

74.04(432р)
151



ISSN 1994-4845
Gira'ka 56, Ukr. Karp.
Highland School of Ukrainian Carpathy

ГІРСЬКА ШКОЛА УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ



75
РОКІВ

12-13
2015



Святкові заходи з нагоди 75-літнього ювілею
з дня заснування ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»



Духовна академія «Молитва за Україну, за університет»



Державний вищий навчальний заклад
«Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»



Гірська школа Українських Карпат

НАУКОВЕ ФАХОВЕ ВИДАННЯ З ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК

№ 12-13
2015



801453

Івано-Франківськ
2015

Засновник та видавець – державний вищий навчальний заклад
«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
Видається з 2006 року

Головний редактор: Василь Хрущ
Заступник головного редактора: Юрій Москаленко
Відповідальний секретар: Інна Червінська
Редакційна рада: Ігор Цепенда
Володимир Бондар (м. Київ)
Чад Бері (США)
Василь Марчук
Ігор Гоян
Василь Грещук
Тетяна Завгородня
Дмитро Дзвінчук
Іван Калуцький
Тетяна Котик
Неллі Лисенко
Віктор Москалець
Олексій Рега
Маріуш Гвозда (Польща)
Беата Акім'якова (Словаччина)
Петр Мазур (Польща)
Василь Химинець (м. Ужгород)
Шандор Палфі (Угорщина)

Редакційна колегія: Василь Хрущ
Юрій Москаленко
Інна Червінська
Йосип Гілецький
Галина Білавич
Марія Оліяр
Лілія Копчак

Іван Бех (м. Київ)
Надія Бібік (м. Київ)
Віталій Кононенко
Олена Біда (м. Черкаси)
Володимир Великочий
Богдан Грицуляк
Андрій Загороднюк
Зеновія Карпенко
Вікторія Ларіонова
Надія Луцан
Галина Михайлишин
Зіновія Нагачевська
Борис Савчук
Марія Чепіль (м. Дрогобич)
Дональд Девіс (США)
Ірина Пальшкова (м. Одеса)
Іван Руснак (м. Хмельницький)

Адреса редакційної колегії: «Гірська школа Українських Карпат», ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000. Тел. (0342) 71-56-27, fax (03422) 3-15-74.
E-mail: mountainschool@pu.if.ua; www.mountainschool.pu.if.ua.

Внесено до Переліку наукових фахових видань України наказом Міністерства освіти та науки, молоді і спорту України № 54 від 25.01.2013 р.

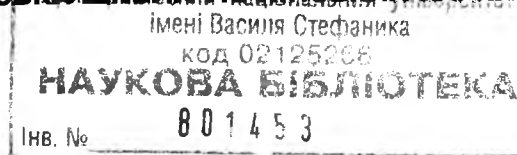
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого ЗМІ серія КВ № 18273-7073ПР від 05.09.2011 р.

Друкується за ухвалою вченої ради державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (протокол № 4 від 28 квітня 2015 р.)

Сторінки журналу відкриті для дискусійних матеріалів, а тому їх зміст не завжди відображає погляди редакційної ради. Статті друкуються в авторській редакції.

При передруці матеріалів посилання на це видання обов'язкове.

ГІРСЬКА ШКОЛА УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ. 2015. № 12-13. 300 С.



© ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2015
© «Гірська школа Українських Карпат», 2015



Розділ I. Державному вищому навчальному закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» – 75 років



Ігор Цепенда,

доктор політичних наук, професор,
ректор ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Igor Tsependa,

Doctor of Political Science, Professor,
Rector of the Vasyl Stefanyk
Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

ТІ, ЩО ЙДУТЬ У ГОРИ, ТІ НЕОДМІННО ЗДОЛАЮТЬ

Розбудова національної системи освіти в сучасних умовах з урахуванням кардинальних змін у всіх сферах суспільного життя, історичних викликів XXI століття вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на розв'язанні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі.

Сучасний вищий навчальний заклад зобов'язаний бути тим середовищем, що не лише об'єднує в собі самі знання і засоби їх передачі та здобування, але і тим, яке максимально сприяє самовиробленню та розширенню духовно-інтелектуальних можливостей суспільства. Провідною формулою та змістом ідеології сучасного навчального закладу є визначення та усвідомлення тези, що поза наукою неможливі підготовка, навчання та формування сучасної освіченої людини, особистості та фахівця у кожній галузі людської діяльності.

Університетська освіта забезпечує якісне майбутнє країни шляхом формування нового покоління професіоналів, виробляє високоякісний людський (освіта, здоров'я) та соціальний (культура, загальні цінності, сильне громадянське суспільство) капітал. Сподіваємося, що освіта, здобута у ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» стане для кожного його випускника, студента вагомим надбанням, людським капіталом, який виступає основним ресурсом, здатним забезпечити розвиток країни у постіндустріальну інформаційну епоху. Адже університет створює такий простір освіти, науки та культури у суспільстві, де не тільки відбувається передача знань, умінь та навичок молодому поколінню, формується світогляд, поведінка, але й закладається власне доля кожного випускника та майбутнього нашого суспільства.

Освітній простір університету повинен найбільш повно задовольняти не лише інтереси, потреби, запити зростаючої особистості, а й здійснювати її підготовку до життя у соціумі, сприяти формуванню в молодій людини свідомості громадянина, здатності до розуміння й сприйняття суспільних трансформацій, змін та їхніх наслідків, активної життєвої позиції у суспільних процесах.

Сьогодні самоідентифікація українців складає болючий іспит на справжність. Національна самобутність проявляється через збереження своєї культури, відродження історії, реформування освіти. Не залишилась осторонь цього процесу й науково-дослідницька діяльність українських учених, яка також проходить складне випробовування на самоідентичність та самоодатність.

Українці завжди пишалися освіченістю нації. Здобувати належну освіту є доброю і престижною традицією на Галичині.

У вебметричному рейтингу університетів світу («Webometrics ranking of world's universities»), представленому 21964 вишами, наш університет посів 3508 місце у світі, 1106 місце в Європі і 22 місце в Україні.

У проекті «Топ-200 Україна» Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника зайняв 39 місце серед 200 університетів. Про це засвідчують неабияка популярність навчального закладу серед абітурієнтів, високий рейтинг наукових досліджень співробітників університету.

Цього року ми відзначаємо 75-ту річницю з дня його заснування. 1 березня 1940 року в м. Станіславі (тепер м. Івано-Франківськ) вперше відчинив двері для своїх студентів новий навчальний заклад – учительський інститут. Мабуть, тоді ніхто не міг уявити, що через 75 років (адже це мить в історії!) він перетвориться у форпост знань на Прикарпатті – поліфункціональний навчальний комплекс з потужною навчально-виробничою



базою, розгалуженою мережею філій, міцною соціальною інфраструктурою, професорсько-викладацьким колективом, понад 17 тисячами студентів.

Університет став сучасним і потужним навчально-науковим комплексом, який об'єднує 9 навчальних інститутів, 6 факультетів, 3 навчально-консультаційні центри, 1 коледж, 3 науково-дослідні інститути, 11 наукових лабораторій. Сьогодні навчально-виховну та наукову роботу на 80 кафедрах здійснюють 1003 штатні викладачі, у тому числі 108 докторів наук, професорів, 635 кандидатів наук, доцентів. Тут працюють 3 академіки державних галузевих академій наук України, 1 член-кореспондент НАН України, 1 член-кореспондент Академії мистецтв України, 3 народні артисти України, 10 заслужених артистів України, 16 заслужених працівників культури України, 13 заслужених діячів науки і техніки України, 5 заслужених діячів мистецтв України, 9 заслужених працівників освіти України, 1 заслужений працівник вищої школи України, 7 заслужених юристів України, 3 заслужені художники України, 1 заслужений економіст України, 3 заслужені працівники фізичної культури і спорту України, 3 заслужені тренери України, 8 заслужених майстрів спорту України.

Десятки цікавих та суспільно необхідних проектів розробляються і втілюються у життя в наукових лабораторіях, науково-дослідних інститутах та на кафедрах, які активно працюють на теренах університету, серед яких і міжнародний проект «Гірська школа Українських Карпат», що засвідчує високий фаховий рівень прикарпатських науковців не тільки в Україні, але й далеко за її межами: в США, Словаччині, Румунії, Польщі, Кубі.

Започаткований десять років тому з ініціативи професора В.Д.Хруща, він став платформою для вивчення проблем шкільної освіти в гірських умовах. Предметом досліджень науковців обрано не тільки особливості розвитку особистості молодшого школяра в умовах гірського середовища та підготовку педагогів до роботи в освітніх установах гірської місцевості, а й вплив ландшафтно-географічного та етнокультурного середовища на морально-духовне, естетичне, господарсько-трудове, екологічне, природоохоронне виховання молоді. Значний пласт наукових зацікавлень дослідників займають розвідки з проблем використання рекреаційно-оздоровчих можливостей Карпат для фізичного розвитку й охорони здоров'я учнів, покращення безпеки життєдіяльності в горах.

Актуальність проблем розвитку гірських регіонів для багатьох країн стало поштовхом до діалогу прикарпатських науковців із ученими країн-партнерів. Проект «Гірська школа: стан, проблеми, перспективи розвитку» було представлено в Дальтонському державному коледжі (штат Джорджія, США), коледжі Береа та в Центрі досліджень Аппалач (штат Кентуккі, США), в університеті Маршалла, Державному університеті Східного Теннессі. Там же було проведено переговори про співробітництво в галузі дослідження гірських регіонів, укладено угоду про співпрацю з Центром дослідження Аппалач. Інтеграція спільних наукових здобутків та консолідація науковців у вирішенні проблем розвитку гірських регіонів стали підґрунтям для посилення уваги до розуміння актуальності проблем та інспірували проведення зустрічей, симпозіумів, конференцій на міжнародному рівні.

Прикарпатський університет став потужною дискусійною платформою для багатьох науковців, які представили свої здобутки на Міжнародній науково-практичній конференції «Розвиток освітньо-вихованого простору в Карпатах в умовах глобалізації: стан, проблеми, перспективи» (2008 р.) та II Міжнародній спільній українсько-американській науково-практичній конференції «Карпати-Аппалачі: формування особистості в контексті сталого розвитку гірських регіонів» (2013 р.).

За результатами діяльності та успішним втіленням у практику роботи гірських шкіл проект не тільки презентувався на двох міжнародних виставках і неодноразово нагороджувався почесними відзнаками на загальноукраїнському та міжнародному рівнях. Проект «Гірська школа. Стан. Проблеми. Перспективи розвитку» експонувався на Міжнародній виставці «Сучасна освіта в Україні» (2008, 2009, 2013 р.р.), де був відзначений срібною медаллю та дипломами як кращий інноваційний проект у галузі освіти, чим привернув увагу низки країн світу, на території яких є гірські масиви. Створено сайт проекту, що дає можливість бути представленим у міжнародних мережах з питань освіти, науки та культури в гірських регіонах.

Міжнародним центром гір науково-методичний журнал «Гірська школа Українських Карпат» внесено до Міжнародного реєстру як видання, що займається проблемою гір. Авторський колектив проекту визнаний Міжнародною організацією стандартизації (Париж, Франція) та Міжнародною організацією дослідження гір (MRI) (Берн, Швейцарія) експертами з проблем дослідження гір.

З метою популяризації матеріалів дослідження учасниками проекту – професором Юрієм Москаленком та доцентом Інною Червінською – створено «Творчу лабораторію науково-дослідного проекту «Гірська школа», на урочисте відкриття лабораторії були запрошені науковці з України, Польщі та США, які передали багато цікавих матеріалів досліджень американських учених із науково-дослідного Центру досліджень Аппалачських гір в США (Appalachian Studies Association).

Репрезентантом багаторічних наукових пошуків став науково-методичний журнал «Гірська школа Українських Карпат», який у 2013 році отримав статус фахового наукового видання України з педагогічних наук.

Сьогодні Ви отримали черговий номер цього часопису, присвячений ювілейній даті з дня заснування Станіславського учительського інституту, нині – ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Сподіваємось, він стане для Вас джерелом креативних ідей, поштовхом до нових наукових досліджень та творчих здобутків.



**Вітання з нагоди 75-річчя університету**

На адресу журналу «Гірська школа Українських Карпат» надійшли вітання з нагоди 75-річчя ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

**ВЕЛЬМИШАНОВНИЙ
ІГОРЮ ЄВГЕНОВИЧУ!**

Співробітники Інституту проблем виховання НАПН України вітають Вас і весь колектив Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» зі славним ювілеєм – 75-річчям від дня заснування Вашого закладу.



Справжній професіоналізм, великий багатоаспектний науковий потенціал і досвід співробітників університету, славні традиції забезпечили йому почесне місце серед відповідних викладацьких установ України.

Сьогодні в новій Україні ви надзвичайно багато робите у галузі перебудови освіти, плекаєте національні кадри, творчу еліту української нації. Високий статус дозволяє університету реалізовувати вагомі науково-освітні проекти, активно розширювати горизонти вітчизняної освіти. Самовідданість і подвижницька праця співробітників спрямована у майбутнє, бо закладає духовну, інтелектуальну, творчу основу держави завтрашнього дня, сприяє відродженню високого суспільного авторитету, підвищенню ролі освіти в економічному, духовно-культурному розвитку нашої держави, всього українського народу і кожної особистості, зусиллями яких можливе здійснення європейського вибору України, її інтеграція в європейське і світове співтовариство.

Бажаємо успіхів на благородній освітянській ниві, доброго здоров'я і довголіття, невичерпних духовних сил, наполегливості у досягненні поставленої мети, достатку, спокою і злагоди.

Хай примножується слава Вашого університету в нашій рідній Україні.

З повагою,

директор Інституту проблем виховання
НАПН України, доктор психологічних наук,
професор, дійсний член НАПН України

І.Д. БЕХ

**ВЕЛЬМИШАНОВНИЙ
ПАНЕ РЕКТОРЕ!**

Вітаю Вас і у Вашій особі весь професорсько-викладацький та студентський колективи з нагоди святкування 75-річчя від дня заснування Університету!



Унесок Вашого навчального закладу у розвиток української національної науки та освіти є неоціненним. Університетом пройдено складний, але плідний шлях у становленні та визнанні. Ви по праву горді тим, що десятки тисяч студентів здобули величне звання «фахівець», стали видатними вченими, науковцями, спеціалістами, педагогами, учителями, державними та громадськими діячами нашої незалежної України.

Високий авторитет університету ґрунтується на творчій та ініціативній праці всього професорсько-педагогічного складу, всіх співробітників, на Вашому, як керівника, баченні перспектив та реформувань навчального закладу до європейського та міжнародного поступу. Напрацьований вами досвід є неперевершеним здобутком в освітньому просторі

Отож, шановні ювіляри!

Нестримності Вам у науковому пошуку,
завзятості у справі навчання і виховання студентської молоді,
далекоглядності у задумах,

творчих перемог і вагомих здобутків на користь нашого українського народу.

Хай завжди у Вас панує атмосфера злагоди й взаєморозуміння;
здоров'я, щастя й благополуччя; а на віки – мирне небо!

З повагою,

директор Інституту педагогіки і психології
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова,
академік НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри психології і педагогіки,
заслужений працівник освіти України

Володимир Бондар



**ШАНОВНІ КОЛЕГИ!**

Колектив Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області шле найщиріші вітання трудовому колективу «Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» з нагоди ювілею – 75-річчя з дня заснування навчального закладу.



Протягом усієї діяльності Ваш заклад завжди був у числі перших серед наукових установ держави. Вже 75 літ Ваш колектив, як справжній корабель, мчить в океані наукових пошуків. Незважаючи на часті зміни суспільно-політичних течій, ніколи не втрачаєте свого курсу на відкриття все нових і нових горизонтів у безкрайньому науковому просторі.

