої організації навчальної взаємодії в класі фортепіано, яка б забезпечувала якісну виконавську підготовку. Теоретичний аналіз означеної проблеми, вивчення педагогічного досвіду, власні спостереження за навчальним процесом зумовлюють висновок щодо детермінованості ефективності навчальної взаємодії творчим ставленням до навчально-виконавської діяльності.

**Метою статті** є виявлення сутності творчого ставлення до навчально-виконавської діяльності як однієї з умов забезпечення ефективності навчальної взаємодії викладача і студента у процесі навчання гри на фортепіано.

**Виклад основного матеріалу.** Щоб успішно керувати процесом навчальної взаємодії, викладачеві слід враховувати специфіку музично-виконавської діяльності як такої, впливу музики та особливості її сприймання студентом. У контексті нашого дослідження методологічного значення набуває підхід до навчальної взаємодії як творчого процесу, що забезпечує єдність сприймання музичних творів, виразного, змістовного, художньо переконливого виконання, самоаналізу власної навчальної діяльності, сприяє розвитку самостійності студента.

Філософська наука стверджує, що творчість – це діяльність людини, яка перетворює природний і соціальний світ відповідно до цілей та потреб людини на основі об'єктивних законів дійсності. Творчість як творення характеризується неповторністю (за характером здійснення й результатом), оригінальністю та унікальністю [6, с. 670].

Психологи розглядають творчість як процес створення нового та сукупність якостей особистості, що забезпечують її включення до означеного процесу; як взаємодоповнювальну єдність несвідомого і свідомого, інтуїтивного і розумового; як процес, що характеризується динамічністю й неперервністю змін прогнозованого результату, відсутністю заздалегідь заданого масштабу досягнень. Саме така "безвідносність масштабу", неперервність взаємопереходів шуканого, незаданість критеріїв та еталонів мислення робить завдання творчим. Головним механізмом мислення у творчому процесі є "аналіз через синтез, що розкриває нові властивості об'єкта через його включення у нові зв'язки" [2, с. 50-58].

Творчий характер мислення перетворює його в інтелект, креативність як загальну здібність до творчості, яка пов'язана зі здібністю породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення й швидко вирішувати проблемні ситуації. Основою креативності є творчий потенціал особистості, що виявляється в діяльності як породженні якісно нового, і відкриває для особистості нові смисли.

На думку С. Рубінштейна, завдання педагогіки полягає в організації творчих діянь людини [5, с. 106]. Г. Батищев наголошує на міжсуб'єктному характері творчості й визначає її як "будівництво людини". У процесі навчальної взаємодії творчість не може зводитися лише до продуктивності, яка пов'язана з творчістю і є її результатом. "Спорідненою з творчістю є лише атмосфера суб'єктного творення, атмосфера нескінченного творчого сходження людини до дедалі більшої досконалості"; "співтворчість у вирішенні проблем-суперечностей" [1, с. 130-132, с. 440]. Це спосіб самобуття, самоствердження, самоформування та саморозвитку особистості, продуктивна форма активності й самостійності, спосіб виявлення особистісного розвитку, основа особистісно орієнтованої розвивальної взаємодії.

Я. Пономарьов вважає, що такі поняття, як діалектика, розвиток, взаємодія та творчість є взаємопов'язаними. Розвиток людини пов'язаний з процесом пізнання. Творчий підхід до процесу пізнання об'єктивного буття слугує ствердженню нового розуміння творчості як розвивальної взаємодії [3, с. 10].

Творчість є невід'ємним компонентом музичної діяльності, яку ми розглядаємо як взаємозв'язок об'єктивних і суб'єктивних чинників взаємодії. Об'єктивними чинниками в контексті дослідження є: художнє середовище і програмові вимоги до навчання студентів гри на інструменті. Суб'єктивним чинником є особистість викладача і студента як єдність фахових і особистісних якостей.

Процесуальність музичного мистецтва, його виражальний характер, відсутність конкретності й зображальності вимагає від музиканта емоційної чутливості, фантазії, творчої ініціативи, асоціативного мислення й спостережливості. Означені якості в музичній діяльності є професійно значущими і виступають основою музичного навчання. Чутливість до музики стає передумовою музичної творчості, а перетворення чутливості на механізм творчості є предметом навчання й виховання в музично-освітньому процесі.

У фортепіанному класі початок вивчення музичного твору є початком творчості. Реально закодований у нотному запису художній образ повинен бути декодованим уявою того, хто спілкується з цим твором. Послідовність етапів його вивчення є своєрідною орієнтацією в проблемно-пізнавальній ситуації, у ході якої за допомогою певної послідовності постановки завдань та знаходження способів їх вирішення студент під керівництвом викладача здійснює пошук невідомого. Відбувається процес перетворення предмета навчальної взаємодії зі свого матеріального статусу (нотний запис) в ідеальний, наданий нам в уяві, думках, музичному мисленні.

Осягнення музичного твору, його суб'єктивне відтворення, здатність до самооцінювання власного виконання потребує активності й самостійності. Поняття активність означає енергійність включення в діяльність, а самостійність – здатність без сторонньої допомоги приймати рішення, діяти. Самостійність пов'язана з рефлексивно-аналітичним підходом до навчальної діяльності, що передбачає використання на власний розсуд способів оперування матеріалом; включення у стан пошуку нових знань, необхідних для змістовної інтерпретації; ретроспективно-аналітичне оцінювання рівня власного художньо-творчого розвитку, особистісного ставлення до виконуваного твору.

Виходячи з аналізу музично-педагогічної літератури, показниками рівня творчого ставлення до навчально-виконавської діяльності є художньо-пізнавальна активність, самостійність художньо-творчої діяльності, змістовність виконавської інтерпретації.

Початок вивчення музичного твору є проблемною ситуацією, в якій немає готового вирішення, і яка суб'єктивно переживається як стан невизначеності, суперечності між реальним (необхідним) та наявним рівнями знань, умінь, навичок. Така суперечність повинна стати спонукою для виникнення пізнавального інтересу, пізнавальної активності.

Успішність інструментально-виконавської підготовки студента неможлива без його активності, вольових зусиль, цілеспрямованого свідомого виконання навчальних завдань. Тому завдання викладача полягає: в постійній активізації навчальної діяльності шляхом знаходження нових способів індивідуального впливу, нетрадиційних варіантів розв'язання завдань, рефлексивному аналізі власної діяльності; у сприянні самостійності, яка формується за умови точної орієнтації студента у вимогах до нього й усвідомленні порядку вивчення музичного твору



(з чого починати, на що передусім звертати увагу, в якій послідовності продовжувати роботу тощо); у координації навчання, тобто визначенні обсягу теоретичного матеріалу, необхідного для вивчення музичного твору; окресленні умінь, навичок, якими повинен оволодіти студент; визначенні послідовності етапів вивчення тощо.

За наявності загально-музичної освіченості, спрямованості й наполегливості, фантазії, образних уявлень аналітичний процес вивчення музичного твору веде до побудови гіпотези як визначального напрямку діяльності з досягнення творчого завдання та його вирішення – окреслення плану інтерпретації музичного твору та його виконання. Педагогічна проблема полягає у взаємопроникненні різних педагогічних завдань: з одного боку, – точність відтворення нотного тексту з якнайповнішим дотриманням жанрових, стильових, формоутворювальних, драматургічних особливостей музичного твору, з іншого боку, – емоційно-особистісне саморозкриття, відтворення суб'єктивних переживань у процесі виконання. Оптимальне поєднання цих педагогічних завдань дістає втілення в мірі якісної своєрідності індивідуально-особистісної інтерпретації музичного твору.

Такий суб'єктивно-неформальний шлях пошуку й створення нового; неординарність, своєрідність шляхів вирішення пізнавально-проблемної ситуації; уміння "входити" до системи художнього мислення різних за стилем авторів; організованість й усвідомленість пошуку є сутністю творчої роботи в класі музичного інструменту. Спрямованість навчальної взаємодії на вирішення творчих завдань стане основою досягнення продуктивності навчально-виконавської діяльності й розкриє нові можливості для оптимізації навчального процесу.

**Висновки.** Отже, якість інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики значною мірою залежить від організації навчальної взаємодії. Виходячи з розуміння навчальної взаємодії як цілісної, динамічної педагогічної системи, яка є переплетенням об'єктивних (функціонально-рольових) і суб'єктивних (індивідуально-особистісних) чинників; складним поєднанням художніх, педагогічних та організаційних аспектів, ми розглядаємо творче ставлення до музичної діяльності як спосіб підвищення її ефективності. Оптимізація процесу навчальної взаємодії передбачає комплексний підхід до її організації у класі музичного інструменту, вимагає врахування індивідуально-особистісних якостей студента, знаходження психологічно обґрунтованих, педагогічно доцільних методів впливу на нього.

### Література

1. Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества / Г.С. Батищев. – С.-Петербург. : РХГИ, 1997. – 464 с.
2. Брушлинский А.В. Проблема развития и психология мышления / А.В. Брушлинский // Принцип развития в психологии / Отв. ред. А.И. Анциферова. – М. : Наука, 1978. – С. 38-62.
3. Психология творчества / Ответственный редактор Я.А. Пономарёв. – М. : Наука, 1950. – 224 с.
4. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1957. – 388 с.
5. Рубинштейн С.Л. Принципы творческой самодеятельности / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101-107.
6. Философский энциклопедический словарь / Под ред. академика АН СССР Л.Ф. Ильичёва, П.Н. Федосеева. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 836 с.
7. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука. 2-е вид., переробл. доп. – К. : УРЕ, 1986. – 800 с.

### Резюме

*В статті розкривається взаємозв'язок між ефективністю навчальної взаємодії вчителя та студента в процесі навчання грі на фортепіано та творчим ставленням до навчально-виконавської діяльності.*

*Ключевые слова: учебное взаимодействие преподавателя и студента, обучение игре на фортепиано, творческая деятельность, активность, самостоятельность.*

### Summary

*In the article the author shows the correlation between effectiveness of the student-teacher interaction in the process of teaching piano playing and creative attitude to the educational- performing activity.*

*Key words: student-teacher interaction, teaching piano playing, creative attitude, activity, independentness.*

УДК 378

О.В. Спіліоті

## СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЙ АКТИВІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

*Створення ситуацій активізації музично-інтонаційного мислення розглядається як необхідна педагогічна умова формування музичного мислення. Відповідно до специфіки та структури механізму музично-інтонаційного мислення важливим стає створення певних ситуацій активізації музичного сприймання, рефлексії та творчості.*

*Ключові слова: музично-інтонаційне мислення, ситуація, музичне сприймання, рефлексія, творчість.*

**Постановка проблеми.** Проблема формування музично-інтонаційного мислення посідає чільне місце в сучасній системі музичної освіти. Цьому феномену здавна приділялося багато уваги, про що свідчать теоретичні дослідження в царині музикознавства (Б. Асаф'єв, О. Костюк, О. Маркова, В. Медушевський, Л. Мазель, Є. Назайкінський, К. Руч'євська, Ю. Холопов, В. Холопова, Б. Яворський та ін.).

Процес формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики вимагає створення певних педагогічних умов. Для їх визначення важливим є зосередження на таких принципах, як діяльнісно-особистісний підхід до розвитку особистості; забезпечення активного характеру навчання; цілеспрямований вплив на становлення мислення та діяльності студента; формування світогляду та духовної культури майбутнього вчителя музики. У низці педагогічних умов формування музично-інтонаційного мислення (педагогічне керування процесом формування музично-інтонаційного мислення; формування мотивації до музичної діяльності, формування умінь музичного сприймання; збагачення досвіду, знань і музично-аналітичних умінь) актуальною стає проблема створення відповідних ситуацій, спрямованих на активізацію музично-інтонаційного мислення.

**Мета статті** полягає у визначенні таких ситуацій активізації музично-інтонаційного мислення та розкритті методики їх створення у процесі навчання.

Відповідно до структури музично-інтонаційного мислення (сприймання, рефлексія, творчість), ймовірно є створення ситуацій музичного сприймання, рефлексії, творчої діяльності.

**Аналіз досліджень та публікацій.** У психологічній літературі ситуація розглядається як система зовнішніх стосовно суб'єкта умов, що спонукають і опосередковують його активність [6, с. 364]. Під педагогічною ситуацією розуміється сукупність взаємодіючих чинників навчального процесу, які безпосередньо створюють реальні обставини для конкретного виду діяльності. Оцінка конкретної ситуації – вихідна основа для керування музично-виховним процесом [8, с. 135].

**Виклад основного матеріалу.** Осмислення музичного твору здійснюється в результаті безпосереднього контакту з ним, але важливе значення має і педагогічне керування процесом музичного сприймання. Цей факт має вирішальне значення для здійснення естетичного виховання взагалі та для розвитку умінь музичного сприймання – зокрема [4, с. 55]. На думку О. Ростовського, виховний ефект у кінцевому підсумку визначається тим, як ці залежності й зумовленості враховуються у педагогічному процесі. Учений зазначає, що особливістю педагогічної ситуації є те, що вона або спеціально створюється викладачем відповідно до змісту конкретної діяльності, або ним враховується ситуація, яка вже виникла. Але слід пам'ятати, що втручання педагога може порушити інтимність спілкування з музикою. Педагогічний вплив, пише О. Ростовський, має лише стимулювати учнів до глибшого осягнення музичного твору [8, с. 135].

Створюючи ситуацію сприймання музики, необхідно враховувати такі чинники: а) емоційний стан студентів, їхню активність і пасивність, інтереси і прагнення на час

сприймання, особистий досвід; б) поведінку викладача, експресію, паузи, інтонації, використання правильної міміки і жестів, вибір інформаційного змісту.

У створенні ситуацій музичного сприймання негативними є такі чинники: а) незбігання настанов викладача й студентів, коли викладач має цікавий задум заняття, але група байдужа і неуважна; б) відсутність у групі комунікативної взаємодії; в) наявна негативна оцінка групи, надана іншими колегами; г) звуження функцій спілкування до інформаційних завдань; д) невпевненість викладача у собі; е) неправильне інтерпретування психічного стану студентів.

Створюючи ситуацію для рефлексії (якщо рефлексію розглядати в аспекті сприймання), необхідно враховувати первинні форми усвідомлення характерних рис музичних явищ. Ці первинні форми, назвемо їх кодами, сприяють запам'ятовуванню та творчій інтерпретації. А. Лурія підкреслював, що процес сприймання починається з того моменту, коли інформація, яка дійшла до центрального мозкового апарату, подрібнюється на велике число складових, які кодуються і синтезуються у певні активно-рухомі системи. Це процес відбору і синтезу властивостей, який носить активний характер, здійснюється під впливом завдань, що стоять перед суб'єктом, та спирається на участь кодів (тобто кодів мови). Коди включаються у сприймаючу систему, надають їй категоріального характеру. Обов'язковою ланкою перцепторної дії є контроль над сприйманням [3, с. 231-232].

У процесі формування музично-інтонаційного мислення головним є створити таку ситуацію, яка б активізувала у студента процес усвідомлення музичних явищ. Але усвідомлення – це лише одиничний акт свідомості.

На думку В. Максимова, свідомість уявляється як поле, яке формується протягом усього життя людини. Формування поля свідомості є процесом неперервним, що здійснюється, однак, через окремі одиничні акти усвідомлення, що виникають [4, с. 65]. Так, А. Брушлинський зазначав, що "...минулий досвід мислення стає таким лише у відношенні до теперішнього; з виникненням якого тільки й починається буття минулого, минулих етапів мисленнєвого процесу; це буття полягає тільки в його зв'язку з теперішнім, тобто минулий досвід існує лише для теперішнього" [1, с. 84]. Відповідно до цього В. Максимов виводить гіпотезу, що "свідомість існує лише для усвідомлення, тобто все поле свідомості виникає як існуюче лише з початком одиничного свідомого акту, і свідомість може реалізовуватися одним єдиним шляхом – через конкретний одиничний свідомий акт усвідомлення" [4, с. 66].

Свідомість не існує поза конкретними свідомими актами (усвідомлення) і на рівні психічних процесів минулий досвід не зберігається. В. Максимов підкреслював, що минулий досвід записується у матеріальних носіях свідомості на рівнях фізіологічному та більш низьких (біологічних, електрохімічних тощо), але не зчитується під час перебігу актив-процесів усвідомлення, а є присутнім у них опосередковано, у вигляді кодів, які визначають характер прочитання дійсності.

Отже, за визначенням В. Максимова, "усвідомлення структурує свідомість, тобто у процесі усвідомлення приводяться у дію ті чи інші психічні механізми, створюються ті чи інші комплекси цих механізмів, формуються нові згортання, нові елементи, які у майбутньому виступають як коди [4, с. 67-68].

Особливу роль у створенні кодів відіграє мова та слово. "Слово – замінювач об'єкта – виконує функцію зовнішнього діяння. Слово, як носій певного смислу – ідеальне утворення, але воно пов'язане з неподільними елементами, які існують на рівні нейродинамічних та нервових процесів – кодами, саме слово виконує пускову функцію по відношенню до кодів, який включається у кожний акт-процес усвідомлення" [4, с. 69]. Відповідно, у процесі музично-інтонаційного мислення інтонація виконує пускову функцію та відіграє особливу роль у створенні кодів.

Для виявлення стану усвідомлення особистістю музичних явищ ідеальним є створення такої ситуації, яка б припускала такі форми роботи, як: усний аналіз, опитування, анкети, тобто вербалізацію сприйнятого музичного матеріалу. Ефективними формами роботи у цьому напрямку можуть бути вступні бесіди до прослухування творів, обговорення й аналіз творів, написання творів-роздумів про музику.

Продуктом музично-інтонаційного мислення є творча діяльність, яка реалізується у

створенні музики, в інтерпретації та у вербалізованому відтворенні. Ці діяльності потребують створення ситуацій, які б активізували цей процес, стимулювали студентів до самостійної музичної діяльності.

Важливим орієнтиром для створення ситуації до творчої діяльності є індивідуальний підхід. Головним тут стає створення позитивного емоційного фону: використання похвали й схвалення; постановка завдання з метою пом'якшення сильних негативних переживань. У психолого-педагогічній літературі особлива увага приділяється педагогічному такту в процесі спілкування викладача і студентів. Слід зазначити, що до процесу спілкування належить не тільки вплив словесних засобів на формування творчої впевненості студента, а й "увесь антураж спілкування в процесі навчання, включаючи міміку і жест" [2, с. 41].

Створення ситуації до творчої діяльності вимагає певних психолого-педагогічних умов. Так, С. Сисоєва виокремлює такі умови: сприяння самовизначенню кожного учня в усіх сферах внутрішньо шкільного життя через індивідуальний вибір; демократичний стиль спілкування педагогів із учнями, свобода творчих дискусій, обміну думками; уміння вчителів помічати та цінувати неповторну творчу індивідуальність кожного учня; своєчасна доброзичлива оцінка творчої навчальної діяльності учнів, позитивних зрушень у їхньому розвитку [5, с. 115-116].

Отже, творча ситуація народжується завдяки позитивному ставленню викладача до студента, створенню сприятливої атмосфери, яка б розкривала творчі здібності, активізувала творчий процес, стимулювала їх до самостійної роботи, формувала творчу свідомість. Творча свідомість учня, на думку В. Ражнікова, полягає в тому, що він, знаходячись у діалогічному спілкуванні з педагогом, з музичним твором, засвоює особливий спосіб ставлення до останнього. Тобто, "учень стає спроможним створювати суб'єктивну емоційно-образну програму, як народжену їм форму існування музики" [7, с. 35]. Цей момент визначає початок художньої самостійності.

Важливим для створення ситуацій активізації музичного-інтонаційного мислення є розробка та впровадження спеціальних вправ, які б активізували творчий процес.

Композиція та імпровізація, якщо розглядати їх як окремі навчальні предмети, мають факультативне призначення, але як форма та види діяльності передбачаються у виконавських та музично-теоретичних дисциплінах. Приступаючи до композиції, необхідно зосередитися на головному, а саме: зняти комплекси неможливості процесу творення, переконати студентів у тому, що уміння створювати музику й імпровізувати має велике значення для їхньої музично-професійної діяльності.

Важливою для створення музики та імпровізації є здатність будувати музичні теми, мелодії. Створення тем та мелодій вимагає певних правил й усвідомлення закономірностей музичних явищ. У процесі творення орієнтиром можуть бути методологічні принципи Б. Асаф'єва, Д. Кабалевського, М. Гнесіна, Г. Шатковського та ін. Основними правилами створення тем та мелодій для студентів є: а) єдність інтонації: тема виростає з одного інтонаційного зерна; б) єдність ритму: вдалі теми мають один ритмічний малюнок, але трапляються такі приклади, коли ритм зазнає змін (найпростіші варіювання та активний рух); в) музичний синтаксис теми: мотиви, фрази, речення повторної побудови; використання зміни звуковисотного та ритмічного характеру (варіювання, секвенції). Також слід зазначити, що ігнорування цих принципів призведе до позбавлення форми та порушення цілісності; г) самотунність мелодії: прагнення створити особливі, оригінальні інтонації [10, с. 5-6].

Особливе значення у процесі створення мелодії відіграє формотворення. Так, створюючи головне зерно теми (мотиви, субмотиви, фрази) та розвиваючи її, необхідно звернути увагу на каденції. Саме вони перетворюють фрази у речення, які мають змістове значення. Визначеність каденцій допоможе студенту досягнути яскравості у мелодії.

Щодо питання роботи зі секвенціями, то незалежно від їх типу (хроматична, тональна) цінним є деталізована зміна, тобто зміна у бік збагачення інтонаційних та ритмо-метричних зворотів, або їх спрощення.

Необхідно звернути увагу на те, що складним є початок створення мелодії, тобто знаходження імпульсу. Вирішенням такої проблеми є вправа зі створення мелодії Гвідо д' Арещо (твори на основі випадковості) [9, с. 12-13].

Важливим етапом у створенні ситуації активізації музично-інтонаційного мислення є впровадження такої вправи, як музичне моделювання. Це особливий вид діяльності, який припускає створення музичного твору за моделлю (модель будь-якого жанру чи модель композиторського стилю).

Введенням у музичне моделювання постає ознайомлення студентів з музичними зразками композиторів, які зверталися до портретування інших стилів. Так, прикладом можуть стати п'єси "Шопен" з "Карнавалу" Р. Шумана, "Пам'яті Йоганна Себастьяна Баха" Б. Бартока, "До наслідування Альбеніса" Р. Щедрина. Доцільно звернути увагу на такий композиторський прийом, як цитування. Гарним зразком може стати початок другого Concerto grosso А. Шнітке, який нагадує твори А. Вівальді, А. Кореллі, І.С. Баха, Х. Глюка.

У процесі стилізації створення музичних фрагментів може бути в межах певної форми (період). На базі існуючого у досвіді студента музично-інтонаційного словника (інтонаційні коди), здійснюються стилізації різних жанрів таких композиторів, як І.С. Бах, В.А. Моцарт. Й. Гайдн, Ф. Шопен та ін.

На початку виконання цього завдання корисним є занурювання у музичний стиль композитора шляхом великої кількості прослуховувань творів. Цей важливий етап вводить у певний стан, зосереджує увагу на важливих моментах музичного портрета композитора, зорієнтує на правильному доборі засобів музичної виразності певного автора. Вдалі теми студенти можуть розвинути, надати композиції форми, спробувати написати варіації тощо.

**Висновки.** Отже, створення ситуації активізації музично-інтонаційного мислення вимагає правильного підходу, а саме: усвідомлення структури механізму музичного мислення (сприймання, рефлексія, творчість); створення відповідних ситуацій до кожного зі складових структури механізму музично-інтонаційного мислення; врахування психологічних аспектів (психологічні якості студентів, їхній емоційний стан, досвід; з боку вчителя – поведінка, експресія, вибір інформації тощо); впровадження ефективних вправ і завдань, які б активізували процес сприймання, рефлексії та творчості. Створення ситуації активізації музично-інтонаційного мислення є важливою педагогічною умовою і посідає особливе місце у комплексній та цілісній системі методики формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики у процесі їхньої фахової підготовки.

#### Література

1. Брушлинский А.В. Психология мышления и кибернетика / А.В. Брушлинский. – М. : Мысль, 1970. – 191 с.
2. Гросман А.Л. Основы психологии художественного творчества : учебное пособие / А.Л. Гросман. – М. : "Когито-Центр", 2003. – 187 с.
3. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1973. – 374 с.
4. Максимов В.Н. Анализ ситуации художественного восприятия / В.Н. Максимов // Восприятие музыки : сб. ст. / Ред.-сост. В.Н. Максимов. – М. : Музыка, 1980. – 256 с.
5. Педагогічні технології творчого розвитку учнів // Педагогічні технології: наука-практика. – К. : Випол, 2002. – С. 11-145.
6. Психология : словарь / Под ред. А. Петровского, М. Ярошевского. – 2-е изд., исправ. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
7. Ражников В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении / В.Г. Ражников // Вопросы психологии. – М. – 1989. – № 1. – С. 33-41
8. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посібник / О.Я. Ростовський. – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.
9. Сапонов М.А. Искусство импровизации: Импровизационные виды творчества в западноевропейской музыке средних веков и Возрождения / М.А. Сапонов. – М. : Музыка, 1982. – 77 с.
10. Шатковский Г.И. Сочинение и импровизация мелодии / Г.И. Шатковский. – Омск : "РЭМИС", 1991. – 87 с.

#### Резюме

*Создание ситуаций активизации музыкально-интонационного мышления рассматривается*

как необходимое педагогическое условие формирования музыкального мышления. В соответствии со спецификой и структурой механизма музыкального мышления важным становится создание определённых ситуаций активизации музыкального восприятия, рефлексии и творчества.

*Ключевые слова:* музыкально-интонационное мышление, ситуация, восприятие, рефлексия, творчество.

### Summary

*The article deals with the problem of creating situations of musical-international thinking viewed as a vital pedagogical condition of forming musical thinking. According to the peculiarities and structure of musical-international thinking it is important to create such situations which activate musical perception, reflection and creation.*

*Key words:* musical-intonational thinking, situation, musical perception, reflection, creation.

УДК 37.013.77-053.5

М.О. Шевчук

## МАНІПУЛЯЦІЇ У СПІЛКУВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ШКОЛИ

У статті наведено визначення поняття "маніпуляція", розглядаються типи дитей-маніпуляторів, розкрито негативний вплив маніпуляцій на формування і розвиток позитивних якостей особистості учня в умовах гуманно-особистісного спілкування, аналізуються особливості реагування вчителя початкової школи на застосування маніпулятивних прийомів молодшими школярами.

*Ключові слова:* маніпуляція, маніпулятивний вплив, маніпулятивний прийом, маніпулятор, об'єкт маніпуляції.

**Постановка проблеми.** Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні згідно з державною національною програмою "Освіта" є формування освіченої, творчої особистості, становлення її морального і фізичного здоров'я. Розв'язання цього завдання передбачає виявлення і розвиток в особистості дитини найкращих якостей, що й підтверджено одним із важливих принципів педагогіки – опертя на позитивне в дитині.

Цей принцип передбачає пошук у дитині сильних рис, звернення до її гідності, формування особистості на основі загальнолюдських цінностей, що дасть можливість подолати певні недоліки, зменшити негативні моменти у загальному розвитку дитини і сприяти її сходженню до подальших духовно-ціннісних новоутворень.

Дотримання цього принципу пов'язане з організацією продуктивного, гуманного, щирого спілкування. Але на заваді формування доброзичливих стосунків на основі взаєморозуміння, діалогічності та підтримки часто стають маніпулятивні дії суб'єктів спілкування.

Е. Шостром відзначив, що кожна людина в житті – маніпулятор.

Учителі та учні теж не виняток. Згідно опитування, майже 60% з них вдаються до маніпуляцій у педагогічному спілкуванні. Отже, факт маніпулювання в умовах сучасної школи залишається беззаперечним.

Тому феномен маніпулювання як об'єкт дослідження в рамках професійно-педагогічного спілкування сьогодні викликає певний інтерес.

**Метою статті** є з'ясування особливостей впливу маніпуляцій на формування і розвиток особистості учня початкових класів сучасної школи, встановлення гуманних взаємовідносин між учителем та учнями і визначення шляхів подолання негативних аспектів, пов'язаних із застосуванням маніпулятивних прийомів в умовах педагогічного спілкування.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Серед вітчизняних і зарубіжних науковців у галузі психології впливу та спілкування, що займалися дослідженням маніпуляцій, необхідно назвати Е. Берна, Е. Шострома, В. Шейнова, У. Глассера, Ф. Перлза, Е. Фромма, Дж. Хейлі,

Дж. Бюдженіаля, Р. Чалдіні, Р. Гаріфуліна, В. Панкратова.

Якщо звернутися до розуміння поняття "маніпуляція" В. Далем та визначення цього поняття у словнику Брокгауза та Ефрона, можна виділити одну головну спільну рису – це прийом впливу на об'єкт (ручний – за В. Далем і майстерний – за словником Брокгауза та Ефрона). Треба відзначити, що в цьому розумінні більше висвітлюється фізичний смисл поняття, ніж психологічний.

Розглядаючи маніпуляції у психологічному значенні, можна навести декілька визначень поняття "маніпуляція". Панкратов В. стверджує, що це особливий вплив на підсвідомість людини з метою програмування мотиву партнера до співпраці [4, с. 145]. Знаков В. розглядає маніпуляції як вплив на людину, який не завжди нею усвідомлюється і змушує її діяти відповідно до цілей маніпулятора [3, с. 52]. Шейнов В. визначає маніпуляції як приховане управління людиною всупереч її волі, яке приносить ініціаторові односторонні переваги [5, с. 518].

Порівнюючи наведені визначення, можна виділити в них дещо спільне. Усі вони розглядають маніпуляції як прийоми психологічного впливу на особистість для отримання певного зиску маніпулятором. Але головною ознакою використання цих прийомів є прихованість мети від об'єкта впливу.

Отже, маніпуляції – це тонка гра, обман, що дає можливість підвести іншу людину до виконання певних дій, або вчинків, зробити кроки, вигідні маніпулятору. Іншими словами, маніпуляції – це приховане керування людьми та їхньою поведінкою.

**Виклад основного матеріалу.** Перший досвід маніпулювання людиною набуває ще з дитинства. Сім'я – саме те місце, де дитина може навчитися всіх можливих видів маніпуляції. До маніпуляцій вдаються батьки, щоб підвести дитину до соціально схвальної поведінки, домогтися старанності та слухняності. У процесі виховання, батьки намагаються сформувати в дитині "кнопки керування" маленькою особистістю і наголошують на почуттях сорому, совісті, страху.

Від батьків і переймають свій перший маніпулятивний досвід діти. Вони сміливо наслідують тат і мам, спостерігаючи їхні улюблені прийоми і швидко усвідомлюють власну роль у маніпулятивній грі.

Спираючись на класифікацію типів маніпуляторів Е. Шострома, можна виділити деякі типи дітей-маніпуляторів.

Перший з них – маленький диктатор. Це вперта, неслухняна дитина, яка вміло й вчасно надуває губки та тупає ногами. І все для того, щоб примусити вас якомога швидше відреагувати. Вона розуміє, якою неприємною для вас є така ситуація. А помітивши, що ви підкорилися і готові виконати її вимоги, починає підвищувати рівень власних домагань.

Така поведінка маленького диктатора відображає маніпуляції батьків, які хоча й застосовували їх з благородною метою майбутнього щастя та успіху дитини, ґрунтували ці прийоми на негативних емоціях страху та тривоги. Головною формулою таких маніпуляцій було: "Якщо не зробиш, то буде тобі гірше".

Тепер ця формула працює на дитину тільки по відношенню до вчителя. Репетування й впертість зникне, якщо ...

Другий і найпоширеніший тип – маленька ганчірка. Пасивна, вередлива, нерішуча й безпомічна дитина. Маніпулятивними хитрощами вона намагається примусити вчителя або однокласників робити все за неї на основі її поганого почуття. Оскільки учень-ганчірка не хоче докладати зусиль у навчанні, результатом маніпулятивної гри такої дитини можуть стати додаткові роз'яснення вчителем нової теми, допомога у розв'язанні домашнього завдання, виконання однокласниками певних доручень за нього тощо.

Третій тип – плаксун. Маніпуляції учня-плаксуна замішані на жалості. Плач завжди був способом привернути до себе увагу. Метою домагань у цьому випадку стає співчуття.

Маніпуляції на співчутті побудовані на властивості людини співпереживати проблемам іншої людини, проникати у емоційний стан та емпатійно сприймати співрозмовника.

Молодші школярі проєктують взаємовідносини з учителем за принципом стосунків з батьками. Оскільки вчителька – друга мама, то й маніпулятивні прийоми виявляються подібними.

Плаксун вимагає, щоб батьки його пестили, заспокоювали і жаліли. При цьому об'єкт маніпулювання повинен виявляти всепоглинаючий стан залежності і слабкості.

Усвідомивши результативність застосування плачу, в умовах шкільного навчання такі учні намагаються вирішити свої проблеми сльозами і, як наслідок – більше поблажливості з боку вчителя, зменшення вимог, вища оцінка тощо.

Четвертий тип маленьких маніпуляторів – агресор. Це гонориста, агресивна і впевнена у власних силах дитина, що штовхається, б'ється і ображає. Цей тип дитячого маніпулятора частіше випробовує власні прийоми на однокласниках, примушуючи слабших виконувати за них певну роботу тощо.

По відношенню до вчителя учень-агресор намагається досягнути своєї мети напором та впертістю.

Переможець – це п'ятий тип дитячого маніпулятора. Головне бажання такої дитини – перемогти, отримати найвищу оцінку, виграти і бути кращим.

Таким чином, відшліфувавши маніпулятивні прийоми на рідних та близьких людях, дитина потрапляє в умови шкільного життя. Коло спілкування розширюється, а водночас розширюється і поле використання досвіду маніпуляцій. Тепер маніпулятивні прийоми спрямовані на однокласників та вчителів.

З-поміж чинників застосування маніпуляцій учнями початкових класів можна назвати бажання ухилитися від відповіді, отримати більш високий бал або позитивне судження вчителя, примусити однокласника допомогти, відволікти увагу вчителя від гострої ситуації тощо.

Основою всіх дитячих маніпуляцій завжди виступають емоції і бажання об'єкта маніпулятивного впливу зберегти психологічний комфорт. Маніпулятор намагається викликати в об'єкта маніпулювання певні почуття, які і стимулюють його робити ті або інші дії.

Аналізуючи маніпулятивні прийоми, якими користуються наведені типи дітей-маніпуляторів, можна сказати, що всі вони пов'язані з демонструванням негативних проявів поведінки: агресія, плач, неспроможність виконувати дії, впертість, неслухняність, власна перевага над іншими тощо. Розплатою за отримання певної перемоги стає застосування емоцій "темних кольорів".

Отже, молодший школяр, бажаючи отримати певні переваги, не витрачаючи власних зусиль, змушений вдаватися до негативних емоцій у власному "Я", а це призводить до формування негативної частини його особистості. І чим частіше учень-маніпулятор вдається до використання свого негативного потенціалу, тим більше він фіксується і розвивається в дитині. Така ситуація суперечить педагогічному принципу "опертя на позитивне в дитині".

Учитель, який стає об'єктом маніпулятивних дій учня, повинен розуміти сутність відповідної поведінки дитини і правильно реагувати на неї з позиції гуманістичної спрямованості.

Спробуємо визначити особливості реагування вчителя початкових класів на застосування маніпуляцій учнями. Слід пам'ятати, що поведінка вчителя має спиратися на головний принцип сучасної школи – гуманно-особистісну орієнтацію навчально-виховного процесу.

Розглянемо декілька прийомів реагування вчителя на дитячі маніпуляції (за Е. Шостромом).

1. Витримка й володіння собою мають бути першими помічниками вчителя у ситуаціях, коли учень ніби спонукає вчителя до нервування, роздратування, застосування покарань або невиправданої допомоги. Дитина неодмінно має зрозуміти, що вчитель так само любить і поважає маленьку особистість, але така поведінка не відповідає позитивним якостям учня і її неодмінно треба виправити. Учитель повинен добре розібратися у чинниках такої поведінки дитини і спрямувати учня на його потенційні можливості, які треба задіяти, щоб вирішити ситуацію власними зусиллями.

2. Учитель має бути тонким психологом, щоб правильно визначати психічний стан учня. І тут його головними помічниками виступають увага та спостережливність. Плач дитини не завжди є проявом внутрішньої образи, розгубленості. Не треба вдаватися до миттєвого реагування на плач вчинками. Важливо зберегти рівновагу, заспокоїти учня і підтримати впевненість у власних силах. Часто сльози та плач виступають лише маніпулятивним прийомом для досягнення своєї мети, а не є наслідком глибокого внутрішнього переживання.

3. Учитель не тільки повинен побачити особливості психічного стану маленького учня, а й сприйняти та зрозуміти їх. Дитині необхідно допомогти звільнитися від агресивності. Покарання



в такій ситуації іноді призводить до ще більш негативних проявів. Перед учителем стоїть завдання створити умови, коли учень зможе спрямувати власні зусилля в напрямі досягнення успіхів у навчанні та визнання серед однолітків. Учителеві треба пам'ятати, що він не тільки суворий наставник, але й друг та порада, який має зрозуміти та допомогти маленькій особистості у необхідний момент.

4. Запобігти використанню маніпулятивних прийомів учнями початкових класів школи можна, якщо діяти непередбачувано для школярів. Спроба запропонувати цікаву творчу діяльність як альтернативу учнівським невинуватим вимогам або домаганням бути першим, допоможе маленькій особистості зберегти власну унікальність, неповторність і оригінальність, а також сформує вміння виражати свої почуття і завоювати справжній авторитет та визнання.