Бажаємо, аби Ваш корабель оминали усі айсберги та негоди, а теплий вітерець успіху завжди наповнював Ваші вітрила усілякими гараздами, які тільки можна віднайти в освітньому плаванні, що постійно відкриває перед нами все нові обрії. Адже поки ми струмуємо бурхливими водами науки, ми – зростаємо й допомагаємо зростати іншим!

Хай надалі повниться криниця Вашої науково-педагогічної творчості новими досягненнями, а почуття гордості за своїх вихованців окрилюють Ваші серця, надають оптимізму, енергії на нові звершення. Щоб Ви завжди мали щедрий зажинок на освітянській ниві, а Ваша висока жертовність і самовідданість стали тим підмурком, завдяки котрому розвиватиметься українська освіта та наука, утверджуватиметься наша державність.

Тож спасибі Вам за творчу співпрацю. Хай завжди таким натхненним і згуртованим у роботі буде Ваш колектив.

Успіхів Вам у розбудові національної освіти, плідної багаторічної наукової діяльності. Радості Вам земної, Благодаті небесної. Многая Вам літа!

З найщирішими вітаннями
Інститут післядипломної педагогічної
освіти Чернівецької області!



**Дорогі колеги
ДВНЗ «Прикарпатський
національний університет
імені Василя Стефаника»!**



У день Вашого 75-літнього ювілею прийміть найщиріші вітання і пошанування від наукових співробітників Львівського науково-практичного центру Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Маємо щасливу нагоду звернутись до Вас з найщирішими словами побажань. Нехай Ваша натхненна праця сприяє подальшому розвитку педагогічної освіти і науки в Україні, а Вашими вірними супутниками залишаються державницький сумлінний підхід до вирішення окреслених Вами завдань, високий патріотизм, професіоналізм, підтримка друзів і колег. Ви творите і плекаєте стратегічний корпус педагогічної інтелігенції, яка знає: єдиний шлях до успіху – це діяльність, розуміння, що великою метою освіти є знання, пізнання і дія.

У день ювілею від усього серця бажаємо Вам міцного здоров'я, життєвої наснаги, професійних і особистісних успіхів, потужних наукових здобутків, щирої любові до студентів і такої ж любові до Вас. Нехай здійснюються Ваші заповітні мрії, а повороти долі відкривають нові обрії для майбутніх перспектив. Щастя Вам, радості, злагоди та благополуччя.

З глибокою повагою і шаную
директор Львівського науково-практичного
центру Інституту професійно-технічної
освіти НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор

Г. П. Васянович



Львівський науково-практичний центр Інституту професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України



Вже Alma mater 75! Вік солідний, історія славна і достойна, а вигляд все такий же молодий, вольовий, впевнений і креативний. Особливий шарм і незаперечний імідж дорослої мудрості і молодечого запалу, нових ідей та класики вишу.



Тішуся, що закінчила цей заклад, радію, що 18 років співпрацюю з професорсько-викладацьким складом ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», який допомагає МАН формувати інтелектуальний потенціал нашої держави через призму пошуку наукових обдарувань із шкільної парти з усіх регіонів області. Адже конкурентне середовище під час участі у конкурсах загартовує і навчає молодь тримати удар опонента та прискіпливого журі.

Наші навчальні заклади споріднює головна мета – формувати і виховувати громадянську культуру молоді, творчу особистість незалежної України. Ми маємо специфічні засоби для досягнення цієї мети, але ідея, якій служимо, є одна! Випускники покликані бути справжніми амбасадорами національної культури України у сучасному світі.

Більшість МАНівців здобувають освіту саме в ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», пов'язують своє життя з великою наукою та витримують високу конкуренцію на ринку праці нашої держави та за кордоном.

Вірю, що незабаром відкриються можливості виходу наукових обдарувань на європейський рівень. Ця можливість розкрис дітям перспективи науки у звичайному світі, утвердить впевненість у тому, що наукова діяльність може зробити дитину громадянином не тільки своєї країни, а й громадянином світу. А в переліку найвідоміших європейських ВНЗ гордо й вагомо звучатиме ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»!

З повагою

*директор Івано-Франківського обласного відділення Малої академії наук України,
кандидат педагогічних наук,
заслужений працівник освіти України*

Н. П. Дерев'яно



ШАНОВНИЙ ПАНЕ РЕКТОРЕ! ДОРОГІ КОЛЕГИ!

Від викладачів кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії і від себе особисто сердечно вітаю Вас і славні професорсько-викладацький та студентський колективи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника з чудовим ювілеєм!

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника не просто унікальний вищий навчальний заклад, що отримав визнання всієї освітянської спільноти. Це сучасний науково-культурний центр підготовки фахівців нової формації, здатних працювати в різних сферах освіти. Де б не працювали випускники прославленого університету, їх характеризують високий професійний рейтинг, одержимість і вірність обраній професії, зацікавлене ставлення до справи.

За роки свого існування університет зробив унікальний внесок у вдосконалення системи підготовки педагогічних кадрів, формування інтелектуального потенціалу регіону.

Сьогодні Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника по праву є одним з провідних освітніх і науково-методичних центрів в Україні.

Широка практична, інноваційна спрямованість, сучасні технології, новаторські проекти, які реалізує університет, дозволяють впевнено йти в ногу з часом, займатися глибокою дослідницькою роботою. Її результати знайшли втілення в сучасних підручниках, монографіях, статтях, програмах, методиках навчання і виховання, у розвитку вітчизняної освіти. Сформована в університеті науково-педагогічна школа гідно представляє результати досліджень, досвід роботи на міжнародних, всеукраїнських, регіональних конференціях, симпозіумах.

Завдяки цілеспрямованості, величезній творчій енергії та пошуку, високому професіоналізму, вмінню дбайливо зберігати закладені традиції Ваш колектив незмінно домагається успіхів у здійсненні найсмисливіших планів та ідей.

75 років – це вік мудрості, розквіту, професіоналізму та творчості. Нехай і надалі професійні пошуки і авторські знахідки, відданість справі будуть головними в діяльності Вашого університету.

Від усієї душі бажаю Вам і всьому Вашому колективу подальшої реалізації наукового та творчого потенціалу, нових цікавих ідей, професійних досягнень, втілення в життя всіх задуманих планів і проектів, здоров'я, благополуччя, щастя і впевненості в завтрашньому дні!

Нехай кожен Ваш день буде світлим, кожне починання – успішним.

Щиро дякуємо за багаторічну співпрацю та сподіваємося, що вона буде і далі успішно розвиватися.



*З повагою,
Лариса Володимирівна Зданевич,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії*

**ШАНОВНІ КОЛЕГИ!**

Щиро вітаємо ректорат, науково-педагогічний колектив та студентство Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника з нагоди ювілейної дати від дня заснування!

Сім з половиною десятиліть для вищого навчального закладу – це вік розквіту, наукового піднесення і творчих здобутків. Відзначаючи цю святкову дату, Університет має підстави пишатися своєю історією, багатими традиціями і вагомими досягненнями. Він був заснований, щоб стати альма-матер для багатьох талановитих людей і видатних фахівців з різних галузей освіти і науки Прикарпаття та України.

Глибокі знання та досвід викладачів, ініціативність і наполеглива праця випускників та вихованців принесли Вам авторитет відомого навчального закладу, який пропагує провідні цінності європейської культури і науки.

Бажаємо Вам натхнення і процвітання, мирного неба й оптимізму, невтомного прагнення до пізнання, щоб ще багато десятиліть виконувати почесну місію підготовки висококваліфікованих педагогів, справжніх професіоналів своєї справи.

*З повагою Роман Зуб'як,
ректор Івано-Франківського обласного
інституту післядипломної педагогічної освіти*



**ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА
ВІТАЮ ІЗ 75-РІЧЧЯМ!**

Історія становлення, подвижництво в царині освіти засвідчує те, що Університет є провідним вищим навчальним закладом України. Кожен день приносить нові відкриття, маленькі й великі перемоги в скарбницю науки та освіти нашої держави. За плечима часу – славетні здобутки з підготовки фахівців, які працюють на розбудову Прикарпатського краю, України, та мають визнання в світовій науковій і освітній спільноті. Високопрофесійний науково-педагогічний колектив університету, студентство є взірцем громадянськості, патріотизму. Випускники різних років несуть у життя і

примножують кращі духовно-моральні цінності, педагогічні традиції, професіоналізм.

Бажаю мирного неба, натхнення й наснаги, прагнення до нових звершень в ім'я України!

*Зі щирими привітаннями Альма-Матері
Ганна Іванюк, доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри педагогіки і психології
Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса Грінченка*



Від імені колективу факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича щиро вітаємо Вас з 75-річчям від дня заснування.

Вклад Вашого навчального закладу в розвиток національної гуманітарної науки та освіти є неоціненним. Університетом пройдено складний, але плідний шлях у розвитку й удосконаленні. Десятки тисяч студентів у Вашому навчальному закладі здобули професійну підготовку, стали знаними науковцями, спеціалістами, педагогами, державними та громадськими діячами.

Високий авторитет університету ґрунтується на творчій та ініціативній праці науково-педагогічного колективу, всіх співробітників та студентів.

Щиро дякуємо за Ваш внесок у підготовку науково-педагогічних кадрів нашого факультету.

Від усієї душі зичимо професорсько-викладацькому складу, співробітникам і студентам міцного здоров'я, щастя, подальшої невичерпної творчості, енергії, натхненного пошуку на ниві освітянства.

*З повагою декан, професор І.М.Зварич,
професорсько-викладацький та
студентський колектив факультету.*



Випускники ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»



Олійник Марія Іванівна – доцент, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти. У 1994 р. закінчила Прикарпатський національний університет ім. В.Стефаника, спеціальність «Педагогіка і психологія (дошкільна)», кваліфікація «Викладач дошкільної педагогіки і психології. Вихователь». У 1997 р. – Прикарпатський національний університет ім. В.Стефаника, спеціальність «Психологія. Практична психологія в галузі освіти», кваліфікація «Практичний психолог».



**ВЕЛЬМИШАНОВНІ КОЛЕГИ!**

Ми, освітяни Слобожаницини, шлемо наші сердечні вітання та щирі побажання добра й щастя, наснаги та бадьорості, творчого довголіття з нагоди прекрасної ювілейної дати – 75-річчя Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника! Наразі можна з упевненістю стверджувати, що високий рівень наукових знань, професіоналізм викладачів університету є запорукою престижності, відображеної в національних та



міжнародних рейтингах вищих навчальних закладів. Ваша наполеглива праця зумовила зростання Прикарпатського національного університету до рівня навчального закладу європейського зразка.

У цей святковий день зичимо вашому педагогічному колективу успіху в підкоренні нових наукових вершин, подальшого процвітання й добробуту, Божого благословення в усіх масштабних планах і починаннях, усього світлого в житті! Нехай піднесений настрій не полишає Вас і в будні, а благородну справу розбудови освіти в оновленій Україні супроводжують енергія, творча наснага й оптимізм!

Бажаємо колективу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника завжди бути флагманом вищої освіти у вашому славному місті й Україні, центром інтелектуального пошуку. Переконливих вам здобутків в ім'я українського народу, любові й миру!

З повагою і найкращими побажаннями – колеги кафедри дошкільної та початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка



Dear Rector Tsependa,

Congratulations to you, the administrators, the faculty, and the students of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University as you celebrate seventy-five years of educational service to your region and your country.

On behalf of the entire Berea College community--faculty, staff, and students--I commend your university for its dedication to teaching young people and preparing them for society, employment, and advanced studies. We believe

such work is critically important to all peoples of the earth and we are proud to be co-laborers with you in this endeavor.



We are very glad for nearly ten years of international collaboration between us pursuing comparative study of American Appalachia and the Ukrainian Carpathians. Through our exchanges and conferences both of our faculties have been enriched. We look forward to continued engagement with you.

May your next seventy-five years be as fruitful as your first.

Most Sincerely,
Lyle D. Roelofs
President of Berea College
Berea, Kentucky, USA



Dear Professor Tsependa:

Greetings from the Department of Appalachian Studies at East Tennessee State University (ETSU), Johnson City, Tennessee, USA. Thank you for your kind invitation to attend your anniversary celebration. I regret that I cannot be there in person but please accept this letter of congratulation upon the 75th anniversary of the founding of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.



It has been a pleasure working with your institution during the past several years. I am most grateful for your kind hospitality during my visit to your university for the Appalachian Carpathian International Conference in 2013. ETSU has enjoyed hosting several of your professors for the Appalachian Studies Association Conference here in the United States during the past two years. I have been impressed with the kindness, scholarship, and dedication of your students, staff, and faculty.

Best wishes as you continue the good work at Precarpathian National University and I hope that we will have opportunities to collaborate in the future.

Sincerely Yours,
Ronald R. Roach, Ph.D.
Chair and Professor, Appalachian Studies Department
East Tennessee State University



**ВЕЛЬМИШАНОВАНІ ЮВІЛЯРИ!**

Від щирого серця вітаю вас з нагоди 75-річчя університету! Ви по праву можете пишатися славетними традиціями та історією вашого навчального закладу, який заслуговує на гідне звання фундатора вищої освіти Західного регіону України.



За роки існування ваш університет виріс у великий, авторитетний науковий та освітній центр. Під керівництвом таких славетних керманічів, як академік НАН України Віталій Іванович Кононенко, академік НАН України Богдан Костянтинович Остафійчук, доктор політичних наук, професор Ігор Євгенович Цепенда, виховано не одне покоління фахівців, які зробили чималий внесок у розвиток пріоритетних галузей математики, хімії, фізики, психології, філософії, початкової, дошкільної, музичної та мистецької освіти.

Переконана, що ви і надалі будете зберігати та примножувати традиції своєї «Альма матер», сприяти прогресу наукової думки, робити достойний внесок у розвиток української освіти на всіх її щаблях.

Зичу Вам великих успіхів на цьому нелегкому, але успішному й плідному шляху. Нехай Ваш досвід і професіоналізм, величезний творчий та інтелектуальний потенціал у справі підготовки фахівців та виховання молоді й надалі зміцнює українську освіту.

Бажаю Вам міцного здоров'я, злагоди і благополуччя. Хай завжди зігриває вас тепло людської подяки за справи, зроблені Вами.

З повагою і вдячністю
Мар'яна Марусинець, докторантка та
керівник Мукачівського інституту
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника,
доктор педагогічних наук, професор
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова,
заслужений працівник освіти України



З поліського краю, синьоозерної Волині, землі мужньої Лесі Українки шлемо найкращі вітання та найщиріші побажання колегам близького нам Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника з нагоди ювілейної дати – 75-річчя.

Роки творчої праці, професійного зростання колективу Вашого закладу принесли Вам успіх, честь і шану. Ваш вагомий внесок у розвиток національної педагогічної думки, підготовку високопрофесійних фахівців освіти різних спеціальностей, виховання плеяди творчих молодих учених важко переоцінити.



Високого злету Вам, мудрості та звершення всіх задумів! Із чистих джерел та вічнозелених смерек Прикарпаття черпайте енергію, здоров'я і наснагу!

Нехай життя Ваше буде наповнене щоденною радістю спілкування зі студентами, служіння людям, суспільству. Бадьорого настрою, благополуччя, оптимізму, миру й надії на краще світле майбутнє, творчої праці в ім'я розбудови нашої України!

З повагою колеги кафедри педагогіки
Східноєвропейського національного
університету імені Лесі Українки
професор Пріма Раїса Миколаївна,
доценти Мельник Ірина Миколаївна,
Семенюк Марія Панасівна,
Семенова Наталія Іванівна

**Шановні, любі мої Прикарпатці!**

Щиро вітаю Вас з поважним ювілеєм нашого університету.

Досі серце починає битися частіше від спогадів про рідний університет. У ньому пройшли роки, наповнені найвищим та найсокровеннішим для мови душі. Усе, що було потім, постало на цьому фундаменті.

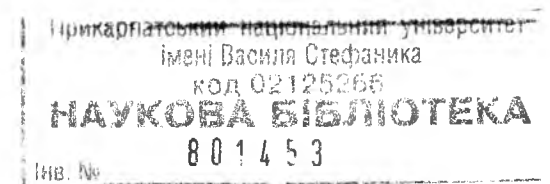
До останнього свого подиху буду вдячною за уроки людяності та громадянськості найкращих у світі викладачів. Низький Вам уклін! Спасибі Вам за вказані фантастично просто шляхи до складних і тернистих доріг у життя. Нехай Господь сторицею поверне дароване Вами

добро Вашим дітям і онукам.

Покоління сучасних студентів хочу запевнити: ви зробили правильний вибір! Університет, як добрий батько, відкриває для вас космос можливостей. Це справді добра генетика. Не втрачайте свій шанс! Ідіть проти течії, залишайтеся собою і побудуйте своїм дітям і учням ту Україну, до якої ми не спромоглися.

Слава Вам, мої рідні! Слава Україні!

Дружньо, з любов'ю
Наталія Семенова (Савчина) – випускниця 1994 року,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки Східноєвропейського національного
університету імені Лесі Українки



**ВЕЛЬМИПОВАЖНІ КОЛЕГИ!**

Прийміть найщиріші вітання з нагоди 75-річчя від дня заснування Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника!

Ваш навчальний заклад належить до одних із провідних вишів країни. Славетна когорта професорсько-викладацького складу виховала не одне покоління українських інтелектуалів, інтелігенції, яка працює і працюватиме на благо нашої держави.

Особлива аура панує у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника, адже плеяда професорів-викладачів, які тут працюють, вкладають свої знання, фахову майстерність, професіоналізм, творчість в юнацькі душі. Ви вчите молоду генерацію відстоювати власну думку, боротися за свої права, бути справжніми патріотами України.

Тісна співпраця Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника і Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти, спільне проведення Міжнародних та Всеукраїнських конференцій створили міцну платформу для обговорення перспектив подальшого обміну досвідом.

Вам випала велика честь працювати у виші, який виховав не одне покоління прекрасних фахівців та спеціалістів, справжніх знавців своєї справи. Сьогодні ваш колектив продовжує і примножує славні традиції провісників. Ви успішно запроваджуєте і втілюєте європейські підходи до підготовки молодого покоління, яка будуватиме незалежну і соборну державу.

Нехай завзятість у починаннях, наполегливість у зверненнях, творчість у науковій роботі супроводжують вельмиповажну професорсько-викладацьку плеяду.

Мирного неба, гарздів та достатку, шани та поваги, здобутків в ім'я України!
Бажаю вам здоров'я, щастя, добробуту та нових звершень!

З повагою та найкращими побажаннями
директор Закарпатського ІІШО

Тетяна Палько

**ШАНОВНІ КОЛЕГИ!**

Щиро вітаю вас із 75-річчям. Цей ювілей – ще одна приваблива нагода відзначити Ваш високий професіоналізм, інноваційні підходи та самовіддану працю, беззаперечний внесок у розвиток освіти на теренах вітчизняного і зарубіжного педагогічного простору. Плідна науково-навчальна співпраця, толерантне ставлення у галузі освіти об'єднує нас упродовж десятиліть.

Сьогодні Ви формуєте конкурентоспроможного фахівця, який на основі національних традицій, педагогічних інновацій та європейських надбань творитиме щасливе майбутнє нашої держави. Сподіваюся, що спільними зусиллями Ви подолаєте всі перешкоди і будете ще більше працювати, щоб зробити нашу Україну багатого, щасливою державою. Кожен, хто став на педагогічну стежку, бере на себе відповідальність за тих, кого вчить і виховує.

Нехай любов і вдячність вихованців додають Вам сил та натхнення, а просвітницька діяльність буде завжди щедрою на позитивні результати. Нехай завжди зігрівав вас тепло людської подяки за добрі справи, зроблені в ім'я Української Держави. Зичу Вам великого натхнення, наснаги, невтомного прагнення до пізнання та успіхів у вашій роботі!

З нагоди ювілею прийміть щирі вітання та сердечну вдячність за самовідданість, вірність обов'язку і покликанню! Бажаю Вам міцного здоров'я, добра, наснаги, творчості та здійснення найзаповітніших мрій!

Любові Вам і мирного неба над головою!

З повагою
Марія МIRONIVNA Чепіль,
доктор педагогічних наук, професор,
академік Академії наук вищої освіти України,
завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної
освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка



Бенца (Пилип)
Оксана Іванівна,

вчитель першої категорії,
кандидат педагогічних наук,
вчитель початкових класів ЗОШ І – ІІ
ступенів с. Велика Копаня
Закарпатської обл.



У 1989 р. вступила на педагогічний факультет Прикарпатського університету імені Василя Стефаника, який закінчила у 1993 р., здобула спеціальність «вчитель початкових класів».

Упродовж 1999 – 2003 рр. навчалася в аспірантурі без відриву від виробництва на кафедрі педагогіки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему «Проблеми громадянського виховання учнівської молоді в спадщині діячів освіти Закарпаття (1919 – 1939 рр.)» зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки успішно захистила у 2004 р. у спеціалізованій вченій раді К 20.051.01 при Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника.



Яців
Ярослав Миколайович,

професор, завідувач кафедри
спортивно-педагогічних дисциплін
факультету фізичного виховання і спорту
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника

У 2005 р. захистив кандидатську дисертацію на тему: «Національно-патріотичне виховання учнівської молоді у позаурочний час на Західноукраїнських землях 1919-1939 рр.» зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки.



Прокопів
Любов Миколаївна,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки
імені Б. Ступарика
Педагогічного інституту
Прикарпатського національного
університету
імені Василя Стефаника

1989–1993 рр. навчалася на педагогічному факультеті Прикарпатського педагогічного університету імені Василя Стефаника, який закінчила з відзнакою, здобула спеціальність «Педагогіка і методика початкового навчання».

Дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему «Навчально-виховна робота з обдарованою молоддю у ВНЗ України (друга половина ХХ ст.)» зі спеціальності 13.00.01. – загальна педагогіка та історія педагогіки захистила у 2006 р.



Процишин
Наталія Андріївна,

викладач кафедри іноземних мов
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника,
аспірант кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти
ДДПУ ім. І. Франка

Упродовж 2004 – 2009 рр. навчалася на факультеті романо-германської філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, здобула кваліфікацію «Філолог, викладач англійської, китайської мов та зарубіжної літератури». З 2010 р. навчається без відриву від виробництва в аспірантурі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Працює над темою дисертаційного дослідження «Підготовка наукових кадрів у вищих педагогічних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)» зі спеціальності 13.00.01. – загальна педагогіка та історія педагогіки.



Дмитришин
Оксана Богданівна,

аспірант

Упродовж 2006 – 2011 рр. Навчалася на факультеті іноземних мов Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, здобула кваліфікацію філолога, викладача англійської, німецької мов та зарубіжної літератури.

З листопада 2013 р. – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Тема дисертації – «Науково-дослідницька робота студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)» зі спеціальності 13.00.01. – загальна педагогіка та історія педагогіки. Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор М.М. Чепіль.

**ПОЗДРАВИТЕЛЕН АДРЕС***Уважаеми колеги,*

Академичната общност на колеж по туризъм – Благоевград ви поздравява най-сърдечно по повод 75 годишнината от създаването на Вашия университет. Като ваши колеги и приятели ние искрено се радваме на годишнината, с която университета отбелязва плодотворна творческа възрост. Сърдечно Ви желаем плодотворна и успешна работа за по-нататъшно укрепване и развитие на университета, за утвърждаване на неговия доказан авторитет като солидна образователна и научна институция.

Убедени сме, че и напред все така последователно и всеотдайно ще развивате науката и образованието, разпространявайки светлината на човешкото знание и прогрес

*На добър час към следващи юбилейни годишнини !**Честит празник**и**На Многая лета*

*От Академичното ръководство
На Колеж по туризъм – Благоевград
Република България*

11.05.2015 г.**Шановні викладачі та студенти!**

Щиро вітаємо вас з 75-ою річницею заснування Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника!

Висловлюємо слова вдячності за розвиток освітньої галузі та підготовку вже декількох поколінь висококваліфікованих спеціалістів та наукової еліти нашої країни. Ми пишаємося дипломами, отриманими в Прикарпатському університеті. Багатьом із нас, колишнім випускникам, отримані глибокі знання та практична підготовка в стінах рідного університету дали можливість успішно себе реалізувати за кордоном, бути конкурентними на міжнародному ринку праці та продовжувати навчання в провідних ВУЗах світу.

Зичимо процвітання Прикарпатському національному університету! Бажаємо вашому творчому педагогічному колективу та всім майбутнім випускникам – нових творчих злетів та високих професійних досягнень. Продовжуйте будувати європейську Українську державу! Бажаємо всім міцного здоров'я, успішного кар'єрного зростання, людського щастя та довгоочікуваного миру в державі! Неусинної Божої опіки. З глибокою повагою і любов'ю,

Випускники університету: Василь Савка (1992), Володимир Павлюк (1999) Юлія Крет (2000), Марія Бенець (2000) м. Рочестер, Нью-Йорк, США

Dear faculty and students!

Congratulations of the 75th anniversary of the Precarpathian National University named after V. Stefanyk!

We would like to express our sincere words of appreciation and gratitude for the extensive development of educational fields and training of several generations of highly qualified specialists and scientific elites of our country.

We are extremely proud of all diplomas obtained in the Precarpathian University. Many of us, former graduates, received profound knowledge and practical training there which made it possible to make successful careers abroad and be competitive in the international labor market, and to continue our studies in leading universities of the world.

We wish future prosperity to the faculty and students of the Precarpathian National University! We wish your premier teaching staff and all future graduates new innovative and professional achievements. Keep on building our European Ukrainian country!

Wishing everyone good health, a successful career growth, happiness and a long-awaited peace in our country!

Slava Ukraini! Glory to Ukraine!

*Sincerely,
Vasyl Savka (1992), Volodymyr Pavlyuk (1999), Yuliya Kret (2000), Mariya Benets (2000)*

Rochester, NY, US*Володимир Павлюк**Юлія Крет**Василь Савка*



Щиросердечно вітаю професорсько-викладацький та студентський колективи з нагоди святкування 75-річчя Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.



Відзначаючи цю святкову дату, університет має підстави пишатися своєю історією, багатими традиціями і вагомими досягненнями. Це роки розквіту, наукового піднесення і творчих здобутків. Високопрофесійні науково-педагогічні фахівці дали пунтівку в життя гармонійно розвиненим особистостям, які здатні виховувати майбутню інтелектуальну еліту суспільства.

Висловлюю вам глибоку повагу і шану та бажаю зберегти й надалі невтомну енергію новаторського пошуку, гуманність вчинків, високий науковий професіоналізм та ерудицію, нести в життя і примножувати кращі морально-духовні цінності та педагогічні традиції. Невичерпної енергії, мирного неба, оптимізму, щасливої долі, благополуччя та щедрої наснаги у справі формування духовно багатого покоління людей – висококваліфікованих фахівців і патріотів.

Директор департаменту освіти і науки Івано-Франківської облдержадміністрації

Віктор Кімакович



ПОСТАНОВА
Верховної Ради України
від 11 лютого 2015 року № 184-VIII

Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2015 році

З метою консолідації та розвитку історичної свідомості Українського народу, збереження національної пам'яті та належного відзначення пам'ятних дат і ювілеїв Верховна Рада України постановляє:

1. Урочисто відзначити на державному рівні у 2015 році пам'ятні дати і ювілеї згідно з додатком.
2. Рекомендувати Кабінету Міністрів України: забезпечити відзначення у 2015 році на державному рівні пам'ятних дат і ювілеїв згідно з додатком; у місячний термін з дня прийняття цієї Постанови утворити організаційний комітет з відзначення у 2015 році пам'ятних дат і ювілеїв, розробити та затвердити плани заходів з відзначення пам'ятних дат і ювілеїв 2015 року, вирішити питання щодо їх фінансового та матеріально-технічного забезпечення.
3. Рекомендувати Міністерству освіти і науки України: забезпечити проведення у середніх та вищих навчальних закладах уроків, виховних годин, «круглих столів», науково-практичних конференцій, інших тематичних заходів, приурочених до пам'ятних дат і ювілеїв 2015 року; включити теми, присвячені пам'ятним датам і ювілеям 2015 року, до переліку тем конкурсів Малої академії наук України, рефератів, курсових та дипломних робіт у вищих навчальних закладах.
4. Рекомендувати Міністерству культури України забезпечити організацію у закладах культури тематичних виставок, експозицій, присвячених пам'ятним датам та ювілеям 2015 року.
5. Рекомендувати Міністерству закордонних справ України подати у 2015 році пропозиції щодо включення найбільш визначних пам'ятних дат і ювілеїв 2016 та 2017 років до Календаря пам'ятних дат, до відзначення яких ЮНЕСКО приєднуватиметься протягом 2016-2017 років.
6. Рекомендувати Державному комітету телебачення і радіомовлення України організувати тематичні теле- і радіопередачі, присвячені пам'ятним датам і ювілеям 2015 року, та сприяти висвітленню державними засобами масової інформації заходів, що проводимуться у зв'язку з їх відзначенням.
7. Рекомендувати органам місцевого самоврядування розробити та затвердити за погодженням з Українським інститутом національної пам'яті переліки пам'ятних дат і ювілеїв 2015 року, що відзначатимуться на місцевому рівні.
8. Запропонувати: Національному банку України виготовити і ввести в обіг ювілейні монети, присвячені пам'ятним датам і ювілеям 2015 року; Українському державному підприємству поштового зв'язку «Укрпошта» видати поштові конверти і поштові марки, присвячені пам'ятним датам і ювілеям 2015 року.
9. Контроль за виконанням цієї Постанови покласти на Комітет Верховної Ради України з питань культури і духовності.
10. Ця Постанова набирає чинності з дня її прийняття.

Голова Верховної Ради України

В.ГРОЙСМАН

Додаток
до Постанови Верховної Ради України
від 11 лютого 2015 року № 184-VIII

ПАМ'ЯТНІ ДАТИ І ЮВІЛЕЇ 2015 РОКУ

Цього року на державному рівні відзначатимуться такі пам'ятні дати і ювілеї:

I. Відомих подій в Україні:

...
75 років з дня заснування Станіславського учительського інституту (нині – Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника) (01.03.1940).

**Розділ II. Офіційні матеріали**

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ



Іван Бех,
доктор психологічних наук,
дійсний член НАПН України,
директор Інституту проблем
виховання НАПН України
(м. Київ)

Ivan Bekh,
Doctor of Psychology Science,
Member of NAPS Ukraine,
Director of the Institute of
education NAPS Ukraine
(Kyiv)



Катерина Чорна,
кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник, завідувач лабораторії морального та
етичного виховання Інституту проблем виховання
НАПН України
(м. Київ)

Kateryna Chorna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Research Fellow,
Head of the Laboratory moral and ethical education
of the Institute of education NAPS Ukraine
(Kyiv)

Шановні колеги!

Наш авторський колектив пропонує вашій увазі Програму українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді.

У процесі її розробки були проаналізовані основні проблеми та тенденції виховання патріотизму особистості в сучасних умовах.

Зміст та методи, виявлені науковою інноваційною діяльністю, створюють психолого-педагогічні умови для становлення громадянина, патріота, гуманіста правової демократичної України.

Запрошуємо Вас взяти участь в обговоренні Програми, будемо вдячні за об'єктивну оцінку нашої роботи.