5. Іноді важливим буває відкласти момент прийняття рішення. Те, що під впливом емоцій вважається правильним і необхідним, на відстані може виявитися зовсім не таким. Тому треба більше аналізувати ситуацію і приймати рішення не як наслідок миттєвого реагування на негативні емоційні учнівські прояви, а як аргументований висновок.

6. Ще одним способом захисту вчителя від маніпуляцій дітей в умовах особистісно орієнтованого навчання є організація відвертого спілкування. Відкрити таємницю маніпулятивної поведінки учня, розкрити школяреві справжню мету прояву його емоцій або дій і пропонування шляхів досягнення цілей, але власними зусиллями, іноді дає позитивний результат. Якщо вчитель знайде стимули та заохочення, запропонує допомогу в разі необхідності, то зможе переконати маленьку особистість, що щирі дії й емоції даватимуть кращий результат і більше задоволення, ніж маніпулювання негативними емоціями та переживаннями.

7. Уміння вчителя гнучко реагувати на маніпуляції молодших школярів може виявлятися у здібності відволікти учня від гострої ситуації. У деяких випадках доречними виявляються і маніпуляції вчителя.

8. Учитель повинен постійно тренувати вміння зчитувати невербальні прояви у поведінці маленьких школярів. Відповідність вербальної і невербальної інформації дає можливість розкривати приховані наміри у спілкуванні з дітьми.

9. Молодші школярі, намагаючись привернути увагу вчителя, вдаються до негативних вчинків, порушення певних правил, викликаючи антипатію і неприязнь. У таких випадках негативні реакції з боку вчителя, зауваження на адресу таких учнів задовольняють приховане бажання учнів бути центром уваги класу. Почуття гумору у поєднанні з гуманним ставленням до маленької особистості з боку вчителя можуть допомогти йому правильно відреагувати на відповідні маніпуляції учня і нівелювати наміри школяра діяти подібним чином наступного разу.

**Висновки.** Отже, можна впевнено стверджувати, що маніпуляція посідає особливе місце серед соціально-психологічних механізмів впливу учнів початкових класів на вчителя в умовах сучасної школи. Тому може бути доцільним створення програми тренінгу для вчителів початкової школи, спрямованого на засвоєння прийомів захисту від дитячого маніпулювання в умовах особистісно орієнтованого спілкування.

#### Література

1. Добрович А.Б. Воспитателю о психологи и психогигиене общения / А.Б. Добрович. – М., 1987. – 143 с.
2. Доценко Е.Л. Психология манипуляций / Е.Л. Доценко. – М., 1996. – 210 с.
3. Знаков В.В. Макиавеллизм, манипулятивное поведение и взаимопонимание в межличностном общении / В.В. Знаков // Вопросы психологии, 2002. – № 6. – С. 45-54.
4. Панкратов В.Н. Психотехнология управления людьми: прак. руководство / В.Н. Панкратов. – М.: Изд – во Института психотерапии, 2001. – 336 с.
5. Шейнов В.П. Скрытое управление человеком / В.П. Шейнов. – Мн.: Харвест, 2003. – 848 с.
6. Шостром Э. Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации / Э. Шостром; пер. В. Данченко. – К. : PSYLIB, 2003. – 82 с.
7. Шостром Э. Анти – Карнеги или человек-манипулятор / Э. Шостром. – Минск : Полифакт, 1992. – 128 с.

#### Резюме

*В статье приведены определения понятия "манипуляция", рассмотрены типы детей-*

*манипуляторов, раскрыто негативное влияние манипуляций на формирование и развитие положительных качеств личности ученика в условиях гуманно-личностного общения, анализируются особенности реагирования учителя начальной школы на использование манипуляционных приемов младшими школьниками.*

*Ключевые слова: манипуляция, манипуляционное влияние, манипуляционный прием, манипулятор, объект манипулирования.*

### Summary

*The article gives a definition of the notion "manipulation". Types of children-manipulators are considered, a negative effect of manipulations on the formation and development of positive personality's traits of a pupil in conditions of humane-personal communication is revealed, the features of an elementary school teacher to respond the junior pupils' use of manipulative techniques are analyzed.*

*Key words: manipulation, manipulative influence, manipulative reception, manipulator, object of manipulation.*

УДК 372:784

А.Б. Хоменко

### ДО ПИТАННЯ КАТЕГОРІАЛЬНОГО АПАРАТА ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

*Стаття висвітлює деякі аспекти формування, удосконалення та використання у вокально-педагогічній практиці категоріально-поняттєвого апарата вокальної науки.*

*Ключові слова: "категоріальний апарат", "термінолексика", "наукова термінологія", "емоційно-образна термінологія".*

**Постановка проблеми.** Співацький процес – комплексне, складне і, певною мірою, заховане від ока явище. Проникнути в глибину цього процесу, вивчити його і, тим більше, керувати ним – завдання великої складності. Саме тому до формування і виховання співацького голосу необхідно підходити дуже відповідально, аби створити живий, природний, органічний та змістовний голос, а не безликий, нівельований тією чи іншою школою, мертвий звук. Пошуком алгоритму керування голосом у різні часи займалися майже всі відомі вокальні педагоги, методисти, співаки: В. Морозов, Л. Дмитрієв, Д. Аспелунд, Р. Юссон, В. Ємельянов, Г. Стулова, М. Микиша, Ю. Юцевич та багато інших. Уся вокально-методична література висвітлювала саме цю проблему. Але ні в зарубіжній, ні у вітчизняній науці ми не знаходимо задовільного вирішення проблеми, що пов'язана з формалізацією процесу навчання вокальної майстерності. Сучасна наука про співацький голос та вокальна практика існують паралельно, мало торкаючись одна одної. Емпіричні асоціативні висловлювання про внутрішні відчуття та уявлення співаків-практиків не переконують дослідників-науковців, які прагнуть побачити об'єктивне підтвердження того, про що говорять співаки. Водночас, абстрактна і суха мова більшості наукових праць здається практикам позбавленою життя. Слід визнати, що за півтора століття існування наукової вокальної методики ще не створено єдиної науково обґрунтованої теорії "постановки голосу", навіть не визначено реального змісту основних вокальних термінів.

Надзвичайно важливого значення для будь-якої науки набуває розробка її власного поняттєво-категоріального апарату, адже саме він є ключем до розуміння суті розроблюваних проблем, засобом набуття й удосконалення спеціальних знань. Вокальна педагогіка, як і всі інші науки, не може розвиватися поза вирішенням проблеми категоріального апарату, володіння яким є однією з найважливіших складових професійної культури педагога-вокаліста.

**Мета статті** – наголосити на надзвичайній важливості наукового пошуку термінолексики, формування й удосконалення категоріального апарату вокальної педагогіки.

Усвідомлювана інформація оформляється і передається за опосередкованим засобом словесно-поняттєвої мови. У цьому сенсі свідомість людини необхідно розглядати як вербально-орієнтовну функцію психіки, яка, формуючи відповідні мовні категорії, раціональними способами осмислює і пояснює також й ірраціональне – творчий процес, його сутність, результати, спонукає

до досягнення законів творчості. Але невербально-орієнтовний характер будь-якого творчого процесу, і, зокрема, процесу співацького, дуже затримує його пізнання. Ситуація ускладнюється ще й тими обставинами, що дослідники висувають свої критерії аналізу співацького процесу і намагаються самостійно вирішити існуючі проблеми. Тим більшу наукову цінність становлять результати об'єктивно обґрунтованого підходу до проблеми, що поєднує в собі погляд "зсередини" – практичний синтезований досвід митця з теоретико-абстрагованим аналізом ученого.

Відомо, що вокальна педагогіка користується термінологічним апаратом багатьох наук, зокрема, педагогіки і психології, анатомії і фізіології, нейрофізіології, біофізики і біоакустики, медицини тощо. Загалом, поняттєво-категоріальний апарат вокальної педагогіки можна поділити на дві великі групи: загальнонаукові і суто вокальні категорії. Вокальні, в свою чергу, поєднують у собі наукову й емоційно-образну термінологію. Як показує практика, викладач сольного співу в своїй педагогічній роботі здебільшого використовує саме емоційно-образну термінологію – специфічну галузь категорій і термінів, яка часто має суб'єктивний характер, але слугує порозумінню між викладачем і студентом у процесі постановки голосу. На превеликий жаль, у сучасній вокально-педагогічній практиці існує неспорідненість багатьох із цих категорій, що призводить до появи багатомірності дефініцій у їх застосуванні. Зрозуміло, що такий стан справ навряд чи можна визнати задовільним, оскільки це є причиною спорадичного, не завжди обґрунтованого, і, нарешті, до неоднозначного використання термінів вокальної науки. Термінологічна ж культура викладача сольного співу, безумовно, має відображати як його наукову компетентність, так і емоційно-образну креативність.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Аналіз фахової літератури переконує, що нині категоріальний апарат вокальної педагогіки знаходиться в стадії термінологічного оформлення. Тому проблему узгодженого, науково обґрунтованого, професійно влучного використання вокальної термінології не можна вважати не тільки остаточною, але й достатньо вирішеною.

Відомий у світі бас Ніколай Гяуров в одному з інтерв'ю висловив таку думку, що навіть в Італії, коли ви говорите про спів, то у вас виникає відчуття, що всі говорять про спів по-різному. Великі майстри вокалу, прекрасні співаки, що досягли вершин виконавського мистецтва, і чий авторитет у цій галузі незаперечний, не завжди розуміють один одного у спробах тлумачення елементів вокальної техніки.

Вокальні педагоги, які беруться викладати свої думки щодо процесу співу в письмовій формі, продовжують обговорювати технологічні проблеми за допомогою тих самих термінів і виразів, з приводу яких іронізують полемічно налаштовані автори. Але справа не виходить за межі іронії, оскільки не пропонується нічого конкретного, конструктивного. З одного боку, пропонуються терміни, для розуміння яких потрібні спеціальні знання (з акустики, фізики, медицини тощо) та спеціальна електроакустична апаратура. З іншого боку, в сучасній вокально-педагогічній практиці (так само і в теорії) зберігається багато застарілих термінів та виразів, в яких, як у дзеркалі, відображається дитячий період розвитку науки та вокальної теорії емпіричного методу вокального навчання. Застарілі терміни і вирази, по суті, нікому і нічого не говорять, але за ними – абсолютно живі і конкретні слухові уявлення, вібраційні відчуття та м'язові рухи. Тому вони застосовуються і досі серед педагогів-вокалістів, а потім повторюються на всі лади концертмейстерами, хоровими диригентами, режисерами, які не завжди правильно розуміють тонкощі процесу звуковидобування.

**Виклад основного матеріалу.** Наша мова є найвищою і досконалою формою відображення дійсності, вона містить у собі сутність наших вражень, думок і бажань. Тільки тоді наш співбесідник зрозуміє нас правильно, коли ми будемо викладати свої думки по суті явищ і предметів, подаючи свої висловлювання в ясній формі. У протилежному випадку наші слова втрачають силу впливу, а наша мова стає незрозумілою.

Педагог вокалу повинен володіти культурою мови, творити і застосовувати таку термінологію, яка б допомагала учневі швидко і точно оволодіти складним комплексом співацьких навичок на основі передової практики і науково обґрунтованого розуміння роботи голосового апарату. З іншого боку, педагог вокалу повинен дуже обережно ставитися до власних висловлювань, а надто до таких, які змальовують його суб'єктивний співацький досвід та суб'єктивні співацькі відчуття.

На жаль, у вокально-педагогічній практиці недостатньо приділяється уваги відбору необхідних термінів, влучних і зрозумілих виразів, які здатні професійно і найбільш правильно пояснити тонкощі процесу фонації, мало значення надається проблемі формування і використання категоріального апарата вокальної науки, питанням термінології, що тільки на перший погляд здаються не такими важливими, суттєвими.

Абсолютно очевидно, що будь-яка вузько спеціалізована сфера діяльності має право на спеціалізовану мову і, навіть, спеціалізований "жаргон", який не повинен бути зрозумілим широкому колу людей. І це нормально, поки йдеться про професійних співаків, дорослих співаків-любителів, вокальних педагогів, яким зрозуміла ця "традиційна емпірична емоційно-образна вокально-педагогічна термінологія". Але під час роботи з співаками-початківцями, дітьми застосування такої термінології неможливе саме тому, що відсутність співацького досвіду не дасть їм можливості правильно зрозуміти і практично втілити запропоновані прийоми співу. Адже існує дуже велика вірогідність помилок у процесі самопізнання і самоаналізу саме співаків-початківців, плутанина причин і наслідку, невідповідність координативної та м'язової готовності учня до співу, відсутність чіткості, диференційованості у власних відчуттях, їх розпливчастість, суто індивідуальна складність їх адекватного опису взагалі та передачі іншому індивідуумові. А успішність розвитку учнів, нівелювання небезпеки травмування голосового апарату та психіки молодшої людини – усе це залежить передусім від учителя і від того, що і як він говорить.

Забезпечити максимально сприятливі умови для формування голосу – означає насамперед озброїти учня знаннями, уміннями і навичками, які необхідні будь-якому індивідуумові, і на цьому підґрунті, враховуючи тип учня, наділити його розумінням власних вокальних здібностей, відчуттів, умінням їх аналізувати, точно визначати, звертаючи увагу на всі тонкощі й особливості процесу фонації. Безумовно, використання вокальної термінології в процесі навчання співу має пройти певний час адаптації, усвідомлення її учнями. Метою співацького навчання є формування у співака-початківця усвідомленого "регульовального" образу (В. Ємельянов), який є результатом неодноразового зіставлення суб'єктивних відчуттів власного процесу звукоутворення та співацького еталонного звучання. Коли викладач сам чітко розуміє процес вокально-слухового сприйняття, йому легко ввести в цей процес свого учня, поступово, крок за кроком пояснюючи, вдосконалюючи і закріплюючи набуті знання, уміння й навички.

Однією з причин незадовільного стану питання становлення і використання понятійно-категоріального апарата вокальної педагогіки є та, що найчастіше співаків і майбутніх педагогів-вокалістів навчають у вищих навчальних закладах, де на кафедру сольного співу запрошують провідних виконавців оперних театрів, філармоній. Вочевидь, академічними співаками стають максимально обдаровані в голосовому та музичному плані люди. Це означає, що в них у більшості випадків були відсутні технологічні проблеми, які є у менш обдарованих співаків. Внутрішній світ співака, його творчі пристосування, власні відчуття, його уявлення і знання про роботу голосового апарату є індивідуальні і суб'єктивні. Саме тому багатьом великим співакам важко зрозуміти особливості роботи голосового апарату іншого співака.

Понад 100 років тому співак і педагог А.М. Додонов заявив, що співати самому і вчити інших – дві абсолютно різні речі. Педагогічний досвід нічого не вартий, якщо педагог не зробить процес навчання осмисленим і доступним для студента. Як показала історія, можна бездоганно співати самому і безжалісно руйнувати голоси інших.

Вокальна педагогіка, окрім власного творчого досвіду, який значною мірою спирається на підсвідоме, інтуїцію, а в сенсі звукоутворення і вокальної техніки – на власні, суто індивідуальні властивості голосового апарату, потребує розвитку інтелектуального, свідомого початку. Необхідне широке коло спеціальних знань, правильне уявлення про діяльність організму в цілому, про загальні закономірності, яким підкоряється розвиток навичок, про роботу голосового апарату, та багато-багато іншого. Необхідне ясне розуміння того, що співак і вокальний педагог – це дві різні професії. Якщо цього розуміння немає, то може виникнути ситуація, відома з історії вокального мистецтва, коли найкращі співаки зі світовим ім'ям були нездатними до педагогічної діяльності, не могли створити для своїх учнів логічну систему розвитку вокальних даних та творчих здібностей, а інколи навіть згубно впливали на голоси своїх учнів.

Часто співаки-професіонали, які починають займатися вокальною педагогікою, дуже

сміливо беруться за нову справу. Хочеться нагадати, що вокальна педагогіка – це не продовження їхньої діяльності в новій якості, а зміна професії. Якщо педагог хоче досягти успіху, він повинен з усією відповідальністю підійти до справи, пам'ятаючи, що вчитель – не артист, який відповідає сам за себе. Педагог пов'язаний з молодими людьми, які не мають професійного досвіду, але сповнені довіри до вчителя і бажання вчитися. Педагог несе відповідальність не тільки за голос, але й за долю цих людей.

Слід також визнати, що вокальні педагоги переважно не проявляють потягу до пошуку наукових, об'єктивних методів дослідження в галузі академічного співу. Наука ж, у свою чергу, досі не запропонувала конкретних рекомендацій, які б могли надати їм відчутну допомогу. Співакам, які вирішили присвятити себе вокальній педагогіці, потрібно розібратися в технології, методології співу, вивчити спеціальну літературу, опанувати знання з вокальної та загальної педагогіки, освоїти професійну термінологію, яка спирається на досягнення вокальної науки, а не на власний досвід співака. Категоріальний апарат вокальної педагогіки, особливо емоційно-образний, може формуватися, вдосконалюватися і застосовуватися педагогами-вокалістами, залишаючись, так би мовити, поза їхньою свідомістю. Свідома ж розробка понятійно-категоріального апарата має однією з важливих передумов введення відповідного терміна і вивчення того змісту, який може бути адекватно відображений за допомогою зазначеного терміна. Існуюча серед вокалістів-практиків думка, про те, що учневі можна говорити будь-що, аби тільки він заспівав, є дуже спірною. Словесні пояснення дуже важливі, оскільки вони формують свідомість учня. Принципові настанови, погляди співака на техніку співу та розвиток голосу, які закладені в класі вокалу, переходять з покоління в покоління, від педагога до учня, і далі до їх послідовників. Звичайно, певною мірою, ці настанови трансформуються під впливом особистого досвіду, але вони створюють певні тенденції та напрями у вокальній педагогіці. А це вже дуже відповідально!

**Висновки.** Отже, пошук термінологіки, яка б адекватно відтворювала теоретичні та практичні відкриття вокальної науки, збагатила і наповнила сучасний науковий потенціал поняттєво-категоріального апарата вокальної педагогіки точним смислом і влучними смисловими відтінками, набуває особливого значення. Поєднання у вокально-педагогічній роботі науково обгрунтованої та емоційно-образної термінології, становлення, удосконалення та впровадження в практику робочого інструменту кожного викладача-вокаліста – категоріального апарата вокальної науки, яким оперують у своїх дослідженнях науковці, значно підвищить рівень вокальної культури співаків-початківців та стабільність здобутих ними навичок, дасть можливість майбутнім педагогам ефективно вирішувати завдання вокально-технічного та художньо-естетичного розвитку особистості.

### Література

1. Дмитриев Л.Б. Интуиция и сознание в творчестве и вокальной педагогике / Л.Б. Дмитриев // Вопросы вокальной педагогики. – М. : Музыка, 1984. № 7. – С. 135-155.
2. Свтушенко Д.Г. Роздуми про голос / Д.Г. Свтушенко / К. : Муз. Україна, 1979. – 90 с.
3. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг / В.В. Емельянов / – С.-П. : Изд-во Лань, 2000. – 190 с.
4. Люш Д.В. Развитие и сохранение певческого голоса / Д.В. Люш. – К. : Муз. Україна, 1988. – 144 с.

### Резюме

*Статья освещает некоторые аспекты формирования, совершенствования и использования в вокально-педагогической практике категориально-понятийного аппарата вокальной науки.*

*Ключевые слова: категориальный аппарат, терминологика, научная терминология, эмоционально-образная терминология.*

### Summary

*The article is dedicated to the problem of forming, improvement and employment of categorical apparatus of vocal pedagogic in practical work.*

*Key words: categorical apparatus, terminology vocabulary, scientific terminology, artistic-figured terminology.*

**ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*У статті розглядаються складові елементи формування педагогічної майстерності вчителя. На думку автора, у складних умовах життєдіяльності основним інструментом виховного впливу на учнів є особистість педагога, його професійна майстерність, рівень зрілості в педагогічній діяльності та особистісні якості.*

*Ключові слова: педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість діяльності, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка, педагогічна технологія.*

**Постановка проблеми.** Процес підготовки майбутнього вчителя за своєю сутністю є процесом формування педагогічної майстерності. Тільки майстер, митець може бути справжнім учителем. Учитель – це творець найскладнішого, що є в природі, – нової людської особистості. Завдання справді надзвичайне, перед ним відступають навіть філософи й психологи, але щоденно його вирішує багатомільйонна армія педагогів. Мета статті – окреслити елементи педагогічної майстерності вчителя, його вплив на формування особистості учня.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Питання педагогічної майстерності розглядають сьогодні Ш. Амонашвілі, І. Зязюн, С. Логачевська, Л. Лузіна, Р. Скульський, Г. Сагач, О. Савченко та ін. Загально-педагогічні засади проблеми формування педагогічної майстерності вчителя вивчали О. Абдулліна, Є. Барбіна, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Кузьміна, М. Кухарев, О. Кучерявий, Г. Сагач, В. Сластьонін, О. Рудик, Н. Тарасевич, Г. Хозяїнов, Г. Шевченко, О. Щербаков та ін.

**Виклад основного матеріалу.** У період реформування системи національної освіти дуже важливо не допустити того, щоб вірус заспокоєння, бездіяльності чи байдужості проник у душу завтрашнього вчителя. Багатогранність і складність завдань формування нової людини в умовах відродження національної школи роблять проблеми педагогічної майстерності особливо актуальними для сучасної теорії і практики виховання. Педагогічна майстерність завжди була й буде центром притягання, еталоном, якого прагнуть досягти в своєму професійному ставленні працюючі за покликом учителі.

Є кілька підходів щодо визначення педагогічної майстерності. На думку Н.В. Кузьміної та М.В. Кухарева, – це "найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що за відведений час педагог досягає оптимальних результатів" [4, с. 20]. О.І. Щербаков розуміє педагогічну майстерність як синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва й особистісних якостей педагога [5, с. 30].

Ш.О. Амонашвілі не дає чіткої дефініції педагогічної майстерності, але називає її основні риси: "Бути майстром педагогічної справи – це означає мати вихідну позицію ..., яка є особистісно-гуманною; ...це яскрава особистість, мудра, чуйна, доброзичлива і принципова людина; ...це першодослідник теоретичних рекомендацій, який може їх переконливо довести або спростувати. ...Його творчість може збагатити педагогічну науку і практику новими висновками, дати початок новим ідеям і підходам" [1, с. 103].

У Європі під педагогічною майстерністю мають на увазі практичне розгортання і втілення вчителем у професійну діяльність сукупності інтелектуальних, психологічних і духовних якостей. Майстерність учителя прирівнюється до майстерності робітника або ремісника, майстра або митця.

Учитель-ремісник діє на основі особистісного підходу до викладання, акцентуючи увагу на індивідуальному підході до учнів, а нормативні документи є тільки загальним тлом його професійної діяльності.

В учителя-майстра переважає творчий підхід у навчальному процесі. "Діяльність учителя більше нагадує імпровізацію за обставин, що постійно змінюються, ніж дотримання педагогічних правил та алгоритмів. Інакше кажучи, ми маємо справу радше з майстром, ніж інженером" [2, с. 103].

Погляд на вчителя як на митця достатньо поширений у світі: його діяльність вважається

настільки складною, що взагалі не може систематизуватися. Під час занять він отримує величезну кількість інформації, на яку миттєво реагує. Тому вчительська діяльність є мистецтвом, що потребує інтуїтивного відчуття, творчості, імпровізації. Ці якості спроможні проявитися тільки за умови певного відступу від формальних правил та алгоритмів педагогічної поведінки.

До елементів педагогічної майстерності належать:

1. Гуманістична спрямованість діяльності. Полягає в спрямованості діяльності педагога на особистість іншої людини, утвердження словом і ділом найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків. Передбачає гуманістичний вияв його ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів. Той, хто не любить і не поважає дітей, учнів, не може досягти успіху в педагогічній праці, бо тільки щира любов і глибока повага педагога до вихованців породжують відповідну любов і повагу до нього, до його ідей, поглядів, переконань, знань, які він вчить здобувати.

2. Професійна компетентність, професіоналізм. Передбачають наявність професійних знань (суспільних, психолого-педагогічних, предметних, прикладних умінь і навичок). Їх змістом є знання предмета, методики його викладання, знання педагогіки і психології. Особливостями професійних знань є їх комплексність (потребує вміння синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, вибирати засоби взаємодії), натхненність (висловлення власного погляду, розуміння проблеми, своїх міркувань).

Професіоналізм педагога – це сукупність психофізіологічних, психічних та особистісних змін, які відбуваються в людині у процесі оволодіння знаннями та довготривалої діяльності, що забезпечують якісно новий, вищий рівень вирішення складних професійних завдань.

Педагогічний професіоналізм – уміння вчителя мислити і діяти професійно, охоплює набір професійних властивостей та якостей особистості педагога, що відповідають вимогам учительської професії; володіння необхідними засобами, що забезпечують не тільки педагогічний вплив на вихованця, але і взаємодію, співробітництво та співтворчість з ним. Для активного співробітництва з вихованцями вчителю необхідна мобілізація інтелекту, волі, моральних зусиль, організаторського хисту та вміння оперування засобами формування моральних, інтелектуальних та духовних засад у школярів. Він повинен володіти широким арсеналом інтелектуальних, моральних та духовних засобів, що забезпечують педагогічний вплив на учня. До інтелектуальних засобів належать кмітливість, професійне спрямування сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, прояв і розвиток творчих здібностей учня. До моральних – любов до дітей, віра в їхні можливості та здібності, педагогічна справедливість, вимогливість, повага до вихованця – усе, що становить основу професійної етики вчителя. Духовні засоби – основа його загальної та педагогічної культури.

3. Педагогічні здібності. Сукупність психічних особливостей вчителя, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення.

Головною здібністю, яка об'єднує всі інші, є толерантність, чутливість до людини, до особистості, яка формується. З нею тісно взаємодіють комунікативність (потреба у спілкуванні, здатність легко налагоджувати контакти, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування); перцептивні здібності (професійна проникливість, пильність, інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину, її психологічний стан за зовнішніми ознаками); динамізм особистості (здатність активно впливати на іншу особистість); емоційна стабільність (володіння собою, самоконтроль, саморегуляція); оптимістичне прогнозування (передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній); креативність (здатність до творчості, генерування нових ідей, уникнення традиційних схем, оперативного розв'язання проблемних ситуацій); впливовість (здатність вплинути на психічний і моральний світ дітей у певному напрямі, зближуватися з ними, здобувати довіру, любов і повагу, глибоко проникати у їхній; внутрішній світ, конструювати, проектувати його).

4. Педагогічна техніка (мистецтво, майстерність, уміння). Є сукупністю раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки вчителя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з учнем, учнівським колективом відповідно до мети виховання, об'єктивних та суб'єктивних їх передумов. Вона передбачає наявність специфічних засобів, умінь, особливостей поведінки педагога: високу культуру мовлення;

здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами; уміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; уміння керуватися основами психотехніки (розуміння педагогом власного психічного стану, уміння керувати собою); здатність до "бачення" внутрішнього стану вихованців і адекватного впливу на них [3, с. 418-419].

З розвитком педагогіки та психології як науки і практичної діяльності поряд з поняттям "педагогічна техніка", яке відображає тільки суб'єктивні особливості навчально-виховного процесу (контроль педагога за своїми емоціями, настроєм, поведінкою, перцептивно-чуттєвим сприйняттям зовнішніх предметів, технікою мовлення) стали використовувати і термін "педагогічна технологія" (знання про майстерність), який стосується проблем планування та організації навчального процесу.

Педагогічна технологія. Є комплексом знань, умінь і навичок, необхідних учителю для вирішення стратегічних, тактичних, а також процедурних завдань під час навчально-виховного процесу. Йдеться про систему взаємодії вчителя з учнями, способи добору та впорядкування навчального матеріалу згідно з вимогами теорії пізнання. Іншими словами, педагогічна технологія є описом системи дій учителя та учнів, які слід виконати для оптимальної реалізації навчального процесу. Складовими педагогічної технології є володіння мистецтвом спілкування з дітьми, вміння керувати своєю увагою та увагою дітей, здатність за зовнішніми ознаками поведінки дитини визначати її душевний стан тощо. Уміння налагоджувати оптимальні взаємостосунки з дітьми, змінювати їх відповідно до розвитку учнів і їхніх вимог до вчителів є важливим компонентом педагогічної майстерності.

У діяльності вчителя професіоналізм вимірюється рівнем педагогічної майстерності. Практика роботи педагогічних навчальних закладів із формування професійної майстерності вчителя переконує, що в умовах відродження національної школи, культури та самосвідомості народу вчитель як творча особистість робить педагогічний процес живим, багатогранним.

Справжній педагог повинен працювати на майбутнє, випереджати свій час. Його має хвилювати не лише окрема індивідуальність, а світ людей. Завдяки цьому педагогічна професія стає творчою місією. Місія педагога – це не лише його власні інтереси, мотиви, плани. Він є посередником між дітьми та системою ідей, традиціями, культурою свого народу і людства. Його обов'язок – виховувати гідних людей, здатних примножувати здобутки людської цивілізації.

### Література

1. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества : книга для учителя. / Ш.А. Амонашвили – К., 1991. – С. 103.
2. Bourdons R. La profession annalist ion des enseignants: les 1 i mites d'unmythc / R. Bourdons // Revue Francoise de Pedagogic, 1993. № 105. – P. 103.
3. Волкова Н.П. Педагогіка : посібник. / Н.П. Волкова // Педагогіка. – К. : Видавничий центр "Академія", 2003. – с. 418-419.(Альма-матер).
4. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. / Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев. – Гомель, 1976. – С. 20.
5. Щербаков А.И. Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования. / А.И. Щербаков. Л., 1968. – С. 30.

### Резюме

*В статье рассматриваются элементы педагогического мастерства учителя. Автор считает, что в сложных жизненных ситуациях основным инструментом воспитательного воздействия на учащихся является личность учителя, его профессиональное мастерство, уровень зрелости в педагогической деятельности и личностные качества.*

*Ключевые слова: педагогическое мастерство, гуманистическая направленность деятельности, профессиональная деятельность, талант педагога, педагогическая техника, педагогическая технология.*

### Summary

*The elements of the pedagogical skills of a teacher are considered in the article. The author considers that the main tool of the educational influence on pupils in difficult life situations is the*



*personality of a teacher, his professional skills, the level of maturity in a pedagogical activity and personal qualities.*

*Key words: a pedagogical mastery, a humanist direction of the activity, professional activity, teacher's talent, a pedagogical technique, a pedagogical technology.*

УДК 371

Г.Ю. Шкворченко

### **ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ (ППЗ) З МЕТОЮ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*У статті розкрито сучасні методи та технічні пристрої, що використовують для підвищення мотивації учіння, описанні види програмного забезпечення, які сприяють позитивній мотивації до вивчення математики в початковій школі.*

*Ключові слова: мотив, мотивація навчання, ППЗ, педагогічний програмний засіб, тестування.*

**Постановка проблеми.** Головним завданням педагогічного процесу є розвиток особистості учня. Діяльність учителя має бути спрямованою на створення в школі умов, у яких кожна дитина відчувала б себе комфортно. Формування у дитини мотиваційної сфери відіграє важливу роль в успішному оволодінні навчальною діяльністю. Над цією проблемою завжди працює вчитель, добираючи відповідні до уроку мотиваційні установки.

Урок математики повинен створити широкі можливості для розвитку розумових здібностей молодших школярів: пам'яті, логічного і критичного мислення, інтуїції, уваги, інформаційної культури, формування первинних умінь доказово міркувати і пояснювати свої дії, математизувати реальні ситуації. Навчання математики тісно пов'язане з формуванням мовленнєвої культури учнів, збагачує учнів математичною термінологією, а також необхідним для її засвоєння словниковим запасом.

Учитель підтримує пізнавальний інтерес різними прийомами, засобами, методами, виховує в учнів спочатку інтерес до безпосередньої діяльності під час уроку, цим самим забезпечує поступове переростання його в інтерес до розумової діяльності, нових знань узагалі і, зокрема, з математики.

Формування мотивації до навчання математики залежить передусім від учителя, від рівня його творчості, майстерності, здатності достукатись до кожного серця.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Психологічні аспекти мотиваційного компонента в навчальному процесі досліджувались у роботах В.П. Безпалька, В.М. Бондаровської, П.Я. Гальперіна, В.П. Зінченка, Ю.І. Машбиці, В.В. Рубцова, Л.Н. Прокопенка, Н.Ф. Тализіної та ін.

Проблема мотивації до вивчення математики досліджувалась у працях М.В. Богдановича, Ю. Андрух та Е. Вовчарук та ін. На їхню думку, педагог для розвитку мотивації повинен створити стимулювальне середовище. Загальні умови педагогічного стимулювання треба поєднувати із застосуванням різноманітних методичних прийомів, які безпосередньо впливають на мотиваційний компонент уроку. Зокрема, вводити інформаційні хвилинки про видатних учених, математичні поняття, наводити цікаві факти, використовувати нетрадиційні форми уроків та прийоми педагогічної техніки. На уроках математики старшої школи давно використовують педагогічні програмні засоби для підвищення мотивації. Проблема застосування педагогічних програмних засобів як засобу мотивації до вивчення математики в початковій школі не розглядалася, що спричинило вибір даної теми.

**Мета статті** – виявити можливості ППЗ як засобу мотивації до вивчення математики молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Для кращого розуміння теми розглянемо ключові поняття "мотив", "мотивація", "мотив навчання".

Психологічний тлумачний словник розкриває мотив як спонукання, ефект якого опосередкований психікою людини, почуттями, настроєм, інтересами і прагненнями та ін. [6, с. 508].

У психології поняття "мотивація" розглядається як система факторів, що зумовлюють поведінку, і як характеристика процесу, який підтримує активність на певному рівні [2].

Мотив навчання (від фр. *motif* – рухаю) – внутрішня спонукальна сила, яка забезпечує рух особистості до пізнавальної діяльності, активізує розумову активність. Мотивами можуть бути потреби й інтереси, прагнення й емоції, настанови й ідеали. З психологічного погляду мотиви є внутрішніми рушіями навчальної діяльності. Від рівня сформованості мотивів багато в чому залежить успішність і результативність учіння. Педагог, дбаючи про організацію і керівництво пізнавальним процесом, має цілеспрямовано працювати над формуванням в учнів дієвих мотивів [3, с. 108-109].

На думку Є.М. Савченко, використання інформаційних технологій у початковій школі на уроках математики не тільки підвищує пізнавальний інтерес учнів, а й сприяє творчому розвитку вчителя, дає можливість відчувати себе і сценаристом, і режисером свого уроку, скласти такий сценарій уроку, який необхідний у даному класі на конкретному уроці [5, с. 56-57].

Кожна навчальна тема потребує застосування різних прийомів та методів для ефективного її засвоєння учнями. Одні теми краще наочно пояснити, інші потребують динамічної картини, інші – надання методичних рекомендацій (правил) розв'язання завдання. Доцільне їх використання забезпечить високу продуктивність уроку. Більшість учителів у своїй практиці використовують комп'ютер як наочний посібник якісного рівня, найчастіше це комп'ютерні презентації [5, с. 56-57].

Використання анімації дає можливість вдало продемонструвати зміст задачі на рух: на зустрічний рух, у протилежні сторони, навздогін, з відставанням, не жестикулюючи, як звичайно, руками. Раніше використовували наочність на папері, на якому не вистачало одного – динаміки.

Ефективність таких уроків значно вища. Навіть ті, хто не вирізняється високою кмітливістю, беруть участь пошуку шляхів розв'язання задачі. Створені задачі в Power Point можна використовувати неодноразово, оскільки умову задачі легко змінити переваги комп'ютерних анімаційних слайдів у тому, що вчитель може повернутися до початку задачі, зупинитися на окремих фрагментах, провести бесіду з учнями, вислухати різні думки. Допомагає це й учням, які раніше не могли зрозуміти зміст задачі через те, що погано читають, не вміють швидко мислити, в результаті зростає продуктивність уроку.

Одним з таких посібників для навчання математики є педагогічний програмний засіб "Математика 1-4 клас" ПП "Контур плюс" [4], що допомагає полегшити роботу вчителя та економити час на підготовку до уроку, пояснення нового матеріалу, створення власних уроків, формування та закріплення навичок розв'язування вправ, передбачених програмою, проведення індивідуальних і факультативних занять та самостійне вивчення матеріалу.

Саме на вирішення цих завдань спрямовані уроки математики із застосуванням комп'ютерних технологій. Кожен із таких уроків містить малюнки, схеми, анімації, відеофрагменти, текстові пояснення, звуковий супровід, зразки виконання математичних завдань тощо, які педагог може використати відповідно до мети уроку.

Урок складається з певної кількості кроків – структурних елементів, що містять сукупність зображень, відеофрагментів, тексту, об'єднаних за певною ознакою (наприклад, постановка проблеми, її розв'язання – вивчення нового матеріалу, демонстрація, завдання для первинного закріплення (можна використати як самостійну роботу учнів) з подальшою перевіркою за зразком на екрані, творчі завдання).

Для підготовки та проведення уроку математики із застосуванням комп'ютера вчителю потрібно добре орієнтуватися в структурі пропонованого уроку і змісті кожного його етапу.

Відповідно до власних методичних уподобань педагог може редагувати запропоновані в ППЗ уроки або створювати власні, використовувати окремі кроки на різних уроках під час вивчення, закріплення і повторення матеріалу. Мультимедійний урок математики складається з таких етапів:

- тема уроку;

- вступ;
- пояснення нового матеріалу;
- первинне закріплення;
- розвиток математичних знань;
- підсумок уроку.

Знання змісту наповнення кожного кроку уроку ППЗ "Математика" допоможе вчителю в підготовці до уроку, написанні власного плану-конспекту з використанням запропонованого матеріалу.

Крім ППЗ "Математика, 1-4 клас", існує велика кількість програмних засобів, розрахованих на один чи декілька етапів уроку, які вдало доповнюють зміст уроку. Наприклад, до теми "Дроби", що є складною для дітей молодшого шкільного віку, існує програмний засіб "Дроби". На наочному прикладі пояснюється поняття дроби й частини, підібрано різної складності завдання для перевірки знань, результатом чого є ефективне сприймання і швидке усвідомлення поняття.

Програмна підтримка вивчення математики реалізується не лише в предметних ППЗ, а й в інших програмних засобах, що містять математичний матеріал. Такими є програми для вивчення інформатики в початковій школі, які своїм змістом мотивують учнів до розв'язання поставлених завдань. Наприклад, "Скарбниця знань", "Сходінки до інформатики".

Програма "Скарбниця знань" містить ряд вправ, що сприяють формуванню інтелектуально розвиненої особистості, яка володіє вміннями й навичками доводити і спрощувати прийоми розв'язання задач та прикладів, методами аналізу й синтезу, абстрагування й узагальнення, може критично й логічно мислити.

Зміст навчального матеріалу програмно-методичного комплексу "Сходінки до інформатики" для 2-4 класів відповідає віковим особливостям учнів, подається в доступній ігровій формі, зацікавлює дітей. Більша частина навчальних програм має тренувальний характер та орієнтована на застосування на етапі формування навичок. Деякі з програм є демонстраційними та можуть бути використані вчителем під час пояснення нового матеріалу або на уроках узагальнення знань. Навчальні програми комплексу "Сходінки до інформатики" сприяють реалізації як міжпредметних зв'язків, так і загальноосвітніх завдань.

У ній містяться програми, які своїм змістом безпосередньо спрямовані на підтримку вивчення математики. Ці програми доцільніше використовувати для закріплення та перевірки математичних знань. Наприклад, програма "Математичний космодром" дає можливість перевірити вміння додавання та віднімання в усіх випадках у межах 100. Учень керує злетом та посадкою ракет, розв'язуючи приклади з математики. Для того, щоб ракета злетіла, йому пропонується приклад на додавання, а для того, щоб посадити ракету, він повинен розв'язати приклад на віднімання.

Усно розв'язавши приклад, записаний на ракеті, учень повинен знайти правильну відповідь на одній із шести кнопок на пульті керування і натиснути її.

На початку роботи можна обрати один з трьох режимів:

1. "Приклади на додавання".
2. "Приклади на віднімання".
3. "Приклади на додавання та віднімання".

Приклади, що пропонуються учневі, поступово ускладнюються. За один сеанс він повинен правильно розв'язати 12 прикладів: перших 3 приклади – на операції в межах 20-ти без переходу через десяток, наступні 4 – в межах 20, але з переходом через десяток, і останні 5 прикладів – на операції в межах 100.

Перехід на наступний рівень здійснюється тільки після успішного розв'язання необхідної кількості прикладів поточного рівня. По завершенні сеансу програма повідомляє кількість помилок, яких допустився учень.

Програму "Телевізор" із курсу "Сходінки до інформатики" також можна віднести до можливих для використання у підготовці та проведенні уроків початкового курсу математики. Ця програма спрямована на засвоєння таблиці множення. Діти, граючись, опановують таблицю множення.

Програма створена у вигляді телевізора. Розпочати гру можна лише після того, як за допомогою миші ввімкнути телевізор, натиснувши на відповідну кнопку. Як і в побутовому, такому самому пристрої, наявні 10 каналів. Проте у грі на кожному із цих каналів транслюється лише одна програма "Таблиця множення". Після ввімкнення одного із каналів перед учнем з'являються приклади на множення. Дізнавшись відповідь одного з прикладів, учень повинен за допомогою миші клікнути по потрібному прикладові і за допомогою клавіатури ввести правильну відповідь. Якщо відповідь правильна, то на місці прикладу відкривається частина загального малюнка. Якщо ж відповідь неправильна, то приклад набуває червоного кольору і частину малюнка стає неможливо розкрити. Учитель і учень дізнаються, над чим потрібно ще попрацювати, аби не виникало помилок. Розв'язуючи приклади, дитина відкриває малюнки зі знайомими героями мультфільмів, що викликає інтерес та стимулює до подальшої роботи з програмою.

Таким чином, програму "Телевізор" доцільно використовувати на уроках математики під час перевірки знань. Оскільки вона дозволяє побачити результат роботи учня та якість знань, якими він володіє.

Існує багато програм, призначених для контролю знань і однією з найкращих є програма "Тест". За допомогою цієї програми можна перевірити знання дітей з різних тем у процесі вивчення початкового курсу математики.

Тестування як засіб педагогічної діагностики дає можливість оперативно і точно визначити рівень знань окремого учня, характеристики навчального процесу в класі, групі. Широке використання тестової перевірки знань у процесі вивчення математики підвищує ефективність навчально-виховного процесу через створення атмосфери довіри, відкритості, об'єктивності, забезпечує оперативний зворотний зв'язок, дозволяє проводити миттєвий аналіз та корекцію процесу навчання.

Контрольно-діагностична система TEST-W призначена для перевірки знань тестуванням на комп'ютері і є хорошим програмним середовищем для створення тестів з математики.

З вихідного тесту методом випадкового вибору послідовно виводиться задана кількість питань (наприклад, 15). Таким чином, кожен учень одержує свій відмінний від сусідів набір питань, що забезпечує індивідуалізацію і об'єктивність оцінки. На кожне питання тесту пропонується 5 варіантів відповідей, серед яких від одного до трьох правильних. Учні треба позначити правильні, на його думку, відповіді і перейти до наступного питання. Час відповіді на тест обмежений. Рекомендується проводити тестування протягом 10-15 хвилин для кількості питань 10-15.

**Висновки.** Отже, використання інформаційних технологій у навчальному процесі початкової школи дає можливість не лише модернізувати його, підвищити ефективність, мотивувати учнів, але й диференціювати процес з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня. Вчителів інформатизація надає можливість гнучко управляти навчанням і урізноманітнювати способи мотивації до вивчення математики початкового курсу.

З цією метою доцільно використовувати ГПЗ у трьох напрямках:

- сприйняття та осмислення нового матеріалу за допомогою комп'ютерної програми;
- використання комп'ютерного тренажера для формування математичних умінь і навичок;
- тестування рівня засвоєння знань, умінь та навичок.

Використання ГПЗ на уроках математики здатне підвищити інтерес до вивчення предмета, побачити наочно суть поняття чи зміст задачі, при потребі повернутися до певного етапу уроку, повторити й допомогти надолужити пропущену тему, доповнити зміст уроку. Педагогічні програмні засоби сприяють підвищенню якості знань учнів з математики, забезпечують повною мірою виконання основних завдань навчання математики в початковій школі та належний розвиток учнів у галузі інформатизації, сприяють розвитку мислення, креативності молодших школярів.

### Література

1. Богданович М.В. Урок математики в начальній школі : посібник для учителя. / М.В. Богданович – К. : Рад. школа, 1991. – 208 с.

2. Гончарик Л.В. Влияние групповой формы работы на формирование и развитие учебной

мотивации / Л.В. Гончарик // Начальная школа, 2004. – № 11. – С. 45-49.

3. Кузьмінський А.І. Педагогіка : підручник. / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К. : Знання, 2007. – 447 с.

4. Педагогічний програмний засіб "Математика, 3 клас" (Версія 2.0) для самостійної роботи учнів ПП "Контур плюс".

5. Савченко Е.М. Использование компьютера на уроках математики. / Е.М. Савченко // Начальная школа, 2008. – № 5. – С. 56-57.

6. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. / В.Б. Шапар. – Харків, 2004. – 639 с.

### Резюме

*В статье раскрыты современные методы и технические устройства, которые используют для повышения мотивации учения, описаны виды программного обеспечения, которые способствуют позитивной мотивации к изучению математики в начальной школе.*

*Ключевые слова: мотив, мотивация учения, ППС, педагогическое программное средство, тестирование.*

### Summary

*The article depicts modern methods and technical devices used for increasing learning motivation, describes the types of software assisting in positive motivation of Mathematics in learning at primary school.*

*Key words: reason, motivation of study PPM, pedagogical programmer means, testing.*

УДК 373.5.013.3:78

Л. Куненко

## ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОГО ФОЛЬКЛОРУ

*У статті розкривається особливе виховане значення дитячого українського фольклору для формування духовних цінностей особистості, які ґрунтуються на гуманності й миролюбності.*

*Ключові слова: дитячий фольклор, духовні цінності, молодші школярі, гуманістичне виховання.*

*"Вивчаючи давнє, зануримо  
душі в нього, бо воно наше".  
("Велесова Книга")*

**Постановка проблеми.** Головна мета сучасної національної освіти спрямована на формування високоосвіченої особистості, в основі якої закладено загальнолюдські духовні цінності. Система освіти має враховувати вимоги суспільства, що належать до європейської цивілізації і забезпечувати: розвиток особистості "яка з повагою ставиться до традицій народів і культур світу", "виховання культури миру і міжособистісних відносин", "етичне і естетичне виховання і формування високої гуманістичної культури особистості, здатності протидіяти проявам бездуховності". Визначальна риса національної системи освіти її гуманістичний характер - це феномен української ментальності [5, 3].

**Мета статті** є висвітлення головного етнопедагогічного принципу української педагогіки – гуманістичного виховання підростаючого покоління, в якому дитячий фольклор є акумулятором кращих національних традицій і виховного потенціалу.

**Виклад основного матеріалу.** Викристалізувавшись протягом тисячоліть, ментальність як особливість світовідчуття і світосприймання українського етносу, генетично збирала і закріпила в народі риси добра і доброзичливого ставлення до оточуючих, навколишньої природи, відчуття краси у різних проявах, незабутньої любові до рідної землі.

Національні цінності зумовлені морально-етичними нормами, серед яких гуманність, миролюбність, співпереживання займають одне з провідних місць і реалізуються через шанобливе відношення до старших і молодших у родині, наданні допомоги тим хто її потребує.

Усі ці національні позитивні риси відображаються у колективній фольклорній творчості українців (календарно-обрядових циклах: дитячому фольклорі, піснях, поезії, хореографічно-драматичних діях; національній емоційно-образній свідомості). Під національною емоційно-образною свідомістю прийнято розуміти етносистему виховання, тобто подальшу програму життя підростаючого покоління, яка пов'язана з народними знаннями, успадкованими від предків: передусім мовою, мораллю, ідеалами і цінностями духовного світу українців, а також з визначальними рисами характеру народу, які взаємозалежні й тісно взаємопов'язані з навколишньою природою, поняттями Батьківщина, мати, рідна земля. Усі ці атрибути етнокультури закріплюються в історичній пам'яті народу, що забезпечує його високі моральні якості, вчинки, рівень духовності, основу генофонду.

Витоки українського фольклору сягають у ті далекі часи, коли тільки починали формуватись у людей уявлення про Всесвіт, а явища природи отримували міфічні пояснення, які зберігались у народній пам'яті, віддзеркалювались у різних формах усної народної творчості (піснях, фольклорній поезії, календарно-обрядових діях). У перших пісенних і народних поетичних творах люди прагнули передати свої уявлення про все, що відбувалося в навколишньому житті, природі, розповісти про взаємостосунки з близькими, дати оцінку певним вчинкам людей, розкрити своє уявлення про красу, добро і зло, важливі події, що відбувались в житті народу.

"Українська художня культура, – пише Л. Масол, – це велич давніх культових споруд і духовна енергетика іконопису, неповторність пісенної лірики і високий стиль хорового багатоголосся, героїка думного епосу й чудо вертепної дії, поетична мудрість кіно та козацький гумор анімаційних шедеврів. Це унікальне явище світової історії, що в яскравій палітрі мистецьких видів, жанрів і форм втілює ментальні риси українського народу: емоційність, ліричність, героїзм, життєвий оптимізм, гумор, естетичне світосприймання" [7, с. 7].

Професор Г. Ващенко відстоював думку про "вихований ідеал" підростаючого покоління, корені якого криються в народній педагогіці, яка є фундаментом національного виховання. Створюючи систему виховання молоді, він пропонував виділити кращі якості й риси характеру спадкоємців (особливо такі, як: високий інтелект, високі моральні якості, сильна емоційність, чемність, аристократичність духу та ін.). Другорядні, неприродні риси, що проявляються в мові, психології, побуті, смаках, манерах, поведінці, тобто нашарування, отримані внаслідок впливу інших культур (переважно польської і московської та ін.) "мають шезнути в найближчому майбутньому" [4].

Особливо виділяючи аристократичність духу в українців, Г. Ващенко був упевнений у переможних його якостях над такими негативним рисами національного характеру, як ледачість, нерішучість та ін.

Відомий дослідник українознавства Галина Лозко в своїй книзі "Українське народознавство" в розділі "Національний характер українців" розкриває етнічний вплив різних народів, що тривалий час проживали чи мігрували на території стародавньої України і, безумовно, впливали на формування сучасного українського етносу та притаманні йому риси характеру. Так, вона звертає увагу на те, що Ю. Липою було визначено чотири головні складові української пракультури, а саме: трипільська, понтійська, готська і киево-руський первень. Кожний із них залишив у генетичний спадок сучасним українцям певні соціопсихічні риси і типи характеру (нордійський, понтійський, динарський, остінський) [4].

Професор В. Щербаківській вважав, що найбільш сильний і витриваліший є динарський тип, який зберіг і проніс до сьогодення чинники, притаманні цьому типу характеру. За соціологічними даними, до нього належать 44% сучасних українців, які відрізняються почуттєвістю і доброзичливістю, співочістю і веселістю, чесністю, любов'ю до рідного краю, до землі й домівки, пошаною до жінки, національних та родинних звичаїв. Особливо виділимо співочість і чуттєвість – це риси, а також пов'язані з ними здібності, є підґрунтям музично-естетичного розвитку дитини, засобом компенсації і корекції психофізичних вад [4].

У формуванні духовної скарбниці української ментальності стали визначальними такі національні якості: гуманістична психологія мислення та вікові стереотипи морально-етичних норм поведінки, які вплинули на її подальший розвиток і закріпились у майбутніх поколіннях.

Таким чином, ядро характерних рис українського народу збереглося в його історичній пам'яті і завжди реалізувалось через різні форми і види фольклорно-етнографічної творчості, незважаючи на тисячолітні поневолення та численні загарбницькі війни, що відбувалися на території сучасної України.

Тому співочість і чуттєвість це риси, збережені в генофонді більшості українських дітей, які необхідно використовувати як природні художньо-естетичні здібності, духовний потенціал особистості, за допомогою якого можна легше розширити межі розуміння змісту навчального музично-естетичного матеріалу і видів української етнопедагогічної системи виховання.

Особливе місце в етнопедагогічній системі виховання українців займає таке художньо-образне явище, як "дитячий фольклор", який завдяки своїй емоційній насиченості, пісенно-ігровим формам, естетичній привабливості і доступності природно залучає дитину до активної пісенно-творчої діяльності (згадаємо, що співучість національна риса, яка "генетично закодована в дитячих здібностях") [4]. Лишається лише відновити, відкоригувати і закріпити генетичні знання дитини, закладені в її історично-фольклорній пам'яті з метою використання їх відповідно до навчально-виховних завдань.

Дослідник проблем національної системи виховання і освіти професор Ю. Руденко вважає, що невід'ємною складовою народної педагогіки, є народна педагогічна деонтологія (в перекладі з грец. "деонтос" – потрібне, необхідне), тобто "вивчає обов'язкові умови, за яких успішно здійснюється національне виховання" та "тримається складна і багатогранна конструкція виховного процесу". Тому до однієї з необхідних умов виховання Ю. Руденко відносить опанування основ національної культури і її духовних скарбниць, "культивування моральних чеснот народу, гуманізм" [6].

Пізнання і засвоєння змалку національних цінностей, святинь, морально-етичних норм поведінки, субординації спілкування, потреба мирного співіснування з навколишньою живою і неживою природою, найближчими сусідами, через привабливі художньо-емоційні форми народної творчості надовго фіксуються в пам'яті дитини як основи культури і моралі.

Розмаїття жанрів дитячого фольклору (колискові, забавлянки, дражнилки, мирилки, лічилки, народні ігри, щедрівки, колядки, заклички, веснянки тощо) сягає корінням у глибину віків і має широкий діапазон використання за тематикою, художньо-образною символікою, певною формою і часом виконання. Незважаючи на той факт, що сучасні матері майже не співають своїм малюкам колискових пісень, першочергове їх використання в освітньо-виховній практиці має непересічне значення для того стартового шляху, завдяки якому послідовно здійснюється формування морально-етичних норм і національної культури дитини.

Вивірене віковою виховною практикою народу змістовне наповнення перших діалогів матері зі своїм немовлям засобом малих фольклорних жанрів (колискові, забавлянки) має велике багатofункціональне значення, діючи як заспокійливий засіб. Спів материнської колискової, її лагідний голос переливав у дитину позитивні емоції, любов і ніжність, наповнював світлою додатковою енергією, яка оберігала її від хвороб, різного лиха, робила більш сильною і впевненою, захищеною материнським теплом від життєвих негараздів.

Ще з поганських часів колиска наділялась магичною силою, символізувала продовження роду, щастя в родині. Її зберігали і використовували для наступних новонароджених. Підсвідомо намагаючись зберігати у своїх дітей притаманну українцям співочість, батьки виготовляли колиски для немовлят зі "співучих" порід дерев (переважно ясеня, клену, калини), щиро вірячи, що природні властивості дерева (приємне, ритмічне скрипіння і розмірене гойдання) розвиватимуть у дитини співочі здібності, водночас заколисуючи її і навіваючи їй лагідний сон – "Колисочка хить-хить, а Панасик спить, спить".

Тому цікавою формою залучення дітей до національної культури з метою розширення їх культурологічного досвіду, формування особистісних якостей є організація куточка української світлиці, з маленькою колискою, іграшковим немовлям і обов'язковим атрибутом колискових пісень – котом.

Здавна вважалося, що кіт оберігає і дитину, і саму домівку від нечистої сили, своїм мурчанням заспокоює, заколисує і відганяє різні страхи. Спочатку в колиску клали kota, щоб очистити її від темних сил, потім клали немовля. Ще українські праматері через колискові пісні, з

перших днів народження дитини намагалися виховувати в неї любов до свійських тварин. Про довірливі і ніжні відносини між матір'ю і дитиною свідчить поширене оспівування kota-воркота у багатьох колискових піснях: "Котику сіренький, котику біленький, котку волохатий", "коту-рябу", "коточок", "кошенятко", "киця Мура" і т.п. Вишукана художньо-естетична цінність народних колискових природно актуалізує дитячий попит у народознавчих знаннях, знайомить їх з народними і родинними традиціями, спонукає до фольклорних та пізнавально-творчих видів діяльності.

З перших днів народження немовляти матері в доступній музично-поетичній формі природно-методично починали сповіщати дитині головні відомості про навколишнє середовище (свійських тваринок, пташок, їх характерні властивості, поведінку, взаємодію з природою, місцем, яке вони займали в побуті людини), тим самим ненав'язливо формували гуманно-поетичне ставлення до тваринок, виховуючи потребу у дружньому співіснуванні з ними.

Так, у багатьох колискових піснях через опоетизовані образи пташок (або інших тварин), малечу знайомили з дитячою їжею, водночас нагадуючи, що вередливих дітей, які не хочуть їсти, чекає покарання:

Ой ну, люлі, люлі,	Чим дитину годувать:
Налинули гулі,	Чи вареником,
В червоних чоботях.	Чи кутицею,
Сіли на колісці	Чи кашкою,
В червонім намисті	Чи борщем,
Стали думать і гадать	Чи по спині деркачем?

Гуманістичний принцип етнопедагогічного виховання, потреба у мирному співіснуванні з найближчими сусідами простежується у багатьох дорослих і дитячих фольклорних творах, оскільки інколи серед сусідів, але частіше в дитячих розвагах траплялись суперечки й бійки, які неодмінно треба було закінчувати перемир'ям, бо у батьків не прийнято було сваритися із сусідами через дитячі пустощі. Тому хором промовлялась мирилка, характерна для даної місцевості, наприклад – миром, пироги з сиром, вареники в маслі, ми подруженьки красні – поцілуймося!"

Г. Лозко стверджує: "Кожен народ зберігає в фольклорній пам'яті свою неповторну картину світу, органічно поєднує її з образом рідної землі, яка дає животворну енергію всім, хто ще не втратив свого національного коріння". Найважливіше завдання сучасного етапу національного виховання відновити в генетичній пам'яті дитини вікову традиційну культуру, зробити більш доступними, допомогти краще зрозуміти й засвоїти скарби дитячого фольклору – національної виховної пропедевтики, через яку закладаються головні загальнолюдські якості: доброта, гуманність, миролюбність, співчуття, любов до рідної землі [4].

**Висновок.** Особливе місце у сучасній педагогіці займає дитячий фольклор, гуманістичний характер якого виступає джерелом загальнолюдських цінностей, акумулятором національних традицій початкового музичного навчання та віддзеркаленням "інтеграційної функції культурної парадигми" сучасної педагогіки (І. Зязюн). Використання в шкільній практиці кращих творів дитячого фольклору та пов'язаних з ним календарно-обрядових дій, святкової обрядовості й масовості, а також доступність поетично-мелодійного матеріалу та ефективність його природного запам'ятовування, дає змогу виховувати у дітей кращі людські якості, закладати основи загальної й художньої культури [3, 5].

### Література

1. Авдієвський А.Т. Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження / А.Т. Авдієвський // Мистецтво у школі : зб. ст. – Вин. 1. – К. : СДПУ, 1996. – С. – 80-83.
2. Дитячий фольклор / [упоряд. і передм. Г.В. Довженюк; іл. худож. Ю.І. Криги]. – К. : Дніпро, 1986. – 304 с. іл.
3. Зязюн І.А. Інтеграційна функція культурної парадигми / І.А. Зязюн // Професійно-художня освіта України : зб. наук. праць [редкол.: І.А. Зязюн (голова), В.О. Радкевич, Н.М. Чепурна (заступники голови) та ін.]. – К. : Черкаси : Видавництво "Черкаський ЦНТЕІ", 2008. – Вип. V. – С. 3-13



4. Лозко Г.С. Українське народознавство / Г.С. Лозко. – К. : Зодіак-ЕКО, 1995. – С. 77-87.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Газета "Освіта", 2001. – № 38-39. С. 3-4.
6. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання / Ю.Д. Руденко. – К. : Вид-во імені Олени Теліги, 2003. – 328 с.
7. Масол Л.М. Художня культура України : навч. посіб. / Л.М. Масол, С.А. Ничкало, Г.І. Веселовська та ін. / [за заг. ред. Л.М. Масол]. – К. : Вища шк., 2006. – 239 с.

#### Резюме

*В статті розкривається особе вихованне значення дитячого українського фольклору для формування духовних цінностей особистості, які ґрунтуються на гуманності та миролюбивості.*

*Ключові слова: дитячий фольклор, духовні цінності, молодші школярі, гуманістичне виховання.*

#### Summary

*In the article the special educative value of children's Ukrainian folk-lore for forming personality values grounded on humanity and peace-loving disposition are shown.*

*Key words: child's folk-lore, values, junior schoolboys, humanism education.*

УДК 372.41

О.О. Кравцова

### ВИВЧЕННЯ ЧИТАЦЬКИХ УПОДОБАНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА СТУДЕНТІВ

*У статті розглядаються особливості самоорганізації дозвілля молодших школярів та студентів, їхні читацькі уподобання, бажання та небажання читати. Аналізується структура розподілу позаурочного часу. Визначається роль книги в дитячому дозвіллі.*

*Ключові слова: читацькі уподобання молодших школярів та студентів, роль книги в організації дозвілля, емоції та почуття, бажання читати.*

**Аналіз досліджень та публікацій.** Вивчення читацьких уподобань молодших школярів та студентів здійснювалось в багатьох наукових роботах. Аналіз теоретичних та прикладних аспектів проблеми знаходимо в працях І.Д. Беха, Л.С. Виготського, В.К. Вілюнаса, В.Г. Горещького, О.В. Джежелей, В.О. Левіна, Д.Б. Ельконіна О.Я. Савченко, Н.М. Светловської, М.І. Оморокової, І.І. Тихомирової, В.О. Мартиненко та ін.

Часто ми зустрічаємося з дітьми, які не лише не люблять уроки читання, а навіть не цікавляться літературою взагалі і мають до неї відразу. Оразу виникає питання "З чим це пов'язано?" Спираючись на дослідження психологів та наші власні спостереження, ми дійшли висновку, що діти під час читання літератури не отримують відповідного емоційного настрою та задоволення.

Учені стверджують, що задоволення та незадоволення – основні стани людини. На їх базі формується усе розмаїття емоцій і почуттів. Усі емоції й почуття розподіляються на позитивні (приємні) та негативні (неприємні). Наявність чуттєво-нейтральних ділянок у нервовій системі підтверджують правомірність виділення чуттєво-нейтральних станів – подиву, цікавості [3; с. 25]. Подив виникає при різкій зміні оточення, за невідповідності дійсності ситуації та очікуваним. Цікавість нейтральна, оскільки вона, на відміну від інших почуттів, не є результатом задоволення чи незадоволення потреб, а є сама по собі прагненням дізнатися щось нове.

С.Л. Рубінштейн писав, що емоція знаходиться в єдності та взаємозв'язку з інтелектом або мисленням з емоцією, саме мислення, як реальний психічний процес є єдністю інтелектуального й емоційного, а емоція – єдністю емоційного й інтелектуального [1; 5].

А.Н. Лук звертав особливу увагу на те, що значна кількість потреб особистості формується в процесі виховання, прищеплюється суспільством, і тому віддзеркалює не лише зв'язок людини з

природою, а й її взаємозв'язки із суспільством. Деякі почуття дуже щільно "переплетені" з розумовою діяльністю, і навіть не існують без неї, це інтелектуальні почуття. Без попередньої розумової діяльності вони не виникають. Іноді для такої роботи необхідно багато часу, і тоді почуття виникає з деяким запізненням.

**Виклад основного матеріалу.** У педології та методиці накопичено досвід досліджень читацького інтересу, який зафіксований не лише як характеристика вікових та особистісних якостей, професійної орієнтації, але і, як підкреслюють дослідження, результат історико-соціальної заданості. Характеристика сучасного читача-дитини та студента, майбутнього вчителя, з урахуванням психолого-педагогічних і соціальних характеристик, визначають стратегію побудови ефективної системи підготовки читача в сучасній школі та розробки проблеми "Вивчення читацьких уподобань молодших школярів та студентів".

Саме тому для нас було важливим визначити: чи подобається школярам і студентам читати? Адже саме з книги можна дізнатися багато нового і цікавого.

Нами було проаналізовано 912 анкет (учні 2, 3, 4 класів початкової школи, студенти II та III курсу факультету початкового навчання, студенти I та II курсу факультету дошкільного виховання). В опитуванні взяли участь: НВК № 46 ім. М.В. Ломоносова м. Харків, ССЗОШ № 109 м. Харків, школа № 56 м. Харків, ліцей № 107 м. Харків, Циркунівська ЗОШ I-III ст., Мереш'янська ЗОШ I-III ст. № 3, Солоницівська ЗОШ I-III ст. № 1, студенти ХНПУ ім. Г.С. Сковороди (ф-тет початкового навчання та ф-тет дошкільного виховання). Анкетування проводилося з 1999 р. по 2008 р.

Учням і студентам було запропоновано відповісти на запитання: "Чим ти любиш займатися у вільний час?". Кількість опитуваних, які дали відповідь: "У вільний час я люблю читати", представлено в таблицях (див. таблицю 1, 2, 3, 4).

**Таблиця 1.**

**Таблиця показника бажання читати в учнів 2 класу**

2 клас	Учні міста Харкова										Учні сільських шкіл		Заг. кількість учнів
	24	28	30	30	29	29	31	31	31	29	24	7	
К-сть учнів у класі	24	28	30	30	29	29	31	31	31	29	24	7	323
Полюбляють читати	20	12	28	15	15	22	25	24	20	20	10	6	217
Полюбляють читати, %	83	43	93	50	52	76	81	76	65	69	42	86	67
Середній показник, %	69%										52%		

**Таблиця 2**

**Таблиця показника бажання читати в учнів 3 класу**

3 клас	Учні м. Харкова		Учні сільських шкіл				Заг. кількість учнів
	50	79	25	20	7	23	
К-сть учнів у класі	50	79	25	20	7	23	204
Полюбляють читати	26	56	11	18	7	23	141
Полюбляють читати, %	52	70	44	90	100	100	69
Середній показник, %	64%		72%				

Таблиця 3

Таблиця показника бажання читати в учнів 4 класу

4 клас	Учні м. Харкова				Учні сільських шкіл			Заг. кількість учнів
	К-сть учнів у класі	24	100	32	19	21	12	
К-сть учнів у класі	24	100	32	19	21	12	8	216
Полюбляють читати	12	79	20	9	8	12	8	148
Полюбляють читати, %	50	79	63	47	38	100	100	69
Середній показник, %	69%				68%			

Таблиця 4

Таблиця показнику бажання читати у студентів

Студенти	Факультет початкового навчання		Факультет дошкільного виховання		Заг. кількість студентів
	II	III	I	II	
Курс	II	III	I	II	
К-сть студентів	39	49	44	37	169
Полюбляють читати	37	37	31	26	131
Полюбляють читати, %	95	76	71	70	78
Середній показник, %	84		71		

Таблиця 5

Зведена (порівняльна) таблиця показника бажання читати у школярів та студентів

	2 Клас		3 Клас		4 Клас		Ф-тет поч. навчання		Ф-тет дошк. виховання		Заг. к-сть, %
	Учні міста	Учні села	Учні міста	Учні села	Учні міста	Учні села	II курс	III курс	I курс	II курс	
Полюбляють читати, %	69	52	64	72	69	68	95	76	71	70	
Зведені дані, %	60,5		68		68,5		84		70,5		70,3

На основі проведеного моніторингу ми дійшли висновку, що більше половини молодших школярів та студентів, на їхню думку, полюбляють проводити свій вільний час за читанням. Результати дослідження показали, що 70,3% опитуваних у вільний час віддають перевагу читанню.

З представлених таблиць видно, що між учнями міста Харкова та учнями сільських шкіл не існує істотної різниці уподобаннях. Найменший рівень бажання читати показали учні 2 класів. Це, швидше за все, пов'язано тим, що (на неналежному рівні сформовані навички читання, що уповільнює розуміння прочитаного і не наповнює його емоційним забарвленням. Для школярів цього читання – це робота, а не відпочинок. Результати сільських шкіл (4 кл.) досить неоднорідні, що може свідчити про залежність від ступеня зацікавленості вчителя проблемою залучення школярів до читання.

Факультет дошкільного виховання показав майже такі самі результати, як і учні 3 та 4

класів. Показник не надто високий тому, що проводилося анкетування студентів I та II курсу. У студентів, на жаль, ще не виникло бажання читати тому, що ще не відбулося професійної орієнтації і не з'явилася потреба у власному розвитку та здобутті фундаментальних знань.

Студенти факультету початкового навчання (II та III курс) показали найвищий рівень бажання проводити свій вільний час за читанням – 84%. Такі показники можна пов'язати з професійною орієнтацією студентів та свідомим підходом до власної підготовки.

Поряд із читанням у школярів розташовуються: бажання гуляти (48%), дивитися телевізор (30%), ігри на комп'ютері (25%).

Наведені дані збігаються з результатами, здобутими в ході експерименту І.Л. Пенчук, кандидата філологічних наук, доцента кафедри теорії та практики журналістики, Класичного Приватного Університету, М. Запоріжжя. І.Л. Пенчук проводила анкетування серед учнів, віком від 7 до 11 років. Школярам пропонували відповісти на запитання: "Як ти проводиш вільний час?". Отримані дані, наведені нижче: читаю (75%), гуляю (57%), дивлюсь телевізор (32%), граюсь в комп'ютерні ігри (25%), граюсь іграшками (6%), інше (5%).

Отже, ми можемо зробити висновок, що більшість учнів початкових класів м. Харкова та м. Запоріжжя мають приблизно однакову структуру дозвілля, віддаючи перевагу читанню.

У результаті проведення дослідження можна зробити висновок, що запитання: "Чи любиш ти читати?" не повністю відбиває реальну картину ставлення опитуваних до читання. На це запитання майже всі опитувані відповідали "Так". Хоча на запропоноване дублююче запитання: "Чим тобі подобається займатися у вільний час: гуляти, читати, дивитися телевізор, гратись на комп'ютері, гратись іграшками, свій варіант?", відповідь "читати" могла бути зовсім відсутня. Це може бути зумовлене тим, що ставлення до книги взагалі є позитивним, але бажання читати саме книгу не є пріоритетним під час вибору способу відпочинку. В основному, у молодших школярів читання книги пов'язане з виконанням домашнього завдання.

Особливу увагу викликає така особливість: якщо серед справ, якими діти залюбки займаються у вільний час, називається читання, то воно найчастіше посідає перше місце (пишеться під першим номером). Це становить 33% від загальної кількості анкет. Це може свідчити про бажання отримати позитивну соціальну оцінку, або ж, знову таки, пов'язується з виконанням домашнього завдання.

Щоб залучити до читання широкі кола підростаючого покоління, ми маємо добирати літературу, враховуючи дитячі та юнацькі духовні уподобання та потреби, допомагаючи юному читачеві орієнтуватися в складній і багатообразній реальності, пізнавати самого себе та життя, розкривати в читанні себе як особистість зі своїм світосприйняттям, світоглядом, ціннісними орієнтаціями, перспективними життєвими настановами. Метою дитячої літератури, як і дитячого читання в цілому, є всебічна оптимальна освіта і виховання підростаючого покоління, залучення юних читачів до справжнього мистецтва слова засобами високохудожніх творів, що відповідають особливостям світосприйняття та духовного формування дітей та юнацтва [2; 4]. Для того, щоб краще зрозуміти ставлення читачів до книги, зрозуміти літературні вподобання школярів та студентів, з метою правильного підходу до вибору цікавої школярам і студентам літератури та плідної співпраці, нами було проведено анкетування. Учні початкової школи (2, 3, 4 класи) та студентам (I та II курсу факультету дошкільного виховання, II та III курсу факультету початкового навчання) було запропоновано відповісти на такі запитання: "Що ви любите читати?" та "Про що тобі подобається читати?" і запропоновано такі жанри: оповідання, казки, вірші.

Результати анкетування молодших школярів та студентів такі: казки (50%), оповідання (30%), вірші (20%). Результати дають можливість зрозуміти, що більшість опитуваних віддають перевагу читанню казок.

З-поміж тем дитячої літератури, які були запропоновані школярам і студентам, мали місце: про Батьківщину, про дорослих, про дітей, про подвиги, про тварин та рослини, про пригоди.

Аналіз відповідей на поставлені запитання дав можливість виявити найпопулярніші теми для читання: про Батьківщину (23%), про дорослих (8%), про дітей (14%), про подвиги (15%), про тварин та рослини (36%), про пригоди (48%).

Отже, з пропонувананих тем особливою увагою респондентів користуються твори "про пригоди", "про тварин і рослини".

Також, було надано можливість дописати свою улюблену тему чи жанр літератури. Учні початкової школи цією можливістю не скористалися, а от студенти, виявилося, полюбляють читати: романи (41%), фантастика (21%), детективи (21%).

Здобуті дані дають нам можливість більш кваліфіковано підійти до підготовки читача, становлення, розвитку та збагачення читацького кругозору, творчої уяви, емоційної й інтелектуальної сфери особистості.

### Література

1. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 143 с.
2. Дановский А.В. Читаем вместе / А.В. Дановский. – М. : Книголюб, 2002. – 248 с. – (Книга для руководителей детского чтения и юных читателей. Учебно-методический комплект. Часть 1).
3. Лук А.Н. Эмоции и чувства / А.Н. Лук. – Народный университет : "Знание", 1972. – 224 с. – (Педагогический факультет).
4. Оморокова М.И. Основы обучения чтению младших школьников / М.И. Оморокова. – М. : Вентана. – Граф, 2005. – 128 с. – (Учебное пособие для студентов педагогических вузов).
5. Светловская Н.Н. Внеклассное чтение во 2 классе. / Н.Н. Светловская, О.В. Джежелей – М. : Просвещение, 1983. – 255 с. – (Пособие для учителей).
6. Тихомирова И.И. Учить языку высоких чувств / И.И. Тихомирова. – М. : Либерия, 1997. – С. 131-135. – (Читающая Россия: Мифы и реальность).