З повагою, І.Д. Бех, К.І. Чорна



**ПРОГРАМА
УКРАЇНСЬКОГО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
ДІТЕЙ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

Київ, 2014

ББК 74.200.504 +66.3 (4Укр)
НЗ5

Автори:

Бех І.Д., доктор психологічних наук, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України;

Чорна К.І., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Рецензенти:

Назаренко Г.А., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, проректор з науково-методичної роботи Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради;

Мельниченко В.М., кандидат історичних наук, професор, декан історико-філософського факультету Черкаського національного університету ім. Б.Хмельницького

Вступ

Виховання у молодого покоління почуття патріотизму, відданості справі зміцнення державності, активної громадянської позиції нині визнані проблемами загальнодержавного масштабу.

У Національній доктрині розвитку освіти України, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, «Національній програмі патріотичного виховання громадян, розвитку духовності», Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», як стратегічні, визначаються завдання виховання в особистості любові до Батьківщини, усвідомлення нею свого громадянського обов'язку на основі національних і загальнолюдських духовних цінностей, утвердження якостей громадянина – патріота України як світоглядного чинника.

Особливої значущості проблема патріотизму молодих громадян України набуває в умовах нестабільності суспільного життя, окупації Російською Федерацією Криму, збройних акцій проросійських терористів у східних регіонах нашої держави.

Патріотизм українців покликаний захистити національні інтереси своєї держави, відновити її територіальну цілісність, дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства, яке передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особистості, розквіт національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні пріоритету прав людини. Патріотизм сприяє розвитку суспільства, яке функціонує на засадах гуманізму, свободи, законності, соціальної справедливості, гарантує умови для зростання добробуту народу. Любов до Батьківщини стимулює становлення суспільства, яке є єдиним дієвим механізмом розбудови не олігархічної, а народної демократії, правової України, виступає, з одного боку, джерелом опозиції державній владі, а з іншого – взаємодоповнює її, реалізуючи свої розвивальну і контролюючу функції.

Виходячи з цього, патріотизм на даний час є нагальною потребою і **держави**, якій необхідно, щоб усі діти стали національно свідомими громадянами – патріотами, здатними в недалекому майбутньому забезпечити країні гідне місце в цивілізованому світі, а у випадку військової загрози змогли відстояти її незалежність та суверенітет, і **особистості**, яка своєю діяльністю любов'ю до Батьківщини прагне досягти взаємності з метою створення умов для вільного саморозвитку і збереження індивідуальності; й **суспільства**, яке зацікавлене в тому, щоб саморозвиток особистості, становлення її патріотичної самосвідомості здійснювався на моральній основі.

Актуальність патріотичного виховання зумовлюється водночас процесом становлення України як єдиної політичної нації. В умовах поліетнічної держави воно покликане сприяти цілісності, соборності України, що є серцевиною української національної ідеї. При цьому важливо, щоб об'єднання різних етносів і регіонів України задля національного відродження, розбудови й вдосконалення суверенної правової держави і громадянського суспільства здійснювалось саме на базі демократичних цінностей, які, в свою чергу, мають лежати в основі не місцевого чи регіонального, а національно-громадянського патріотичного виховання.

У період становлення української політичної нації почуття патріотизму відіграє роль найкращого «інтегратора» людей різного етнічного походження у народ як спільність громадян однієї держави. У цьому контексті патріотизм – це активне і дієве почуття належності до своєї державно-територіальної Вітчизни, органічної включеності в її соціально-політичну структуру, відданості і любові до неї, готовності до самопожертви в ім'я її процвітання. Патріотизм базується не на належності до певного етносу, який став складовою політичної нації, а на належності до громадянського суспільства як соціального організму, що існує на певному терені та перебуває під юрисдикцією однієї держави.



Становим хребтом сучасного виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах має стати вироблення переконаності учнів, що сила українців у їх **єдності**. В ній запорука наших успіхів, нашого порятунку і процвітання. Лише завдяки почуттям національної єдності, злагоди, миролюбності можна зберегти Україну, зміцнитись, стати рівними серед рівних. Кожен народ – коваль свого щастя. У нашого народу спільне минуле і майбутнє, своя національна біосфера. Єдність – це мета, вона ж і засіб для досягнення мети. Потрібно чути, розуміти, допомагати один одному, навіть, коли здається, що для справжнього єднання існують непереборні перешкоди. Згодом всі переконуються, що ці бар'єри штучні, викликані ворожою пропагандою. Мудрість українців має спонукати до викорінення сепаратизму на клітинному рівні та сприяти національному самоствердженню.

Тому у виховній діяльності надзвичайно важливим є формування у дітей та учнівської молоді відчуття приналежності до України, особистої відповідальності за долю держави та українського народу, виховання поваги до державних символів, шанобливого ставлення до традицій і культури представників усіх національностей, що населяють нашу країну.

Оскільки патріотизм набуває нині особливого значення, відтак виникає гостра потреба у розробці Програми патріотичного виховання, яка б визначала стратегію цілеспрямованого і ефективного процесу розвитку суб'єкта громадянського суспільства, громадянина – патріота України.

Мета Програми полягає у визначенні теоретичних засад сучасного патріотичного виховання (мети, завдань, принципів, основних напрямів, змісту, форм і методів), науково-методичних, організаційних, кадрових, інформаційних умов розвитку цього почуття у дітей та учнівської молоді, які забезпечують інтенсифікацію виховної діяльності, привертають увагу органів державної влади до патріотичного виховання особистості в теперішній Україні, сприяють виробленню національно спрямованої політики, підвищенню соціального статусу патріотичного виховання в освітніх закладах.

Програма є стратегічним рекомендаційним документом, який дає можливість навчальним закладам різних типів, управлінням освіти різних рівнів для розробки системи заходів патріотичного виховання, що відповідають культурологічним орієнтаціям, специфіці, профілю й типу організації – розробника і є актуальними для конкретних соціально-політичних реалій.

Завдання Програми:

- підвищити статус патріотичного виховання в українському суспільстві загалом та системі освіти зокрема;
- зміцнювати й розвивати виховні функції навчальних закладів, розширити склад суб'єктів патріотичного виховання, посилити координацію їхніх зусиль;
- ефективніше використовувати національні традиції, сучасний світовий та вітчизняний педагогічний досвід та дослідження психолого-педагогічної науки у сфері патріотичного виховання;
- зорієнтувати виховні системи закладів освіти на визнання пріоритету патріотичного виховання особистості;
- забезпечити взаємодію системи освіти з усіма соціальними інститутами щодо інтенсифікації процесу патріотичного виховання особистості;
- формувати шанобливе ставлення до зростаючої особистості у відповідності з Конвенцією ООН про права дитини;
- посилити роль сім'ї у патріотичному вихованні дітей, зміцнити її взаємодію з навчальними закладами;
- відродити на нових теоретико-технологічних засадах систему позакласного та позашкільного патріотичного виховання дітей та учнівської молоді;
- сприяти розвитку дитячих і молодіжних громадських організацій як центрів становлення патріотів України; сприяти подальшій демократизації управління процесом патріотичного виховання підрастаючого покоління.

Проблеми патріотичного виховання дітей та учнівської молоді

Нині можна констатувати, що такого сплеску патріотизму ніколи не було за всі роки незалежності України. Причому патріотизму не місцевого, регіонального, а національно-громадянського спрямування, який проявляється в любові до Батьківщини, українського народу, готовності захистити незалежність держави.

За роки незалежності в Україні створено передумови для оновлення змісту й технологій патріотичного виховання, формування гуманістичних цінностей та громадянської позиції підрастаючого покоління. У центрі патріотичного виховного процесу постала особистість дитини як найвища цінність.

В основу системи патріотичного виховання покладено національну ідею як консолідуючий чинник розвитку суспільства і нації в цілому.

Завдяки змістовим характеристикам предметів соціально-гуманітарного циклу, а надто, освітній галузі «Суспільствознавство», зросла патріотична компетентність учнівської молоді.

Поглибився громадський характер патріотичного виховання, освітні заклади стали відкритими для батьків, громадських організацій. Збільшилась кількість суб'єктів виховного впливу, посилилась узгодженість їхніх дій. Успішно здійснюються загальноукраїнські заходи, акції, спрямовані на активізацію патріотичної, моральної позиції дітей та учнівської молоді.

Широко вживані форми та методи виховання спираються на народні традиції, кращі надбання національної та світової педагогіки і психології.



Значно зріс інтерес держави до виховання патріотів України, сформоване соціальне замовлення на розробку ефективних технологій патріотичного виховання підрастаючого покоління.

Поряд з ознаками позитивних змін у патріотичному вихованні особистості загострилися й певні протиріччя, виникли нові суттєві проблеми. Головна з них стосовно виховного процесу полягає в тому, що нинішнє підрастаюче покоління дорослішає, востає в життя нового, ціннісного невизначеного суспільства. Стара суспільна система зруйнована. Нова ж лише задекларована Конституцією. В дійсності перехід від державно-планової до ринкової економіки на фоні правового нігілізму поєднався з небаченою корупцією, яка стала головним механізмом шахрайського розподілу суспільної власності, зухвалою обкраданню українського населення та встановлення режиму олігархічної «демократії». В результаті чисельність українського народу, доведеного до зuboжіння, скоротилась більше ніж на п'ять мільйонів чоловік (це кожен десятий українець). Жодна політична сила в Україні не взяла поки що на себе сміливість запропонувати перспективу України хоча б на 25 років вперед. Це породжує у частини молодих громадян непевність в завтрашньому дні, психологічний дискомфорт, комплекс національної меншовартості та особистої неповноцінності, зневіру в цивілізоване життя па Україні, навіть попри її євроінтеграційну спрямованість. Тож без громадянського самовизначення молоді, її патріотизму, національної самосвідомості, культури міжнаціональних стосунків не прийде ні бажана стабілізація в суспільстві, ні його розвиток.

Не сприяє розвитку патріотизму зростаючої особистості і така об'єктивна реальність, як відсутність етно-національної ідеологічної єдності і відповідної суспільної консолідації, загострення сепаратистських настроїв певної частини населення Сходу України, анексія Криму.

Аналіз шкільної практики показує, що значна частина педагогів переконана: одвічні поняття «Батьківщина», «Патріотизм» повинні домінувати у свідомості громадян та у виховному процесі школи, стати могутніми факторами розбудови й утвердження Української держави.

Патріотизм як суспільна та індивідуальна цінність, компонент структури особистості.

Патріотизм – це любов до Батьківщини, українського народу, турбота про його та своє благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність, служити і захищати її, розділити свою долю з її долею.

Патріотизм – складне і багатогранне поняття, один з найважливіших компонентів індивідуального та суспільного способу життя.

На особистісному рівні патріотизм є пріоритетною стійкою характеристикою людини, яка проявляється в її свідомості, моральних ідеалах та цінностях, в реальній поведінці та вчинках. Це звичайний моральний стан життя людини. Він виявляється не лише у незвичайних ситуаціях, а і повсякденному виконанні особистістю своєї роботи, яка приносить користь і людині, і суспільству. Отже, суб'єктом – носієм патріотизму є сама людина. Завдяки її творчій праці, любові, відданості розвивається почуття патріотизму.

Бути патріотом – значить духовно підняти, усвідомити в Батьківщині безумовну цінність, яка дійсно і об'єктивно їй притаманна, приєднатись до неї розумом і почуттями. У той же час патріотизм передбачає відкриття в самому собі беззавітної відданості Батьківщині, спроможності безкорисно радіти її успіхам, вдосконаленням, служити їй, поєднати свою долю з її долею.

Патріотизм є творчим актом духовного самовизначення особи. Це свідомо громадянська позиція, особлива спрямованість самореалізації і соціальної поведінки громадянина. Критеріями патріотизму є любов, вірність і служіння Батьківщині, турбота про забезпечення цілісності і суверенітету України, піклування про її постійний розвиток па шляху демократичного національного відродження, сприяння гармонізації державних, суспільних та особистісних інтересів у повсякденному житті. У випадку загрози національній безпеці патріотизм проявляється у готовності служити Україні, встати на її захист, визнанні пріоритету суспільних і державних інтересів над особистими. Таке розуміння патріотизму є базовим для усвідомлення сутності цього феномена в умовах розбудови правової держави та становлення ринкової економіки.

На макrorівні патріотизм – це суттєва частина суспільної свідомості, яка проявляється в колективних настроях, почуттях, ціннісному ставленні до свого народу, його способу життя, національних здобутків і достоїнств, культури, традицій, героїчного історичного минулого і сьогодення, розбудові держави як єдиної нації, захисті територіальної цілісності Батьківщини, збереженні її природних багатств.

Визначальною рисою українського патріотизму має бути його дієвість. Саме вона спроможна перетворювати почуття в конкретні справи і вчинки на користь Батьківщини і держави. Адже патріот це не той, хто говорить красиві слова про Україну, прикрашає дійсність, а той, хто бачить труднощі, помилки, невирішені проблеми, розуміє соціально-політичну ситуацію в країні і світі, проте не панікує, не носить її зі своїми егоїстичними претензіями, а готовий долати перешкоди, захищати свою Вітчизну. Патріот це той, хто в сьогodнішніх умовах неправового поля сприяє розбудові демократичної соціальної держави правовими методами. Він не ототожнює Україну, державу з владою, а усвідомлює, що влада має бути лише механізмом, засобом здійснення волі народу.

Любов до Батьківщини в українського патріота поєднується з вірою в неї, у її покликання, прекрасне майбутнє, що обов'язково відбудеться. Справжній патріот, керуючись подвигами героїв Небесної сотні, учасників АТО, волонтерів, вірить, що він справиться зі своїми історичними випробуваннями і вийде з них міцнішим і духовнішим. Втім, свідомий патріот бачить не лише духовну красу свого народу, а й його слабкості, помилки і



недосконалість, розуміє, що в історії Вітчизни є й темні, важкі сторінки. Любити свій народ – не означає улещати його чи приховувати від нього слабкі сторони, а чесно і мужньо викривати їх і боротися з ними. У цьому полягає вияв громадянської мужності. Національна гордість не повинна вироджуватись у самозадоволення.

Свідомий патріотизм нерозривний з відповідальністю. Процес національного відродження України потребує від громадян не лише віри і любові до свого народу, а й усвідомлення своєї відповідальності перед суспільством, народом, нацією. Малосвідомий громадянин або не думає про свою відповідальність, або ж боїться її. Для нього доля країни – стороння справа, а його власні дії визначаються суто особистими потребами й інтересами. Відповідальність же передбачає, з одного боку, усвідомлення необхідного, а з іншого – можливість вибору шляхів його реалізації. Особиста відповідальність – вільна реалізація вірно усвідомленого обов'язку.

З патріотизмом органічно поєднується етнічна самосвідомість громадянина. Етнічна самосвідомість підростаючого покоління базується на етнічній ідентифікації, яка вбирає в себе любов до свого народу, віру в його духовні сили, її майбутнє, готовність до праці на користь народу; знання та уміння осмислювати його моральні та культурні цінності, історію, звичаї, обряди, символіку; передбачає систему вчинків, які мотивуються любов'ю, вірою, звичками, знаннями, відповідальністю перед своїм народом.

Народ України – це понад двісті різних народностей, які мають свою етнічну самосвідомість. Проте етнічна самосвідомість різних народів не заперечує готовності свідомо служити інтересам їх Батьківщини України. На більш високому рівні етнічна самосвідомість переростає в національну самосвідомість. Остання передбачає ідентифікацію особистості з усім народом України, незалежно від свого етнічного походження, політично об'єднаного єдиним інститутом громадянства, територією, економікою, історичною долею та перспективами майбутнього. Свідомі патріоти України – це і українці, і росіяни, і євреї, і татари, і молдавани, й інші народності, які живуть на території однієї держави, що утворилась внаслідок політичної інтеграції етнічних спільнот, збагачують її своєю культурою і сприяють її розквіту.