### Резюме

*В статье рассматриваются особенности самоорганизации досуга младших школьников и студентов, их читательские предпочтения, желание и нежелание читать. Анализируется структура распределения внеурочного времени. Определяется роль книги в детском досуге.*

*Ключевые слова: читательские предпочтения младших школьников и студентов, роль книги в организации досуга, эмоции и чувства, желание читать.*

### Summary

*The article is devoted to the peculiarities of self-organization of junior pupils' and students' leisure, their reading preferences, desires and reluctance to read. The structure distribution of extracurricular time is analyzed. The role of books in children's leisure is determined.*

*Key words: readers' preference of junior pupils and students, the role of books in leisure activities, emotions and feelings, the desire to read.*

УДК 372.874

І.М. Янковська

## ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОБРАЗОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті розглядаються діагностичні рівні сформованості організаційних умінь молодших школярів в образотворчій діяльності.*

*Ключові слова: образотворче мистецтво, організаційні (уміння, образотворча діяльність, структурні компоненти: мотиваційно-цільовий, організаційно-пізнавальний, контроль-регулювальний, творчо-пошуковий, критерії рівнів.*

**Постановка проблеми.** Початкова ланка, забезпечуючи формування різнобічно розвинутої особистості III-го тисячоліття, ставить перед загальноосвітньою школою низку навчально-пізнавальних завдань (загальнонавчальної розвивальної і виховної серед яких пріоритетне місце займає "формування у молодших школярів розгорнутої навчальної діяльності: вміння вчитися" [2, с. 4-6].

У цьому контексті до найважливіших результатів початкової освіти О. Савченко відносить

оволодіння молодшими школярами умінням самостійно вчитися. Це вміння в сучасній дидактиці визначається як ключова компетентність школярів, що формується на міжпредметному змісті і передбачає посилену увагу до практичного засвоєння знань, умінь на рівні їх самостійного застосування у різних навчальних ситуаціях" [5, с. 5]. На думку автора, "учень уміє вчитися, якщо він визначає сам або приймає мету, яку ставить учитель, відповідно до неї планує і виконує необхідні дії, контролює їх та оцінює свої результати" [4, с. 170].

Розгорнута навчальна діяльність (уміння вчитися) у молодших школярів формується шляхом: оволодіння організаційними, логікомовленнєвими, пізнавальними і контрольними уміннями й навичками; особистого досвіду культури поведінки в соціальному і природному оточенні; співпраці у різних видах діяльності [3, с. 7].

Кінцевою метою загальноосвітньої школи є підготовка її випускників до активної участі в практичному і культурному житті сучасного суспільства. У системі засобів досягнення цієї мети вагомим місцем займає образотворче мистецтво, яке має важливе значення у формуванні всебічно розвиненої особистості, здатної до художньо-образного сприймання художньої картини навколишнього світу, активної участі в усіх сферах людської діяльності тощо.

Образотворче мистецтво, на думку С. Коновець, у початковій школі, як один із найважливіших художньо-естетичних предметів, відіграє значущу роль у процесі виховання і творчого розвитку особистості. Урок образотворчого мистецтва допомагає учневі "увійти у світ творчості та краси й прилучитися до скарбів художньої культури", тим самим виконуючи одне з основних завдань художньо-естетичного розвитку – стимулювання й активізації творчого потенціалу й удосконалення практичних знань, навичок та умінь для творчої самореалізації в різних видах поліхудожньої діяльності [1, 4].

Аналіз психолого-педагогічної та дидактико-методичної літератури з образотворчого мистецтва для молодших школярів (програми, підручники, методичні рекомендації, навчальні посібники) розкриває суттєві недоліки організації образотворчої діяльності учнів початкової школи. Головним негативним фактором, що впливає на зниження працездатності та зменшує якість продуктів образотворчої діяльності (малюнки, виконані різними фарбами та техніками, вироби з різних матеріалів: паперу, пластиліну, глини, тіста, природного матеріалу), є недостатня розробленість методики формування організаційних умінь молодших школярів. Поверхове ставлення до чіткої організації навчально-виховного процесу на уроках образотворчого мистецтва не забезпечує об'єм і якість освітньо-виховних завдань певного класу зокрема та всієї початкової ланки освіти взагалі. Це відбувається тому, що своєрідність навчання образотворчого мистецтва полягає в тому, що, крім теоретичної бази художніх знань, у кожного учня має бути набір відповідного приладдя та матеріалів до теми уроку та певних видів роботи (малювання, ліплення, аплікація), який відповідним чином має бути розташований на робочій площині, а сам учень, у свою чергу, має бути забезпечений комплексом спеціально сформованих організаційно-образотворчих умінь. Тому без спеціальної підготовки організаційно-образотворчих умінь, особливо дитині, що прийшла до школи непідготовленою до цього виду роботи, важко зорієнтуватися, систематизувати свої рухи, зручно розташувати своє навчальне приладдя, чітко, якісно і своєчасно виконувати навчальні завдання. Несформованість організаційно-образотворчих умінь у молодших школярів значно гальмує й ускладнює сам процес художнього навчання та його позитивний кінцевий результат.

**Метою статті** є висвітлення незадовільного стану організації уроків образотворчого мистецтва та існуючих рівнів сформованості організаційно-образотворчих умінь молодших школярів.

На констатувальному етапі дослідження було здійснено вивчення педагогічного досвіду (практики формування організаційних умінь на уроках образотворчого мистецтва в початковій школі) та діагностика існуючих рівнів організаційних умінь образотворчого напрямку учнів початкових класів, як одного з важливих показників продуктивності їхньої образотворчої діяльності.

Для діагностування рівнів сформованості організаційних умінь молодших школярів в образотворчій діяльності нами було використано такі види фіксації: протоколювання індивідуальних і комплексних спостережень за учнями в процесі виконання завдань, тестів,

заповнення запитальників та бланк-анкет; заповнення вчителями початкових класів та образотворчого мистецтва, керівниками гуртків художнього напрямку анкет та проведення експрес-інтерв'ю, інтерв'ю з батьками.

У сучасній дидактиці авторами П. Гальперіним, В. Давидовим, В. Рєпкіним, О. Савченко та іншими процес навчання розглядається як пізнавальна діяльність, що має певну структуру [4]. У загальному вигляді пізнавальний процес будь-якого навчального предмета охоплює структуру, його зміст, способи дій і взаємовідносини між учасниками навчального процесу. Так, О. Савченко зазначає "У процесі навчання у школярів виникають певні потреби, мотиви, взаємовідносини, оцінки, які в свою чергу визначають ставлення учнів до даного предмета" [4, с. 87]. Вона виділяє такі взаємопов'язані структурні компоненти навчальної діяльності: мотиваційний (спрямований на стимуляцію допитливості й закріплення в учня стійкого позитивного ставлення до навчальної діяльності, яка формує внутрішню пізнавальну потребу та "особистісно значущий сенс навчальних дій"); змістовий (складається з двох підсистем: одна спрямована на засвоєння знань, умінь, навичок, які є підґрунтям для вивчення нового, та нові знання й способи дій, що є об'єктом засвоєння), процесуальний компонент, який визначає способи виконання певної діяльності (дій, операцій) [4, с. 88].

Структурні компоненти кожного виду навчальної діяльності взаємопов'язані між собою й спрямовані на досягнення навчально-виховних цілей: навчальної (яка передбачає засвоєння учнями різних елементів змісту), розв'язкової (що здійснює розвиток здібностей, оптимізацію пізнавальних процесів) і виховної (яка забезпечує формування особистісного ставлення до довкілля, позитивних якостей характеру індивіда тощо). Під навчанням розуміється мотивовано обумовлений процес, в якому вчитель бачить мету як кінцевий результат своєї педагогічної діяльності, що здійснюється поступово, планомірно, систематично. У такому випадку школярі досягають певних навчальних результатів, оскільки навчальний процес виступає як "цілеспрямована, взаємозв'язана діяльність вчителя й учнів (викладання – учіння), що має певну структуру і зміст, планомірний, систематичний характер і виявляється в конкретних результатах" [4, с. 90].

У процесі підготовки до констатувального дослідження нами було здійснено аналіз науково-педагогічної літератури з питань методики формування у молодших школярів організаційних умінь в образотворчій діяльності, який допоміг нам визначити такі її структурні компоненти: мотиваційно-цільовий, організаційно-пізнавальний, контрольно-регулюючий, евристично-рефлексивний. До кожного компонента було розроблено критерії оцінювання їх виконання та відповідні рівні сформованості у молодших школярів організаційних умінь цього напрямку.

Результати аналізів запитальника та бланк-анкет учнів 1-х – 4-х класів, виконання гри "Контролер" свідчать про те, що рівні сформованості організаційних умінь I-го мотиваційно-цільового компонента, в цілому не високий.

Було встановлено найбільший відсоток учнів 1-го класу (51,4%), учнів 2-го класу (52,5%), учнів 3-го класу (43,5%) та учнів 4-го класу (48,3%) мають початковий (низький) рівень 1-го мотиваційно-цільового компонента сформованості організаційних умінь. Ці учні не проявляють інтересу до організаційної підготовки до уроку образотворчого мистецтва та не бажають бути підготовленими до різних видів образотворчої діяльності, а також не мають потреби в якісному художньому самовираженні за рахунок чітко запланованих організаційних дій.

Результати аналізів бланк-анкети, завдань-кросвордів та тестів для учнів свідчать, що рівні сформованості організаційних умінь II-го, організаційно-пізнавального компонента, в учнів також невисокий.

Найбільший відсоток учнів 1-го класу – 70,3%, учнів 2-го класу – 56,1%, учнів 3-го класу – 51,8% та учнів 4-го класу це 47,1% мають початковий (низький) рівень сформованості організаційних умінь II-го організаційно-пізнавального компоненту. Ці учні мають незначний досвід накопичення організаційних умінь образотворчої діяльності, а саме – готовності до самоорганізації образотворчої діяльності, за наявності неглибоких теоретичних знань (правил, прийомів) про важливість організаційних умінь для ефективності результатів художньої діяльності (знання правил, прийомів, понятійно-термінологічного апарату). Також ступінь

самостійності учнів в організаційній підготовці до художньої діяльності потребує вдосконалення.

Результати спостереження за аналізом практичних учнівських робіт (малюнків та виробів з ліплення) у кінці уроку образотворчого мистецтва, аналіз завдань і відповідей на запитання із запитальника учнів дають підстави стверджувати, що рівні сформованості організаційних умінь III-го контрольно-регулювального компонента, в учнів недосконалі.

Найбільший відсоток учнів 1-го класу це 64,9%, учнів 2-го класу – 65,9%, учнів 3-го класу – 49,4% та учнів 4-го класу це 39% мають початковий (низький) рівень сформованості організаційних умінь II-го організаційно-пізнавального компонента. Це учні, які на примітивному рівні, що не відповідає вимогам програми з образотворчого мистецтва, володіють умінням оцінювати власні здобутки й роботи однокласників, можуть корегувати недоліки та здійснювати самоконтроль у більшості випадків під керівництвом вчителя. У них несформоване уміння визначати послідовність планування організаційних дій для оптимального вирішення навчальних завдань. Вони бажають удосконалити організаційні вміння для забезпечення якісних результатів художньої діяльності тільки під впливом вчителя.

Результати спостереження за підготовкою до роботи над завданням "Створи образ", за практичною діяльністю та її кінцевим результатом учнів під час виконання цього завдання свідчать, що рівні сформованості організаційних умінь IV-го, евристично-рефлексивного компонента, в учнів низькі.

Найбільший відсоток учнів 1-го класу це 58,1%, учнів 2-го класу – 56,1%, учнів 3-го класу – 42,4% та учнів 4-го класу – 37,9% мають початковий (низький) рівень сформованості організаційних умінь IV-го творчо-пошукового компонента. Це учні, які найменшою мірою використовують свої творчі можливості у процесі організаційної підготовки до образотворчої діяльності, а також мають досить незначне бажання до нестандартного вирішення організаційних завдань та мають слабку потребу самовираження за рахунок конструктивної організації образотворчої діяльності.

Аналіз та узагальнення результатів констатувального дослідження дали можливість виділити ряд недоліків, що існують у процесі формування організаційних умінь молодших школярів в образотворчій діяльності, а саме: недостатній рівень сформованості організаційних умінь учнів можна пояснити тим, що вчителем проводиться недостатній обсяг робіт щодо формування організаційних умінь учнів; що діти вперше знайомляться з подібною формою завдань на уроках образотворчого мистецтва, і це також мало психологічний вплив на них; що на урок образотворчого мистецтва відведено одну годину на тиждень; що більша кількість учнів не відвідують гуртки образотворчого мистецтва.

Якісний аналіз результатів констатувального експерименту, дає підстави для таких висновків: у навчальній практиці середньої школи недооцінюються можливості образотворчого мистецтва, його специфічний широкий обсяг усіх сфер людської діяльності, його художні особливості, які дають можливість для всебічного розвитку дитини; у програмі з образотворчого мистецтва для початкової школи не визначено структури організаційних умінь, методичні підходи в образотворчому мистецтві не забезпечують формування у молодших школярів організаційних умінь в образотворчій діяльності, оскільки недостатня методична підготовка вчителів до даної проблеми; недостатній рівень розвинутоності організаційних умінь молодших школярів можна пояснити відсутністю методичних рекомендацій з цієї проблеми; обмежена кількість годин на тиждень для предмета; відсутність кабінетів у школах та куточків образотворчого мистецтва і комплексом загальноосвітніх предметів у початковій школі.

#### Література

1. Коновець С.В. Образотворче мистецтво в початковій школі : метод, посіб. / С.В. Коновець. – Рівне : "Каліграф", 2000. – 80 с.
2. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Педагогічна газета, 2002. – №1 (91).
3. Програми для середньої загальноосвітньої школи 1-4 класи / [відпов. за випуск Л.Ф. Щербакова]. – К. : "Початкова школа", 2006. – 432 с.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О.Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.



5. Савченко О.Я. Навчання і виховання учнів 4 класу : методичний посібник для вчителів / [упор О.Я. Савченко]. – К. : Видавництво "Початкова школа", 2005. – 640 с.

### Резюме

*В статье рассматриваются диагностические уровни сформированности организационных умений младших школьников в изобразительной деятельности.*

*Ключевые слова: изобразительное искусство, организационные умения, изобразительная деятельность, структурные компоненты: мотивационно-целевой, организационно-познавательный, контрольно-регулирующий, творчески поисковый, критерии уровней.*

### Summary

*In the article the diagnostic levels of forming of junior schoolchildren's organizational abilities in graphic activity are examined.*

*Key words: fine arts, organizational abilities, graphic activity, structural components: motivational having a special purpose, organizationally cognitive, control-regulative, creative searching, levels criteria.*

УДК 373

О.О. Шрамко

## РЕГІОНАЛЬНИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*У статті розглядається актуальність проблеми використання Сіверського фольклорного матеріалу на уроках української мови в початкових класах як засобу соціалізації дитини. Запропоновано зразки вправ та завдань, які сприяють ефективному формуванню національно свідомої особистості.*

*Ключові слова: мовна особистість, мовленнєва особистість, соціалізація, національне виховання, традиції.*

*Мова - це доля нашого народу,  
і вона залежить від того,  
як ревно ми всі плекатимемо її.*

*О. Гончар*

**Постановка проблеми.** Демократичні перетворення в Україні відкривають широкі можливості для перебудови навчально-виховного процесу, спрямованого на формування всебічно розвиненої особистості. Наукові дослідження переконливо доводять, що дитина повинна постійно перебувати під виховним впливом духовної культури свого народу. Досвід народу є невичерпною скарбницею виховних засобів, до яких належить рідна мова, міфологія, символіка, народне мистецтво, фольклор, національні традиції, обряди. Фольклорна спадщина рідного краю здатна наблизити дітей до національних духовних глибин, сприяти усвідомленню свого як частки загальнонаціонального, розширювати світоглядний і культурний діапазон.

**Метою статті** є показати дієвість використання на уроках української мови регіонального (місцевого) фольклорного матеріалу як засобу соціалізації молодшого школяра, формування національно свідомої особистості.

Концепція національного виховання визначає національну свідомість, національну самостійність як складові частини національного виховання, яке передбачає виховання дітей та молоді на культурно історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій виховній мудрості, духовності [1; 4-5].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Початковій ланці освіти і першому вчителю відводиться особливе, значуще місце в процесі навчання та виховання (становлення) національної особистості дитини, носія національної мови, духовної культури народу. Адже все, що закладається у період навчання в початковій школі, визначає в подальшому успішність процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку. Академік М. Вашуленко наголошує, що набути в початкових класах особистісні якості, а також знання, уміння й навички з

різних шкільних предметів і рідної мови передусім, не тільки забезпечують основу наступного навчання і виховання підлітків та молоді в школі чи інших навчальних закладах, а й значною мірою визначають якості практичної, громадської та професійної діяльності дорослої людини [2, с. 3].

Питання виховання мовної особистості є особливо актуальним у сучасному навчально-виховному процесі. Ряд мовознавців, методистів як вітчизняних, так і зарубіжних звертаються до цього поняття, серед них: К. Ушинський, Ф. Буслаєв, В. Виноградов, Ю. Караулов, Л. Мацько та ін. Вони розглядають особливості відбору лінгвістичного матеріалу на початковому етапі вивчення української мови, вивчення мовної компетенції особистості (М. Вашуленко), шляхи і засоби формування національно-мовної особистості на уроках української мови (Т. Симоненко), лінгводидактичну основу національно-мовного виховання особистості засобами українського фольклору (О. Смолінська).

Дослідники Ф. Бацевич, О. Біляєв, Є. Голобородько, С. Єрмоленко, Л. Мацько розглядають мовну особистість як поєднання в собі мовця, його мовної компетенції, прагнення до творчого самовираження, вільного, автоматичного здійснення різнобічної мовної діяльності [3, с. 93].

Мовленнєва особистість – це людина, яку розглядаємо з погляду її готовності виконувати мовленнєві дії, той, хто привласнює мову, для кого мова є водночас мовленням. Мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати [4, 11]. Питанням соціалізації, національного виховання, приділяли значну увагу видатні українські педагоги (К. Ушинський, О. Духнович, В. Сухомлинський). В. Сухомлинський, зокрема, дуже цінував українські народні пісні та часто співав їх разом із дітьми.

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначено у державній національній програмі "Освіта", головною метою національного виховання є набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин. Формування у молоді незалежно від національної приналежності особистісних рис громадян Української держави, розвинутої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Національне виховання ґрунтується на ідеях і засобах народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що уособлюють найвищі зразки духовної мудрості українського народу.

Щоб школа стала справді національною, вона має спиратися на народні традиції. Традиції – це передача всього, що усно перейшло від одного покоління до іншого, тобто те, що успадковано молодими.

Провідну роль у формуванні національно свідомої мовної особистості відіграє особистість учителя та перші навчальні книги, за якими учні навчаються в школі. Такими книгами для мільйонів юних українців стали підручники М.С. Вашуленка – Буквар, Рідна (українська) мова та посібники до них, розроблені так, щоб на кожному уроці учні знайомилися з національно-культурними традиціями нашого народу, пізнавали красу рідної мови, усвідомлювали її роль не тільки як засобу спілкування, а й як знаряддя формування і вираження думки, основу духовності народу, міцну опору для розвитку культури, як імпульс до творчого самовираження людини не тільки в національній культурі, а й в усвідомленні себе як частини суспільства.

Глибокий слід у душах юних школярів залишають дібрані науковцем матеріали, які розкривають народні традиції, свята, звичаї. Саме на життєвому матеріалі учні краще засвоюють теоретичні відомості з мови, швидше набувають практичних умінь і навичок. Зміст підручників побудовано так, щоб стимулювати вчителя і його вихованців до навчально-пошукової діяльності. Звернення до мовних компонентів з чітко окресленою національною орієнтацією сприяє духовному, культурному збагаченню учнів, забезпечує високий рівень міжпредметних зв'язків. Зокрема, дитячий фольклор сприяє вирішенню проблеми тісної взаємодії у вивченні мови і культури, впливу етнокультурних, етнопсихологічних чинників на формування і розвиток мовного фону, який виявляє специфічно національне в мові та думці.

Знайомство з народним побутом, народними уявленнями про світ, народною творчістю стає необхідним для розуміння значення багатьох слів-понять, проникнення в народну психіку, народну мову.

Культура мови починається із самоусвідомлення мовної особистості. Вона зароджується і розвивається там, де носіям національної мови не байдуже, як вони говорять і пишуть, як

сприймається їхня мова в різних суспільних середовищах, а також у контексті інших мов. Тобто культура мови безпосередньо пов'язана з соціологією і психологією не тільки в плані вироблення моделей, зразків мовної поведінки, а й щодо формування мовної свідомості.

На уроках рідної мови не тільки формуються і поповнюються спеціальні знання молодших школярів з мови і мовлення, а й реалізуються важливі виховні завдання, формується сучасна мовна особистість. Саме за допомогою засобів мови, початкових знань про діалектичні закономірності її побудови у молодших школярів закладаються зачатки світогляду, формується ставлення до рідної мови, історії, культури і літератури свого народу, започатковуються риси громадянина, патріота [2, с. 4].

Оригінальні зразки етнокультури, побуту, народної творчості репрезентує пласт народної лексики. Його формують назви, пов'язані з сільськогосподарськими культурами та знаряддями, рільництвом, лексикою транспорту і комунікації, рослинного і тваринного світу, народними промислами, назвами звичаїв, обрядів, соціально-економічними, медичними термінами тощо.

Виховання засобами фольклору передбачає заглиблення в його сутність як своєрідного явища, носія багатопланової інформації – історичної, космологічної, ритуальної, оберегової, естетичної, культурологічної. Своєрідність мистецтва кожного етносу визначається соціально-економічними умовами праці та побуту, а також особливостями природних умов. Багатим і різноманітним є фольклор Сіверщини, який стосується хліборобської праці та норм поведінки в суспільстві.

Особливе місце в фольклорі Сіверщини займають такі художньо-образні явища як прислів'я і приказки, які мають великий виховний вплив на особистість дитини молодшого шкільного віку завдяки своїй особливій формі, емоційності, образності, яскравості, доступності. Вони знайомлять дітей з морально-етичними нормами, формують навички культурної поведінки, лаконічно і в доступній формі вчать бути ввічливими, скромними, стриманими, відповідальними, працьовитими, щедрими, шанувати батьків, поважати людей, рідний край.

Проте вчителю потрібно пам'ятати, що діти молодшого шкільного віку не завжди правильно розуміють зміст прислів'я чи приказки, оскільки його подано здебільшого в прихованій формі. Наприклад, "За що купила, за те й продала", "Такий добрий урожай, що молотив цілий день, а взяти нічого", "Дай Боже вашому телятку вовка з'їсти", "Вилами по воді писано", "На злодієві шапка горить".

Щоб навчити дітей виокремлювати закладену інформацію, розуміти суть прислів'я чи приказки, вчителю не слід обмежуватись одним запитанням: "Що означає це прислів'я?" або "Як Ви його розумієте?". Необхідно давати волю дитячій фантазії, пропонуючи учням запитання такого типу:

За яких обставин говоримо: "Ти ще не бачив смаленого вовка", "Не плюй у криницю, бо доведеться води напиться", "На чолі не написано хто який"?

Про яку людину говорять: "Хто мовчить, той двох навчить, "Був на коні і під конем"?

Про яке правило поведінки нагадують нам такі прислів'я: "Лізе в очі, як слюта", "Ліпше своя латана, ніж чужа хапана", "Не кажи "гоп", доки не перескочиш"?

– про які особисті якості, риси людини говориться у таких прислів'ях: "Кинь назад себе, знайдеш перед собою", "Хто пізно встає, у того хліба немає", "Менше говори – більше почувеш"?

– від чого застерігають такі прислів'я: "Не все то правда, що байка каже", "Нечистого і вода не одміє", "Не копай під іншим ями, бо сам у неї впадеш"?

На Сіверщині, як і в іншій місцевості України, початок і кінець багатьох польових робіт та прогнози на врожай пов'язували з релігійними святами. Так, зокрема, вважали, *якщо на Благовіщення йшов дощ – на врожай жита; хто в Петрівку сіно косить, той зимою у собаки їсти просить; минув Спас – держи кожуха про запас*. Ледарів під час виконання польових та інших робіт на селі завжди висміювали, казали: *косо-криво, аби живо; дай дурному макітру, так він і макогін поламає* тощо.

З метою унаочнення, ми підібрали систему вправ над прислів'ями і приказками Сіверщини і пропонуємо їх учителям для використання на уроках рідної мови. Метою цих завдань є удосконалення вміння аналізувати зміст прислів'їв і приказок, формувати знання про народний побут, звичаї, суспільний лад пращурів, збагачувати словник дітей народною мудрістю,

розвивати творчі здібності учнів:

1. *"Додай слово"*  
Гни тоді дерево, як воно ... .  
Не питай ученого, а питай ... .  
Голова велика, а ... мало.  
У ... очі великі.  
*Відповіді:* молоде, бувало, розуму, страх.
2. *Роз'єднавши слова, прочитай народний вислів.*  
Мовреп'яхузявся.  
Тихаводаберегилломить.  
Абигрушавписоквпала.
3. *"Понови слова, прочитай і запиши прислів'я"*  
аН йінроч ілмез іліб абілх ьтюіс.  
еН ітявс икшрог ьтялпіл.  
олшіП елоп в сіл.  
Визначте члени речення в записаних прислів'ях.
4. *"Склади прислів'я"*  
Поміняй слова місцями, прочитай і запиши прислів'я.  
мірою, міряєш, Якою, віддадуть, такою, і, тобі; півень, на, І, смітті, господар, своєму.  
*Відповіді:* Якою мірою міряєш, такою і тобі отдадуть  
І півень на своєму смітті господар
5. *"Знайди пару"*  
Згрупуй прислів'я за змістом:
  1. Як будемо робить, так і буде родить.
  2. І близько видать, та далеко дибать.
  3. Або пан, або пропав.
  4. Причепився як п'явка до тіла.
  5. Або здобуду, або дома не буду.
  6. Лежачого хліба нема.
  7. Без Грицька і вода не освятиться.
  8. Рано встала, та мало напрула*Відповіді:* 1 – 6; 2 – 8; 3 – 5; 4 – 7.
6. У збірнику "Труды этнографическо-статистической экспедиции в западно-русский край, снаряженной императорским географическим обществом. Юго-Западный отдел, 1877", П.П. Чубинським подано такі сталі вислови. *Поміркуйте над їх значенням:*
  - Де сім няньок, там дитя без очей.
  - Господиня! Сім городів одна диня.
  - Дай Боже, старим очі, а молодим розум.
  - Борода честь, а вуса і в собаки єсть.
  - Одзвуться вовкові коров'ячі слізки.
  - Ще той не вродився, щоб усім угодився.
  - Не приліпиш горбатого до стіни.
7. Учням можна запропонувати такі *завдання підвищеної складності:*
  - дібрати прислів'я до прочитаного твору;
  - дібрати до прочитаного твору заголовки-прислів'я;
  - встановить зв'язок змісту художнього твору з прислів'ями, приказками;
  - визначте, яке із наведених прислів'їв найбільш точно відображає головну думку твору;
  - прочитай і добери до кожної частини оповідання прислів'я.
8. Варіанти альтернативних запитань:
  - обери прислів'я та зроби до нього малюнок;
  - на основі поданого прислів'я скласти невелике оповідання чи казку;
  - охарактеризуй своїми словами значення прислів'я "Працює, як чорний віл";
  - прослухайте ситуацію та назвіть відповідне їй прислів'я;

- опишіть ілюстрацію до прислів'я;
- прослухайте діалог та скажіть, яким прислів'ям можна було б його завершити;
- підбери аналогічну ситуацію: "Держитесь, як воша за кожуха".

*Варіанти:* Людина не бажає змінювати місце проживання; не хоче викидати стару (зіпсовану), але улюблену річ.

Використання фольклору на уроках української мови вчить розуміти мовні асоціативно-художні образи, образи-символи. Зважаючи на історичну (лінгвістичну) застарілість деяких слів, словосполучень фольклорний матеріал стимулює до пізнавально-пошукової діяльності, змушує учнів звертатися до тлумачних та орфографічних словників, сприяє зацікавленню історією краю, закладає культурні цінності.

Уроки рідної мови покликані всіляко стимулювати розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів. Формування техніки письма є також важливою складовою початкового навчання. Робота над каліграфією, технікою письма має впроваджуватися під час виконання усіх видів письмових робіт. Крім того, майже на кожному уроці української мови необхідно виділяти 5–8 хвилин саме для проведення каліграфічних вправ, що містять як правило, повторення каліграфічного написання елементів літер, самих літер, слів, сполучень між ними. Крім традиційних хвилинок каліграфії, ми пропонуємо проводити нестандартні, на яких учні записують речення, прислів'я, приказки, загадки, над якими далі проводиться різноманітна робота: звуко-буквений аналіз слів, визначення в реченнях граматичних основ, добір споріднених слів, протилежних та близьких за значеннями тощо.

Для того, щоб прислів'я і приказки увійшли в життя молодших школярів і стали дієвим чинником ознайомлення їх з основними культурними надбаннями рідного краю, формували духовну сферу особистості, виховували національну самосвідомість учня, розширювали пізнання законів мови, необхідно:

- пояснювати дітям суть використаного прислів'я чи приказки;
- спонукати учнів до використання ними прислів'їв і приказок у різноманітних життєвих ситуаціях;
- влучно використовувати народну мудрість у своєму мовленні;
- роботу проводити систематично;
- знайомити молодших школярів з прислів'ями і приказками не тільки рідного краю чи України, а й прислів'ями і приказками інших народів світу.

**Висновок.** У процесі цілеспрямованого і систематичного використання краєзнавчого матеріалу на уроках української мови поглиблюються уявлення школярів про навколишній світ, розвивається їхнє образне і логічне мислення, удосконалюються мовні та мовленнєві вміння; здійснюється патріотичне, морально-етичне та естетичне виховання учнів.

### Література

1. Концепція національного виховання / Документ про освіту і виховання. – Глухів : РВВ ГДПІ, 2001. – С. 4-5.
2. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод. посіб. / М.С. Вашуленко. – К.: Освіта, 2006. – 286 с.
3. Українська мова: короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / [Уклад. С. Єрмоленко та ін.]. – К.: Либідь, 2001. – 222 с.
4. Вашуленко М.С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання / М.С. Вашуленко // Початкова школа. – 2001. – №1. – С. 11-14.
5. Труды этнографическо-статистической экспедиции в западно-русский край снаряженной императорским географическим обществом. Юго-Западный отдел. Материалы и исследования собранные д. чл. П.П. Чубинским. Изданы под наблюдением д. чл. П.А. Гильтербранда – т.1., вып. 2. – Петербург, 1877. – 470 с.

### Резюме

*В статті розглядається актуальність проблеми використання Северського фольклорного матеріалу на уроках української мови як засобу соціалізації дитини. Представлено приклади вправ та завдань, які сприяють ефективному*

*формированию национально сознательной личности.*

*Ключевые слова: речевая личность, языковая личность, социализация, национальное воспитание, традиции.*

### Summary

*The article considers the relevance of the use of the Severky folk material learned the Ukrainian language lessons as a means of socialization of a child. Examples of exercises and activities that facilitate the efficient formation of a nationally conscious personality are proposed.*

*Key words: linguistic personality, vocal personality, socialization, national education, traditions.*

УДК 37.061:821.161.2.373.3

Н.В. Гоголь

## ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІНЬ АНАЛІЗУВАТИ ХУДОЖНІ ТВОРИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

*У статті подано методичні прийоми роботи з текстом на етапі аналізу художнього твору.*

*Ключові слова: аналіз художнього твору, методичні прийоми роботи з текстом.*

**Постановка проблеми.** Художня література – не тільки розвага, засіб цікавого проведення дозвілля, а ще й могутній потенціал для духовного та естетичного виховання молодого покоління. Якщо ми хочемо сформуванню по-справжньому культурних читачів, варто визначити шляхи, якими відбуватиметься залучення учнів до кращих здобутків світової та української літератури. А ці шляхи починаються з однієї ключової точки – аналізу тексту. Хоч які б методичні прийоми обрав учитель, які б інноваційні технології він використовував на уроці, усі вони мають бути зумовлені самим твором і специфікою його аналізу. Тільки твір і його аналіз визначають методику його вивчення.

**Метою і завданням статті** є систематизація теоретичного матеріалу з методики аналізу тексту, визначення місця аналізу художнього твору в навчальному процесі та його вплив на формування творчої особистості молодших школярів, підвищення ефективності сприйняття ними літературних творів.

**Виклад основного матеріалу.** Повноцінне сприймання твору та формування у молодших школярів його естетичної оцінки тісно взаємопов'язані між собою. Ця взаємодія має місце на кожному етапі уроку. Особливо інтенсивно це відбувається на етапі аналізу художнього твору.

Аналіз художнього твору здійснюється за частинами. Ці частини визначає учитель згідно зі змістом та структурою твору. Найбільш розповсюдженим прийомом аналізу є постановка запитань до тексту. Запитання допомагають дітям зрозуміти сюжет твору, встановити причинно-наслідкові зв'язки, усвідомити ідею твору, позицію автора, а також сформуванню власне ставлення до прочитаного. Вибіркове читання повинно поєднуватись із спостереженням за мовою художнього твору.

Уміння аналізувати художній твір – уміння творче. Вчитель повинен сам знайти оптимальні методи і прийоми аналізу твору з метою усвідомлення дітьми його ідейного спрямування. Формування уміння аналізувати має відбуватися у процесі читання і аналізу твору. Характер запитань залежатиме від жанру твору. У процесі аналізу оповідання характер запитань визначається його сюжетно-композиційною побудовою. Для аналізу ліричного твору характерним є словесне малювання картин пейзажу, опис образів уяви тощо. Але у процесі роботи над будь-яким жанром твору особливого значення необхідно надавати запитанням, спрямованим на мову твору, засоби художньої виразності: який настрій викликав у тебе твір; за допомогою яких засобів автору вдалося досягти саме такого настрою; за допомогою яких засобів художньої виразності автор передає своє ставлення до героїв, описуваних явищ чи подій; які слова або речення є важливими для розуміння головної думки твору і т.п.

Особливого значення у процесі роботи над текстом художнього твору варто надавати прийому стилістичного аналізу, метою якого є визначення, як за допомогою слів-образів передається авторське ставлення до зображуваного. Слово повинно розглядатись як засіб

створення художніх описів образів-персонажів, явищ та подій. Його художні можливості, роль та функції визначатимуться у процесі аналізу тексту. Залежно від жанру твору в основу роботи над словом має бути покладений принцип виділення основних смислових частин ("мікротем"). Художні твори, в яких переважають описи природи, "мікротеми" являють собою відносно закінчені та тісно взаємопов'язані між собою невеликі картини, в основі яких лежить загальна картина природи. Твори, у яких переважають описи поведінки героїв, їх ставлення до природи – "мікротемам" відповідають основні компоненти, з яких складається образ-персонаж: портрет, вчинки, мова і т.п.

Робота над словом повинна бути спрямована на виховання в учнів уважного ставлення до засобів художньої виразності, за допомогою яких можна розкрити "мікротеми". Аналізувати потрібно не всі слова та вирази, а лише ті, які мають найбільше смислове і стилістичне навантаження. Такий підхід є важливими для розуміння ідеї твору та визначальними для формування у молодших школярів естетичної оцінки сприйнятого.

У процесі аналізу зображувально-виражальних засобів літературного мистецтва учнями 2 – 4 класів потрібно враховувати психологічні особливості сприймання та розуміння художніх творів і засобів художньої виразності дітьми цього віку.

Робота над словом повинна сприяти формуванню у молодших школярів таких умінь:

1. Виділяти "мікротеми" у процесі аналізу художнього твору.
2. Визначати, за допомогою яких засобів вони розкриті.

На уроках читання особливе місце необхідно відвести запитанням і завданням, за допомогою яких визначається художнє значення зображувально-виражальних засобів літературного мистецтва. Робота над словом повинна бути спрямована на те, щоб допомогти дітям зрозуміти образний зміст твору, думки й почуття письменника, героїв твору та засоби їх втілення. Це сприятиме правильному відтворенню художнього образу та усвідомленню ідейно-образного змісту твору в цілому.

Робота над словами і виразами в художньому тексті – це активна мислительна діяльність, що вимагає певної системи. Тому доцільно використати запитання і завдання, які сприятимуть вихованню уважного ставлення до слова. Такі запитання і завдання повинні бути орієнтовані на:

- виділення в тексті яскравих, образних слів та висловів, які є визначальними у процесі творення художніх образів;
- визначення їх художнього смислу в певному художньому контексті;
- розвиток в учнів уявлень на основі зображувально-виражальних засобів літературного мистецтва;
- використання у мовленні засобів художньої виразності з метою відтворення образу.

Робота над художнім словом повинна бути спрямована на те, щоб допомогти учням сприйняти його як незамінне авторське слово, зрозуміти його образне значення, милуватися ним. Робота над виділенням яскравих, образних слів, використаних автором для створення художнього образу, допоможе зосередити увагу учнів на окремих засобах художньої виразності, глибше і повніше сприйняти образний зміст прочитаного. Учні поступово наблизатимуться до розуміння художнього слова як засобу творення образу.

На уроках читання, на нашу думку, особливого значення необхідно надавати запитанням і завданням на визначення образної та смислової ролі слів та словосполучень:

1. Знаходження і пояснення образних слів та виразів, які передають істотні ознаки, явища, події:
  - Якими словами автор підкреслює, що діти люблять зиму? Прочитайте третю строфу вірша. Як ти розумієш вислів "буде, як мара"? (Л.Глібов "Зимня пісенька");
  - Прочитайте перші чотири рядки поезії. З яких слів можна довідатись, що вірш написано про осінь? (І. Франко "Дрімують села");
  - Якими словами автор називає новорічну ніч? (В.Моруга "Нічка-новорічка").
2. Знаходження і пояснення слів та висловів, які створюють художній образ або образно передають різні стани людей, природи:
  - З якими почуттями автор описує прихід весни? Як ви розумієте вислів "уквітчала її рясом, барвінком укрила"? Якою ви уявляєш собі землю з приходом весни? (Т. Шевченко "Встала весна...");

– З чим порівнює край С.Сухомлинський? З якими почуттями поет говорить про рідний край? Прочитайте виділені слова у тексті. Як ви їх розумієте? (С. Сухомлинський "Скільки барв кругом розлито...");

– Чи сподобалась вам картина, описана поетесою? Які слова у вірші створюють враження тиші, спокою? (Л. Костенко "Берізки по коліна у воді").

3. Пояснення значення слів, які є важливими для розуміння головної думки твору:

– Який настрій вірша? Подумайте, з якими почуттями поет описує рідний край. Поясніть, як ви розумієте вислів "солодкий, дивний край". (В. Сосюра "Як не любити той край...");

– Як ти розумієш вислів "посію зерна доброти"? (С. Жупанин "Буду я природі другом");

– Знайдіть і зачитайте у тексті опис жолудів. Із ким їх порівнює автор? Подумайте, чи допоможуть вони хворій дівчинці одужати. (Т. Коломієць "Чоловічки").

4. Визначення того, які образи передають виділені слова у тексті:

– Знайдіть і зачитайте виділені слова у вірші. Що хотів ними сказати автор? А як ви ставитесь до природи? (А. Костецький "Не хочу");

– Прочитай виділені слова. Що вони допомагають уявити? (Л. Забашта "Берізонька").

5. Знаходження в тексті (реченні) слів, ужитих у переносному значенні, пестливих слів та слів, що повторюються. Пояснення необхідності їх використання у прочитаному уривку:

– Зверніть увагу на пестливі слова. Про що вони свідчать? (Олександр Олесь "Два хлопчики");

– Знайдіть у вірші слова, що повторюються. Як ви думаєте, що вони допомагають передати (М. Рильський "Річка");

– Який настрій викликала у вас поезія? Подумайте, із якими почуттями поет описує свій "сон". Знайдіть і зачитайте у вірші пестливі слова. Подумайте, з якою метою використав їх автор (Т. Шевченко "І досі сниться під горою...").

6. Знаходження слів, які допомагають уявити предмет чи явище ніби живу істоту:

– Який настрій вірша? Чому автор називає сніжинки білими мухами, з чим він їх порівнює? (М. Рильський "Білі мухи");

– Яким настроєм проіннятий вірш? Які слова у вірші допомагають уявити зиму, ніби живу істоту? (М. Підгірянка "Ходить, ходить зима гаєм...").

7. Виявлення у тексті того, що можна побачити, почути і відчуті:

– Які почуття викликав у вас вірш? Яку картину ви уявили за прочитаним? Розкажіть, що у вірші можна побачити, почути і відчуті. (І. Франко "Дрімать села");

– Що у вірші можна побачити, а що почути? (Олександр Олесь "Все навколо зеленіє");

– Прочитайте перший абзац в оповіданні. Що тут можна побачити, а що відчуті? Який запах має сніг? А чи звертали ви увагу на те, як пахне сніг? Пригадайте свої відчуття (Д. Чердиченко "Рідні краєвиди").

8. Знаходження у прочитаному творі слів (словосполучень, речень), які описують вигляд предметів, об'єктів природи, кольори, звуки, смаки, запахи:

– Які кольори використовує поетеса, малюючи картини морського пейзажу? Чи відповідають вони почуттям поетеси, її емоційному стану? (Леся Українка "Вже сонечко в море сіда...");

– Які картини ви уявили, прочитавши вірш? Знайдіть у вірші слова, за допомогою яких поетеса передає раптовість змін у природі. Подумайте, з якими почуттями потрібно читати поезію (Л. Костенко "Здивовані квіти");

– Який настрій викликала поезія? Як ви розумієте вислів "тремтять червоні іскри блискучі і ясним огнем миготять"? Що уявляєте? Якими кольорами поетеса змальовує картину заходу сонця на морі? Подумайте, чи влучні кольори підбрала Леся Українка, зображуючи у вірші морський пейзаж (Леся Українка "Вже сонечко в море сіда...").

Наші спостереження підтверджують, що у дітей, починаючи з другого класу, проявляється певний інтерес до яскравих словесних образів. Учні прагнуть по-своєму їх зрозуміти. У навчанні дітей читати велику увагу необхідно приділяти розумінню школярами того, що кожне яскраве, образне слово є засобом створення художнього образу, пов'язане з певними уявленнями. Основне завдання стилістичного аналізу повинно полягати в тому, щоб допомогти учням на основі слів чи виразів сформулювати уявлення і показати практично, навіщо ці слова використані автором у тексті. Так, наприклад, починаючи з другого класу, в читанках часто зустрічаються образні слова та



словосполучення, такі як: "пишається калинонька", "явір молодіє" (Тарас Шевченко "Тече вода з-під явора..."); "дрімають села, "садки дрімають", "гріються хатки" (Іван Франко "Дрімають села..."); "тополі розмовляють з вітром в полі" (Леся Українка "Красо України, Подолля!"); "вітерець шепече", "потік мугиче" (Марійка Підгірянка "Ліс") та інші. Отже, у художніх творах багато епітетів, метафор, порівнянь, а це дає великі можливості для розвитку в учнів образного мислення, творчої уяви. На уроках читання необхідно вчити дітей розмірковувати над тим, чому саме таке слово використав автор, який образ воно створює. Так, наприклад, у другому класі після першого читання вірша Івана Франка "Дрімають села..." вчитель може поставити перед учнями такі запитаннями:

– Як пов'язані між собою словосполучення: дрімають села, садки дрімають, гріються хатки? (Поет говорить про села, садки і хатки ніби про живі істоти).

– Подумайте, навіщо поет порівнює їх із живими істотами (Він хоче передати нам свої ніжні почуття до природи, те, що він бачить, йому дуже подобається).

– Яку картину ви уявляєте за цими висловами? (Невпинно наближається осінь. На полях уже зібрано урожай. Люди відпочивають після довгої роботи на полях. Уся природа готується до зими. Хоча сонечко ще світить, але в повітрі холодно. Сади стоять без плоду. Листя в лісі ще не жовте, а темно-зелене. Дерева лише дрімають, чекаючи повного спокою взимку).

У процесі роботи над пейзажною лірикою важливо поєднувати вибіркоче читання і словесне малювання з метою кращого сприймання картин природи і розвитку образного мислення, мовлення учнів. Наприклад:

Ліна Костенко "Баба Віхола" (Читанка 2 клас)

Жанр твору – пейзажна лірика. Опис віхоли у творі простежується від початку до закінчення.

З перших рядків бачимо початок віхоли. Виразності додають слова сива, на металній мітлі. Слово приїхала говорить, очевидно про те, що віхола бажана, вона – як гостя, на яку чекали. Образ конкретний, його можна намалювати словами.

У наступних рядках ми віхоли чуємо, відчуваємо її присутність, уявляємо її турботливою (мерзне житечко, в полях порожньо, а мороз великий – сині пальчики). Віхола хоче рівно вкрити поле, ніби через сито сніжинки просіяти.

В останній частині уявляємо сніг на полі (полем їхала, в землю дихала). Закінчується текст три крапкою. Можемо домислити, що тепер думає Віхола, вгамувавшись, зробивши добру справу.

Після первинного сприймання учні діляться враженнями: вірш їм сподобався, але незрозуміло, для чого віхолі ситечко. І чому вона на мітлі з'явилася? Та й не дуже подобається, коли віхола збиває з ніг, очі снігом заліплює.

Аналіз бажано вести за мікротемами. Прочитавши перші два рядки, даємо завдання: перечитайте, уважно "придивляючись" до кожного слова ("під мікроскопом"): віхола описана як людина (вона сива, приїхала).

– На чому приїхала? (На металній мітлі).

– Яку картину ви уявили? (Знялася хуртовина. Навкруги все заметено снігом).

– Яку б картину ви намалювали до цієї поезії?

Доцільним є використання прийому стилістичного експерименту. Вчитель за допомогою штучної заміни авторського слова або словосполучення іншим, близьким за змістом вчить дітей розуміти мовні засоби вираження змісту, отримувати естетичну насолоду від вдало дібраного автором слова, сприймати та оцінювати зображення як витвір словесного мистецтва. Мета цього прийому – з'ясувати, чому автор використав саме це слово, а не інше. Як зміниться смисл, якщо замінити (або додати, забрати) хоч одне слово.

Наприклад, працюючи з другокласниками над віршем Максима Рильського "Білі мухи", вчителю доцільно запропонувати дітям такі завдання:

– Знайдіть у третій строфі вірша слова, які показують, як катаються діти з гори (Всі з гори летять щодуху).

– Як ви розумієте вислів "летять щодуху" (Дуже швидко).

– Давайте проаналізуємо такі словосполучення: "поважно мчали з гори" і "щодуху з'їжджали". Слово "поважно" означає не поспішаючи, а "щодуху" – з найбільшою швидкістю, дуже швидко).

Під час аналізу поезії Ліни Костенко "Баба Віхола" доцільно використати такі завдання:

порівняйте "Баба Віхола снігом все замітала" та "Баба Віхола селом вешталась". Яке з цих речень є у вірші? Чому Ліна Костенко вибрала слово "вешталась"? Якою поетеса допомагає уявити Віхолу? Діти разом з учителем дійдуть висновку, що заміна слів у даному випадку є недоречною.

Потрібно відмітити, що для проведення стилістичного експерименту варто вибирати прозові твори, щоб не порушити віршованої мови. Так, наприклад, у процесі роботи з четвертокласниками над оповіданням Миколи Гоголя "Чудовий Дніпро" учитель може запропонувати дітям порівняти два вирази: увесь вилитий він із скла і прозора вода.

– Який вираз найкраще передає красу річки, її чисті і прозорі води? Чому? (Перший вираз. Автор влучно порівняв прозору воду річки зі склом).

На уроках читання необхідно використовувати різноманітні прийоми щодо виділення зображувально-виражальних засобів літературного мистецтва з метою відтворення картин життя, характеристики персонажів, виявлення авторської позиції.

Важливе місце у процесі роботи над текстом художнього твору варто відводити запитання і завдання, спрямованим на аналіз та оцінювання емоційної сфери героїв твору, автора і засобів їх вираження, а також усвідомлення й вираження власних почуттів та переживань, викликаних змістом художнього твору.

1. Визначення настрою, який передають окремі слова та вирази у художньому творі. Пояснення того, що хотів підкреслити ними автор:

– Який настрій вірша? Чи відповідає він настрою осені? Доведіть свою думку рядками з тексту. (Я. Щоголів "Осінь");

– Знайдіть і зачитайте, яким став ліс узимку. Які почуття передано у цьому описі? (Гр. Тютюнник "Ласочка");

– Які слова у вірші передають грізний настрій природи? (Т. Шевченко "Рече та стогне Дніпр широкий...").

2. Визначення емоційного стану автора, героїв твору. Знаходження слів (виразів, речень), які передають їхні почуття:

– Як ви гадаєте, які почуття переповнюють дівчинку, коли вона поспішає до свого городу? Які слова у вірші найвиразніше передають любов дівчинки до рослин? (Г. Чубач "Я беру своє відерце");

– Як ви думаєте, що відчував поет, коли малював куточок рідної землі (Т. Шевченко "Тече вода з-під явора");

– Які почуття оповідача передано у вислові "серце тенькнуло, опустилось трохи вниз і радісно завмерло"? (М. Стельмах "У лісі");

3. Визначення авторського ставлення до зображуваного (подій, героїв, художнього образу природи):

– Які слова та вирази передають захоплення автора картинами зимової природи? (П. Тичина "Зима");

– З чого видно, що поет любить рідну землю? (М. Вороний "Сніжинки");

– Визначте настрій оповідача і його ставлення до описуваного (Леся Українка "Тиша морська");

– Подумайте, як ставиться поет до білих гусей, чи подобаються вони йому. Доведіть свою думку. (Олександр Олесь "Білі гуси летять над луками...").

#### Висновки:

1. Робота учнів над текстом художнього твору є складовою частиною усіх ланок процесу літературної освіти. Велике значення для її правильної організації має формування у школярів навичок роботи з текстом. Значна роль в усвідомленні змісту твору належить первинному читанню тексту.

2. Успішному засвоєнню тексту літературного твору сприяє аналіз, який передбачає роботу над епізодом, постановку попередніх питань і завдань, коментування, виділення головного і другорядного, зіставлення, мікроаналіз.

3. Раціонально і систематично проведена робота над текстом не тільки має позитивний вплив на якість знань учнів, підвищує рівень їхньої літературної освіти, виробляє вміння і навички працювати з текстом, а й виховує серйозне ставлення до літератури, духовно збагачує, підвищує читацьку культуру.

### Література

1. Пачашинська М. Дидактична перевірка знань з читання. 3 кл. / Марія Почашинська. – Т. : Підручники & посібники, 2002. – 47 с.
2. Пачашинська М. Дидактична перевірка знань з читання. 4 кл. / Марія Почашинська. – Т. : Підручники & посібники, 2002. – 43 с.
3. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1 – 4 кл./ [упоряд. Л.Ф. Щербакова] К. : Початкова школа. – 2006. - 432с.
4. Савченко О.Я. Читанка : підручник для 2 кл. / Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2002 – Ч.І. - 126 с.
5. Савченко О.Я. Читанка : підручник для 2 кл. / Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2002 – Ч.ІІ. - 143 с.
6. Савченко О.Я. Читанка : підручник для 3 кл. / Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2004 – Ч.І. - 142 с.
7. Савченко О.Я. Читанка : підручник для 3 кл. / Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2003 – Ч.ІІ. –143 с.
8. Савченко О.Я. Читанка : підручник для 4 кл. / Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2004 – Ч.І. - 159 с.
9. Савченко О.Я. Читанка : підручник для 4 кл. / Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2004 – Ч.ІІ. - 175 с.
10. Сапун Г.М. Уроки читання у 4 кл.: [Посібник для вчителя] / Г.М. Сапун, М.О. Пачашинська. – Т. : Підручники & посібники, 2003. – 176 с.

### Резюме

*В статтє представлено методические приемы работы с текстом на этапе анализа художественного произведения.*

*Ключевые слова: анализ художественного произведения, методические приемы работы с текстом.*

### Summary

*The author writes about the methodical ways of work with the text on the stage of the belles-lettres analysis..*

*Key words: belles-lettres analysis, methodical way of work with the text.*

УДК 378.147.302.2

Є.І. Мерем

## ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті розглянуто процес проектування педагогічної системи теоретичної підготовки студентів, яку представлено чотирирівневою моделлю, у якій показано функціональні зв'язки між структурними компонентами та із зовнішнім середовищем.*

*Ключові слова: проектування; педагогічна система; структурні, технологічні, результативні компоненти; функціональні зв'язки.*

**Постановка проблеми.** На сьогодні уявлення про суть проектування, галузі його застосування істотно змінилось. Ще недавно проектування пов'язувалось переважно з інженерною діяльністю в будівництві, машинобудуванні, приладобудуванні й розумілось як "план, задум, прообраз певного об'єкта" [4, с. 683]. Нині проектування розглядається як особливий вид діяльності, що охоплює всі ланки соціального організму, включаючи систему освіти. Так, наприклад, Г. Антонюк розглядає соціальне проектування як можливість спрямувати у потрібному напрямку соціальні процеси та явища. На думку Ж. Тощенко, це не зовсім повне визначення, адже проектувати потрібно й конкретні об'єкти. Проектування соціального процесу або явища не повинно обмежуватись тільки визнанням такої можливості. Проекти необхідно перетворювати на дійсність, реалізовувати їх у процесі соціального розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній педагогіці проектування є обов'язковою складовою педагогічної діяльності і розглядається як: структурний елемент, який утворений на основі цільового компонента педагогічної системи; один з функціональних компонентів педагогічної системи (Н. Кузьміна); одна з функцій, що разом з аналітичною та прогностичною входять до складу конструктивного виду педагогічної діяльності; процес створення проекту-прототипу, прообразу передбачуваного чи можливого об'єкта, певного бажаного стану (О. Купенко, К. Яресько); складова навчальної педагогічної діяльності; попередня розробка основних деталей майбутньої діяльності учнів, педагогів (В. Безрукова); уміння розробляти план роботи учнів відповідно до заздалегідь заданого кінцевого результату, особливу увагу приділяючи їхній самостійній і творчій роботі (І. Волков); дослідження тенденцій та перспектив розвитку (М. Поташник); створення певного ідеального образу майбутнього з потрібними перевагами (Л. Гумецька); побудова можливої взаємодії з учнями, коригування якої здійснюється на основі педагогічного передбачення, прогнозування процесу взаємодії та його результатів (Ю. Кулюткін, В. Онушкін). Відповідно до сучасних методологічних, культурологічних положень, І. Єрмаков розглядає проектування як соціокультурний феномен, основними характеристиками якого є: спрямованість цільових зусиль на перетворення, формування й розвиток нових способів діяльності; зверненість до обрисів майбутнього, яке народжується в мисленні й забезпечується завдяки рефлексії; націленість на розвиток об'єкта, що проектується.

Педагогічне проектування розглядається і як результат діяльності (розробка плану дослідження перспектив), створення певного ідеального образу, взаємодії з учнями або як опис процедури перетворення цього образу на об'єктивну реальність.

Таке неоднозначне ставлення до педагогічного проектування в цілому і, зокрема, до проектування педагогічних систем, відбивається на змісті їх структурних елементів і в першу чергу – на процесі.

**Метою статті** є узагальнення результатів процесу проектування педагогічної системи теоретичної підготовки майбутніх учителів трудового навчання з реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічна діяльність, як ми знаємо, починається з мети. В якості мети може виступати ідея, погляд або навіть переконання, відповідно до яких будуються педагогічні системи, процеси чи ситуації, в результаті подумки створюється цільовий ідеал – ідеальна модель. Мета – ідеальне уявлення кінцевого результату, є основною передумовою проектувальної діяльності. Кожен проект від виникнення ідеї і до повного свого завершення проходить ряд ступенів розвитку. Повна сукупність цих ступенів утворює життєвий цикл проекту.

Педагогічне проектування розглядається як визначення параметрів та стану функціонування педагогічного об'єкту з урахуванням впливу новостворених умов.

Об'єктами педагогічного проектування В.С. Безрукова визначає педагогічні системи, педагогічні процеси і педагогічні ситуації [1, с. 101]. Варто доповнити, що об'єктом проектування може виступати певна педагогічна структура: технологія, метод, зміст освіти, навчальна програма і т.д. У нашому випадку це педагогічна система теоретичної підготовки майбутніх учителів технології до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності.

Педагогічна система – це цілісність закономірно розташованих і взаємопов'язаних компонентів, які в своїй єдності утворюють нове явище або процес. До загальних характеристик системи відносять: цілісність – система не сума її компонентів, а інтегральний результат їх взаємодії; ієрархічність – підпорядкованість компонентів і підсистем системі в цілому; структурність – наявність взаємозв'язків між структурними компонентами через функціональні зв'язки з урахуванням системоутворюючого фактора; зв'язок із зовнішнім середовищем – системами більш високого рівня; самовдосконалення рівня своєї організації при зміні зовнішніх чи внутрішніх умов існування.

Проектування педагогічної системи теоретичної підготовки студентів до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності повинно опиратися на принципи, які

впливають із загальнопедагогічних принципів гуманізації сучасної освіти та теорії проектування а саме: принцип людських пріоритетів як принцип орієнтації на людину – є головним; принцип організації комплексного і гетерогенного освітнього середовища; принцип орієнтації на актуалізуючий потенціал освітнього середовища; принцип організації персонально адекватного освітнього середовища; принцип саморозвитку педагогічних систем – означає створення їх динамічними, гнучкими, здатними у процесі реалізації до змін, перебудови, ускладнення або спрощення.

Проектування в педагогіці розглядається як специфічний, інтегрально-регулятивний процес, для якого характерні такі особливості, як спільність об'єктивного критерію, що лежить в основі їхнього виділення, монофункціональна специфіка прояву, синтетичний склад і безпосередня спрямованість на реалізацію регулятивних функцій.

Суть проектування педагогічної системи теоретичної підготовки студентів до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності у знаходженні такого змісту, засобів і методів навчання, щоб під час виконання студентами навчальної і суспільно значимої діяльності у них інтенсивно розвивались свідомість, теоретичне і практичне мислення. Така педагогічна система може бути віднесена до тих, які напрями пов'язані з теорією діяльності, соціальною практикою і в якій "формується особливий тип науковості, а саме система теоретико-орієнтованих наук проектно-програмного типу, яка захоплює і перетворює цілий комплекс дисциплін" [2, с. 96].

Педагогічний процес теоретичної підготовки студентів до проектно-технологічної діяльності – це динамічна взаємодія структурних компонентів педагогічної системи у полі відповідних функціональних зв'язків, співробітництво його суб'єктів (викладачів та студентів), яке спрямоване на досягнення завдань навчання і виховання; "це спосіб діяльності системи, який передбачає певний рух, послідовну її зміну у процесі розвитку, сукупність певних дій, впливів, спрямованих на вирішення об'єктивно й постійно існуючих у будь-якій системі внутрішніх протиріч між її компонентами, які є одночасно і рушійними силами її розвитку" [3, с. 119].

В узагальненому вигляді педагогічну систему теоретичної підготовки майбутніх учителів технології до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності будемо розглядати як чотирирівневу, яка відображає взаємозв'язки між її структурним, функціональним, технологічним і результативним рівнями.

Рівень структурування характеризується виділенням таких компонентів педагогічної системи, які визначають її зміст та стан у статистиці. До них відносяться: інформація, мета, об'єкт, суб'єкт, предмет, засоби та результати.

– Інформація надає відомості про стан і перспективи соціально-економічного розвитку суспільства необхідні для формулювання відповідних вимоги до функціонування і розвитку системи теоретичної підготовки майбутніх учителів технології до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності.

– Мета визначається, виходячи із потреб суспільства та сучасних вимог до підготовки учителя технологій і конкретизується у завданнях навчання і виховання, які відповідно детерміновані соціально-економічним станом розвитку суспільства.

– Суб'єкт – з одного боку науковець, педагог як творча індивідуальність, рівень його професійної компетентності. Вони повинні володіти суспільно значущими ціннісними орієнтаціями, здатністю передбачати наслідки перспективних змін дійсності, що реалізуються в педагогічному проекті теоретичної системи проектно-технологічної підготовки майбутніх учителів технології до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності. З іншого боку – студенти, як особистості, котрі вибудували проект свого освітнього процесу і реалізують його у відповідній педагогічній системі, яка дозволяє максимально забезпечити їх освітні потреби з урахуванням особистісних якостей і мотивів.

– Об'єкт – навчальний процес, його організація, змістові можливості забезпечити потреби студентів у освіті, навчанні і вихованні та наданні соціального досвіду.

– Предмет – діяльність та спілкування, у процесі яких відбувається навчання, виховання і розвиток особистості, набувається соціальний досвід.

– Засоби – форми, методи, способи взаємодії учасників педагогічного процесу.

Використання різноманітних форм організації навчально-виховного процесу залежить не тільки від впливу зовнішнього середовища і змісту навчального матеріалу (об'єктивні критерії), але і від особливостей самих суб'єктів (викладачі, студенти), від того набору методів (викладачі – методи навчання; студенти – методи учіння), якими вони володіють (суб'єктивні критерії).

– Результат – проект педагогічної системи, функціональність якої залежить від наступних умов: стану середовища; особливостей структурних компонентів; функціональних зв'язків між компонентами системи; можливостей її ефективного використання; очікуваних результатів. До результатів також можна віднести і ті позитивні зміни, що прогноуються в особистості студента, у його теоретичній підготовці.

На функціональному рівні виділяються зв'язки (компоненти), які визначають взаємодію структурних компонентів і відображають послідовність їх взаємодії та смислове значення у діяльності педагогічної системи теоретичної підготовки студентів, її динаміку й розвиток з урахуванням усіх зовнішніх і внутрішніх факторів та умов.

– Проектувальний функціональний зв'язок надає можливість структурному компоненту "мета педагогічної системи" у зоні впливу свого поля взаємодіяти з усіма іншими структурними компонентами педагогічної системи і з навколишнім середовищем, забезпечуючи композиційну побудову навчально-виховної діяльності системи.

– Конструктивний зв'язок забезпечує взаємодію структурного компонента "інформація" з іншими компонентами педагогічної системи і з зовнішнім середовищем, визначаючи шляхи і засоби реалізації педагогічних задач.

– Прогностичний компонент надає можливість передбачити можливі стани об'єкта і предмета педагогічного процесу системи теоретичної підготовки майбутніх учителів технологій.

– Гностичний компонент відповідає за сприймання, осмислення і зарахування до соціального досвіду цілей, завдань, сутності та специфіки теоретичної підготовки студентів до проектної діяльності.

– Орієнтаційно-пошуковий компонент забезпечує висунення і науково-теоретичне обґрунтування на потрібному рівні провідної ідеї діяльності, закономірностей педагогічного процесу, який буде реалізовуватись у діяльності системи теоретичної підготовки студентів до реалізації проектно-технологічного підходу.

– Контрольно-оціночний компонент забезпечує розробку засобів контролю та оцінки результатів і процесу навчально-виховної діяльності студентів у системі теоретичної підготовки.

Технологічний рівень дозволяє виокремити технології, дії та операції, які необхідно виконати у ході подальшого перетворення структурних компонентів педагогічної системи теоретичної підготовки студентів, щоб спроектована система у процесі свого функціонування дала позитивний результат.

– Діагностика визначає рівень розвитку і наявність теоретичних знань з проектно-технологічної діяльності студентів, співвіднесення їх із загальною метою педагогічного процесу діяльності системи теоретичної підготовки.

– Цілепокладання, цілеутворення ці компоненти педагогічного процесу містять усю різноманітність руху педагогічних цілей і завдань: від соціальних ідей до особистісних мотивів діяльності та дозволяють перетворювати педагогічні цілі у навчально-виховні задачі, конкретизувати їх та оцінювати умови досягнення.

– Технологічний компонент передбачає пошук, вибір і опробування оптимального варіанта суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин викладачів і студентів, їх співробітництво, визначення змісту й основних напрямків діяльності в межах системи теоретичної підготовки студентів до реалізації проектно-технологічного підходу, організацію й управління навчально-виховним процесом.

– Структурування діяльності студентів у системі теоретичної підготовки передбачає розробку послідовності, визначення організаційних форм, часу і місця проведення навчальних занять, самостійної та індивідуальної роботи студентів.

– Операційно-інструментальне забезпечення визначає вибір форм, методів, прийомів, способів педагогічної взаємодії. А також аналіз, корекцію й експертну оцінку теоретичної підготовки студентів у межах педагогічної системи.

На результативному рівні структурні компоненти педагогічної системи, зазнавши

відповідних змін, утворюють проект педагогічної системи теоретичної підготовки майбутніх учителів технології до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності, відповідно до якого організовується навчально-виховний процес.

– Отримує повну характеристику система теоретичної підготовки студентів до реалізації проектно-технологічного підходу (об'єкт проектування), об'єднуючи зовні задану і отриману інформацію для визначення навчально-виховних завдань.

– Завершується градація навчально-виховних завдань на період функціонування системи теоретичної підготовки студентів, які формулюються таким чином, щоб їх досягнення можна було діагностувати в результатах навчальної діяльності студентів.

– Оформляється модель навчально-виховної діяльності системи теоретичної підготовки студентів, яка визначає загальну концепцію і принципи побудови суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу.

– Розробляється план (програма), у якому відображаються зміст, форми і технологічний порядок (послідовність, час, місце) навчально-виховної діяльності у педагогічній системі теоретичної підготовки студентів.

– Впроваджуються форми організації навчального процесу, методи навчання, засоби реалізації навчально-виховного процесу, які забезпечують процесуальний апарат функціонування педагогічної системи теоретичної підготовки студентів до реалізації проектно-технологічного підходу у професійній діяльності.

– Використовуються критерії оцінки продуктивності педагогічного процесу, забезпечення зворотного зв'язку та корекції ходу навчально-виховного процесу, його моніторингу для прогнозування результатів на період функціонування системи теоретичної підготовки студентів.

**Висновки.** Аналізуючи і прогнозуючи можливі напрямки розвитку педагогічної системи теоретичної підготовки, необхідно враховувати постійно діючі протиріччя, що виникають між структурними компонентами, як всередині її, так і протиріччя всієї системи із зовнішнім середовищем. Вирішення протиріч є основою подальшого розвитку педагогічної системи, тому важливо у процесі її функціонування отримувати об'єктивні та вчасні результати навчально-виховного процесу, щоб після їх аналізу своєчасно вносити необхідні зміни і доповнення у систему. У результаті внесення потрібних змін встановлюються відповідності у функціонуванні структурних компонентів їх взаємодії, при цьому у системі утворюються якісно нові педагогічні процеси.

У сучасних умовах розвитку вищої школи на передній план висуваються нові цінності: організація у практиці вищої школи таких видів діяльності, які дозволяють найбільш повно реалізувати індивідуальний потенціал студента; пошук таких форм взаємодії і таких педагогічних технологій, які забезпечують студентам перехід від діяльності уже освоєної до діяльності, яка освоюється. Встановлення механізмів такого переходу і форм його об'єктивації в межах системи теоретичної підготовки становить найбільш значиму для педагогічної практики проблему, над якою потрібно іще працювати.

### Література

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика / Валентина Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / Василий Давыдов. – М., 1996. – 266 с.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка / Неля Мойсеюк. – К.: ВАТ "КДНК", 2001. – 608 с.
4. Словник іншомовних слів / За заг. редакцією академіка О.С. Мельничука. Видання 2 виправлене і доповнене. – К.: ГРУРЕ, 1985. – 966 с.

### Резюме

*В статті розглянуто процес проектування педагогічної системи теоретичної підготовки студентів, яку представлено чотирьохрівневою моделлю, де показані функціональні зв'язки між структурними компонентами та зовнішнім середовищем.*

*Ключові слова:* проектування; педагогічна система; структурні, технологічні, результативні компоненти; функціональні зв'язки.

**Summary**

*This article describes how to design a teaching system of theoretical training of students, which is represented by a four leveled model, which shows the functional relationship between structural components and external environment.*

*Key words: designing; pedagogical system; structural, technological, productive components; functional links.*

УДК 376

І.О. Федоров

**ПРОФІЛАКТИКА ПРАВОПОРУШЕНЬ СЕРЕД НЕПОВНОЛІТНІХ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

*Актуальність матеріалу, викладеного в статті, зумовлена збільшенням правопорушень серед дітей і молоді. У статті наведено сучасний стан правопорушень неповнолітніх в Україні, розкрито сутність і зміст понять «правопорушення» та «профілактика правопорушень», проаналізовано причини правопорушень неповнолітніх.*

*Ключові слова: правопорушення, протиправна поведінка, профілактика правопорушень, неповнолітні.*

**Постановка проблеми.** Сучасна Україна перебуває на шляху демократичних перетворень. Політичні, економічні, соціальні та правові реформи, що проводяться в нашому суспільстві, безпосередньо стосуються всіх верств населення, зокрема й неповнолітніх, які складають чверть населення країни. Запобігання злочинності в середовищі неповнолітніх є одним із напрямів запобігання злочинності в цілому і на сьогодні залишається однією з головних проблем. Щодо загальних причин злочинності, то в першу чергу слід виходити з аналізу соціальних процесів, які відбуваються в суспільстві. В Україні в період становлення її незалежності проявилися кризові явища в економічній, соціальній, політичній, психологічній, організаційній та інших сферах життя, що безпосередньо відбилися на злочинності. На жаль, рівень злочинності серед неповнолітніх та її підвищена суспільна небезпека викликає занепокоєння. Найбільш поширеними злочинами, які вчиняють неповнолітні і в останні роки, залишаються крадіжки, на другому місці – грабежі. Безперечно, правопорушення тісно пов'язані з процесами деморалізації суспільства, бездомності, безробіття, зі стрімким розвитком наркоманії, токсикоманії, розпадом сім'ї, поширенням інших соціально негативних явищ.

Криза у психологічній сфері має прояв у втраті значною частиною населення загальнолюдських ідеалів у сфері соціального співжиття, низький рівень солідарності населення із кримінальним законодавством, втрата довіри до правоохоронних органів, етнічна, релігійна нетерпимість, пияцтво, наркотизація, токсикоманія, правовий нігілізм тощо [1, с.150-155].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз стану правопорушень серед підлітків дає підстави вважати подолання криміногенної ситуації в дитячому та молодіжному середовищі проблемою гострою та актуальною для суспільства. Превентивне виховання та профілактична робота з подолання злочинності серед неповнолітніх залишається найважливішим напрямом виховної роботи з дітьми та молоддю.

Проблемам протиправної поведінки присвячені праці А. Скрипника, Дж. Локка, С. Анісімова, Ж. Сартра. Профілактиці правопорушень підлітків присвячено низку досліджень вітчизняних і зарубіжних учених.

Досліджували правові аспекти профілактики правопорушень неповнолітніх такі вчені-правознавці, як: О. Тузов, І. Башкатов, Т. Перепелиця, К. Ігошев, В. Тюріна, М. Костецький, В. Кривуша, Ю. Антонян та ін.. Серед вітчизняних вчених означеною проблемою займалися В. Оржеховська, О. Пилипенко, Є. Петухов, В. Татенко, Г. Пономаренко, О. Сєверов, В. Єрьоменко, Т. Федорченко, О. Ємець, Г. Кашкар'єв, Н. Квітковська, М. Фіцула, І. Козубовська, Ю. Янченко та ін. Як вітчизняні, так і зарубіжні науковці присвячують розвідки проблемам девіантної поведінки неповнолітніх та можливостей її попередження (Дж. Боулбі, Л. Берковіц, Е. Глюк, Ш. Глюк, А. Кеттле, Д. Райт, С. Рей та ін.).



Аналіз архівної та психолого-педагогічної спадщини (В. Головченко, А. Долгова, Л. Короткова, О. Магдик, Ю. Кобринський, А. Тарас, А. Міцкевич та інші) дає змогу стверджувати, що основною формою правового виховання неповнолітніх був урок права, який на відміну від інших занять, мав на меті не лише здійснення юридичної освіти, але й профілактику правопорушень, зміцнення дисципліни, підвищення успішності учнів та їхньої правосвідомості.

З метою пошуку ефективних шляхів та методів зниження рівня злочинності серед дітей та молоді, виявлення позитивного досвіду профілактичної роботи, вчасного реагування на факти бездіяльності органів управління освітою на місцях, Міністерство освіти і науки, користуючись оперативними статистичними даними та інформаційними матеріалами, що надходять з регіонів, здійснює щоквартальний моніторинг стану злочинності та правопорушень серед неповнолітніх [2].

Отже, **актуальність статті** обумовлена необхідністю вирішення питань щодо профілактики правопорушень серед неповнолітніх.

**Мета статті** – розкрити сутність і зміст понять «правопорушення» та «профілактика правопорушень» на основі аналізу наукових праць наведених вище вчених; проаналізувати причини правопорушень неповнолітніх, попередження злочинності неповнолітніх, стан профілактичної роботи.

**Виклад основного матеріалу.** Питання превентивного виховання та попередження дитячої та підліткової злочинності перебуває на особливому контролі органів управління освітою усіх рівнів. Під визначенням «превентивне виховання» ми розуміємо діяльність, яка забезпечує теоретичну і практичну реалізацію заходів, спрямованих на запобігання й подолання відхилень у поведінці школярів, розвитку різних форм їхніх асоціальних, аморальних вчинків:

- правопорушень (схильності до агресій, крадіжок, брехні та інших вад);
- екологічної брутальності та егоцентризму (ставлення до всього, що оточує, як до засобу й сировини для задоволення особистих примітивних потреб);
- статевих відхилень та їх наслідків (статевої розпусти, венеричних хвороб, статевого насильства тощо);
- поганих звичок (алкоголізму, наркоманії, токсикоманії, тютюнопаління);
- важких психологічних та психічних станів із наслідками (депресії та суїциду, акцентуації та загострення психопатичних тенденцій тощо).

Створення цілісної системи превентивного виховання неповнолітніх диктується потребами суспільства. Усі зацікавлені у збереженні та розвитку здорового молодого покоління.

Мета програми - сформувати в дітей та молоді відповідальність за свої вчинки, виробити імунітет до негативних впливів соціального оточення, забезпечити координацію превентивної роботи навчальних закладів, усіх зацікавлених органів і служб, об'єднання зусиль суб'єктів превентивної діяльності на міжгалузевому рівні. Основними завданнями програми є:

- створення умов для формування позитивних якостей особистості в процесі різноманітних видів навчальної, трудової, позашкільної та інших видів діяльності, що сприяють інтелектуальному, морально-етичному, естетичному розвитку, виробленню стійкості до негативних впливів;
- забезпечення протидії втягуванню дітей і молоді в негативні ситуації;
- надавати комплексну психолого-педагогічну та медико-соціальну допомогу тим неповнолітнім, які її потребують;
- соціальну реабілітацію неповнолітніх, які вчинили протиправні дії або зловживають психоактивними речовинами;
- стимулювати неповнолітніх до здорового способу життя і позитивної соціальної орієнтації, сприяти валеологізації навчально-виховного процесу, навчанню з раннього віку навичкам охорони власного життя і здоров'я;
- сприяти виробленню інтегрованих міждисциплінарних підходів у процесі підготовки спеціалістів (педагогів, психологів, медиків, соціологів, юристів, соціальних працівників), батьків та ін.; об'єднанню зусиль різних суб'єктів превентивної роботи.