Патріотизм в умовах українського поліетнічного суспільства вимагає від громадянина не лише опанування культурними цінностями власного етносу, а й усвідомлення взаємозв'язку етнокультур української політичної нації у минулому і майбутньому, спільної для всіх етносів долі та мети. Патріот України поважає культуру, звичаї, традиції представників інших етносів, що входять до складу політичної нації, вміє налагоджувати з ними ефективне спілкування та взаємодію, здатний запобігати конфліктам, а у випадку виникнення конфліктних ситуацій – конструктивно та відповідально розв'язувати їх.

Важливим завданням є також розвиток вмінь і навичок правомірної та гуманної поведінки зростаючих громадян-патріотів у поліетнічному середовищі, а саме: формування здатності до встановлення контактів з представниками інших етносів, вміння конструктивно реагувати на запропоновану іншими ініціативу, сприяння набуттю досвіду дотримання принципів моральності та правових норм поведінки у міжетнічній взаємодії; розвиток спроможності особистості сприймати себе у контексті відносин з іншими людьми, озброєння чуттям оптимальної дистанції у стосунках з різними людьми; становлення здатності визначати межі припустимої поведінки, не допускати соціально неприйнятних її форм; вправлення у вмінні здійснювати критичний самоаналіз своїх думок, помислів, дій; виховання здатності прогнозувати та запобігати конфліктним ситуаціям, формування вмінь і навичок подолання особистісно-психологічних бар'єрів у спілкуванні, попередження ситуацій, які викликають емоційну напруженість у відносинах представників різних етносів; розвиток уміння налагоджувати активну взаємодію з однолітками, організувати спільну діяльність.

З огляду на поліетнічність українського суспільства, особливої уваги потребує виховання толерантності зростаючого громадянина-патріота. Це поняття означає повагу, сприйняття і розуміння багатого розмаїття культур поліетнічного суспільства, форм самовиявлення людської особистості. Це активна позиція, яка формується на основі визнання універсальних прав людини та основних її свобод, усвідомлення того, що люди за своєю природою відрізняються зовнішнім виглядом, становищем, мовою, поведінкою і мають право жити у мирі та зберігати свою індивідуальність, а тому погляди однієї людини не можуть бути нав'язані іншим. Кожен може дотримуватися своїх переконань і повинен визнавати таке право за іншим. Людина заслуговує на те, щоб бути почутою, зрозумілою і прийнятою іншими як незаперечна самоцінність навіть тоді, коли її погляди, інтереси, спосіб життя відрізняються від традиційних. Вияв співчуття, милосердя як рис толерантної особистості – важлива цінність толерантного громадянина-патріота України. Однак толерантність не має суперечити національним інтересам України. Вона не сумісна з сепаратизмом, шовінізмом, расизмом, які проявляються у неповазі й ненависті до інших народів і націй, їх культури і прав.

Рідна мова – духовне багатство народу. Мовленнєва культура людини – дзеркало її духовної культури. Молода Українська держава, розвиваючи етнічну самосвідомість народу України, має реально допомогти національним меншинам у розвитку їх культури, освіти, мови. Для цього має бути надана і економічна допомога, і правове забезпечення цього процесу. Відчуваючи реальну зацікавленість і турботу про розвиток своєї рідної мови з боку держави, представники етнічних меншин охоче сприйматимуть українську мову як державну і вважатимуть обов'язком її вивчення. Адже без мови немає народу, без народу немає держави. Тому національне відродження, розбудова поліетнічної Української держави, як єдиної політичної нації, та виховання патріотизму нерозривно пов'язані з оволодінням кожним учнем як своєю рідною, так і державною українською мовами.



Визначальною характеристикою національного патріотизму є його гуманістична моральність, яка об'єктивно притаманна громадянському суспільству, бо виходить за рамки вказаної і забороняючої систем та піднімається на більш високий рівень ціннісно-світоглядної орієнтації. Вона включає такі риси як доброта, увага, чуйність, милосердя, толерантність, чесність, совісність, працелюбність, справедливість, гідність, повага і любов до своїх батьків, роду. Ці якості визначають культуру поведінки особистості. Цінності моралі полегшують сприймання правових норм, які, в свою чергу, сприяють глибшому усвідомленню моральних істин. Моральна свідомість дає змогу побачити й усвідомити ту межу моральної поведінки, за якою починаються аморальні й протиправні вчинки. Високоморальна свідомість стимулює соціально-ціннісну поведінку, застерігає від правопорушень.

Важливою ознакою патріотизму є законслухняність, виконання конституційних норм, дотримання чинних законів, знання не лише своїх прав, а й обов'язків. Патріот той, хто своє право вимірює своїм обов'язком. Місія свідомого громадянина-патріота – не руйнувати правопорядок, а берегти, правильно й терпляче вдосконалювати його зміст.

Недооцінка патріотизму як найважливішої складової суспільної та індивідуальної свідомості призводить до послаблення соціально-економічних, духовних і культурних основ розвитку суспільства і держави. Цим визначається пріоритетність патріотичного виховання особистості у виховній системі школи.

Основні тенденції та зміст патріотичного виховання особистості

Патріотичне виховання дітей та учнівської молоді – це комплексна, системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, школи, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави.

Як і сам патріотизм, патріотичне виховання носить конкретно історичний характер. Різномісний аналіз концепцій науковців на проблему патріотизму, актуалізація окремих факторів, які причетні до виховання патріотизму, дозволили синтезувати сучасне уявлення про цей феномен. Найбільш глибокими факторами, які впливають на розвиток патріотичних почуттів, є природовідповідні фактори. Людина, як істота біологічна, належить до світу природи. До цього ж світу належать і її родинні зв'язки, звичка до певного географічного ландшафту і духовний зв'язок з ним, готовність захищати своїх близьких. Соціалізація та урбанізація змінюють характер природовідповідних факторів, але вони продовжують активно впливати на формування патріотизму. Родинні зв'язки розширюються за рахунок найближчого оточення, але сім'ї все ж належить пріоритетне значення. Любов до рідної землі проявляється у любові до рідного дому, рідної школи, рідної вулиці, міста. Це первинний стан патріотизму. Дитина здобує свій патріотичний досвід спонтанно. Вона природно і непомітно звикає до оточуючого її середовища, рідного слова, побуту і традицій свого народу. Ці фактори в поєднанні з культурно-освітніми формують базову психологічну прихильність людини до своєї нації, залучають до її духовних скарбів.

Очевидно, що для становлення і утвердження незалежної України, як єдиної нації, потрібно формувати в масовій свідомості зростаючої особистості не природовідповідний патріотизм, а духовно рефлексивний, який би поєднував пристрасну любов до рідного краю з осмисленою любов'ю до України, нації, Батьківщини, з тверезим почуттям міри і поваги до інших народів. Лише такий патріотизм може вирішити ряд проблем молоді держави.

Значна кількість науковців сьогодні у формуванні патріотизму стоять на позиціях теоцентричного підходу. У ньому патріотизм трактується як пріоритетне духовне служіння Батьківщині, поєднане з діяльним богослужінням і співпадаюче з благочестям.

На зміну теоцентричного підходу прийшов соціоцентричний. Соціоцентрична концепція ґрунтується вже не на національній чи конфесійній спільноті, а на належності до єдиного соціуму, єдиної держави. Соціоцентричний підхід долає протиріччя теоцентричного підходу. Людина шукає підтримку не в надприродних силах, а спирається на силу природи і на підтримку єдиної спільноти (держави чи класу). Цей підхід органічно включає в себе нову складову патріотизму – конструктивний критицизм у ставленні до свого народу, держави.

Однак, в цього елементу є свої недоліки. Перебільшена, неконструктивна, бездіяльна критика свого народу і своєї держави може привести до знищення національних і державних ідеалів, цінностей, традицій, до прагнення запозичити чужі, і часто не кращі звичаї і цінності, які не сприяють розбудові власної країни.

Соціоцентричний підхід передбачає жорстку детермінацію формування патріотизму розвитком суспільних відносин. При цьому об'єднання народу ґрунтується на належності до єдиної держави як політичної нації. В умовах поліетнічної, різноконфесійної і соціально розрізної країни тільки цей підхід може не роз'єднувати, а об'єднувати людей. Долаючи рамки національностей і конфесій, цей вид патріотизму, безперечно, носить прогресивний характер. Теоретичними засадами загальноукраїнського державного патріотизму є ідеї незалежності, державності, соборності.

В умовах поліетнічності важливими функціями патріотичного виховання є протистояння сепаратизму, збереження злагоді етносів, що складають український народ. Основою патріотизму особистості є усвідомлення того, що ми самобутні, але Україна в нас одна і нам разом випало на долю розбудувати цивілізовану державу, де суспільною справою стане створення умов для розвитку вільної особистості, яка вміє досягати власного успіху та допомагає іншим. Україну, яка власними економічними, політичними і соціальними успіхами здобуде той міжнародний авторитет, що дозволить їй на рівних вести діалог зі всіма зарубіжними партнерами, обирати



і відстоювати вигідні для себе умови Євроінтеграції, конкурувати з розвиненими країнами на світовому ринку, щоб кожен громадянин пишався тим, що він українець.

Однак, державний патріотизм є продуктом соціоцентричної концепції, яка розглядає людину як засіб досягнення суспільного прогресу.

Вихід із замкненого кола в сфері національно-громадянської патріотичної свідомості варто шукати в переході від соціоцентричного підходу в формуванні патріотизму до антропоцентричного. Основою цього підходу є переконання, що суб'єктом-носієм патріотизму в соціумі є особистість. Завдяки її творчості, зусиллям, ідеям розвивається сам соціальний феномен – патріотизм. Адже патріотизм це не лише почуття, не лише принцип, але й моральна цінність. Саме в цій якості він найбільш чітко вписується в антропоцентричний світогляд.

З одного боку, особистість в своєму культурному розвитку має досягти висот цієї моральної цінності. А з іншого – буденне, звичне виконання особистістю накладених на себе зобов'язань, які є складовими патріотизму, об'єктивно корисні суспільству, державі й самій особистості. В цьому випадку, моральне спонтанно є раціональним.

У духовній сфері антропоцентризм означає створення надійних умов для вільного розвитку і прояву індивідуальності кожної особистості. В політичній сфері – це глобальна демократизація громадського життя і розбудова правової держави.

Антропоцентричний підхід, визначаючи первинність прав людини, разом з тим передбачає одночасно їх узгодження з інтересами суспільства і держави. Ця модель відрізняється від інших тим, що визнає існуючу в світі різноманітність інтересів і окремих людей, і цілих народів. Вона сприяє вирішенню важливих соціально-економічних проблем на регіональному рівні. Це більш практично і ефективно, оскільки кожен регіон розвивається історично, економічно, політично, культурно дуже своєрідно. Але вирішення глобальних проблем, надто гуманітарних, має вирішуватись в руслі загальнодержавних, а не місцевих інтересів.

Таким чином, виховання патріотизму підрастаючого покоління України залежить від природних, соціальних, культурно-освітніх та інших факторів. Їх об'єктивне врахування і науково обґрунтоване використання у виховній діяльності в поєднанні зі свободою особистості, демократією, гуманізмом і правовою державою, відповідатимуть вимогам антропоцентризму. Тому становим хребтом національного виховання має бути виховання національно свідомого громадянина-патріота, гуманіста і демократа.

Сучасному патріотичному вихованню має бути в певній мірі властива випереджувальна роль у демократичному процесі. Воно мусить стати засобом відродження національної культури, припинення сепаратизму, стимулом пробудження таких моральних якостей як совість, людяність, почуття власної гідності; засобом самоорганізації, особистісної відповідальності; гарантом громадянського миру і злагоди в суспільстві.

Головною тенденцією патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації.

Процес формування ціннісних орієнтацій є невід'ємною складовою частиною розвитку підрастаючої особистості, її відносин, спрямованості, емоційної і мотиваційно-потребнісної сфер.

На початку молодшого шкільного віку діти шестирічки виділяють особисті цінності, відбувається їх емоційне освоєння, яке закріплюється в діяльності, поведінці та міжособистісних взаєминах. У шестирічних дітей з'являється вже дистанція соціальних зв'язків при оцінці норм поведінки дітей і дорослих. У цих дітей розвивається певна орієнтація на соціум, вміння на відповідному рівні розуміти і оцінювати суспільні відносини. У шість років дитина починає розуміти важливість суспільно значущих справ. В цей час формується певне розуміння й оцінка соціальних явищ, орієнтація на оцінку ставлення дорослого через призму конкретної діяльності. За всіх індивідуально-варіативних особливостей процесу становлення ціннісних орієнтацій, саме у шість років він відрізняється найбільшою динамічністю.

Разом з тим у період розвитку дітей між шістьма-сімома роками чітко відмічається нарощування й розвиток найважливіших компонентів ціннісних орієнтацій дітей, їх адекватно мотивоване вираження. У цілому діти шестирічки усвідомлюють соціальні очікування й орієнтуються на хорошу поведінку, хороші вчинки. Однак, дитина в цей період ще не сприймає еталони поведінки як соціальну необхідність, не усвідомлює їх соціальну значущість. Вони видаються шестирічкам поки що як індивідуальні цінності, виступаючи лише окремими компонентами ціннісних орієнтацій, що розвиваються.

Суттєві зміни у ціннісних орієнтаціях дітей відбуваються при кінці молодшого шкільного віку. Психологічна роль ціннісних орієнтацій дитини в цей час особливо зростає й ускладнюється, враховуючи закономірності формування її як особистості.

Останнє обумовлюється, зокрема, тим, що на відміну від шестирічного віку зміна еталонів поведінки дітей тут жорстко не визначається. Окрім того, активно розвивається потреба дитини вийти за рамки лише дитячого образу життя. У молодшого школяра десятирічного віку відбувається якісний скачок у його ціннісних орієнтаціях як у системі взаємовідносин, ставлень до інших людей, до спільної справи, так і в ціннісному орієнтуванні у різних видах діяльності, оцінці явищ оточуючого довкілля.

Відбувається не просто наростання цих компонентів ціннісних орієнтацій, які попередньо склалися в процесі здійснення шести- дев'ятирічними дітьми предметно-практичної і навчальної діяльності й ускладнення форми спілкування, але, головне, принципово змінюються ціннісні орієнтації у всіх сферах відносин дитини, яка активно долучається до норм суспільства, і яка на новому рівні оцінює суспільно корисні справи. Тож у дітей



кінця молодшого шкільного віку ціннісні орієнтації починають складатися у більш розвинену, складну й стійку систему, яка визначає ставлення їхньої активної життєвої позиції. Дане положення обумовлено тим, що ступінь розвитку соціальної активності дітей пов'язаний з певним рівнем розвитку їхньої свідомості й самосвідомості.

Тому у молодшому шкільному віці важливо формувати здатність дитини пізнавати себе як члена сім'ї, родини, дитячого угруповання; як учня, жителя міста чи села; виховувати у неї любов до рідного дому, школи, вулиці, своєї країни, її природи, рідного слова, побуту, традицій.

У підлітковому віці відбувається оволодіння внутрішнім світом й виникнення життєвого плану як певної системи пристосування, яка вперше усвідомлюється підлітком. У цей період створюються передумови становлення уявлень про сенс життя. Накопичення життєвого досвіду і розвиток процесів рефлексії сприяє формуванню у підлітків потреби у співвідношенні понять «минуле», «теперішнє», «майбутнє», у постановці і вирішенні задач на розмежування понять «життя» і «сенс життя», розуміння сенсу життя і усвідомлення свого життя.

Розв'язуючи «задачу на сенс життя», старші підлітки просуваються від «шкільного сенсу життя» (добре вчитися, поступити в університет) до «дорослого» (залишити слід на землі, зробити відкриття, зберегти мир на землі, творити історію країни, людства). Частина підлітків прагне зазирнути у віддалене майбутнє, осмислити період зрілості і можливі найвищі досягнення на цьому ступені.

Старші підлітки усвідомлюють вплив негативних явищ у сучасному суспільстві на становлення сенсу життя свого покоління. Особливу тривогу у них викликає поширення наркотиків, алкоголізм, екологічні проблеми, тероризм, грабунки, матеріальний і духовний занепад суспільства, задурення молоді ЗМІ.

Визначальним станом підлітків, який є психологічною дійсністю, є їхня реальна внутрішня готовність до прийняття дорослих норм життєдіяльності, що виражається у прагненні зайняти нову соціальну позицію, яка реалізується ними і в плані свідомості, і в плані поведінки.

Головним мотиваційним фактором життєдіяльності підлітка виступає його самоактуалізація. Прагнення до більш повного виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей у підлітків виражається у певному ставленні до сфер самоактуалізації, спрямованості особистості до творчості, самостійності в активності життєвої позиції, в їхньому ставленні до майбутнього. При цьому досить чітко простежується відмінність характеру і спрямованості самоактуалізації підлітків у залежності від конкретно історичних умов функціонування суспільства і особливостей організації життєдіяльності цієї вікової групи.

Підлітки у віці 12-15 років найбільш чутливі до особливостей соціальної ситуації, яка задає їм, підліткам, той чи інший напрям становлення. Різного роду напруги у соціальній ситуації призводять до різноманітних відхилень у особистісному розвитку й поведінці підлітка. Серед них особливу тривогу викликають не тільки прогресуюча відчуженість, підвищена тривожність, духовне спустошення, але й цинізм підлітків, їхня жорстокість, агресивність. При цьому агресивність виступає у більшості випадків як ситуація заміщення при неприйнятті підлітка у світ соціально значущих відносин дорослих. Причому підліток бажає не просто уваги, але й розуміння, довіри дорослих. Він прагне грати певну соціальну роль не лише серед ровесників, але й серед старших.

У підлітковому віці виховується духовно осмислений патріотизм, який поєднує любов до свого народу, нації, Батьківщини з почуттям поваги до інших народів, своїх і чужих прав та свобод.

В ранній юності особистість перетворюється на розвиненого суб'єкта, що оволодіває соціальним досвідом, робить його своїм надбанням, тобто відбувається розгорнута соціалізація. В цей же період юнаки і дівчата набувають і все більшу самостійність, відносну автономність, тобто відбувається подальша їхня індивідуалізація.

Молодші юнаки, які бурливо переживають стан дорослішання, все більше неспокойно й невпевнено відчують себе у сучасному світі. З віком зникають кризові явища підлітка: дратівливість, негативізм, підозрілість, почуття ворожості. Особистість набуває певну вікову стійкість. Але страх за майбутнє в юнацькому віці повертає дратівливість, образу, ворожість стосовно себе і до суспільства і вони стають набутими особистісними характеристиками. До 16 років різко змінюється спрямованість, перетворюючись у егоїстичну з індивідуалістичною акцентуацією, що означає позитивне ставлення молодших юнаків до себе (вони себе цінять), але негативне ставлення до оточуючих. І хоча повністю не заперечують їх, але відчують «ворожість» самого суспільства.

У ранньому юнацькому віці на основі якісних і кількісних змін відбувається інтенсивний розвиток саморозуміння. Молодих людей хвилює пошук відповідей не лише на запитання «Хто Я?», «Який Я?», але й на питання «Навіщо Я?». Вже зміст таких питань актуалізує у молодих людей процес саморозуміння. Юнаки (дівчата) вичленяють систему знань на основі усвідомлення не стільки власних індивідуальних особливостей, скільки своєї соціальної сутності і неповторності.

Молоді люди по-різному і на різному рівні прагнуть визначити своє місце в суспільстві. Це для них можливо в рамках самосвідомості через демонстрацію своєї ролі, свого статусу. Старшокласники думають про себе більш узагальнено, і, перш за все, про ті особливості особистості, які допоможуть їм зайняти певне місце в житті і суспільстві.

Центральною особистісною якістю старшокласників вважається соціальна відповідальність.

Тому у старшому шкільному віці пріоритетними рисами ціннісного ставлення до Батьківщини є відповідальність, дієвість та рефлексивність. Старшокласники не лише ідентифікують себе з українським народом, але й прагнуть жити в Україні, проявляють готовність служити Вітчизні на шляху її національного демократичного відродження; працювати на її благо, захищати її; поважати Конституцію України і виконувати норми Закону. Вони бережно ставляться до етно-етичної культури народів України; володіють рідною та державною мовами;



визнають пріоритети прав людини, поважають свободу, демократію, справедливість, усвідомлюють себе громадянами-патріотами.

Складовою частиною патріотичного виховання є **військово-патріотичне виховання**, яке орієнтоване на формування у зростаючої особистості готовності до захисту Вітчизни, розвиток бажання здобувати військові професії, проходити службу у Збройних Силах України, як особливому виді державної служби. Його зміст визначається національними інтересами України і покликаний забезпечити активну участь громадян у збереженні її безпеки від зовнішньої загрози.

Військово-патріотичне виховання має сприяти обороноздатності України, яка разом з міжнародною спільнотою братиме участь у миротворчих і гуманістичних операціях, протистоятиме міжнародному тероризму, запобігатиме військовим конфліктам, що загрожують людству, створюватиме стабільність зовнішньополітичного становища у світі. Щоб виконати цю високу місію військово-патріотичне виховання підрастаючого покоління має базуватись на духовно-моральних цінностях нашого суспільства, охоплювати військово-історичну підготовку; прикладну фізичну підготовку; підготовку з основ військової служби; підготовку з основ безпеки життєдіяльності.

Робота з військово-патріотичного виховання учнівської молоді має проводитись комплексно, в єдності всіх його складників спільними зусиллями органів державного управління, а також освітніх закладів, сім'ї, громадських організації і об'єднань, Збройних Сил України, інших силових структур.

Мета, завдання, принципи патріотичного виховання

Метою патріотичного виховання є становлення громадянина-патріота України, готового самовіддано розбудувати її як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, і забезпечувати її національну безпеку, знати свої права і обов'язки, цивілізовано відстоювати їх, сприяти єднанню українського народу, громадянському миру і злагоді в суспільстві.

Мета патріотичного виховання конкретизується через систему таких виховних завдань:

- утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України;
- виховання поваги до Конституції України, Законів України, державної символіки;
- підвищення престижу військової служби як виду державної служби, а звідси культивування ставлення до солдата як до державного службовця;
- визнання й забезпечення в реальному житті прав дитини як найвищої цінності держави і суспільства;
- усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;
- сприяння набуттю дітьми та учнівською молоддю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення, уміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів;
- формування національного самоствердження, любові до рідної землі, держави, родини, народу;
- визнання духовної єдності населення усіх регіонів України, спільності його культурної спадщини та майбутнього;
- формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій;
- утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства; культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, бережного ставлення до природи;
- формування мовної культури, оволодіння і живання української мови як духовного коду нації;
- спонукання зростаючої особистості до активної протидії сепаратизму, аморальності, шовінізму, фашизму.

Підходи та принципи виховання громадянина-патріота

Досягнення цілей патріотичного виховання вимагають додержання наукового підходу, тобто врахування об'єктивних закономірностей його перебігу. Науковий підхід до процесу формування громадянина-патріота передбачає, що дія загальних закономірностей становлення патріотизму опосередковується впливом конкретно історичних умов життєдіяльності даного суспільства і кожного з його суб'єктів зокрема.

Конкретно-історичний підхід допомагає збагнути й сформулювати специфічні, найбільш актуальні на даному етапі розвитку українського суспільства завдання патріотичного виховання, а саме: усвідомлення громадянами України необхідності демократичних процесів у поєднанні з розбудовою громадянського суспільства.

Ефективність виховання патріотизму значною мірою залежить від реалізації діяльнісного підходу. Особистість громадянина-патріота формується інтенсивніше, якщо він любить Батьківщину не лише на словах, а на ділі, якщо бере реальну участь в діяльності, в якій апробуються на практиці громадянські цінності, якщо ця діяльність проходить через його почуття, відповідає його потребам та інтересам.

У патріотичному вихованні особливого значення набуває особистісно-орієнтований підхід, коли в центрі освітньо-виховного процесу стоять інтереси дитини, її потреби та можливості, права окремого індивіда, його



суверенітет. Лише через таку ієрархію ціннісних підходів як людина (особистість) – народ (культура, історія, освіта) – держава (суспільство) можна реалізувати перспективну і демократичну модель виховання громадянина-патріота.

Необхідною умовою оптимізації патріотичного виховання є дотримання системного підходу, який передбачає розгляд цілісного багаторівневого взаємозалежного відкритого процесу в його постійному розвитку і саморозвитку.

Принципи патріотичного виховання

Основними принципами патріотичного виховання є:

- *принцип національної спрямованості*, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, українського народу, шанобливе ставлення до його культури; повагу, толерантність до культури усіх народів, які населяють Україну; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави;
- *принцип гуманізації виховного процесу* означає, що вихователь зосереджує увагу на дитині як вищій цінності, враховує її вікові та індивідуальні особливості і можливості, не форсує її розвитку, спонукає до самостійності, задовольняє базові потреби дитини; виробляє індивідуальну програму її розвитку, стимулює свідоме ставлення до своєї поведінки, діяльності, патріотичних цінностей;
- *принцип самоактивності і саморегуляції*, який сприяє розвитку у вихованця суб'єктних характеристик; формує здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень. Поступово виробляє громадянську позицію особистості, почуття відповідальності за її реалізацію в діях та вчинках;
- *принцип культуровідповідності*, що передбачає органічну єдність патріотичного виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну єдність, наступність і спадкоємність поколінь;
- *принцип полікультурності* передбачає інтегрованість української культури у європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування у дітей та учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних від національних ідей, цінностей, до культури, мистецтва, вірування інших народів; здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, спроможності сприймати українську культуру як невід'ємну складову культури загальнолюдської;
- *принцип соціальної відповідності* обумовлює необхідність узгодженості змісту і методів патріотичного виховання реальній соціальній ситуації, в якій організовується виховний процес. Завдання патріотичного виховання зорієнтовані на реальні соціально-економічні умови і передбачають виховання у дітей готовності до захисту Вітчизни та ефективного розв'язання життєвих проблем.

Методи, засоби і форми патріотичного виховання

Процес патріотичного виховання здійснюється в навчальній, позакласній і позашкільній діяльності та в сім'ї, дитячих та юнацьких об'єднаннях. В навчанні патріотичне виховання значною мірою зумовлюється змістовими характеристиками освітніх предметів, які сприяють оволодінню системою знань про людину і суспільство. Крім того, оволодіння системою знань формує здатність усвідомлювати місце своєї спільноти серед інших спільнот світу.

Весь освітній процес має бути насичений різними аспектами патріотичного виховання. Проте особлива роль тут належить предметам соціально-гуманітарного циклу, а саме: історії, географії, природознавству, суспільствознавству, літературі.

Ефективність патріотичного виховання в позакласній діяльності значною мірою залежить від спрямованості виховного процесу, форм та методів його організації. Серед методів і форм патріотичного виховання пріоритетна роль належить активним методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини і сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості. До таких методів належать різноманітні акції на підтримку учасників АТО, сімей загиблих захисників Батьківщини, інвалідів, соціально-проектна діяльність, Інтернет-технології, рефлексивно-експліцитний метод, ситуаційно-рольові ігри, соціодрама, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером, ігри-драматизації, створення проблемних ситуацій, ситуацій успіху, аналіз конфліктів, моделей, стилів поведінки, прийняття рішень, демократичний діалог, педагогічне керівництво лідером і культивування його авторитету, використання засобів масової комунікації, методики колективних творчих справ, традицій, символіки, ритуалів, засобів народної педагогіки. Крім названих можна застосовувати також такі традиційні методи як бесіди, диспути, лекції, семінари, різні форми роботи з книгою, періодичною пресою, тощо. Орієнтовна тематика:

- бесіди – «Моя рідна Україна», «Знати і поважати Герб своєї Вітчизни, її прапор і гімн», «Наша вітчизна – Україна», «Державна символіка Батьківщини», «Твої права і обов'язки», «Що таке воля», «Борімося – поборемо», «Волю не дають, а здобувають», «Український народ – з колін», «Створи себе і державу», «Демократія – влада народу, а не олігархів», «Сепаратизм не пройде», «В Україні наша доля, життя і майбутнє», «Ми ті, що гідні процвітання», «Ми не обніжки і не грязь Москви, а України дочки і сини», «Патріотизм – нагальна потреба України»;
- огляди періодичної преси – «Світ новин», «Сьогодні», «За текстами газет», «Цікаві хвилинки», «Пульс планети»; огляд телепередач – «Наживо»;



- засоби, які виховують любов до української мови – «Свято рідної мови», «Мужай, прекрасна наша мова», «Шевченківське слово», «Літературні вечорниці», «Тиждень української мови»; конкурси: на кращий мовний плакат, декламаторів, на кращу розповідь української народної казки, вечір українських загадок, прислів'їв, приказок, повір'їв, легенд, народних прикмет; екскурсії до країни Мови із зупинками на станціях Лексики, Фразеології, Етимології; зустрічі з письменниками, поетами; філологічні мікроекспедиції (запис назв окремих предметів давнини, збір прислів'їв, приказок, загадок, поширених в даній місцевості з наступним обговоренням їх у класі, або на засіданнях гуртка); мовні екскурсії, завданням яких є виявлення неграмотних, некоректних висловів у оголошеннях, рекламах, вивісках, тощо; стенди «Як ми говоримо»;
- форми роботи, пов'язані з вивченням історії рідного краю і народу – історичне краєзнавство: відвідування місць історичних подій, вивчення літератури, збирання документів та матеріальних пам'яток, замальовування чи фотографування історично цінних об'єктів, виготовлення схем, макетів, щомісячного історичного календаря, влаштування виставок, заочна подорож «Україно ти моя прекрасна», складання історії свого роду, участь в роботі гуртків, етнографічного та фольклорного ансамблів, оформлення кімнат народознавства, святкування Дня Конституції, Дня незалежності України;
- форми і методи військово-патріотичного виховання: патріотичні клуби, участь у роботі організацій Пласту, юний рятівник, «Котигорошко»; фестивалі патріотичної пісні; святкування Дня Перемоги, Дня Збройних Сил України, Дня призвичаєного захисника Вітчизни, дня пам'яті Героїв Крут; змагання з військово-прикладних видів спорту, участь у літніх військово-спортивних таборах, у військово-спортивних іграх «Патріот», «Смуга десантника», фізкультурно-оздоровчому патріотичному комплексу «Козацький гарт», національному виді спорту України «Хортинг»; в акціях «Пишаємося подвигами Небесної сотні», «Допоможемо учасникам АТО»;
- архівно-пошукова робота, екскурсії до музеїв, зустрічі з ветеранами війни, родичами загиблих захисників Батьківщини, випуск плакатів, буклетів, газет за матеріалами пошукової діяльності;
- участь у «Вахті пам'яті Небесної сотні», участь в акціях «Громадянин», «Збережемо пам'ять про подвиг», «Учасник АТО мого двору», «Школа – шпиталь», «Солдатські вдови»;
- вивчення факультативних курсів за вибором: «Історія української культури», «Видатні військові України», «Історія дипломатії», «Ми – громадяни», «Практичне право», «Людина і світ», «Людина і суспільство»;
- участь у Всеукраїнському конкурсі учнівських та студентських проектів «Служіння заради миру», «Моральний вчинок»; проведення семінарів, конференцій, «круглих столів»: «Партизанський рух в Україні у спогадах учасників, мовою документів», «Утверджувати ідеали культури миру – служити миру», «Діячі руху Опору в Україні»;
- уроки пам'яті, уроки мужності: «їх славні імена в літописі Великої Вітчизняної», «Зростаємо громадянами-патріотами землі, що Україною зветься», «Наша вулиця носить ім'я героя війни», «Діти, молодь у підпіллі в роки минулої війни», «Бойові нагороди воїнів, полководців, які визволяли Україну від нацистів», «Імена фронтовиків на обеліску братської могили у моєму населеному пункті»;
- виховання бережного ставлення до природи – створення музейного природничого комплексу із розділами «Наукові знання про природу», «Очевидне – неймовірне», сторінки «Червоної книги», «Дивосвіт»; вироби учнів з природних матеріалів, конкурс на кращий плакат «Бережи довкілля», операція «Мурашник», «Блакитні водойми», «Шпачки прилетіли», «Лелеки», «Посаджу я жолудьок», «Наші джерела»; екологічні екскурсії, олімпіади, свята, конкурси, штаби охорони природи, пошукова діяльність;
- форми і методи виховання правосвідомості – вивчення Конституції України, клуби юних юристів, дипломатів, загони ЮДМ, шкільні штаби порядку, зустріч з депутатами, працівниками правоохоронних органів, дискусії «Чи варто завжди дотримуватись букви закону?», «Що значить бути патріотом?», «Свобода чи вседозволеність?», теоретичні конференції «Україна – суверенна і незалежна, демократична, соціальна, правова держава», «Суть громадянського суспільства», захист рефератів: «Найважливіші функції Української держави», «Проблеми та спрямованість нашої економіки», «Свобода та особиста недоторканість громадян»;
- виховання засобами праці – соціально-проектна діяльність, підприємництво, кооперативи, бізнес-клуби, табори праці і відпочинку, фермерські господарства, аукціони, ярмарки, індивідуальна трудова діяльність, розширення зеленої зони біля школи, впорядкування та догляд за подвір'ям, проведення операцій «Турбота», «Милосердя», «Вишиванка для дитини з сиротинця», «Біля мого будинку» та ін.