Дії, що не відповідають соціально визнаним нормам морально-правових відносин і виявляються у формах, за якими настає адміністративна й правова відповідальність, а отже, це

будь-яке невиконання не тільки моральних, але й правових норм, вимог законів про належну поведінку – це правопорушення.

Протиправний вчинок, поведінка – це поведінка особистості, яка порушує встановлені суспільством та закріплені в нормативних документах юридичні норми й об'єктивно завдає шкоди окремим людям, спільнотам, установам, суспільству загалом.

Поняття «протиправна поведінка» поєднує злочинну поведінку, яка зводиться до порушення кримінального (карного) законодавства, і делінквентну – порушення некарних юридичних норм.

Причини протиправної поведінки слід шукати в соціальних умовах існування людини й особливостях її особистості, насамперед її мотиваційної сфери. Соціальні проблеми, з одного боку, породжують складні життєві ситуації, під час вирішення яких людина порушує правові норми, з іншого – впливають на формування особистості людини.

Серед соціальних чинників правопорушення можна виділити такі:

- загострення соціальних проблем (зниження рівня життя, проблеми зайнятості та працевлаштування, забезпечення житлом тощо);
- неефективну роботу соціально-культурної сфери, обмежені можливості для змістовного проведення дозвілля;
- недостатній рівень соціального захисту населення, брак можливостей отримати соціально-психологічну допомогу тощо.
- неефективне законодавство;
- низький рівень правової, педагогічної культури населення;
- кризу системи освіти;
- поширення зловживання алкоголем, наркотичними речовинами;
- криміналізацію культури;
- недоліки в роботі правоохоронних органів.

Загалом особливості психіки неповнолітніх багато в чому теж сприяють їхнім антисуспільним діям у результаті прояву таких якостей, як:

- викривлене уявлення про істинну дійсність і значення таких важливих моральних понять, як сміливість, боягузтво, вірність, дружба, зрада, героїзм, мужність, скромність;
- помилки в оцінці окремих осіб, явищ, подій, невміння оцінити людину в сукупності всіх її властивостей і якостей;
- перевага зовнішнім проявам людини без врахування її дійсних мотивів і цілей;
- емоційна неврівноваженість, нестійкість, підвищена збудливість, різка зміна настрою;
- загострене відношення до тих, хто оточує, до всього нового, незнайомого при відсутності необхідних знань і досвіду;
- підвищена фізична активність, ініціативність, надлишок сил і енергії, обумовлене активізацією життєдіяльності;
- прагнення до самодіяльності, самовираження й самоствердження «будь-якою ціною»;
- несприйняття «чужих порад», педагогічних сентенцій старших та інших форм виховного впливу;
- бажання показати й довести свою «зрілість», прагнення до лідерства;
- навіювання, надмірна довірливість, схильність до наслідування [3, с.125].

Зважаючи на це, попередження злочинності неповнолітніх необхідно розглядати як системну діяльність, як процес, що складається з таких послідовних етапів:

1 – профілактики, яка може застосуватися до всіх неповнолітніх для того, щоб виховати таку особистість, для якої вчинення злочину було б неприйнятним з огляду на її моральні якості, цінності, переконання, життєві та соціальні установки й орієнтири;

2 – запобігання, що переважно здійснюється спеціальними суб'єктами, коли профілактика «не спрацювала» й необхідно вжити заходів задля недопущення подальшого розвитку протиправної поведінки, коли в особи вже виник умисел на скоєння злочину, вчиняються необхідні підготовчі дії кримінального характеру;

3 – припинення, коли внаслідок активних дій, насамперед працівників правоохоронних органів, вдається не допустити вчинення закінченого злочину й відвернути, локалізувати

можливі злочинні наслідки.

Отже, попередження – це системна діяльність, що більшою мірою стосується злочинності неповнолітніх як явища.

Щодо злочинів, які вчиняють неповнолітні, доцільно розглядати профілактику, запобігання та припинення, які відображають специфіку такої діяльності на різних етапах можливого розвитку протиправної поведінки.

Запобігти поширенню правопорушень як соціального явища, їх негативним наслідкам, формуванню схильності до протиправної поведінки, створення умов для повернення до нормативного способу життя осіб, схильних до протиправної поведінки є основною метою соціально-педагогічної, виховної роботи з неповнолітніми правопорушниками.

А. Капська визначає соціально-правове виховання як цілеспрямовану систематичну діяльність державних органів та соціальних інститутів, яка спрямована на здобування дітьми та молоддю правових знань, перетворення їх в особисті переконання, формування на їх основі правосвідомості та правової поведінки. Науковець пропонує модель соціально-правового виховання школярів, яка складається з соціально-правового світогляду, активної життєвої позиції та соціального захисту інтересів [4].

Правове виховання – цілеспрямований процес, який передбачає озброєння вихованців правовими знаннями та вміннями й формування на цій основі правосвідомості та правової поведінки законослухняного громадянина. Як зазначає у дисертаційному дослідженні Л. Мацук (2002): «...правове виховання – це специфічний чинник освітнього процесу, що реалізується в практиці дотичними діями педагога та його цілеспрямованим впливом на вихованців засобами науково обґрунтованого аналізу, прогнозування, планування, організації, контролю й оцінки їх поведінки задля досягнення належної ефективності соціально значущих властивостей зростаючої особистості» [5].

Науково обґрунтовані та вчасно вжиті дії, спрямовані на запобігання можливих фізичних, психологічних або соціокультурних колізій в окремих індивідів груп ризику, зберігання, підтримку та захист нормального рівня життя й здоров'я людей, сприяння їм у досягненні поставлених цілей і розкриття їх внутрішніх потенціалів визначають як профілактикою [6, с. 45]. А діяльність органів і служб у справах дітей, спеціальних установ для дітей, спрямовану на виявлення та усунення причин і умов, що сприяють вчиненню дітьми правопорушень, а також позитивний вплив на поведінку окремих дітей на території України, у її окремому регіоні, сім'ї, підприємстві, установі чи організації незалежно від форм власності, за місцем проживання розуміють профілактикою правопорушень серед неповнолітніх.

Звертаючи основну увагу на виховання поваги до закону, почуття непримиренності до зла й насильства, важливо перейти від адміністративно-правового впливу до надання педагогічної допомоги, яка повинна реалізовуватися у повсякденній роботі вчителя школи, чи викладача відповідного навчального закладу.

На профілактику правопорушень неповнолітніх значний вплив має правове виховання дітей у сім'ї, яке на сьогоднішній день в Україні проводиться недостатньою мірою. На основі аналізу результатів опитування батьків неповнолітніх було з'ясувано, що 78,8% батьків проводять зі своїми дітьми бесіди правового характеру, роз'яснюючи сутність моральних і правових норм, заборон. Проте батьки зазначили, що більшість таких бесід мають повчальний та залякувальний характер. [4; 5].

Підлітки можуть проявляти велику делінквентну активність, непокоїти цим дорослих. Найчастіше причинами є недоліки виховання (неповна сім'я, гіпоопіка,...) або аномалії характеру (психопатії, акцентуації).

У науковій літературі зазначено на певні типології злочинців, зокрема за характером антисоціальної спрямованості та ціннісними орієнтаціями, за глибиною та стійкістю антисоціальної спрямованості [1; 8].

За характером антисоціальної спрямованості та ціннісними орієнтаціями виділяють такі типи злочинців:

— з негативно зневажливим ставленням до особи, що здебільшого вдаються до агресивно насильницьких дій;

- з корисними спонуканнями, пов'язаними з ігноруванням права власності, що здійснюють розкрадання, шахрайство;
- з індивідуалістичним, антисоціальним ставленням до різних нормативних установок та своїх обов'язків, схильні до хуліганських дій, самоуправства, непокори законним вимогам представників влади;
- з легковажно безвідповідальним ставленням до існуючих норм поведінки та законів. Сюди належать необережні злочини.

За глибиною та стійкістю антисоціальної спрямованості злочинців виділяють такі категорії:

- ситуативний – злочин вчинено під впливом несприятливих обставин;
- випадковий – злочин вчинено вперше, а злочинець до цього характеризувався соціально позитивною поведінкою;
- нестійкий – особа вчинила злочин уперше, проте раніше мала делінквентну поведінку; (Делінквентна поведінка – ланцюг проступків, провин, дрібних правопорушень, які не караються кримінальним кодексом).

**Висновки.** Для здійснення контролю за виконанням покарань щодо неповнолітніх, не пов'язаних із позбавленням волі, в Україні існує кримінально-виконавча інспекція. На сьогоднішній день в Україні основними органами й службами в справах неповнолітніх та спеціальними установами, що здійснюють соціальний захист і профілактику правопорушень неповнолітніх є:

1. Державний комітет України у справах сім'ї та молоді, республіканський комітет у справах сім'ї та молоді Автономної Республіки Крим, служби у справах неповнолітніх обласних, Київської та Севастопольської міських, районних державних адміністрацій, виконавчих органів місцевих і районних у містах рад.
2. Школи соціальної реабілітації та професійно-технічні училища соціальної реабілітації.
3. Центри медико-соціальної реабілітації неповнолітніх.
4. Притулки для неповнолітніх.
5. Суди.
6. Кримінальна міліція в справах неповнолітніх.
7. Приймальники-розподільники для неповнолітніх.
8. Виховно-трудова колонія державного департаменту України з питань виконання покарань.
9. Інші органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування, підприємства, установи та організації, окремі громадяни, що беруть участь у здійсненні соціального захисту та профілактики правопорушень неповнолітніх у межах своєї компетенції.

Слід відпрацювати чітку взаємодію всіх цих органів у напрямі профілактики злочинності неповнолітніх. У цілому запобіжна діяльність повинна носити системний характер. Профілактичні заходи мають здійснюватися суб'єктами запобігання як на рівні видання спеціальних нормативно-правових актів, так і на рівні проведення загально-профілактичної й індивідуальної роботи з підлітком, що потребує відповідного впливу.

Знання неповнолітніми певних законів, норм поведінки, своїх обов'язків перед суспільством, усвідомлення ними шкоди, відповідальності й вироблення в них правової свідомості зобов'язує поводитись у певних рамках, утримує від порушень правил поведінки.

Отже, перспективними є такі напрями дослідження: створення діагностичних служб та центрів у закладах освіти; залучення студентів педагогічних вищих навчальних закладів до діяльності з перевиховання проблемних дітей. Це, зрештою, створить надійну та ефективну систему запобігання злочинам серед неповнолітніх та дасть змогу вирішити низку суспільних проблем і насамперед забезпечить зниження злочинності у майбутньому та зміцнення правопорядку в цілому в державі.

#### Література

1. Медведєв В. С. Кримінальна психологія: Підручник. / В. С. Медведєв // – К. : Атака, 2004. – 368 с.

2. Лист МОН №1/9-623 від 13.09.10 року «Щодо подолання злочинності серед неповнолітніх та організації профілактичної роботи». [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <<http://www.osvita.ua/legislation/other/8993>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Фіцула М. М. Педагогічні проблеми профілактики правопорушень неповнолітніх / М. М. Фіцула // Право України. – 1995. – № 8. – С. 44
4. Соціальна робота: технологічний аспект: Навч. посібник / За ред. А.Й. Капської. – К. : Центр навч. літ., 2004. – С.328 – 346.
5. Мацук Л. О. Правове виховання дітей в сім'ї / Л. О. Мацук // Педагогіка: Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. – № 2. – Тернопіль, 2001.- С.17 – 19.
6. Краснова Н. П. Методика роботи соціального педагога / Н. П. Краснова, Л. П. Харченко. – Луганськ, 2002. – 111 с.
7. Бакаєв О. В. Профілактика правопорушень серед учнівської молоді / О. В. Бакаєв // Педагогічно-правова профілактика правопорушень серед учнівської молоді : наук.-метод. зб. ст. – К., 1997. – С. 119 – 151.
8. Голіна В. В. Кримінологічна характеристика і попередження злочинності неповнолітніх / В. В. Голіна // Питання боротьби зі злочинністю: Збірник наукових праць. – Харків : Право, 2004.-№ 8. – С. 71-74.

### Резюме

*Актуальность материала, изложенного в статье, обусловлена ростом правонарушений среди детей и молодежи. В статье приведено современное состояние правонарушений несовершеннолетних в Украине, раскрыто сущность и содержание понятий «правонарушение» и «профилактика правонарушений», проанализированы причины правонарушений несовершеннолетних.*

*Ключевые слова: правонарушение, противоправное поведение, профилактика правонарушений, несовершеннолетние.*

### Summary

*Actuality of the material, shown in the article, caused by increasing of offence among kids and teenagers. The article gives a modern condition of offence of the youth in Ukraine, the content and the target of the concept «offence» and «preventive measures of an offence» is highlit, the reasons of offences among teenagers are analyzed.*

*Key words: offence, untilaw behaviour, the preventing of offence, teen-agers.*

УДК 378.371

С.О. Доценко, М.В. Іващенко

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті розглянуто особливості підготовки майбутніх учителів до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній діяльності. Акцентована увага на проблемі створення інформаційного освітнього простору, використання Інтернет-ресурсів, вебінарів, форумів, електронних портфоліо у майбутній діяльності.*

*Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, інформаційний освітній простір, Інтернет-ресурси, вебінари, електронне портфоліо.*

**Постановка проблеми.** В умовах розвитку інформаційного суспільства провідним напрямом реформування і модернізації системи вищої освіти є широке використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчально-виховному процесі. Відповідно державній програмі щодо стовідсоткового оволодіння вчителями загальноосвітніх навчальних закладів до кінця 2015 року основами інформаційно-комунікаційних технологій, кожен вчитель загальноосвітнього навчального закладу, незалежно від ступеня, типу, форми власності закладу

та рівня своєї кваліфікації, повинен орієнтуватися в інформаційному просторі, вміти отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства. У зв'язку з цим, були визначені орієнтовні вимоги до рівня володіння вчителями інформаційно-комунікаційними технологіями:

- на початковому рівні необхідно знати будову комп'ютера; вміти використовувати операційну систему та прикладні програми Microsoft Office; здійснювати пошук інформації за допомогою Інтернету; використовувати дидактичні засоби, створені за допомогою ІКТ; створювати, друкувати, тиражувати та використовувати методичні матеріали;

- на рівні активного користувача використовувати ІКТ на різних етапах уроку; застосовувати інноваційні методи з використанням ІКТ; брати участь у міжпредметних навчальних проектах; проводити пошук освітніх ресурсів для організації та проведення навчального процесу;

- на рівні експерта необхідно аналізувати програмні засоби навчального призначення; визначати шляхи ефективного використання ІКТ у навчальному процесі; проводити телекомунікаційні навчальні проекти; консультувати вчителів з питань використання ІКТ; проводити тренінги для своїх колег.

Таким чином, особливого значення набуває підвищення рівня готовності вчителів до застосування засобів ІКТ у педагогічній діяльності, який відображається не тільки на результатах їх навчальної діяльності, а й на формування їх світогляду, життєвого шляху.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження наукових праць дозволяє стверджувати, що професійна підготовка вчителя вивчалася за такими основними напрямками: психолого-педагогічні аспекти розвитку особистості вчителя (В. Гриньова, В. Євдокимов, М. Євтух, І. Зязюн, С. Золотухіна, В. Лозова, О. Микитюк, І. Підласий, М. Подберезський, Л. Подимова, О. Попова, Г. Пономарьова, І. Прокопенко, С. Сисоєва, Г. Троцько, В. Шпак та інші); формування готовності до реалізації окремих функцій педагогічної діяльності (Ю. Богданова, О. Глузман, С. Гончаренко, Л. Кандибович, Л. Кондрашова, В. Сластьонін та інші). Виявлено, що нові пріоритети освітньої політики потребують актуалізації діяльнісного характеру педагогічної освіти, зокрема створення оптимальних умов для особистісно-професійного становлення майбутніх фахівців як технічно й технологічно освічених особистостей, які спрямовані на активну життєдіяльність в умовах інформаційного суспільства, здатні орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією для виявлення та ефективного розв'язання проблем у реальному педагогічному процесі.

Аналіз педагогічної літератури (В. Биков, Л. Білоусова, М. Жалдак, Ю. Жук, А. Єршов, І. Завадський, Ю. Дорошенко, Р. Гуревич, А. Прокопенко, Т. Олійник, В. Розумовський, Ю. Рамський, О. Співаковський та інших) свідчить, що ІКТ як широко вживаний термін включає в себе всі технології, що використовуються для спілкування та роботи з інформаційними ресурсами і визначаються як сукупність принципово нових засобів і методів оправдання даних, що забезпечують цілеспрямоване створення, передавання, зберігання і подання інформаційних продуктів з найменшими витратами.

Безперечно, педагогічна діяльність ґрунтується на інформації про процес навчання та виховання [1]. Вагомим значенням у процесі професійної підготовки є формування у студентів знань та вмінь щодо пошуку, систематизації, класифікації та подання інформації (застосування інформаційного пошуку, інтелектуального аналізу даних, експертних систем, створення баз даних та інформаційних моделей тощо). До інформації висувається низка вимог, а саме: стислість, зрозумілість, достовірність, повнота та своєчасність. Відсутність будь-якої із названих властивостей призводить до некорисності або навіть шкідливості отриманої інформації. Так, для прийняття педагогічних рішень, інформація повинна бути повною, тому що зайва (надлишкова) інформація відволікає увагу і заважає швидко та вчасно знайти правильне рішення і, навіть, може призвести до неправильних висновків і прийняття, на їх основі, некоректних рішень. Неповнота інформації призводить до неправильних висновків, або до їх невчасності, оскільки доведеться витрачати час на уточнення інформації.

Отже, у педагогічній діяльності майбутні вчителі повинні вміти знаходити необхідну інформацію; організувати аналіз, синтез та узагальнення інформації; висувати обґрунтовані

гіпотези; проводити експеримент; робити аргументовані висновки; прогнозувати наслідки; вибирати оптимальне рішення за допомогою засобів ІКТ.

**Мета статті** – проаналізувати особливості підготовки майбутніх учителів до ефективного застосування засобів ІКТ у майбутній педагогічній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Зазначимо, що проблема професійної підготовки майбутніх учителів постійно перебуває в центрі уваги дослідників. Крім того, без використання інформаційно-комунікаційних засобів не можливо забезпечити рівний доступ до якісної освіти для всіх учнів. Це вимагає усвідомлення значущості такого потенціалу і активне використання ІКТ у педагогічній діяльності для досягнення кращих, вагоміших результатів у навчанні. Отже, ІКТ – це необмежений доступ до професійної інформації, використання онлайн-курсів, веб-сайтів, обмін інформацією, об'єднання професійних ресурсів для вирішення спільних завдань. Зазначені ресурси повинні використовуватися професійно і раціонально.

Впровадження в навчально-виховний процес Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди навчальних дисциплін "Сучасні інформаційні технології", "Інформаційно-комунікаційні технології в освіті та науці", "Інформаційні технології в спеціальності" призвело до застосування інноваційних методів та форм навчально-виховного процесу, реалізації нових форм самоосвіти із застосуванням засобів ІКТ [4].

Особливу увагу ми акцентували на включення студентів до інформаційного освітнього простору, створення таких педагогічних умов, при яких студенти відчують себе активними творчими учасниками інформаційних процесів. Зазначимо, що у педагогічних дослідженнях освітнє інформаційне середовище визначається як особистісно орієнтована педагогічна система, що спрямована на підтримку продуктивного навчання, розвитку креативного потенціалу людини, пробудження потреби в подальшому самопізнанні, творчому самовдосконаленні. Ця мережа створюється як послідовність навчальних і виробничих модулів, які студенти обирає самостійно.

Зазначимо, що створення єдиного інформаційного освітнього середовища поєднує широкий вибір навчального програмного забезпечення та мережних технологій, у тому числі електронну пошту, форуми, блоги, вебінари, сайти, та навчальні інструменти, що базуються на використанні веб-технологій. Зараз створено багато освітніх порталів, на яких можна ознайомитися з не тільки з інноваційними розробками, але і розмістити свої навчальні матеріали, створивши власний сайт, що є сучасним і доступним засобом представлення інформації.

Важливу роль у підвищенні теоретичного рівня педагогів та вдосконалення їх інформаційної компетентності мають вебінари, що є різновидом веб-конференції і проходять у режимі реального часу. Зв'язок між учасниками вебінару підтримують за допомогою спеціального програмного забезпечення або веб-сервісу. Вебінар – це технологія, яка дозволяє в відтворити в онлайн режимі такі форми навчання, як семінарські і лабораторні роботи, лекцій із застосуванням засобів аудіо та відео. Таким чином створюється віртуальна "аудиторія", що об'єднує всіх учасників вебінару.

Веб-квест визначають як метод організації проектної діяльності з використанням інтернет-ресурсів. Особливістю освітніх веб-квестів є, по-перше, те, що всю інформацію щодо проблеми студенти самостійно знаходять в мережі Інтернет. По-друге, знайдену інформацію вони презентують у вигляді веб-сторінок і веб-сайтів (локально або в Інтернеті). Створення веб-квесту здійснюється за певними етапами: введення (призначено для залучення інтересу студентів); завдання (описує кінцевий продукт діяльності); процес (за наведеним списком веб-сайтів описуються покрокові дії студентів); оцінка (у цій частині наводяться критерії оцінки роботи студентів); висновок (підведення підсумків роботи над проблемою). Отже, організація дослідної роботи за допомогою мережеских ресурсів є ефективним методом опанування Інтернетом в освітніх цілях [3].

Одним із напрямів оновлення системи освіти є побудова учнівських, студентських і педагогічних спільнот на базі мережеских серверів Веб 2.0. Зазначимо, що існує кілька сучасних перспективних веб-технологій, використання яких дає змогу педагогами вирішувати найрізноманітніші освітні завдання. Однією з таких технологій є технологія Веб 2.0 (Web 2.0) – друге покоління мережеских сервісів, що останнім часом стали основою розвитку мережі Інтернет. Вони включають соціальні пошукові системи, засоби для збереження закладок (онлайн засоби

для збереження посилань на веб-сторінки), соціальні сервіси збереження мультимедійних ресурсів (сервіси мережі Інтернет, які дозволяють безкоштовно зберігати, класифікувати, обмінюватися цифровими фотографіями), мережеві щоденники (блоги); карти знань тощо.

Особливий інтерес викликають карти знань (або ментальні карти). Це ефективний інструмент структурування і аналізу інформації, що дозволяє прискорити процес вивчення матеріалів, підвищити ступінь запам'ятовування інформації, прискорити розробку особистих і колективних проектів. В основу концепції ментальних карт покладено уявлення про принципи роботи людського мозку: асоціативне мислення, візуалізація уявлених образів, їх цілісне сприйняття. Для стимулювання асоціативного мислення застосовуються особливі, зручні для мозку, радіантні діаграми (ментальні карти), представлені у вигляді дерева ідей. Важливою особливістю ментальних карт є їх насиченість візуальними образами і ефектами.

Практика застосування технологій Веб 2.0 свідчить про можливість їх застосування в педагогічній діяльності, а саме:

1. Використання відкритих, безкоштовних і вільних електронних ресурсів. В результаті поширення соціальних сервісів в мережевому доступі знаходиться величезна кількість матеріалів, які можуть бути використані в навчальних цілях. Учасники мережених спільноти можуть обмінюватися своїми колекціями інформаційних ресурсів.

2. Самостійне створення мережевого навчального змісту. Нові сервіси соціального забезпечення радикально спростили процес створення матеріалів і публікації їх в мережі. Тепер кожен користувач може не тільки отримати доступ до цифрових колекцій, але й взяти участь у формуванні власного мережевого контенту.

3. Освоєння інформаційних концепцій, знань і навичок. Сучасні інформаційні програми відкривають принципово нові можливості для діяльності, до якої надзвичайно легко залучаються люди, що не володіють ніякими спеціальними знаннями в галузі ІКТ.

4. Мережа Інтернет відкриває нові можливості для участі у фахових наукових спільнотах, що розширюють не тільки наші розумові здібності, а й поле для спільної діяльності та співробітництва з іншими людьми.

Враховуючи динамічний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, підкреслимо актуальність створення електронних портфоліо, які можуть зберігати, модифікувати та експортувати інформацію різних форматів (текстову, табличну, відео, аудіо). Вивчення сайтів, присвячених темі електронного портфоліо, дає уявлення про різноманітні підходи до його визначення. Так, електронне портфоліо – це форма Інтернет-підтримки його діяльності, що включає в себе опис і вказівки до ряду практичних робіт, методичні матеріали та рекомендації, що забезпечують виконання запропонованих у роботах завдань, матеріали для атестації та самоатестації, дослідницькі та творчі роботи. Крім того, електронне портфоліо є інноваційною формою оцінювання навчальних досягнень і допомагає підтримувати і стимулювати навчальну мотивацію студентів, заохочувати їх активність і самостійність, розширювати можливості навчання та самонавчання, розвивати навички рефлексивної та оціночної діяльності студентів, формувати вміння вчитися – визначати цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність.

Таким чином, електронне портфоліо дозволяє педагогу проаналізувати, узагальнити і систематизувати результати своєї роботи, об'єктивно оцінити свої можливості та спланувати дії щодо досягнення більш високих результатів у педагогічній діяльності.

**Висновки.** Головними засадами впровадження ІКТ в педагогічну діяльність є насамперед висока інформаційна культура особистості, що базується на загальнолюдських цінностях та адекватній інноваційно-інформаційному суспільству моделі морального виховання його членів. В зв'язку з цим, особливого значення набуває переорієнтація мислення сучасного вчителя на усвідомлення принципово нових вимог до його педагогічної діяльності, до його готовності щодо використання засобів ІКТ у професійній діяльності. Перспективним напрямом подальших наукових досліджень нами вбачається впровадження та розвиток дистанційної освіти, створення електронної бібліотеки дистанційних курсів, удосконалення і розвиток телекомунікаційної інфраструктури.



1. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) / В. М. Гриньова. – Харків : "Основа", 1998. – 300 с.
2. Дорошенко Ю.О. Технологічне навчання інформатики: Навчально-методичний посібник / Ю.О. Дорошенко, Т. В. Тихонова, Г. С. Луньова. – Х. : Видво "Ранок", 2011. – 304 с.
3. Жалдак М. Проблеми інформатизації навчального процесу в вузі / М. І. Жалдак // Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі. – К. : Видво КДПІ, 1991. – 316 с.
4. Методичні рекомендації з курсу "Інформаційно-комунікаційні технології в освіті" : / Андрій Іванович Прокопенко, Тетяна Олексіївна Олійник, Світлана Олексіївна Доценко, Микола Володимирович Іващенко. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2009. – 34 с.
5. Лекції з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник. 2е вид., доп. I випр. / За ред. В.І. Лозової. – Харків : "ОВС", 2010. – 480 с.

### Резюме

*В статті розглянуто особливості підготовки майбутніх учителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в педагогічній діяльності. Акцентовано увагу на проблемі створення інформаційного освітнього простору, використання Інтернет-ресурсів, вебінарів, форумів, електронних портфоліо в майбутній діяльності.*

*Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, інформаційне освітнє простір, Інтернет-ресурси, вебінари, електронне портфоліо.*

### Summary

*The article describes the features of preparation of future teachers to use information and communication technologies in teaching. The attention is focused on the problem of information educational space creation, the use of Internet-resources, webinars, forums, e-portfolio in the future.*

*Key words: information technology, information and educational space, Internet-resources, webinars, electron portfolio.*

УДК 378.371

М.В. Іващенко, А.І. Прокопенко

### ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБКИ ДИСТАНЦІЙНИХ КУРСІВ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ

*У статті розглянуто можливості використання технологій дистанційного навчання в умовах навчально-виховного процесу традиційних ВНЗ, розкрито особливості створення дистанційних курсів.*

*Ключові слова: дистанційний курс, дистанційне навчання, змішана модель навчання, навчальні ресурси.*

**Постановка проблеми.** Вже сьогодні сучасна освіта України має бути достатньо гнучкою до впровадження нових методів навчання, використання комп'ютерних комунікацій для розвитку та підтримки освітніх перспектив. Нові умови породжують не тільки нові вимоги, а й нові форми, засоби, методики й технології педагогічної взаємодії, що дозволяє вирішувати поставлені педагогічні завдання в системі вітчизняної освіти. Зміни, що відбуваються в характері освіти (спрямованість, зміст, цілі), все більше зорієнтовані на вільний розвиток людини, творчу ініціативу, самостійність, конкурентоспроможність, мобільність майбутніх фахівців. Основним завданням у цьому напрямі є впровадження методів і засобів дистанційного навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема дистанційного навчання у вищих навчальних закладах досліджується за такими напрямками: принципи дистанційного навчання (А. Андреев, І. Булах, А. Хуторский та інші); психолого-педагогічні засоби дистанційного навчання (Р. Гуревич, В. Кухаренко, В. Олійник, О. Полат, С. Сисоєва та інші); теоретичні й методичні засади дистанційного навчання у вищій школі (В. Биков, В. Євдокимов, Т. Ковальова, В. Овсянніков, І. Прокопенко, П. Стефаненко, П. Щедровицький, С. Щенніков та інші); активізація пізнавальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання досліджена О. Собаєвою;

методика розробки та використання дистанційних курсів – О. Веренич, Н. Муліною та ін.

Основна увага в дослідженнях зазначених авторів приділяється проблемам дистанційної освіти, проте недостатньо розкриті питання щодо використання технології дистанційного навчання в межах традиційної системи вищої освіти. Так, тенденції розвитку вищої освіти та аналіз теоретичних і практичних напрацювань учених дозволили виявити суперечності між визначенням ролі та значущості наукових досліджень з проблеми дистанційного навчання в цілісному процесі сучасної освіти і нерозробленістю науково-методичного забезпечення процесу впровадження технології дистанційного навчання в традиційну освітню систему ВНЗ.

Отже, виходячи з теоретичного та практичного досвіду, за **мету статті** визначено аналіз проблеми розробки дистанційних курсів для студентів ВНЗ, що є необхідним компонентом забезпечення якості сучасного освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Ідея використання комп'ютера як "електронного вчителя" виникла ще у 80-ті роки минулого століття, про що свідчить значна кількість розроблених автоматизованих систем навчання. Це були автоматизовані системи навчання першого покоління, які довели реальність та доцільність комп'ютеризованого навчання. Стрімкий розвиток можливостей персональних комп'ютерів, роботи з мультимедійними даними (графікою, відео та звуком) а також масове поширення Інтернету надали широкі можливості для розробки й використання комп'ютерних навчальних систем та комплексів. Саме завдяки "виходу" навчальних програм в Інтернет з'явився термін e-Learning – "електронне навчання". Електронне навчання слід розуміти як таку форму, за якої студент і викладач у роботі з навчальним матеріалом використовують сервіси Інтернету, замість безпосереднього спілкування. "Електронне навчання" часто ототожнюється з терміном "дистанційне навчання". Поняття "дистанційне навчання" досить широке й ґрунтується на трьох складових: відкрите навчання, комп'ютерне навчання, активне спілкування з тьютором (викладачем) і студентами з використанням сучасних телекомунікацій. Як правило, дистанційне навчання реалізується засобами Інтернет: одержання навчальних матеріалів і завдань, проміжна й підсумкова атестація тощо. У той же час змішане навчання складається із трьох етапів: дистанційне вивчення теоретичного матеріалу, освоєння практичних аспектів у формі денних занять, остання фаза – здача іспиту або виконання випускної роботи [1].

Переваги дистанційного навчання очевидні: по-перше, ця технологія більш гнучка, вона особистісно-орієнтована й створює студенту зручні умови для засвоєння матеріалу протягом 24 годин на добу й 7 днів на тиждень; по-друге, цей тип навчання дешевший приблизно вдвічі; по-третє, в більшості випадків дистанційне навчання передбачає колективну роботу над різноманітними завданнями, проектами, що дозволяє в подальшому брати участь у міжнародному співробітництві; й останнє, спосіб отримання знань через дистанційний курс – це самостійна робота, що є складніший процесом навчання, проте якість отриманих знань буде вищою [2].

Слід зазначити, що поряд з перевагами система дистанційного навчання має низку проблем у процесі її впровадження та реалізації. Це виявляється, насамперед, у відсутності чітко виражених цілей навчання й необхідних початкових вимог до студента для роботи в цій системі, слабкому рівні системи контролю знань, відсутності вимог до змісту дистанційних курсів й навчально-методичного забезпечення, захисту авторських прав розробників навчальних матеріалів, сертифікації інститутів дистанційної освіти тощо. Крім того, не за всіма спеціальностями можна проводити підготовку фахівців за допомогою дистанційних курсів.

За умови змішаного навчання більшість зазначених проблем зникають. Змішана модель навчання – це модель використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів у стаціонарному навчанні із застосуванням елементів асинхронного й синхронного дистанційного навчання. Практикується як елемент стаціонарного навчання під час проведення аудиторних занять і в самостійній роботі студентів. Змішане навчання передбачає використання найрізноманітніших методів, як традиційні, так і інтерактивних: лекційні, лабораторні, комп'ютерні презентації, комп'ютерне навчання й навчання через Інтернет. Ці методи використовуються як окремо, так і в поєднанні один з іншим.

Використовувані сьогодні технології дистанційного навчання можна розділити на три

категорії:

- неінтерактивні (друковані матеріали, аудіо-, відеоносії);
- засоби комп'ютерного навчання (електронні підручники, комп'ютерне тестування й контроль знань, новітні засоби мультимедіа);
- відеоконференції – розвинені засоби телекомунікації через аудіо-, відеоканали та комп'ютерні мережі.

Переважає більшість навчальних ресурсів: електронні курси, електронні підручники, довідники, контролюючі програми, енциклопедії тощо творчо розробляються самим викладачем, тому є більш корисними й цікавими в використанні. Найважливішими факторами, що забезпечують ефективність застосування зазначених електронних навчальних ресурсів, є їх висока доступність, простота (виключається необхідність придбання, установки й супроводу ПО, знижуються вимоги до комп'ютерних ресурсів) і можливість колективної роботи зі студентами над створенням й використанням цих ресурсів.

Змішане навчання допускає збереження загальних принципів побудови традиційного навчального процесу. Ідея застосування елементів асинхронного й синхронного дистанційного навчання у процесі змішаного навчання полягає в тому, що певну частину навчальних дисциплін (або дисципліни) студенти (слухачі) засвоюють за традиційних формами навчання (стаціонарною або заочною тощо), а іншу частину дисциплін (або дисципліни) – за технологіями мережевого навчання. Співвідношення частин визначається готовністю освітньої установи в цілому до подібної побудови навчального процесу, а також бажанням і технічними можливостями студентів (слухачів). Такий підхід отримав назву "гнучке навчання" (flexible learning) [1].

Керуючись центральною концептуальною ідеєю дистанційного навчання – інтеграцією в освітньому процесі навчального, соціального та професійного середовищ, слід відмітити, що освітній процес за умов дистанційного навчання складається з попереднього, основного, підтримуючого та розвиваючого етапів. На всіх зазначених етапах передбачена діяльність тьютора – педагога, який супроводжує побудову та реалізацію індивідуальної освітньої програми суб'єктів дистанційного навчання. Суть його діяльності полягає в реалізації супроводу дистанційного навчання за індивідуальною освітньою траєкторією учнів шляхом індивідуальної педагогічної підтримки їхньої самостійної навчально-пізнавальної діяльності, консультацій щодо визначення індивідуального темпу навчання та забезпечення ефективного використання результатів навчання в процесі подальшого саморозвитку учнів.

Для реалізації технології дистанційного навчання розробляються дистанційні курси за двома типами. Перший тип призначений для самостійного вивчення. Дистанційний курс розміщується на сайті, доступ до нього безкоштовний. Студент виконує всі вказівки, перевіряє рівень своїх знань, отримує посилання на інші ресурси освітньої мережі для отримання додаткової інформації. Таких курсів в мережі Інтернет наразі дуже багато, їх кількість постійно зростає. Проте єдиний їх недолік – студент не отримує сертифікат про якість знань. Другий тип дистанційного курсу призначений для групового вивчення. Передбачається активний обмін інформацією, думками з тьютором і студентами. У цьому випадку визначено оплату за навчання, встановлюються контрольні строки навчання; такий курс, як правило, входить в систему підготовки спеціаліста певної кваліфікації (бакалавра, спеціаліста, магістра). Зазначені види дистанційних курсів відображають специфіку дистанційної освіти, проте в системі змішаного навчання доцільні до використання як курси для самостійного опанування, так і для групового навчання.

Необхідними компонентами дистанційного курсу є: інформаційні матеріали, засоби контролю й оцінювання, засоби спілкування. Зазвичай дистанційний курс містить такі інформаційні матеріали, як конспекти лекцій, методичні матеріали до виконання лабораторних та практичних робіт, комп'ютерні навчальні програми в Інтернет чи на дисках, інструктивні матеріали тощо. Засоби контролю й оцінювання в межах дистанційних курсів – це, традиційно, комп'ютерні тести, що створені з використанням тестових оболонок (Mytest, E-tester тощо), або інструментальними засобами середовищ для дистанційного навчання (Moodle, Прометей тощо). Засоби спілкування (синхронні й асинхронні) на дистанційних курсах дозволяють студентам відчувати свій зв'язок з викладачем та групою в оперативному режимі, розглядати проблеми й

питання, що виникають. Такими засобами передусім є *месенджери* (ICQ, SKYPE, чати). До потужних асинхронних засобів спілкування відносять *електронну пошту*, що дозволяє надсилати листи як окремим адресатам, так і групам людей, та використовувати ці засоби для виконання спільної роботи в процесі розв'язанні різних проблем [3]. До категорії асинхронних засобів спілкування включено *форуми*, великий недолік яких полягає в повільному темпі процесу взаємодії, а як позитивне – індексація змісту форумів пошуковими машинами (Яндекс, Рамблер, Google тощо). Окрему групу засобів спілкування в дистанційному навчанні складають відеоконференції. Так, наприклад, [www.wiziq.com](http://www.wiziq.com) – сервіс, що дозволяє проводити online-лекції, вебіари.