Останнім часом у патріотичному вихованні досить результативними стали інформаційно-комунікаційні технології. У залежності від домінуючого методу науковці виокремлюють дослідницькі, пошукові, творчі, ігрові, інформаційні та практично-орієнтовані телекомунікаційні проекти. Завдяки Інтернет-проектам їх учасники з різних регіонів, міст, області, країн, світу не лише співпрацюють над цікавими і важливими проблемами, але й спілкуються з однодумцями та опонентами, пропагують свій досвід.

Застосування наведених форм і методів патріотичного виховання покликане формувати в особистості когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти, що передбачають вироблення вмінь міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати власні відповіді, критично розглядати проблему, робити власні висновки, брати участь у громадському житті, набувати вмінь та навичок адаптації до нових суспільних відносин, адекватної орієнтації, захищати власні інтереси, поважати інтереси і права інших тощо.



Результативність патріотичного виховання великою мірою залежить від того, наскільки ті чи інші форми й методи виховної діяльності стимулюють розвиток самоорганізації, самоуправління дітей, підлітків, юнацтва, молоді. Чим доросліші вихованці, тим більші їхні можливості до критично-творчого мислення, рефлексії, самоактивності, творчості, самостійності, до усвідомлення власних світоглядних орієнтацій, які є основою життєвого вибору, патріотизму, громадянського самовизначення.

Інститути, що забезпечують патріотичне виховання

Виховання громадянина – патріота України покладається на дошкільні навчальні заклади, школи, професійно-технічні училища, вищі навчальні заклади – інститути та університети, позашкільні заклади освіти, клуби, центри, бібліотеки; установи культури, громадські (неурядові) організації. Завдання патріотичного виховання мають також виконувати засоби масової інформації шляхом публікування відповідних матеріалів, підготовки та випуску навчальних теле- та радіопередач. Важлива роль у становленні патріотизму зростаючої особистості належить сімейному вихованню.

Останнім часом зростає вплив церкви та її інститутів на формування світоглядних орієнтацій особистості, що зумовлює потребу співпраці різних інститутів патріотичного виховання.

Сприяття досягненню цілей патріотичного виховання значною мірою покликані різноманітні благодійні й філантропічні організації та фонди (підтримка виховних заходів, конкурсів, семінарів, тренінгів, надання грантів для розробки науково-методичних матеріалів, посібників, підручників, фінансової підтримки публікацій тощо). Інститути, що забезпечують патріотичне виховання, не можуть залишатися індиферентними виконавцями в умовах нестабільності суспільного життя, швидких змін у суспільстві. Вони є окремим, автономним суб'єктом процесу патріотичного виховання. У контексті формування патріотизму виховні інститути мають брати до уваги всі складові моменти, а саме: розташування школи (регіон, міська чи сільська школа); тип школи (масова чи елітарна); контингент дітей (моноетнічна чи поліетнічна); ступінь автономності школи щодо влади й освітянських структур; психологічні особливості кожного вікового періоду розвитку дитини; психосоціальні особливості дітей, які відвідують школу (соціальний статус, належність до певної конфесії); сприймання національних та загальнолюдських цінностей і орієнтирів.

Науково-методичне забезпечення програми дітей та учнівської молоді

Науково-методичне забезпечення Програми здійснюється Національною академією педагогічних наук України та її підрозділом – Інститутом проблем виховання, Департаментом загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України, Управлінням стратегічних розробок Апарату Ради національної безпеки і оборони України, Міністерством молоді та спорту України. Ці соціальні інститути спільно окреслюють напрями фундаментальних досліджень, спрямованих на реалізацію Програми, визначають шляхи вирішення завдань патріотичного виховання, основними з яких є:

- здійснення послідовного системного моніторингу реальної практики виховання патріотизму дітей та учнівської молоді з урахуванням сучасних соціально-політичних реалій;
- включення проблематики патріотичного виховання до дослідницьких програм та планів навчальних і наукових закладів з метою створення інноваційного комплексу технологій оптимізації виховного процесу на різних освітніх рівнях;
- проведення науково-теоретичних конференцій, семінарів, нарад, засідань методичних об'єднань, створення тимчасових творчих колективів для дослідження актуальних проблем патріотичного виховання особистості в різних регіонах України, а саме:
 - «Патріотизм – нагальна потреба України і українців»;
 - «Особливості патріотичного виховання підростаючого покоління в умовах сучасних соціально-політичних викликів»;
 - «Український патріотизм і євроінтеграція»
 - «Особистісно орієнтовані технології виховання патріотизму молоді»;
 - «Взаємодія школи і громадських організацій у вихованні патріотизму підростаючого покоління»;
 - «Проблеми патріотичного виховання молоді в умовах розгортання світової інтеграції та взаємозближення націй»;
 - «Виховання патріотизму особистості засобами гуманістичної та християнської моралі»;
 - «Самодостатність як основа українського патріотизму»;
- розробка та видання методичних посібників, рекомендацій, матеріалів для практичних працівників з патріотичного виховання дітей та учнівської молоді;
- створення оперативної системи підвищення професійної кваліфікації педагогів та вихователів з патріотичного виховання особистості на базі обласних інститутів післядипломної освіти педагогічних працівників;
- створення на базі кращих освітянських закладів експериментальних майданчиків для опрацювання інновацій патріотичного виховання;
- взаємодія НАПН України і її підрозділів із засобами масової інформації з метою висвітлення проблем та краєвого досвіду патріотичного виховання дітей та молоді;
- організація та забезпечення психолого-педагогічного всеобучу батьків з метою підвищення рівня патріотичної вихованості дітей в родині;
- вивчення та узагальнення світового педагогічного досвіду патріотичного виховання особистості, адаптація і поширення його в навчальних закладах України.

**Олександра Савченко,**

дійсний член НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор,
член Президії НАПН України,
(м. Київ)

Oleksandra Savchenko,

Member of NAPS of Ukraine,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Member of Presidium of NAPS of Ukraine,
(Kyiv)

КОМПЕТЕНТІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ НОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

COMPETENCE ORIENTATION NEW CURRICULA FOR PRIMARY SCHOOLS

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Початкова ланка освіти розпочала роботу за новим державним стандартом, новими програмами і новими підручниками (поки що для 1-3 класів). З огляду на різноплановість проблеми, порушимо лише окремі її аспекти.

1. Соціально-педагогічний аспект. Компетентнісний підхід впроваджується на всіх рівнях освіти, оскільки визнається дієвим інструментом інтенсивного розвитку кожної людини, і, врешті-решт, це є джерелом інноваційних змін у країні.

У XXI ст. людство постало перед цивілізаційною кризою, що зумовлена передусім невідповідністю мети й темпів розвитку матеріальної і духовної культури, послабленням впливу «вічних цінностей». Як свідчать події останнього часу, цей розрив спричиняє дегуманізацію суспільств, економічні й екологічні потрясіння, стає загрозою виживання людини як у духовному, так і в економічному та фізичному вимірах. Зауважимо, що це стосується як країн із молодію демократією, так і тих, які мають репутацію розвинених.

Для української освіти у зв'язку з цим окреслились чотири основні виклики часу, які прямо чи опосередковано впливають на її стан і перспективи розвитку:

- глобалізація (бізнес без кордонів, відкрита освіта, жорстка конкуренція на ринку праці і щодо володіння джерелами енергії);
- демографічна криза (зменшення людських ресурсів, старіння населення, вплив зрілої молоді), яка вимагає пошуку шляхів оптимізації якості освіти, ефективного використання освітнього й виробничого потенціалів;
- інновації в науково-технічній сфері (ІКТ, нанотехнології, біотехнології тощо), що зумовлюють потреби швидких і науково обґрунтованих змін у змісті й методах навчання; формування у людей здібності навчатися впродовж життя;
- швидкість і частота комунікацій у різних сферах, котрі суттєво змінюють навчальне, культурне середовище, інформаційний, зокрема освітній, простір країни.

Очевидно, що розв'язання цих глобальних проблем довгострокового розвитку країни якнайтісніше пов'язане з якістю людського потенціалу, а отже, з якістю шкільної освіти, коренем якої є початкова ланка.

Наскільки успішно Україна подолає глобальні ризики, залежить, поряд з іншим, і від того, наскільки швидко, точно й масштабно зможе вітчизняна освіта, як шкільна, так і професійна, змінюватися відповідно до вимог часу, потреб суспільства і конкретної людини. Адже відомо, що не природні багатства і величина території стають у XXI ст. визначальними для розвитку окремої країни, а цінності устрою, рівень кваліфікації людських ресурсів, здатність швидко і сумлінно навчатися, продукувати нові ідеї та технологічно їх впроваджувати.

У зв'язку з цим розвиток української школи має ґрунтуватися на цінностях демократичних прав і свобод громадян, утвердженні поваги до розуму, інтелектуальної праці. Жодної альтернативи їм сучасне людство ще не запропонувало. Освіта, утверджуючи право кожної людини на доступ до якісної освіти, свободу вибору, готуючи нові покоління до професійної, соціальної та сімейної самореалізації, через свою системність, масштабність тривалість є незамінним і найважливішим джерелом виховання та розвитку людини на засадах демократичних цінностей.

Тому ключовою цінністю стає виховання суспільства, яке здатне навчатися й розвиватися впродовж життя.



Отже, зосередженість на потребах людського розвитку, виховання й формування інноваційної людини зумовлює затребуваність компетентнісної освіти, що є інструментом поєднання «освіти для всіх» з «освітою для кожного». Це передбачає перехід від «навчання всіх усього» до оволодіння кожним учнем навчальними досягненнями на такому рівні, що дає йому можливість успішно вчитися далі, застосовувати набуті знання і вміння у власному досвіді.

2. Особливості сучасної ситуації впровадження оновленого змісту початкової освіти. Насамперед зауважимо, що в нових нормативних документах, порівняно з чинними, стосовно організації навчально-виховного процесу відбулися суттєві зміни. До найважливіших характеристик цих змін відносимо такі:

1. У програмах з кожного предмета оновлено й уточнено мету і завдання їх вивчення, які утворюють цінність і пріоритетність розвитку особистості дитини засобами відповідних компетентностей з урахуванням специфіки навчальної дисципліни.

2. Завдяки тому, що останніми роками з'явилася низка дидактичних праць із теорії навчання, упорядковано термінологічне поле компетентнісного підходу. Зокрема, в українській дидактиці вже є чіткі, однозначні тлумачення базових понять цього підходу: компетентність, ключова компетентність, предметна компетентність і компетенції. Тому не слід до них щось додавати чи імпровізувати, треба ними грамотно користуватися, а творчість виявляти в розробленні засобів упровадження компетентнісного підходу.

3. Більш жорсткі й чіткі вимоги до результативної складової початкової освіти з усіх предметів зумовили зміни в розумінні поняття «якість освіти».

Тепер у процесі моніторингу якості початкової освіти для її визначення вживається низка понять: об'єкти контролю, навчальні результати, навчальні досягнення, предметні компетентності й компетенції, критеріальна основа визначення рівнів, динаміка сформованості певних навчальних досягнень, державні вимоги до загальноосвітньої підготовки учнів, тестова перевірка, портфоліо учнівських досягнень, державна підсумкова атестація, участь у міжнародних дослідженнях тощо. Єдиної моделі оцінювання якості початкової освіти на всіх рівнях контролю як системи ще не сформовано. Але очевидно, що слід відмовлятися від тотального контролю, натомість створивши в методичних службах відкритий банк перевірок матеріалів (бажано – електронний), яким може користуватися кожна школа для різних цілей перевірки і контролю. Оскільки компетентність є особистісним надбанням, треба забезпечувати в навчанні такі умови, щоб зовнішній контроль і оцінювання з боку вчителя поступово доповнювався систематичним та ефективним внутрішнім контролем і оцінюванням учнів через самоконтроль і самооцінювання, взаємоконтроль і взаємооцінювання. За цих умов дитина починає себе усвідомлювати суб'єктом учіння, який також відповідає за якість своєї праці.

4. Необхідність реагування школи на виклики часу зумовила суттєві зміни у переліку предметів інваріантної частини базового навчального плану, а отже, і в навчальних програмах. Як обов'язкові предмети учні вивчатимуть іноземну мову та інформатику; природознавство стало окремим предметом, який вивчається по 2 год. на тиждень у кожному класі, предмет «читання» (у 2–4-х класах) тепер є літературним читанням, що акцентує увагу на пріоритетних функціях літературного й творчого розвитку учнів. Змінився статус суспільствознавчої галузі «Я у світі», яка, на жаль, у 3–4-х класах обмежена одноденним курсом, що перериває наступність із дошкільням щодо соціального розвитку молодших школярів. З огляду на це радимо обговорити на методичних об'єднаннях компенсаторні можливості формування окремих складників громадянської і соціальної компетентностей учнів 1–2-х класів засобами інших предметів (скажімо, української мови, літературного читання, мистецтва, основ здоров'я тощо).

5. Піднесення ролі дошкільньої освіти, введення етапу передшкільної підготовки, оновлення Базового компонента створили нову ситуацію реалізації принципу наступності між дошкільною і початковою освітою. Водночас висловимо застереження, щоб за всіх позитивних змін дошкільній заклад не перетворювали на міні-школу. Не треба пришвидшувати процес оволодіння дітьми предметними знаннями, натомість слід наполегливо розвивати сенсорні вміння, диференціювання об'єктів за різними ознаками, тренувати організованість, саморегуляцію, довільність уваги й поведінки.

Наступність між цими ланками передбачає єдність методології розуміння і збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, продовження розвитку всіх здібностей особистості, створення умов для розвитку творчості дітей, особливо сприятливого для дітей навчально-предметного середовища, турботу про гігієну навчальної праці; поєднання ігрової та навчальної діяльності.

Учителі початкової школи покликані дуже точно й повно враховувати досягнення дошкільнього віку не тільки у змістовому й методичному планах (хоча це дуже важливо), а й в аспекті сформованості особистих якостей дітей, їхньої вольової сфери, готовності до шкільного навчання. Тому в початковій ланці, особливо у 1-2-х класах, плавно продовжуються і розвиваються напрями дошкільнього розвитку: широке використання ігрової діяльності, цілеспрямований розвиток сенсорних процесів (чутливості слуху, вправності руки, гостроти зору, довільності пізнавальних процесів).