Існує два протилежні підходи, які виникають при проектуванні дистанційних навчальних курсів:

1. Орієнтований на викладача. Домінуюча точка зору тут – традиційний підхід до обробки інформації, що ґрунтується на принципі виконання комп'ютером формальних дій над символами. Ключовим принципом є те, що вчитель може передати основну інформацію студентам через зовнішнє подання. Він представляє теоретичну ідею як конкретний образ і потім подає цей образ на розгляд учневі, використовуючи певний навчальний засіб. Учень, в свою чергу, приймає, розшифровує й зберігає цей образ. Потім учень обробляє його й використовує, щоб набути нових знань, залежно від його власної бази знань і здібностей.

2. Орієнтований на учня. Альтернативний підхід базується на конструктивних принципах, в яких учень активно створює базу знань за допомогою взаємодії з матеріалом, що вивчається. Це є основою як для ситуативного пізнання, так і проблемно-орієнтованого навчання. Відповідно до цього як соціальна, так і фізична взаємодія вступають в етап визначення проблеми і знаходження її розв'язання. Інформація, яка вивчається, її символічний опис не вирішуються поза задачею чи питанням, що розв'язуються, та висновків, що витікають з цього процесу.

Розробка дистанційних навчальних курсів зазвичай проходить такі стадії проектування: аналіз навчальних потреб та аналіз майбутньої аудиторії. Виконуючи ці етапи, розробляється навчальний і додатковий матеріали, а потім проводиться навчання за розробленим курсом й одночасно здійснюється модульна та комплексна оцінки [4].

Для визначення якості дистанційного курсу використовують п'ять категорій:

1. Вивчення мети і достатнього представлення. Мета будь-якого дистанційного курсу може бути загальною і приватною. Загальна мета передбачає ознайомлення з певним обсягом навчальної інформації та виконання запропонованих практичних завдань, які передбачені програмою. Приватна мета передбачає індивідуальну роботу з кожною особистістю для формування у неї попередньо передбачених якостей.

2. Взаємодія. Це не тільки обмін інформацією, а й обмін своїм досвідом, оцінкою доречності й достатності інформації, можливість запропонувати свою стратегію, оцінити ситуацію тощо. Взаємодія і співробітництво – це моделі використання мислення і досвіду кількох осіб в сукупності, що значно збагачує можливості, в тому числі, варіативність інформації і кожної особистості зокрема. Крім того, це створює атмосферу дружнього інтерфейсу й можливої самооцінки завдяки співпраці з іншими над загальними проблемами. Це позитивно впливає на мотивацію до діяльності та почуття самодостатності всіх учасників процесу навчання.

3. Оцінка і контроль. Вони надають інформацію про процес навчання, вимірюють рівень досягнень і забезпечують студентів еталонними тестами, керують стратегіями навчання.

4. Навчальні засоби інформації та інструментальні середовища. Вибір засобів інформації і прикладного забезпечення здійснюється через аналіз їхньої ролі в досягненні навчальної мети, розуміння впливу технології, що використовується, і ретельного аналізу характеристик студента.

5. Студентська система підтримки й послуги. Для забезпечення успішного навчання студентів в проекті дистанційного курсу обов'язково передбачаються певні засоби підтримки студентів та послуги під час навчання. Сюди можна віднести технологічну підтримку у вигляді порад, консультацій, допоміжних курсів (тьюторіалів) для вдосконалення роботи з технікою, забезпечення зворотного зв'язку тощо. Серед найбільш важливих в проекті дистанційного курсу є організаційні й адміністративні інфраструктури, які гарантують ефективність розробки, управління та його використання [5].

**Висновок.** Таким чином, нами було здійснено спробу визначити специфіку розроблення та використання дистанційних курсів в межах змішаного навчання, що надає можливість вирізнити обов'язкові та бажані напрями підготовки викладачів щодо здійснення відповідної діяльності в умовах високої конкуренції.

### Література

1. Веле Штилвелд. Дистанційне навчання – від теорії до практики, актуальний мережевий семінар [Електронний ресурс] / Веле Штилвелд // Освітній портал. – Режим доступу <http://www.osvita.org.ua/distance/articles/15/>
2. Гнедкова О.О. Особливості навчання тьютора дистанційного навчання (на базі системи дистанційного навчання "Херсонський віртуальний університет" / О.О. Гнедкова, А.О. Козьміна // Інформаційні технології в освіті : Збірник наукових праць. Вип.2. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. – С. 79-85.
3. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: Навчальний посібник. 3-є вид. / Кухаренко В.М., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г. / За ред. В.М. Кухаренка. – Харків : НТУ "ХП", "Торсінг", 2002. – 320 с.
4. Осадчий С.В. Інформатизація навчального процесу вищих навчальних закладів / С.В. Осадчий, М.В. Іващенко. // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. Випуск 5. – Глухів : ГДПУ, 2005. – С. 39-45.
5. Технологія розробки дистанційного курсу : Навч. посібник / [Биков В.Ю., Кухаренко В.М., Сиротенко Н.Г., Рибалко О.В., Богачков Ю.М.] / За ред. В.Ю. Бикова та В.М. Кухаренка. – К. : Міленіум, 2008. – 324 с.

### Резюме

*В статье рассмотрены возможности использования технологий дистанционного обучения в условиях учебно-воспитательного процесса традиционных ВУЗов, раскрыты особенности создания дистанционных курсов.*

*Ключевые слова: дистанционный курс, дистанционное обучение, смешанная система обучения, учебные ресурсы.*

### Summary

*The article deals with the possibilities of using distance learning technologies in educational process of traditional higher educational institutions, in particular the features of a distance learning course creation are described.*

*Key words: distance education course, distance education, combined model of education, educational resources.*

УДК 373

Ю. М. Бабачук

## ВИКОРИСТАННЯ ІГОР З ЕЛЕМЕНТАМИ СПОРТУ В ПРОЦЕСІ ПРОВЕДЕННЯ ТУРИСТИЧНИХ ПОХОДІВ ТА ПРОГУЛЯНОК У ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*У статті розглядаються різні аспекти організації туристичних походів, прогулянок в ДНЗ, розкриваються їхні переваги перед іншими організаційними формами фізичного виховання. Визначено роль та місце ігор з елементами спорту в організації туристичних походів та прогулянок з дошкільниками.*

*Ключові слова: дошкільники, ігри з елементами спорту, прогулянки, туристичні походи.*

**Постановка проблеми.** Наразі перед системою освіти України як ніколи гостро стоїть проблема переорієнтування її змісту в галузь оздоровлення дітей, створення умов для повноцінного, всебічного розвитку особистості. Розв'язанню цієї проблеми на рівні дошкільних навчальних закладів може правильна, фізіологічно обґрунтована організація життєдіяльності. З

огляду на це робота з фізичного виховання дітей у дошкільних навчальних закладах має спиратися на концептуальні засади, визначені нормативно-правовою базою Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Базовим компонентом дошкільної освіти, законами України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, “Про охорону дитинства”, “Державної національної програми “Освіта” (Україна XXI століття)”.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для розв’язання завдань фізичного виховання дітей (оздоровчих, освітніх, виховних), які реалізуються протягом усього періоду перебування дитини в дошкільному навчальному закладі слід залучати всі сприятливі фактори, зокрема сили природи. Раціональна організація системи фізичного виховання також передбачає використання різноманітних організаційних форм, зокрема використання дитячого туризму (туристичні походи, прогулянки) [1; 3; 4].

Питання організації і проведення туристичної діяльності в дошкільних навчальних закладах розкриті в працях Т. Дмитренко, Н. Пангелової, Д. Мазохи. Дитячий туризм як суспільне явище розглядав Ю. Кан та ін.. Аспекти оптимізації рухової активності дітей старшого дошкільного віку в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності досліджувала Т. Круцевич.

Виходячи із сучасних тенденцій розвитку дошкільної освіти, переконуємося у необхідності активізації діяльності дитини, у процесі якої відбувається розвиток особистості й удосконалюються її рухові здібності. Підтвердженням цього слугують твердження О. Кононко, що одним із важливих орієнтирів на шляху реалізації особистісно-орієнтовної, гуманістичної моделі освіти є впровадження в практику принципу активності, тобто сприйняття дитини як активного суб’єкта діяльності, а педагога – як його провідника у зовнішньому та внутрішньому світах [2].

Враховуючи проаналізовані твердження науковців, можна впевнено стверджувати, що важливим засобом активізації рухової діяльності дитини дошкільного віку є ігри з елементами спорту. Проблема їх використання в процесі фізичного виховання дошкільників була предметом дослідження багатьох вчених (Е. Адашквичене, Е. Вільчковського, Л. Волошиної, Т. Дмитренко, О. Курка, Т. Осокіної, С. Цвека та ін.). За твердженням науковців, ігри з елементами спорту є одним з ефективних засобів фізичного виховання, формування у дітей дошкільного віку рухових умінь та навичок. Саме цей засіб у процесі проведення прогулянок, піших переходів та туристичних походів набуває своєї вагомості на останньому етапі формування рухових навичок.

**Мета статті** полягає у виявленні особливостей організації туристичних походів, прогулянок у ДНЗ та визначенні різних аспектів використання ігор з елементами спорту під час їх проведення.

**Виклад основного матеріалу.** Туризм як нетрадиційна форма відпочинку та оздоровлення, формування життєвої компетентності набуває все більшого поширення. Пішохідні прогулянки та екскурсії за межі дошкільного закладу презентуються сучасними ДНЗ як вид дитячого туризму. У походах та переходах, як правило, комплексно реалізуються екологічні, краєзнавчі, тренувальні, оздоровчі та, власне, туристичні завдання.

Дитячий туризм як форма роботи складається з трьох важливих аспектів: оздоровчого, виховного та пізнавального. Завдання оздоровлення в туристичних походах розв’язуються через правильну побудову розпорядку дня, раціонально організоване проходження маршруту з дотриманням оптимального чергування фізичного навантаження та активного відпочинку, доцільне використання впливу природних факторів на всі системи організму, дотримання правил особистої та громадської гігієни.

Дитячий туризм дає змогу коригувати розвиток рухової сфери: вправляти дошкільників у виконанні основних рухів, спортивних та рухливих ігор. Проведення туристичних походів сприяє формуванню позитивних морально-вольових якостей, зокрема сприяє формуванню здатності прогнозувати результати власної діяльності та поведінки, створює умови для розвитку прагнення пізнати навколишній світ, самих себе, свої можливості тощо [4].

Саме завдяки різноманітності походів, змагань, ігор, загартуванню, позитивному емоційному сприйняттю природи на маршрутах туризм є однією з найбільш ефективних форм організації оздоровлення і фізичного виховання різних груп населення.

Спеціальні вправи допомагають відпрацьовувати технічні й тактичні прийоми спортивних ігор, розвивати необхідні фізичні якості в невимушеній обстановці. Ігрова форма організації

рухової діяльності дітей на прогулянках та туристичних походах виступає в ролі стимулятора емоційного насичення, формує позитивну мотивацію, забезпечує достатній рівень активності та якість виконання рухових дій. Той факт, що ігри з елементами спорту під час прогулянок проводяться на свіжому повітрі, подвоює, а то і потроює оздоровчий вплив на організм дитини. Все це підкреслює вагомість та доцільність використання ігор з елементами спорту в процесі організації туристичних походів та прогулянок у дошкільному навчальному закладі.

Можна виокремити такі форми і види туристичної діяльності в ДНЗ як: піші переходи, прогулянки на території та за межі дошкільного навчального закладу.

Пішохідні прогулянки можуть організовуватись протягом усього року. Теплий період року сприяє організації з дітьми пішохідних прогулянок за межі дошкільного навчального закладу. Для молодших дошкільників прогулянки в один кінець мають тривати 15-20 хвилин, для середньої – 20-25 хвилин, а для старшої – 30-40 хвилин. З метою запобігання перевтоми, варто зупинятися для відпочинку на 2-3 хвилини через кожні 10 хвилин руху. Під час таких прогулянок діти мають змогу закріпити й удосконалити рухові вміння та навички в природних умовах: піднятися на гірку й збігти з неї, пройти по поваленому дереву, по м'якому сипучому піску, перестрибнути з каменя на камінь тощо. Це дає змогу розвивати у дошкільників спритність, швидкість, витривалість та інші фізичні якості [3].

Ефективним засобом оздоровлення та фізичного виховання дітей є прогулянки, які організовують на ігрових майданчиках, обладнаних для кожної вікової групи. Активну діяльність на прогулянці можна забезпечити організувавши рухливі та спортивні ігри, спортивні розваги, спостереження, трудову діяльність тощо. У літній період варто забезпечити максимальну тривалість щоденного перебування дітей на свіжому повітрі.

Прогулянку здійснюють за будь-якої погоди за винятком тих випадків, коли склалися несприятливі умови для її проведення. Це сприяє кращому загартуванню дітей, розвиває їхні рухові якості, удосконалює рухові вміння, підвищує життєвий тонус і сприяє всебічному розвитку. Зміна різних видів діяльності (гра, праця, спостереження тощо) та оптимальна рухова активність свідчать про правильну організацію прогулянки.

Прогулянки розширюють можливості використання спортивних ігор та вправ: елементи гри в бадмінтон, настільний теніс, городки, футбол, катання на велосипеді, самокаті, санках, лижах тощо.

Дуже важлива індивідуальна робота вихователя з дітьми, що спрямована на активізацію малорухливих дітей, залучення їх до діяльності, яка сприяє розвитку інтересу до рухливих ігор та вправ, вправлення у тих способах виконання рухів, якими дитина володіє гірше. Робота з активними і рухливими дітьми спрямована на залучення їх до діяльності, яка вимагає точності рухів, розвитку уваги та стриманості.

Одним із потужних напрямів роботи в аспекті фізичного виховання дітей дошкільного віку є організація спортивно-туристичної роботи. До неї відноситься: підготовка до туристичних екскурсій, походів, які здійснюються на заняттях з фізичної культури на свіжому повітрі. Зміст такої діяльності складає ознайомлення дітей із застосуванням туристичного спорядження, правилами надання першої медичної допомоги, технічного подолання перешкод, орієнтування на місцевості тощо.

Цікавими та корисними для дошкільнят є спортивно-туристичні походи, їх проводять з участю батьків 4 рази на рік із застосуванням туристичного спорядження. У поході діти у природних умовах удосконалюють навички, набуті в різних життєвих ситуаціях, вправляються в подоланні перешкод, вчать орієнтуватися на місцевості. Під час переходу до місця стоянки дітям можна давати певні завдання, які потребують виконання основних рухів: різних видів ходьби й бігу, стрибків, лазіння, вправ з рівноваги тощо. На кінцевому пункті необхідно влаштувати короткий відпочинок з ігровими забавами та сюрпризами, а потім організовують активну рухову діяльність із використанням природних перешкод, ігор-естафет, різноманітних змагань сімейних команд з бадмінтону, футболу тощо.

Дуже важливо виховати у дітей позитивне ставлення і бажання до занять фізичними вправами та спортивними іграми, закріпити в них позитивне ставлення до такого виду діяльності [1].

Продумуючи зміст роботи та організовуючи похід зі своїми вихованцями, слід дбати про природне середовище для розвитку дітей, залучення дошкільнят до фізичної культури як частини загальної культури суспільства (на ділянці дошкільного навчального закладу і за його межами: у лісі, в парку, на маршрутах для туризму). Необхідно навчати дітей з вдячністю приймати дари природи, звертатися до неї за допомогою, оберігати її. Активність дошкільника багато в чому обумовлена зацікавленістю. Необхідний позитивний емоційний фон, захоплюючі фізичні вправи та ігри, що викликають у дітей бажання займатися фізичною культурою. Тут у нагоді можуть стати вправи та ігри з використанням оточення та природного матеріалу (трави, кущів, стежин, дерев, пеньків, колод, шишок, канав, струмків, піску тощо), наприклад:

трава – ходити по галявині, високо піднімаючи ноги, намагаючись переступати через високу траву, не зачіпаючи її; бігати по галявині, перестрибуючи через високу траву; підстрибувати вище трави;

кущі – бігати між кущами; пригнувшись, пробігти поза кущиками так, щоб інші діти не помітили;

гірка – забігати на гірку і збігати з неї; заповзати на гірку на четвереньках, спираючись на коліна і допомагаючи руками; сповзати з гірки на четвереньках; забігати на гірку дрібним кроком, наступаючи на передню частину стопи, а збігати розгонистим широким кроком;

стежка – по черзі бігати по стежці 12-15 м, спочатку наступаючи на коріння дерев, потім намагаючись не наступати на них; бігати по стежці швидко, але так, щоб не тріщала жодна гілочка;

дерево – перелізти через повалене дерево; ходити по похилому дереву, спираючись на ступні та тримаючись руками, спускатися; підстрибнути на обох ногах, намагаючись однією або обома руками дістати до гілки; по черзі стрибати на двох або одній нозі від дерева до дерева (хто скільки разів стрибне до ялинки); підтягтися і зачепитися руками і ногами за дерево з тонким стовбуром, в такому положенні просунути вперед на скільки вистачить сил, повиснути на руках, зістрибнути;

пеньок – зістрибувати з невисоких пеньків; залазити на пеньок, стояти на ньому, зберігаючи рівновагу; перестрибувати через невеликі пеньочки; стрибати навколо пенька на одній або двох ногах;

колода – пройти по колоді і зістрибнути з неї; по черзі перестрибнути через очищену від сучків колоду (оциліндрована колода) (з місця і з невеликого розбігу); піднятися на колоду і зістрибнути якомога далі, в точно вказане місце; пройти по колоді на четвереньках, спираючись на ступні і тримаючись руками;

шишки, камінчики – переступати з каменя на камінь; кидати шишки або камінчики правою і лівою рукою, намагаючись потрапити в ціль (наприклад, дерево); кидати камінці у воду якомога далі; стрибати через паралельні смужки (3-4), викладені з шишок і розташовані на однаковій (60-80 см) відстані одна від одної; із зазначеної вихователем відстані кидати шишки, намагаючись потрапити ними в пеньок (хто скільки разів влучить у ціль); намагатися камінчиками збити укладені на пеньку шишки (виграє той, хто зробить для цього найменшу кількість спроб); перекинути шишку через великий кущ; закинути шишки в підвішений на сучку кошик (відстань від землі поступово збільшувати);

канавка – стрибати з місця і з розбігу через нешироку канавку, переступати через неї; перекидати один одному м'яч через канавку;

пісок, вода – бігати по пухкому піску, по мілкій воді тощо.

Для комплексного вирішення завдань фізичного виховання, які ставить педагог перед собою під час організації піших переходів та прогулянок, якнайкраще підходить використання ігор з елементами спорту – городків, баскетболу, футболу, бадмінтону – особливого значення набуває використання рухливих ігор та ігрових вправ.

Погоджуємося з твердженням О. Дубогай, що під час добору ігор потрібно враховувати можливості дітей, проводити їх у певній послідовності з поступовим збільшенням фізичного навантаження. Успішність навчання іграм з елементами спорту значною мірою залежить від раціональної технології, яка повинна будуватися відповідності до вікових особливостей старших дошкільників на цілісному способі навчання. При цьому характерне використання численних



вправ, які поступово ускладнюються. Важливо забезпечити багаторазове повторення однієї і тієї ж дії в різноманітних умовах, при різній мотивації дії, в емоційній і цікавій для дитини формі. Важливо, що за різноманітних умов виконання дії, тривало підтримується інтерес дітей до них, стає можливим багаторазове повторення завдання з метою засвоєння технічних дій ігор з елементами спорту в емоційній та доступній для дітей формі. При формуванні визначених дій необхідне використання численних (технічних) прийомів навчання, більш специфічним для навчання дій з елементами спорту є використання орієнтирів, що інформують дитину про процес виконання рухів і його результати (такі завдання, як перекидання м'яча різної ваги і різних розмірів через високо підвішену сітку тощо) [1].

Оптимальне формування дій в іграх з елементами спорту може бути досягнуте лише з урахуванням індивідуальних особливостей дітей. При доборі ігор і вправ та проведенні їх з урахуванням можливостей кожної дитини створюються сприятливі умови для успішного формування навичок оволодіння іграми з елементами спорту, а також загального розвитку дітей, які менш фізично підготовлені та у яких руховий досвід досить значний.

Систематичне проведення вправ та ігор на прогулянках підвищує ефективність навчально-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах, сприяє удосконаленню фізичної підготовленості дітей.

Варто зазначити, що ефективність вирішення поставлених завдань на прогулянці чи туристичному поході повністю залежить від вихователя. Його досвід і знання мають бути спрямовані на максимальне використання сприятливого впливу природи на здоров'я дитини, а також на попередження всіх небезпек, пов'язаних із сезонними змінами у природі. Улітку в спекотні дні краще організовувати ігри в затіненій зоні, де сонячні промені розсіяні. Діти обов'язково мають бути в головних уборах. Сонячні ванни проводять дозовано під наглядом медичних працівників з урахуванням індивідуальної чутливості дітей до сонця, особливостей стану їхнього здоров'я. У холодний період року також слід враховувати санітарно-гігієнічні вимоги щодо перебування дітей на повітрі. Під час рухової активності в організмі людини підвищується теплоутворення. Якщо ж температура повітря перевищує рекомендовані межі або одяг дитини взимку не відповідає нормам, то процес тепловіддачі організмом утруднюється, що призводить до перегрівання, порушення теплової рівноваги. Усе це може сприяти погіршенню функціонування фізіологічних систем, яке не лише знижує ефективність діяльності, але й негативно впливає на здоров'я дитини, викликає застудні захворювання.

На прогулянці потрібно чітко дотримуватися питного режиму, особливо у спекотні дні. Адже підвищена рухова активність та висока температура повітря сприяють зневодненню організму.

**Висновки.** Аналіз аналітичної інформації дає змогу зробити висновок про те, що організація туристичних походів та прогулянок у дошкільному навчальному закладі є не тільки цікавою формою дозвілля дітей, а й ефективним засобом розв'язання фізкультурно-оздоровчих, навчальних та виховних завдань. Основними перевагами туристичних походів та прогулянок є доступність їх проведення в умовах природного середовища, відсутність потреби в додаткових матеріальних ресурсах, широке коло засобів та форм організації туризму, що дає змогу створити необхідні педагогічні умови для ефективного процесу фізичного виховання дітей дошкільного віку взагалі та вивчення ігор з елементами спорту зокрема.

Результати аналізу наукових досліджень свідчать, що спортивні ігри постають у двох іпостасях: це і засіб фізичного виховання, і його метод. Ця особливість спортивних ігор підкреслює доцільність та ефективність їх використання у процесі організації туристичних походів та прогулянок у дошкільному навчальному закладі для забезпечення комплексного удосконалення рухів в ускладнених варіативних умовах.

#### Література

1. Дубогай О. Фізкультура як складова здоров'я та успішного навчання дитини / Олександра Дубогай – К. : Вид. дім «Шкільний світ» : Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.
2. Кононко О. Л. Соціальна компетентність старших дошкільників: типологія та умови ефективного виховання / Олена Леонтіївна Кононко // Теорет.-метод. проблеми виховання дітей та учн. молоді : зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т проблем виховання. – Київ, 2006. – Вип. 9, кн. 1.

– С. 211–218.

3. Круцевич Т. Ю. Оптимізація рухової активності дітей старшого дошкільного віку в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності / Т. Ю. Круцевич // Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, ПП «СКД», 2008. – С. 88-90.

4. Пангелова Н. Є. Фізична підготовка дітей старшого дошкільного віку в процесі занять з елементами туризму / Н. Є. Пангелова, Д. С. Мазоха // Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, ПП «СКД», 2008. – С. 98-100.

#### Резюме

*В статье рассматриваются различные аспекты организации туристических походов, прогулок в дошкольных учебных заведениях, раскрываются их преимущества перед другими организационными формами физического воспитания. Определены роль и место игр с элементами спорта в организации туристических походов и прогулок с дошкольниками.*

*Ключевые слова: дошкольники, игры с элементами спорта, прогулки, туристические походы.*

#### Summary

*The article deals with various aspects of walking tours, constitutionals in preschool educational establishments, reveals their advantages over other organizational forms of physical education. The role and place of the game with elements of sport in organizing walking tours and constitutionals with preschool children are determined.*

*Key words: preschool children, games with elements of sports, constitutionals, walking tours.*

УДК 376.36 (043.3)

А.И. Долженко

### ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ

*У статті аналізуються проблеми вивчення особистості розумово відсталих дітей та їх соціалізації.*

*Ключові слова: дефектологія, аномальна дитина, діти з легкою розумовою відсталістю, адаптація, соціалізація.*

**Постановка проблеми.** Проблема социально-трудовой адаптации детей с легкой умственной отсталостью сегодня в Украине остается одной из наиболее сложных и почти неразработанной.

Между тем, широкая распространенность этой категории детей является для общества дополнительным источником серьезных проблем, к основным из которых следует отнести их неполноценную социализацию и интеграцию в общество.

**Цель статьи** заключается в анализе проблем изучения особенностей личности умственно отсталых детей и их социализации.

**Анализ исследований и публикаций.** Особенности процесса социализации аномальных детей, в виде наиболее общих тенденций психосоциального развития ребенка, представлены в трудах Л.С. Выготского, выступающих в качестве методологических ориентиров и в настоящее время. Однако нет должной конкретизации этих идей, подтвержденной экспериментально, пригодной для практики работы, главным образом для успешной социальной адаптации данной категории детей и, как следствие - профилактики отклоняющегося поведения.

Вопросам социально-трудовой адаптации при умственной отсталости уделялось немало внимания в работах отечественных психиатров (С.С. Мнухин, Д.Н. Исаев, Д.Е. Мелехов, О.Е. Фейеров, А.А. Чуркин и др.). Однако в качестве клинических критериев адаптации в этих работах выступают те, которые не могут быть отнесены к устойчивым характеристикам личности, придающим ее социальному поведению черты стабильности (эмоциональная

уравновешенность, целенаправленная активность, выносливость, интересы и побуждения и т.д.), генезис же клинико-психопатологической структуры и внешних показателей адаптации остается за рамками таких исследований.

Отдельные авторы (Л.И. Лычагина, Б.Е. Микиртумов, Г.Б. Шаумарова и др.) лишь помогают увидеть, как искажается процесс социализации лиц данной категории сквозь призму внешних условий, порождающих вторичные нарушения структуры личности, в которых отчетливо преломляются основные дефициты процесса социализации и характерные проблемы социальной адаптации.

В структуре психолого-педагогического и социально-психологического подходов проблемы социально-трудовой адаптации выпускников специальных школ изучены в работах А.Г. Асафовой, Л. Вижье, П.В. Горонина, З. Добрева, В.П. Ермакова, А.И. Иваницкого, В.Ю. Карвялиса и др. Однако эти исследования не претендуют на анализ педагогических и социально-психологических механизмов процесса адаптации и их результаты не выходят за рамки социологических характеристик объектов.

**Изложение основных результатов теоретического анализа проблемы.** Забота об умственно отсталых детях, осуществляемая в настоящее время в различных условиях (в детских домах, вспомогательных школах, индивидуальная помощь на дому), преследует в социальном аспекте две цели: включение в производительный труд самих умственно отсталых детей и создание возможностей для активного участия взрослых членов семьи в производительной и общественной жизни общества, которого они лишаются в случае отсутствия возможности осуществления ухода, воспитания и обучения в специальных учреждениях детей этой категории.

Это соответствует Декларации ООН, провозгласившей права умственно отсталых детей на восстановление трудоспособности и материальное обеспечение, на труд или занятия полезным делом в полную меру своих возможностей и удовлетворительный жизненный уровень, на обучение и надлежащее медицинское обслуживание, право на защиту умственно отсталых детей от эксплуатации, злоупотреблений и унижительного обращения.

Умственно отсталые дети, согласно этой Декларации, когда это возможно, живут в кругу своей семьи и участвуют в жизни общества, а в случае необходимости, таких детей помещают в соответствующие учреждения.

Значительная часть умственно отсталых детей находится в детских домах. Это дети, страдающие олигофренией в степени имбецильности и идиотии, с глубоким поражением центральной нервной системы, а также дети, у которых слабоумие сочетается с психопатоподобными состояниями.

В настоящее время об этих детях проявляется забота государства не только в практическом плане, но и в плане научного их изучения с целью оказания более эффективной помощи такой категории детей. Изучение осуществляется в трех направлениях: медицинском, психологическом и педагогическом. Изучение в каждом из этих направлений вносит конкретный вклад в дело социализации интересующей нас категории детей.

Мысль о возможности и необходимости воспитывать эту категорию детей не вызывает сомнения, исходя из истории развития этой проблемы, вкратце изложенной выше.

Поднять воспитание на более высокий уровень стало возможным, благодаря достижениям в изучении высшей нервной деятельности: «Изучение законов высшей нервной деятельности и их особенностей у детей особенно важно для педагогов. Учение И.П. Павлова научно доказывает решающую роль в развитии у детей продуманной и последовательно осуществляемой системы воспитания и обучения. Особенно ясным становится то, что важнейшее значение имеет прежде всего правильная организация жизни и деятельности ребенка» (А.А. Люблинская, 1962, с. 14).

Проведенные медиками исследования по проблемам, связанным с умственной отсталостью детей, дают возможность педагогам правильно понять особенности психофизического развития этой категории детей с целью поиска наиболее адекватных путей социально-трудовой адаптации, к которой, в конечном итоге, сводится вся работа дефектолога.

Так, исследование Е.С. Зиновьевой показало, что у таких детей повышена возбудимость коры головного мозга и плохая концентрация нервных процессов. Лишние движения в виде протрагированных двигательных реакций относятся ею за счет повышенной возбудимости коры

головного мозга. Кроме того, Е.С. Зиновьева указывает на функциональную слабость их коры головного мозга, что проявляется в процессе работы с ними. Автор указывает на то, что это дети, за немногим исключением, неуравновешенные, легко возбудимые, капризные, недисциплинированные, с склонностью к вспышкам раздражительности, сопровождаемой плачем и агрессивностью в отношении к окружающим. Некоторые из них заторможенные, психически легко ранимые, склонные к обидам и слезам.

Отмечается, что у детей с такой патологией развития наблюдается повышенная утомляемость, неспособность к длительному активному напряжению внимания, слабость нервных процессов (не переносят шума, сильных звуков), легкость появления процессов внешнего торможения (сонливость), склонность к невротическим срывам. Е.С. Зиновьева допускает, что умственная отсталость детей часто обусловлена функциональной слабостью коры головного мозга. Механизм приобретения навыков у таких детей рассматривается ею как образование у них условно-рефлекторных связей, что является одним из отправных пунктов во всех мероприятиях, направленных на компенсацию умственного дефекта.

Опираясь на положение И.П. Павлова о больших резервных возможностях, которыми обладает организм, центральная нервная система как человека, так и животного, позволяющие заменить утраченную функцию и, рассматривая ее компенсацию через восстановление за счет сохранившихся участков коры головного мозга, способного к образованию новых условных связей, Е.С. Зиновьева считает, что для успешного восстановления необходимо создать условия, которые способствовали бы образованию новых условных рефлексов в оставшихся неповрежденных концах анализаторов.

Как известно, мозговые концы анализаторов не дифференцированы. Периферический отдел анализатора в норме связан с любым центром коры головного мозга. Выпадение той или иной функции немедленно влечет за собой изменения, нарушения межанализаторных связей или «поломку» анализатора.

Е.С. Зиновьева указывает на сравнительную легкость образования у умственно отсталых детей условных рефлексов, на их неустойчивость и возможность угасания при действии тормозного раздражителя. Для оживления условного рефлекса таким детям требуется последующее подкрепление межанализаторных связей. Очевидно, этим объясняется сравнительно быстрое овладение умственно отсталым ребенком тем или иным видом навыка и его быстрое утрачивание при отсутствии частых, закрепляющих навыков, упражнений.

Исходя из наличия у таких детей функционально-динамических изменений коры головного мозга, Е.С. Зиновьева считает необходимым создание таких условий, при которых бы эти изменения исчезли и не появились бы вновь. Эти условия должны способствовать приобретению детьми определенных навыков. Такие условия создаются охранительным режимом, который является обязательным для всех детских учреждений. Среди мер, относящихся к охранительному режиму, первое место отводится введению определенного распорядка дня, благоустройству жилища детей, созданию им максимального уюта, борьбе с шумом, фактором, утомляющим ребенка, заботе об их физическом здоровье и душевном спокойствии.

Правильным, с нашей точки зрения, является указание на необходимость 1-2 часового сна для всех групп детей, что способствует ослаблению разлитого торможения коры головного мозга. О благоприятном влиянии сна на умственно отсталых детей указывают Е.С. Зиновьева, А.Н. Граборов, М.Е. Майер, Л.Е. Гаккель, И.А. Молоткова.

Е.С. Зиновьева отмечает прямую связь между степенью умственной отсталости и уровнем развития речи.

Кроме этих исследований имеются статьи М.С. Певзнер, положения которых не расходятся с описанными выше. Остановившись на особенностях нервной системы умственно отсталых детей, М.С. Певзнер отмечает у них наличие разнообразной остаточной рассеянной неврологической симптоматики с преобладанием правосторонней, ряда неврологических симптомов, указывающих на нарушение нормальной деятельности подкорковых узлов и распространение патологического процесса на межполушарную область, о чем свидетельствуют эндокринные нарушения.

С психологическими вопросами развития умственно отсталых детей мы встречаемся в ряде

работ отечественных психологов. Так, Е.И. Волохов указывает на низкий уровень и неравномерность интеллектуального развития, резкое понижение психического тонуса, негативизм, ускользание от внешних раздражителей, невнимательность, психическую пассивность. Л.В. Занков говорит о недоступности этой категории детей анализа и синтеза.

Н.И. Волохов, А.Н. Граборов и др. отмечают такую особенность детей этой категории, как уклонение от задачи без попытки к ее решению.

Экспериментальные исследования Н.Б. Лурье, А.Р. Лурия и др. показали, что формирование понятийных обобщений у таких детей крайне затруднено. Понятийные обобщения часто подменяются ситуационными.

А.Н. Граборов отмечал, что умственно отсталых ребенок не проявляет усилий для припоминания, он не стремится запомнить. Характер памяти преимущественно механический, но может быть и гипертрофия памяти.

Н.Б. Лурье и С.Д. Забрамная, изучая детей с болезнью Дауна, отмечают характерные их черты: послушание, некритичность, сохранность элементарных эмоций, отсутствие импульсивных действий.

Психолого-педагогическим изучением различных групп детей с тяжелыми формами олигофрении занималась лаборатория при Научно-исследовательском институте дефектологии под руководством М.И. Кузьмицкой. При этой лаборатории велись исследования в плане разработки методики экспериментального воспитания и обучения глубоко умственно отсталых подростков, изучения развития устной речи детей-имбецилов, умственного развития глубоко умственно отсталых детей в начальном обучении. Кроме того, изучались дети особой клинической группы с синдромом болезни Дауна. Исследовались проблемы обучения, воспитания и трудовой подготовки детей с глубокими нарушениями интеллекта.

В этих исследованиях нашло отражение изучение глубоко умственно отсталых детей дошкольного возраста. Изучению этой категории детей на ранних этапах их развития придавалось большое значение, поскольку считалось, что ограниченность опыта и воображения является не только следствием значительного снижения познавательных возможностей этих детей. Признанным было мнение о том, что одной из главных отрицательных причин этого является неправильное дошкольное воспитание.

Г.В. Цикото отмечает, что для проведения ранней коррекции дефектов умственно отсталых детей необходимо особое внимание обратить на изучение начальных, первичных форм мышления и их развитие у этих детей, так как в норме в дошкольном возрасте закладывается фундамент всего дальнейшего развития ребенка, это возраст интенсивного развития, в котором формируются многие важные виды психической деятельности. Максимально использовать этот обычно значительно затягивающийся у имбецилов (10-12 лет) период, протекающий без специального обучения, значит обеспечить возможность ранней коррекции и компенсации дефектов, предотвратить вторичные отклонения в процессе дальнейшего обучения.

В результате проведенного Г.В. Цикото исследования умственного развития детей с глубокими формами олигофрении в начальном обучении были сделаны важные и для нашего исследования выводы: установлено, что занятия с умственно отсталыми детьми с наибольшим эффектом проходят по подгруппам в общей групповой комнате. Такое дифференцированное обучение возможно, по мнению Г.В. Цикото, если с детьми занимается дефектолог, который имеет возможность поработать с каждым воспитанником индивидуально. Кроме того, Г.В. Цикото определяет предметно-практическую (игровую, конструктивную, продуктивную) деятельность как основную в обучении детей-олигофренов.

Другая группа ученых (И. Зелингер, А. Ватажина, Е. Зубрилин, А. Виглин) изучала возможности организации учебно-воспитательной работы с умственно отсталыми детьми, направленной на трудовое, физическое, эстетическое воспитание, а также на обучение элементарным общеобразовательным предметам. В ряде опубликованных ими работ [65 и др.], раскрывая общую проблему формирования санитарно-гигиенических и бытовых навыков, А. Ватажина, И. Зелингер, А. Виглин указывали на необходимость привития этих навыков, начиная с раннего, дошкольного возраста.

В научных работах Е.Ф. Дементьевой и др. освещаются проблемы социальной адаптации

умственно отсталых детей.

Кроме того, в исследованиях А.В. Домина, Т.Е. Иванова, Е.Б. Лурье, А.Р. Маллер, В.А. Сумароковой, Г.В. Цикото даются научно обоснованные рекомендации по воспитанию этой категории детей в семье, а именно: обучение ребенка простейшим элементам игровой деятельности, развитие речи, ориентировка в окружающей среде, формирование навыков самообслуживания и элементарного хозяйственно-бытового труда.

Целенаправленно изучаются пути улучшения устной речи детей-имбецилов (А.Р. Маллер), особенности их интеллектуального развития (Г.В. Цикото), возможности трудовой подготовки глубоко умственно отсталых детей (А.Р. Маллер, Г.В. Цикото, Е.В. Погосов, Я.Г. Юдилевич).

Необходимо отметить, что исследований, посвященных изучению детей-имбецилов, крайне недостаточно. В связи с тем, что сейчас положительно решен вопрос комплектования во вспомогательной школе групп воспитанников с умеренной умственной отсталостью, обучаемых по соответствующей их возможностям программе коррекционной поддержки, отличной от базисного варианта, необходимо дальнейшее изучение путей психолого-педагогической коррекции детей этой категории в условиях их пребывания во вспомогательной школе, которые в своем большинстве являются универсальными для детей с различной глубиной интеллектуального дефекта и направлены на их социализацию.

Известно, что психическое развитие умственно отсталых школьников протекает под воздействием тех же факторов окружающей ребенка социальной среды, что и развитие учеников общеобразовательных школ, и подчинено общим законам развития. Однако умственно отсталые дети не способны к самостоятельной социальной адаптации и сознательному включению в трудовую жизнь, поэтому на помощь приходит система учреждений охраны здоровья, образования, социального обеспечения.

В деятельности учреждений специальной поддержки умственно отсталых детей в процессе их социальной адаптации существенное место занимает коррекция психофизического развития каждого ребенка. Так, вспомогательные школы ставят своей главной задачей социальную адаптацию учащихся через коррекцию недостатков психического развития и всемерное включение в трудовую деятельность.

Однако к такому пониманию ученые и практики шли многие годы, опираясь на результаты исследования данной проблемы предшественников.

Не случайно в прошлом пытались через обогащение чувственного опыта детей решить проблему приобщения ребенка к жизни в обществе (М. Монтессори), для чего вводились специальные занятия по воспитанию сенсорной культуры - психическая ортопедия.

Идея сенсомоторной культуры не предусматривала активного воздействия окружающего на ход развития мыслительной деятельности. Развитие и улучшение мышления умственно отсталого ребенка рассматривалось как некий само собой возникающий результат - накопление чувственного опыта, то есть снижалась ведущая роль обучения в коррекции и развитии умственной деятельности аномального ребенка. Кроме того, подбор упражнений был направлен исключительно на тренировку того или иного органа чувств с целью передачи через него информации об окружающей среде.

Компенсировать недостатки психофизического развития умственно отсталых детей пытались через систему воспитательно-образовательных игр (О. Декроли), осуществление воспитания сенсорной культуры в социально значимом процессе - игре, предметных уроках по ручному труду, экскурсиях в природу (А.Н. Граборов). Затем пришли к выводу, что коррекцию умственно отсталого ребенка необходимо осуществлять в процессе всей работы с ним, на всех этапах его развития, обучения и воспитания.

Таким образом, определяющим фактором в социально-трудовой адаптации аномального ребенка было признано специально организованное коррекционное обучение.

Понимая умственную отсталость как необратимое явление, отечественные исследователи (А.Н. Граборов, Г.М. Дульнев, И.Г. Еременко, Б.И. Пинский и др.), опираясь на учение о необычайной пластичности коры больших полушарий головного мозга, разработали теорию коррекционно-развивающего обучения и воспитания умственно отсталых детей, исследовали особенности их психического развития в процессе такого обучения и воспитания. Были

определены отклонения в развитии ряда систем и функций организма умственно отсталых детей, обеспечивающих выполнение трудовых операций. Доказано, что эти отклонения являются одной из причин низких показателей в труде детей.

Со временем в отечественной дефектологии утвердилось положение Л.С. Выготского об общих для нормальных и аномальных детей закономерностях психического развития. Стало ясно, что пути коррекции личности умственно отсталого ребенка можно определить, изучив условия, в которых происходит его становление.

**Выводы.** Таким образом, анализ проблемы социализации в исследованиях умственно отсталых детей показал, что:

1. Положение о социальной природе развития личности, о влиянии деятельности на развитие, о специфике взаимоотношений личности и среды в разные возрастные периоды становится общим для изучения нормального и аномального ребенка.

2. Нельзя отрицать, что ядерные признаки умственной отсталости, которые возникли в результате органического поражения головного мозга, косвенно влияют на формирование личности, обуславливая специфику психического развития ребенка.

3. Ядерные, первичные признаки умственной отсталости (инертность нервных процессов, слабость замыкательной функции коры больших полушарий, широкая генерализация раздражений) формируют вторичные признаки, характерные для умственной отсталости - недоразвитие высших психических функций, мышления, речи, памяти, воображения, воли, самосознания.

4. Вторичные, третичные и т.д. дефекты, возникающие в ходе аномального развития, поддаются коррекции легче, чем ядерные нарушения, поэтому социально-трудовая адаптация, имеющая личностную направленность, становится одной из целей коррекционно-развивающего обучения.

5. Социально-трудовую адаптацию аномальных детей определяет общественное приспособление индивида с дефектами развития, его психофизические особенности, реакция на данные нарушения, степень и характер дефекта, время нарушения нормального психофизического развития, отношение общества к таким лицам, социально-экономический строй общества, природно-географические условия, социальное положение семьи, специально организованное обучение и воспитание, а также уровень развития медицины и дефектологии.

#### Литература

1. Долженко А.И. Возрастные особенности детей и их влияние на процесс социализации / А.И. Долженко // Научный вестник ЮУГПУ им. К.Д. Ушинского : сб. науч. трудов. – Одесса, 2006. – № 7–8. – С. 115–121.

2. Долженко А.И. К вопросу об учете социальных факторов в диагностике детей и подростков с психическим недоразвитием / А.И. Долженко // Научный вестник ЮУГПУ им. К.Д. Ушинского : сб. науч. трудов. – Одесса, 2006. - №7-8. – С. 121-124.

3. Долженко А.И. Проблемы социальной адаптации детей с умственной отсталостью и недостаточностью психического развития / А.И. Долженко // Проблемы общей и педагогической психологии : сб. науч. трудов Института психологии им. Г.С.Костюка АПН Украины / под ред. С.Д. Максименко. – К., 2008. – Т. X, ч. 1. – С. 157-164.

4. Долженко А.И. Психолого-педагогические исследования проблемы социально-трудовой адаптации умственно отсталых детей / А.И. Долженко // Дефектология. – 2008. – № 4. –С. 21-25.

5. Долженко А.І. Основні напрями вивчення соціально-трудової адаптації учнів молодших класів допоміжної школи / А.І. Долженко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака. – Вип. XVII в двох частинах, частина 2. Серія: соціально-педагогічна. –Кам'янець-Подільський, 2012. –С.75-81.

#### Резюме

*В статье анализируются проблемы изучения особенностей личности умственно отсталых детей и их социализации.*

*Ключевые слова: дефектология, аномальный ребенок, дети с умственной отсталостью, адаптация, социализация.*

## Summary

*The methods of studying the identity of mentally retarded children and its socialization are analyzed in the article.*

*Keywords: defectology, the abnormal child, children with intellectual backwardness, adaptation, socialization.*

УДК 37.015.3 (075.8)

І.Д.Савченко

### ДОВІРА ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ ПОНЯТТЯ

*Стаття присвячена вивченню феномену довіри та його ролі в житті людини. Представлено аналіз філософських, соціологічних та психолого-педагогічних досліджень, присвячених осмисленню довіри як базового елемента взаємодії людини зі світом та самою собою. Розглядаються умови виникнення, закономірності функціонування та форми прояву довіри. У статті визначено ряд проблем, які вимагають подальшої розробки.*

*Ключові слова: довіра, довірче спілкування, довірчі взаємини, умови довіри.*

**Постановка проблеми.** Становлення української державності, розбудова громадянського суспільства, інтеграція України у світове та європейське співтовариство передбачають орієнтацію на Людину, її духовну культуру. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, Закон України «Про освіту», визначають пріоритетність соціально розвинутої особистості, важливість її життєвого самовизначення, самореалізації, життєтворчості і, відповідно, апелює до сучасної особистісно орієнтованої парадигми освіти. Потреби суспільства в самостійній, творчій, ініціативній особистості визначають нові параметри перебігу соціалізації, висувають підвищені вимоги до її суб'єкта щодо формування нових моделей соціальної поведінки, конструювання персональної системи цінностей, унаслідок чого перед педагогічною наукою постає потреба переосмислення й перегляду традиційних настанов у соціалізації та вихованні дітей і молоді

Це визначило пріоритети нової освітньої стратегії, спрямованої на переорієнтацію педагогічної практики, основою якої стає звернення до дитини як вищої цінності, формування позитивної «Я – концепції» особистості, створення умов психологічної захищеності і емоційного комфорту, становлення дитини як суб'єкта педагогічної взаємодії. Змінюється роль педагога, його особистість покликана допомогти дитині пізнати себе, створити сприятливе середовище для самовизначення і саморозвитку. В цих умовах актуалізується проблема гармонізації взаємин, основою яких має стати міжособистісна довіра.

**Аналіз останніх досліджень.** На сучасному етапі дослідження довіри є одним з найбільш актуальних напрямків в громадських науках [6, с.35]. Особлива актуальність досліджень феномену довіри, а також культурна і історична обумовленість її визначають досить інтенсивний обмін знаннями фахівців різних наукових галузей. Процес формування ставлення довіри у порівнянні з іншими аспектами формування особистості вивчено доволі слабо, хоча інтерес до дослідження самого явища швидко зростає.

Сучасна наука визначає довіру як механізм життєтворчості людини (А. Субетто, А. Попов, Н. Селезньова), умову гуманістично зорієнтованих взаємовідношень (Т. Алексеєнко, Т. Скрипкіна), як вищу форму емоційного ставлення людини до навколишньої дійсності в процесі її саморозкриття (Л. Божович, Л. Виготський, М. Гальперін, М. Лісіна, В.Мухіна та ін.), як один з важливих інструментів в системі гуманістичного виховання (А. Адлер, Г. Доман, Карен Р. Джослін, Хейм Г. Джиннот). Вивченню ролі довіри в міжособистісних відносинах, а також виявленню стадій і рівнів становлення довірчості в спілкуванні присвячено роботу А. Хараша.

Аналіз робіт зазначених авторів у цілому не дозволяє розкрити сутність досліджуваного явища, однак дає можливість скласти уявлення про феноменальні прояви довіри і пов'язані з нею явища.

**Метою публікації** є аналіз філософських, соціологічних та психолого-педагогічних



досліджень феномену довіри та його ролі в житті людини.

У вітчизняній науці довіра не розглядалася як предмет самостійного психологічного аналізу, а сучасні роботи, присвячені дослідженню місця довіри в різних галузях життя та діяльності людини, спираються в основному на здобутки російських вчених-дослідників феномену довіри (В. Зінченко, Т. Скрипкіної, А. Купрейченко та ін.). Автори стверджують, що довіра виникає з практики конкретних відносин між людьми в результаті тривалого розвитку моральної свідомості, а потім як самостійне поняття проникає у філософію, де стає об'єктом теоретичного аналізу [6, с.49].

**Виклад основного матеріалу.** У понятті "довіра" з етичної точки зору традиційно відбиваються ті моральні норми, що пов'язані з добровільними взаємними зобов'язаннями як суспільному, так і особистісному житті людей. З погляду одного з основних дослідників довіри у російській етиці Б. Рутковського, довіра розглядається як моральне поняття, що виражає таке відношення однієї особистості до іншої, яке виходить з переконаності в її добропорядності, вірності, відповідальності, чесності і правдивості" [9, с.14]. Розглядаючи походження довіри, автор вказує, що на практиці вона виникає з реальних відносин як продукт тривалого розвитку моральної свідомості людей і має свої специфічні особливості в кожній конкретній культурі. Грунтуючись на цих положеннях, Б.Рутковський показує залежність довіри, з одного боку, від реальних практичних відносин між людьми в конкретних групах, у суспільстві, а з іншого боку – від рівня розвитку моральної свідомості і самосвідомості особистості. Він відзначає, що довіра є якісно особливим станом моральної свідомості, що виражається у внутрішній переконаності однієї людини в щирості намірів іншої [6, с.112]. Оскільки довіра розглядається як особливий стан моральної свідомості, вона містить у собі моральні почуття і переконання. Саме тому довіра виступає моральним регулятором відносин між людьми.

Інший автор Я. Янчев, аналізуючи феномен довіри, акцентує увагу на іншому аспекті даної категорії. Як і Б. Рутковський, він розглядає довіру як моральне ставлення, але при цьому підкреслює, що довіра є повідомленням (передачею) інтимних думок і почуттів, здійсненням дій на основі припущення про те, що поведінка об'єкта якому довіряють, не йде в розріз з моральною нормою добра і з конкретними інтересами довіряючого [1, с.28]. Він виділяє чотири важливі аспекти довіри:

1. Довіра розглядається як моральне ставлення до людей, засноване на переконаності в добропорядності, вірності, відповідальності, чесності і правдивості партнерів по спілкуванню.
2. У довірі виділяється і розглядається момент знання один одного.
3. Акт довіри – це добровільний, ненасильницький прояв;
4. Довіра реалізується як передача інтимних думок і почуттів.

У дослідженнях філософського і соціологічного плану довіра вивчалась як найважливіший фактор авторитету особистості [3; 4; 6]. Аналіз філософських і соціологічних досліджень, присвячених вивченню авторитетності, показує, що довіра в них розглядалась як умова існування самого феномену авторитетності. У роботах, присвячених цій проблемі, виділяється два типи впливу однієї особистості на іншу – насильницький і ненасильницький. Під ненасильницьким впливом розуміється підпорядковуючий вплив на поведінку суспільних груп (людини) відповідно до інтересів об'єкта впливу і його волею. При цьому всі автори, що займаються розробкою філософських аспектів проблеми авторитетності, відзначають, що основна умова ненасильницького впливу – це довіра суб'єкта до носія авторитету. Тому довіра виступає основним індикатором справжнього авторитету (В. Калінічев, М. Кондратьєв, Ю. Стьопкін, Є. Ткачов). В. Калінічев висувуючи гіпотезу про ціннісну природу авторитету, стверджує що суб'єкти авторитету треба розглядати з погляду того, носіями яких цінностей вони є. Автор вважає, що особливе значення для формування авторитету мають моральні властивості особистості, тому що позитивна оцінка цих властивостей є механізмом запуску довіри однієї людини до іншої.

Окрему групу робіт складають дослідження, присвячені вивченню феномену дружби (І. Кон, В. Лосенков, Л. Гозман, А. Мудрик, І. Полонський та ін.), в контексті якого автори підкреслюють необхідність наявності довіри Так, І. Кон зазначає, що довіра – є найважливішим неписаним правилом дружніх відносин, порушення якого приводить до припинення дружби..

Характеризуючи різні види дружби, дорослу і юнацьку, « чоловічу» і «жіночу», автор пише про те, що їхня відмінність полягає в різному ступені довіри один до одного. [5]

У російській психологічній науці були спроби показати роль довірчих відносин і довірчого спілкування на різних стадіях онтогенетичного розвитку особистості.[5] Особливо повно з цього погляду вивчено підлітковий і ранній юнацький вік ( А. Мудрик, В. Пахальян, Т. Скрипкіна .)

За дослідженнями Т. Скрипкіної довіра є різновидом установки (відносини), яка складається з трьох компонентів. *Когнітивний компонент* включає прогноз наслідків передбачуваного вчинку, заснований на знаннях і уявленнях про світ, людей, типи відносин і взаємин, про соціальні норми і норми поведінки, а також на знаннях про себе і припущеннях про свої можливості, заснованих на минулому досвіді. *Емоційно-ціннісний компонент* включає, з одного боку, припущення про рівень безпеки конкретного об'єкта, з яким суб'єкт збирається вступити у взаємодію, і оцінку значимості ситуації взаємодії в цілому, а з іншого боку – оцінку власних можливостей у даній ситуації і можливих наслідках передбачуваного способу поведінки для особистості.

Коли виникає невідповідність між оцінкою ситуації об'єкта й оцінкою власних можливостей, особистість одержує емоційний сигнал і повинна вибрати стратегію поведінки, чим і визначається зміст *поведінкового компоненту*, у якому в результаті і виявляються формально-динамічні сторони довіри: міра, вибірковість і парціальність у кожній конкретній ситуації. За відповідних умов людина одержує новий досвід, який може впливати на зміну й трансформацію минулих установок.

Дослідженню умов і факторів формування довіри в процесі міжособистісної взаємодії присвячено роботи І. Антоненко, А. Донцова, А. Кроник, А. Купрейченко, С. Табхарова та ін. Більшість авторів зазначають, що значущість іншої людини є однією з основних ознак і одночасно умов формування довіри до іншого. Оскільки «значимі інші», як зазначив А Кроник, це не лише ті, до кого ми позитивно ставимося, але і ті, до кого ми проявляємо негативне ставлення, тому параметр «значущості» може як сприяти встановленню довіри, так і перешкоджати йому, блокувати її виникнення [3, с.78].

Таким чином, параметр значущості, причому саме позитивної, може виконувати роль «фільтра» для прояву довіри у спілкуванні, а значимі інші можуть входити до коло довірчого спілкування.

Дослідження, проведені під керівництвом В. Сафонова доводять, що інтерес до іншої людини є одним з основних критеріїв довіри. Так, людиною, що викликає довіру, цілком справедливо вважається людина весела, сильна, активна, така, що має широке коло інтересів. Автор припускає, що на виникнення довіри впливають не тільки особисті (індивідуальні) характеристики людини, так і сам процес взаємодії. Кожен суб'єкт до вступу в довірче спілкування має схильність (психологічну готовність) довіритися іншій людині, обумовлену потребами, особливостями його характеру, соціальними установками, тобто готовність проявляти довіру як до однієї людини, так і до декількох людей, і до групи людей Для того, щоб спілкування могло бути позначене як довірче, воно повинне відповідати деяким умовам:

1. *Значущість інформації.* Обмін інформацією між суб'єктом і об'ємом довіри, як правило, має високу значущість для суб'єкта довіри. На важливість інформації впливають ряд чинників.

а) Зовнішній чинник. Людина не може скористатися отриманою інформацією в силу зовнішніх причин або умов. Наприклад, її змусили мовчати або попередили про негативні наслідки розголошення інформації;

б) Внутрішній чинник полягає в тому, що людина володіє відповідними моральними якостями і не може собі дозволити діяти на шкоду тому, хто їй довіряє.

2. *Вибір об'єкту довіри.* Того, кому можна довіритися, людина вибирає на основі близькості в стосунках, на основі знань про його моральні якості, особливості характеру та ін.. Виникає упевненість в тому, що на партнера по спілкуванню можна покластися.

3) *Характерологічні особливості суб'єкта довіри.* Особливості характеру впливають на бажання або небажання довіряти. Виражені комунікативні потреби викликають легкість в довірчому ставленні до інших. Люди, схильні до самотності, зазнають проблем у становленні

довірчого спілкування, тому воно є для них украй рідкісною подією. Усе це дає підстави вважати першоосною довіри і її початковою формою емоційно-позитивне ставлення, інтерес і відкритість суб'єкта по відношенню до партнера [7, с.26].

І. Антоненко та С. Табхарова, аналізуючи критерії формування довіри у міжособистісній взаємодії стверджують, що найбільш значущими є наступні характеристики оцінюваної людини: сила, активність, оптимізм, сміливість, моральність, прихильність, надійність, відкритість, розум, вченість, винахідливість, незалежність, організованість, ввічливість, близькість світогляду, інтересів і життєвих цілей. Виділені чинники довіри іншій людині автори умовно розділили на дві групи: чинники оцінки позитивних перспектив потенційної співпраці або взаємодії (зацікавленість в довірі, цінність довіри, очікування блага в результаті довіри); а також чинники прогнозу успішності побудови довірчих стосунків (прогнозування можливості і легкості процесу побудови довіри) [1;3].

Оскільки основи довірчого ставлення до Світу починають формуватись у людини з раннього віку, особливий інтерес для нас становили психолого-педагогічні дослідження, присвячені умовам формування довіри саме в дошкільному та шкільному віці.

Великий вплив на науковців, що досліджують проблеми розвитку дітей, зробила широко відома робота Еріка Еріксона "Дитинство і суспільство", у якій він вивчав розвиток у дітей почуття «базисної довіри», або протилежного почуття «базисної недовіри» під впливом навколишнього середовища [1, с.107]. Базисна довіра означає наявність у дитини узагальненого очікування з боку зовнішнього оточення в основному доброзичливості і позитивних подій; базисна ж недовіра - наявність протилежних очікувань. Стан довіри не властивий людині з перших днів життя. Довіру переживають і осягають в процесі спілкування, яке включає конфлікти, напружені відносини і навіть зради. Діти вчаться, випробовуючи довіру і зловживання нею. По мірі того, як дитина росте і розвивається, відбувається накопичення досвіду, пов'язаного з довірою і недовірою.

Досліджуючи процес формування почуття довіри у дітей переддошкільного віку В. Бормотова з'ясувала, що процес формування довіри в сім'ї забезпечується завдяки таким умовам, як емоційна прихильність дитини до близьких, почуття любові і поваги між виховуваними дорослими, причетність членів сім'ї до життя один одного і сама довіра, як особиста спрямованість батьків. На її думку гармонія в шлюбних, батьківських і батьківсько-дитячих взаєминах, педагогічна культура батьків дозволяють забезпечити необхідні умови, від яких залежить рівень розвитку почуття довіри у дитини. Рівень сімейної культури безпосередньо пов'язаний з рівнем і своєчасністю розвитку почуття довіри у дитини. Виконане автором дисертаційне дослідження довело, що рівень розвитку почуття довіри у дітей переддошкільного віку, залежить від віку, емоційної атмосфери сім'ї, задоволеністю батьками шлюбом, стилю спілкування і виховання, змісту батьківсько-дитячих взаємин.

Проблема авансування довірою у сучасній психолого-педагогічній практиці надзвичайно актуальна (І.Аметов, С.Достовалов, А.Поліна, Л.Скрябіна та ін.). Гуманна форма взаємовідносин, заснована на повазі та терпимості до іншої точки зору, індивідуальному досвіді, ціннісної системи як ніколи необхідна у педагогічній діяльності. Тільки за умови, що діти зможуть довіряти дорослим, їх словам, цінностям, дорослі (батьки та педагоги) здатні допомогти їм повірити в себе, знайти взаєморозуміння з навколишньою дійсністю. Для будь-якого спілкування, в тому числі педагогічного, характерна наявність довіри. Інакше спілкування зводиться до банального транслювання деякої інформації [6, с.29].

Так, І.Аметов, вивчаючи місце довіри у педагогічному спілкуванні педагога і учнів цілком справедливо зазначив, що педагогічні стосунки між учасниками освітнього процесу в освітній установі будуть гармонійними і органічними, якщо вони базуються на довірі як внутрішньому регуляторі цих стосунків.

А. Сидоренков розглядає довіру як гуманну форму стосунків. Критерієм формування довіри автор вважає «гармонію стосунків», яку науковець розуміє як співмірність і злиття в органічно ціле упевненості людини в собі і віри в гідність інших, в гармонійну даність світу, що реалізовується в його позитивних моральних якостях і гуманному відношенні до навколишньої дійсності. Саме тому однією з умов формування довіри у діаді «вчитель-учень», на її думку» є

позитивна діалогічна взаємодія, яка будується на позитивному досвіді учня [5, с. 50].

**Висновки.** Отже, теоретичний аналіз дозволив визначити місце довіри в системі філософських, соціологічних та психолого-педагогічних понять. У різних дослідженнях довіра розглядається як очікування, установка, ставлення, стан, почуття, процес соціального обміну і передачі інформації і інших значимих благ, особиста і групова властивість. Дослідники також говорять про культуру довіри, довіра розуміється як компетенція суб'єкта і так далі.

Для психології та педагогіки найбільш перспективним є підхід до довіри як до ставлення, а також як до взаємовідношення партнерів, що формується на основі зіставлення взаємних оцінок, установок, уявлень і очікувань. Літературні першоджерела дають можливість стверджувати, що проблема забезпечення довіри у сучасній педагогічній практиці надзвичайно актуальна. Гуманна форма взаємовідносин, заснована на повазі та терпимості до іншої точки зору, індивідуальному досвіду, ціннісної системи як ніколи необхідна у педагогічній діяльності. Тільки за умови, що діти і підлітки зможуть довіряти дорослим, їх словам, цінностям, дорослі здатні допомогти їм повірити в себе, знайти взаєморозуміння з навколишньою дійсністю.

Тому, на наш погляд, виявлення оптимальних умов формування довіри між суб'єктами взаємодії, є основними завданнями дослідників феномену довіри в освітньому процесі.

### Література

- 1.Аметов И.Ф. Педагогическое обеспечение доверительных отношений педагога и учащегося в образовательном процессе / И.Ф. Аметов: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 - Шуя, 2004. - 202 с
2. Дорофеев В.А. Доверие в системе "учитель-ученик" при разных стилях педагогического руководства / В.А. Дорофеев: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 - Ростов н/Д, 1999. - 148 с.
3. Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия / А. Б. Купрейченко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 564 с.
4. Сафонов В.С. Особенности доверительного общения / В.С. Сафонов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М., 1978. - 46 с.
5. Сидоренков А. В. Психологические особенности доверия дошкольников /А. В. Сидоренков. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 2001. – 134 с.
- 6.Скрипкина Т. П. Психология доверия / Т.П.Скрипкина. – Ростов н/Д : РГПУ, 1997. – .245с.

### Резюме

*Статья посвящена изучению сущности феномена доверия и его роли в жизни человека. В ней представлен анализ философских, социологических и психологических исследований, посвященных осмыслению доверия в качестве базового элемента взаимодействия человека с миром и с самим собой. Рассматриваются условия возникновения, закономерности функционирования и формы проявления доверия. В статье определен ряд проблем, требующих дальнейшего изучения.*

*Ключевые слова: доверие, доверительное общение, доверительные взаимоотношения, условия доверия*

### Summary

*This article presents the problem of trust's essence studying and it's role in a person life. It contains the analysis of the philosophical, sociological and psychological researches, presented purport problem of trust as a basic element of person interaction with the world. The conditions of appearing functional regularity and the trust forms are given in the article. Besides, the problem of trust is being studied form the point of vein of philosophical ethics as one it's category. Some problems meding thorough investigations are presented in the article/*

*Key word's: trust, problem of trust's, functional trust, self – disciosure, trust's communication.*

**Відомості про авторів**

**Бабачук Ю.М.** – асистент кафедри фізичного виховання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Бондаренко С.В.** – аспірантка Української інженерно-педагогічної академії.

**Васенок Т.М.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики технологічної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Гоголь Н.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови і літератури Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Гусейнова Л.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки, декан факультету культури і мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

**Деменнікова Т.В.** – викладач-методист, заступник директора з методичної роботи Комунального вищого навчального закладу "Бериславський педагогічний коледж" Херсонської області.

**Долженко А.И.** – завідувач Севастопольської психолого-медико-педагогічної консультації, доктор соціологічних наук, кандидат педагогічних наук.

**Доценко С.О.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

**Іващенко М.В.** – старший викладач кафедри інноваційних освітніх технологій і профорієнтації Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Климович М.В.** – викладач-методист, здобувач кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету, директор комунального вищого навчального закладу "Бериславський педагогічний коледж" Херсонської обласної ради.

**Коваль О.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

**Корень А.М.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри екології Інституту землевпорядкування та інформаційних технологій Національного авіаційного університету (м. Київ).

**Кравцова О.О.** – аспірант кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

**Куненко Л.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри методики музичного виховання і хорового диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

**Мегем Є.І.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики технологічної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Мегем О.М.** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри біології та основ сільського господарства Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Полякова О.С.** – вчитель початкових класів (вищої категорії) Глухівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №1.

**Прокопенко А.І.** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інформаційних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.

**Ревенчук В.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

**Ростовська І.О.** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри інструментально-виконавської підготовки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

**Садовнікова О.П.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри журналістики Сумського державного університету.

**Спілюті О.В.** – викладач кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

**Тимошкова А.С.** – викладач Комунального вищого навчального закладу "Бериславський педагогічний коледж" Херсонської області.

**Федоров І.О.** – викладач кафедри філософії та політології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Хоменко А.Б.** – старший викладач кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

**Чабан Н.І.** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Херсонського юридичного інституту Харківського національного університету внутрішніх справ.

**Чикалова М.М.** – здобувач Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка.

**Шевель Б.О.** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри машинознавства Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Шевчук М.О.** – старший викладач кафедри педагогіки та педагогічної майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

**Шкворченко Г.Ю.** – викладач Комунального вищого навчального закладу "Бериславський педагогічний коледж" Херсонської обласної ради.

**Шрамко О.О.** – аспірантка кафедри педагогіки і методики початкової освіти Глухівського НПУ ім. О.Довженка.

**Янковська І.М.** – старший викладач кафедри педагогіки і методики початкового навчання Інституту педагогіки та психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

**ЗМІСТ**

<b>Чикалова М. М.</b> ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: ЛІДЕР VS МЕНЕДЖЕР .....	3
<b>Корень А. М.</b> ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА .....	7
<b>Мегем О. М.</b> ВИКОРИСТАННЯ ДОРОБКУ ВІТЧИЗНЯНИХ МЕТОДИСТІВ У ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМ ШКІЛЬНОЇ БІОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ СЬОГОДЕННЯ .....	13
<b>Бондаренко С. В.</b> ІНТЕРЕС ЯК РУШІЙНА СИЛА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	19
<b>Садовнікова О.П.</b> МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК СКЛАДОВА ВДОСКОНАЛЕННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ .....	23
<b>Шевель Б. О.</b> АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	28
<b>Чабан Н. І.</b> ЗМІСТОВНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ "РИТОРИКА" ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЮРИДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	32
<b>Васенок Т.М.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПТНЗ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ВИРОБІВ.....	39
<b>Климович М.В.</b> СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ .....	44
<b>Деменнікова Т. В.</b> МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ДОСВІДУ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	50
<b>Тимошкова А. С.</b> РОЛЬ НАРОДОЗНАВЧОГО ЗМІСТУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ .....	56
<b>Гусейнова Л. В.</b> ГОТОВНІСТЬ ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ.....	60
<b>Ростовська І. О.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО У ШКОЛЯРІВ .....	63
<b>Коваль О.В.</b> ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ .....	68
<b>Ревенчук В.В.</b> ТВОРЧЕ СТАВЛЕННЯ ДО МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТА У КЛАСІ ФОРТЕПІАНО.....	70
<b>Спіліоті О. В.</b> СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЙ АКТИВІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	74
<b>Шевчук М. О.</b> МАНІПУЛЯЦІЇ У СПІЛКУВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ШКОЛИ .....	78
<b>Хоменко А.Б.</b> ДО ПИТАННЯ КАТЕГОРІАЛЬНОГО АПАРАТА ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	82
<b>Полякова О.С.</b> ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ .....	86
<b>Шкворченко Г. Ю.</b> ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ (ППЗ) З МЕТОЮ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	89

<b>Куненко Л.</b> ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОГО ФОЛЬКЛОРУ.....	93
<b>Кравцова О.О.</b> ВИВЧЕННЯ ЧИТАЦЬКИХ УПОДОБАНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА СТУДЕНТІВ .....	97
<b>Янковська І. М.</b> ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОБРАЗОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ .....	101
<b>Шрамко О. О.</b> РЕГІОНАЛЬНИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	105
<b>Гоголь Н. В.</b> ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІНЬ АНАЛІЗУВАТИ ХУДОЖНІ ТВОРИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ .....	110
<b>Мегем Є.І.</b> ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ .....	115
<b>Федоров І. О.</b> ПРОФІЛАКТИКА ПРАВОПОРУШЕНЬ СЕРЕД НЕПОВНОЛІТНІХ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	120
<b>Доценко С. О., Іващенко М. В.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	125
<b>Іващенко М. В., Прокопенко А. І.</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБКИ ДИСТАНЦІЙНИХ КУРСІВ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ.....	129
<b>Бабачук Ю. М.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІГОР З ЕЛЕМЕНТАМИ СПОРТУ В ПРОЦЕСІ ПРОВЕДЕННЯ ТУРИСТИЧНИХ ПОХОДІВ ТА ПРОГУЛЯНОК У ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	133
<b>Долженко А. И.</b> ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ.....	138
<b>Савченко І. Д.</b> ДОВІРА ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ ПОНЯТТЯ .....	144



## ПАМ'ЯТКА АВТОРОВІ

Збірник наукових праць "Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки" друкує статті з питань теорії педагогіки, дидактики, методики і технології навчання, виховання, експериментальної роботи в навчальних закладах, з питань професійної освіти, історії педагогіки та освіти, соціальної педагогіки, зарубіжної педагогіки тощо.

До збірника приймаються статті, що відповідають тематиці видання, що відображається у поставленому зверху зліва УДК (УДК збірника 370, 371, 372, 373, 374, 376, 378, 379) і мають такі необхідні елементи (згідно з постановою Президії ВАК України від 15.01.2003 р. №7-05/1):

- Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями;
- Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невирішених її частин;
- Формулювання мети статті;
- Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів;
- Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок з напрямку.

Автор статті повністю відповідає за правильність викладених фактів, цитат, посилань, про що він стверджує своїм підписом на звороті останньої сторінки, вказавши: **вичитано, вивірено, відредаговано, дата, підпис**. Редакційна колегія збірника залишає за собою право відбору та редагування надісланих матеріалів.

### До редколегії збірника надсилаються такі матеріали:

- 1) стаття у відповідності з наведеними вимогами у роздрукованому вигляді;
- 2) електронний варіант: у форматі Word 97-2003 на інформаційному носії;
- 3) на окремому аркуші відомості про автора(ів) (прізвище, ім'я, по батькові, місце роботи, посада, науковий ступінь, вчене звання, домашня адреса, телефон);
- 4) витяг із засідання кафедри або лабораторії про рекомендацію статті до друку;
- 5) рецензія на кожну статтю відповідним чином підписана і завірена (для осіб без наукового ступеня);
- б) чистий конверт для листування з редколегією.

### Технічні вимоги до оформлення статті:

Стаття повинна бути набрана в текстовому редакторі MS Word 97-2003 шрифтом 14, Times New Roman через міжрядковий інтервал – 1,5, без табуляцій і переносів. Параметри сторінки: формат А 4, орієнтація – книжна, поле зверху – 2,0 см, знизу – 2,0 см, зліва – 2,0 см, справа – 2,0 см. По тексту використовуються заокруглені дужки. Необхідно використовувати односторонні лапки (" "). Загальна кількість ілюстрацій (креслень, фотокопій, графіків, малюнків, штрихових ескізів тощо), таблиць не повинна перевищувати трьох (ілюстрації і таблиці входять до загального обсягу статті). Таблиці та ілюстрації повинні бути підписані та пронумеровані, всі елементи окремої ілюстрації повинні бути згруповані в один об'єкт, якщо вони зроблені як малюнок MS Word. Обсяг статті – від 12000 до 24000 знаків (до 0,6 ум. друк, арк.), до 14 сторінок.

### Матеріали розташовуються в такій послідовності:

- Індекс УДК (окремий абзац з вирівнюванням по лівому краю);
- Ініціали та прізвище автора/авторів
- Назва статті (великими літерами, напівжирний шрифт, з вирівнюванням по центру)
- Анотація (до 600 знаків), ключові слова українською мовою (2-3 речення)
- Текст статті; бібліографічні посилання в тексті беруться у квадратні дужки.
- Перша цифра – номер джерела у списку літератури, друга - номер сторінки. Номер джерела та номер сторінки розділяються комою з пробілом, номер джерела крапкою з комою, напр.: [4], [5, с.123], [6; 10]. У реченні крапка ставиться після дужок, посилань.
- Література (не менше 3 до 10 літературних джерел) оформлюється за діючими вимогами ВАК України
- Анотація, ключові слова російською мовою.
- Анотація, ключові слова англійською мовою.

**Статті, подані з порушенням вказаних вимог,  
РЕДАКЦІЯ НЕ РОЗГЛЯДАТИМЕ!**

Наукове видання

## **ВІСНИК**

Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка

**СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

Випуск 18

Відповідальний за підготовку збірника до видання Зінченко В.П.  
Комп'ютерна верстка, технічне редагування Ланге Н.В.  
Дизайн обкладинки Кримова Д.В.

Підп. до друку 10.02.2012.  
Формат 60x84/16. Умов. друк. арк. 17,90. Тираж 120 пр. Зам. №2415.  
Облік.-вид. арк. 14,35. Папір офсетний. Гарнітура Таймс.  
Видавництво Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка.  
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24,  
тел/факс (05444) 2-33-06.  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №678 від 19.11.2001.

Видруковано у редакційно-видавничому відділі  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка.  
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24,  
тел/факс (05444) 2-33-06.