Повноцінна початкова школа має ґрунтуватися на такій дошкільній підготовці: добре розвиненій ігровій діяльності дітей; пріоритетному розв'язанні виховних завдань, коли навчання й розвиток здійснюються в контексті виховного процесу; добре розвиненому усному мовленню та уяві, достатній для навчання саморегуляції поведінки; розвиненій руховій і просторовій координації. Особливе значення мають тренування у дошкільнят м'язів руки, добрий окомір, вміння слухати одне одного.



Перспективність націлює передусім на предметну узгодженість щодо змісту навчання і поступове нарощування вимог до навчальних досягнень учнів з урахуванням складності процесу адаптації випускників початкової школи до навчання у 5-му класі.

3. Дидактико-методичний аспект впровадження компетентнісного підходу. Компетентності й компетенції є особистісним досягненням учня, яке він виявляє у певній навчальній ситуації. Ці надбання ґрунтуються на знаннях, уміннях, навичках, досвіді, цінностях. Зв'язок між знаннями і компетентнісними підходами відображено у табл. 1.4.

Таблиця 1.4

Порівняльна характеристика знаннєвого та компетентнісного підходів у початковій освіті

Ознаки порівняння	Знаннєвий підхід	Компетентнісний підхід
Мета	Формування всебічно розвинутої гармонійної особистості	Формування діяльної компетентної особистості
Визначення змісту	Зміст навчання формується «від мети»	Зміст навчання формується «від результату»
Позиція вчителя	Передає, навчає, формує. Переважає відтворення знань, застосування за зразком	Інтеграція ціннісної, мотиваційної, діяльнісної, знаннєвої складових навчання; проектування навчальних і життєвих ситуацій для формування предметних та ключових компетентностей
Основні результати	Цінності, знання, вміння, навички	Суб'єктність учіння, цінності, знання, вміння, навички, способи і досвід діяльності, ставлення

Як бачимо, у результатах впровадження компетентнісного підходу наголошується на суб'єктності учіння й оволодінні учнями способами навчальної діяльності, особистому досвіді. Це означає, що компетентний учень той, хто вміє самостійно вчитися.

У початкових класах навчальна діяльність уперше стає об'єктом спеціального формування, тому серед ключових компетентностей уміння вчитися набуває пріоритетного значення, бо від нього залежить якість будь-якої навчальної роботи і стиль пізнання. Ядром цієї компетентності у початкових класах є оволодіння молодшими школярами загальнонавчальними вміннями і навичками. Порівняно з попередньою навчальною програмою їх зміст зазнав певних змін, які ми відобразили у першому розділі нової програми.

До складу загальнонавчальних умінь і навичок входять:

- навчально-організаційні (опанування школярами раціональних способів організації свого навчання);
- загальнономовленнєві (формування умінь висловлюватися, працювати з текстовою інформацією);
- загальнопізнавальні (уміння спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати, відтворювати, застосовувати, моделювати й перетворювати навчальний матеріал, прогнозувати);
- контрольно-оцінні (засвоєння учнями способів перевірки та самоперевірки, оцінювання здобутих результатів).

Згадані види загальнонавчальних умінь і навичок формуються безперервно протягом усього періоду початкового навчання відповідно до можливостей програмового матеріалу з різних предметів та обов'язкового врахування попереднього рівня оволодіння ним. Пропонований зміст загальнонавчальних умінь і навичок та його розподіл за класами може уточнюватись вчителем залежно від умов і особливостей роботи з певним контингентом учнів. У кожному наступному класі розвиваються вміння і навички, які сформувалися в попередньому.

Зміст кожного предмета вносить свою частку у цілі й результати початкової освіти (табл. 1.5). Ефективність цього впливу значно посилюється, якщо, крім предметних, учитель цілеспрямовано на різних уроках розвиває у дітей ключові компетентності, кожна з яких важлива.

Таблиця 1.5

Внесок навчальних предметів у результати початкової освіти в контексті компетентнісного підходу

Предмет	Основна компетентність
Українська мова	Комунікативна, соціокультурна, уміння вчитися
Літературне читання	Читацька, комунікативна, інформаційна, уміння вчитися
Математика	Математична, уміння вчитися
Природознавство	Природознавча, дослідницькі уміння
Я у світі	Соціальна, громадянська, уміння вчитися
Музичне мистецтво	Основи музичної культури
Трудове навчання	Предметно-перетворювальна
Основи здоров'я	Здоров'язберувальна
Сходінки до інформатики	Інформаційно-комунікаційна, уміння вчитися



Саме взаємозв'язок між предметами, взаємне підсилювання результатів вивчення кожного предмета забезпечують найважливішу перевагу початкової школи – системність і цілісність навчання, виховання і розвитку учнів, можливість для кожної дитини виразити себе з найкращого боку у різних видах діяльності.

Взаємозв'язок між категоріями компетентнісного підходу зображено на рис. 1.1.

Формування ключових і предметних компетентностей у змісті шкільної і, зокрема, початкової освіти здійснюється шляхом виявлення можливостей конкретного предмета для формування кожної з них. Технологічно це означає, що результати предметної і ключової компетентності мають однакову структуру, але різні за змістом.

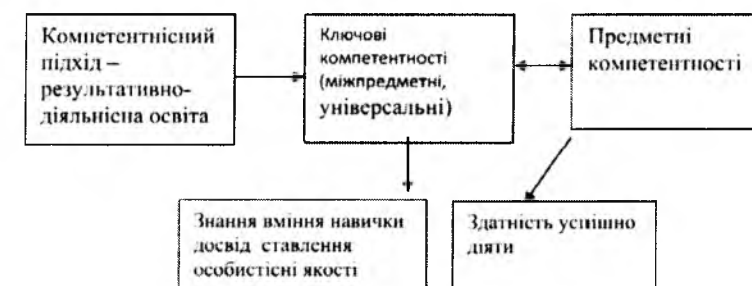


Рис. 1.1. Взаємозв'язок між категоріями компетентнісного підходу

У дидактичному вимірі результати компетентнісної освіти можна узагальнено передати через такі індивідуальні досягнення учня:

- Знання Я знаю, що...
- Діяльність Я можу пояснити... Я розумію... Я знаю, як це зробити...
- Я вмію це зробити... Я можу... Я роблю... Я перевіряю...
- Творчість Я створюю... Я придумую... Я змінюю... Я знаходжу...
- Емоційно-ціннісна сфера Я прагну до... Я хочу досягти... Я дуже ціную... Я схвалюю...
- Я відчуваю, що мені потрібно... Я буду наслідувати...

Проаналізуємо, яким чином у змісті предметів закладено передумови для взаємозв'язку ключових і предметних компетентностей на прикладі формування в учнів ключової компетентності уміння вчитися.

Порівняно з чинними, у нових програмах з усіх предметів є значні позитивні зміни щодо конкретизації мети – як навчити учнів вчитися, охоплено всі структурні елементи цієї компетентності.

Найбільшою мірою, на нашу думку, це відображено у програмі з української мови. У ній виокремлено діяльнісну лінію, в якій розробники програми чітко й повно визначили склад компонентів структури і змісту уміння вчитися з урахуванням специфіки предмета. Зокрема, для реалізації діяльнісної лінії передбачено формування умінь:

- навчально-організаційних (розуміти визначену вчителем мету навчальної діяльності, організувати робоче місце, раціонально розподіляти час, планувати послідовність виконання завдання, організувати навчальну діяльність у взаємодії з іншими її учасниками (у парі, малій групі));
- навчально-інформаційних (самостійно працювати з підручником, шукати нову інформацію з різних джерел, користуватися довідниковою літературою, зосереджено слухати матеріал, зв'язно, послідовно, доказово відповідати, вести діалог);
- навчально-інтелектуальних і творчих (аналізувати мовні явища, порівнювати, виділяти головне, узагальнювати, встановлювати і пояснювати причинно-наслідкові зв'язки, вилучати зайве, групувати й класифікувати за певними ознаками, висловлювати аргументовані критичні судження, доводити власну думку, переносити знання і способи діяльності в нові обставини, застосовувати аналогію);
- контрольно-оцінних (використовувати різні способи перевірки та контролю своєї діяльності, знаходити і виправляти помилки, оцінювати власні навчальні досягнення).

На уроках української мови робота здійснюється у процесі реалізації інших змістових ліній шляхом настанов учителя, використання різних алгоритмів навчальної діяльності, пам'яток, зразків, інструкцій, застосування парних і групових форм роботи, інтерактивних методів і прийомів навчання тощо.

З предмета «Літературне читання» вимоги до формування в учнів уміння вчитися актуалізовано в різних змістових лініях. Так, у лінії формування і розвитку навички читання підкреслено роль смислової складової читання, без якої не можливе розуміння прочитаного тексту. Ця якість, як відомо, стає провідною в роботі над текстами як інформативними, так і художніми. У новій змістовій лінії «Досвід читацької діяльності» об'єктом спеціальної уваги вчителя визначено такі рівні аналізу тексту: первинний, поглиблений, структурний. Вони спрямовані на формування в учнів умінь аналізувати, знаходити пізнавальну інформацію, визначати істотні ознаки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо. Значний потенціал для розвитку уміння вчитися, зокрема загальнонавчальних умінь, закладено у змістовій лінії «Робота з дитячою книжкою; робота з інформацією».



Вперше стосовно початкової школи сказано про необхідність розвитку інформаційної культури молодших школярів, урахування індивідуального підходу в цій справі, потребу в освоєнні ними різних джерел інформації, у тому числі інтернет-ресурсів дитячої бібліотеки (у 4-му класі).

Укладачі програми наголошують на тому, що, формуючи у дітей предметні і ключові компетентності, слід забезпечити взаємодію мотиваційного, змістового, операційного, рефлексивного компонентів читацької діяльності учнів, залучати їх до діалогічної взаємодії в роботі над текстом, самовираження у творчій діяльності. Наприклад, умінь, які стосуються суб'єктної позиції школяра в діалозі, пошуку, осмисленні та інтерпретації інформації (готової і прихованої), що є в тексті, розуміння її смислу, виділення основної думки прочитаного, виявлення свого ставлення в емоційно-оцінних судженнях, міркуваннях.

У програмі з російської мови для шкіл з українською мовою навчання провідною є комунікативна компетентність. Разом із тим, укладачі чітко зазначають, що процес навчання тісно пов'язаний з формуванням інших компетентностей, передусім з умінь вчитися, що передбачає здатність учнів виконувати навчально-пізнавальні дії: слухати і розуміти; зіставляти, висловлювати самостійні судження про предмети, явища, події; аргументувати свої висновки.

У програмі з російської мови подано орієнтири щодо цілеспрямованого розвитку таких умінь вчитися: визначати мету діяльності; планувати, складати алгоритм виконання дій; прогнозувати результати; диференціювати нові й відомі знання; аналізувати причину успіхів і невдач у своїй діяльності.

Як бачимо, вчителі зорієнтовані на те, щоб учні усвідомлено й послідовно брали активну участь в усіх етапах навчальної діяльності – від планування до рефлексії.

У програмі з математики чітко зазначено, що навчання цього предмета має забезпечувати формування у молодших школярів ключових компетентностей, з-поміж яких основною є умінь вчитися. Відповідно до структури цього умінь з урахуванням специфіки засвоєння математичного змісту учні мають навчитися: сприймати та визначати мету навчальної діяльності; зосереджуватися на предметі діяльності; організовувати свою діяльність для досягнення суб'єктно чи суспільно значущого результату; добирати й застосовувати потрібні знання для розв'язування навчальної задачі; використовувати набутий досвід у конкретній навчальній або життєвій ситуації; висловлювати ціннісні ставлення щодо результату і процесу власної діяльності; усвідомлювати, аналізувати, оцінювати, коригувати результати своєї діяльності.

Вивчення нового курсу «Сходинки до інформатики» має сприяти формуванню і розвитку у молодших школярів ключових компетентностей, серед яких слід виокремити ІКТ-компетентність та умінь вчитися. У результаті засвоєння предметного змісту навчального курсу в учнів формуються всі елементи вміння вчитися. Зокрема: розуміти мету навчальної діяльності, визначати завдання для її досягнення; добирати або знаходити потрібні знання, способи для розв'язування різних навчальних і життєвих завдань (як типових, так і нестандартних, творчих); генерувати різні способи розв'язування задачі, проблеми; актуалізувати й відтворювати потрібні відомості, моделювати, комбінувати, доповнювати, перетворювати їх; аналізувати навчальні об'єкти, розрізняти їх суттєві та несуттєві ознаки, групувати і класифікувати об'єкти за певними ознаками; співпрацювати у різних групах для виконання комплексних завдань (наприклад, участь у проєктах, творчих роботах тощо), які потребують застосування різних компетентностей, готовності до продуктивної праці.

Метою вивчення предмета «Я у світі» є особистісний розвиток учнів, формування їхньої соціальної, загальнокультурної і громадянської компетентностей.

Це, зокрема, виявляється у:

- формуванні досвіду творчої діяльності учнів, розвитку загальнонавчальних (організаційних, загально-мовленнєвих, загальнопізнавальних, контрольно-оцінних) умінь;
- оволодінні узагальненими способами дій;
- моделюванні культурних і статево-рольових стандартів поведінки в різних ситуаціях;
- розвиткові активного пізнавального ставлення до природного та соціального середовища;
- пізнанні школярами своїх можливостей.

Основною метою предмета «Природознавства» визначено формування природознавчої компетентності. Ключову компетентність «умінь вчитися» у програмі не вказано. Однак серед завдань предмета зазначено низку таких, які безпосередньо, пов'язані із умінь вчитися. Зокрема, це формування в учнів: дослідницьких умінь і здатності учнів спостерігати за об'єктами та явищами живої і неживої природи;

- досвіду навчально-пізнавальної й практичної природоохоронної діяльності учнів;
- способів навчально-пізнавальної діяльності учнів; мисленнєвих дій та операцій шляхом аналізу, порівняння, узагальнення й класифікації природних об'єктів; умінь розкривати причинно-наслідкові зв'язки у природі;
- навичок самостійної роботи учнів з інформацією.

Таким чином, аналіз завдань і змісту навчальних програм із різних предметів переконує, що в них є достатньо передумов для цілеспрямованого взаємозв'язку навчання та розвитку учнів. Тому на уроках різного змісту обов'язково слід створювати навчальні ситуації, щоб поступово кожен учень, закінчуючи початкову школу:

- сам виявляв мету діяльності або сприймав, розумів поставлену вчителем;
- відповідально ставився до навчання, докладав вольових зусиль для досягнення позитивного результату;
- організовував свою працю в індивідуальній та груповій роботі;



- добирав або знаходив потрібні знання, способи дій для розв'язання навчальної задачі;
- виконував інтелектуальні або практичні дії, прийоми, операції на репродуктивному й творчому рівнях;
- володів уміньми й навичками самоконтролю та самооцінки;
- усвідомлював способи своєї діяльності й прагнув її вдосконалити.

Аналогічно слід відшукувати взаємозв'язки у формуванні інших ключових компетентностей засобами різних навчальних предметів, бо засвоєння всіх компетентностей передбачає: мотивацію, операційність, рефлексивність, особисте досягнення результату.

Якщо узагальнено визначити найцінніший результат початкової школи в особистісному вимірі, то це здорова дитина, мотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя, це учень, який вміє вчитися з різних джерел, відповідально ставитися до себе і життя інших людей, усвідомлює себе громадянином Української держави.

Висновки. Для досягнення цього найважливішого результату початкової освіти, який має особисте і соціальне значення, потрібно модернізувати методику викладання кожного предмета на засадах суб'єктності навчання, створити сучасне навчально-розвивальне середовище, комфортне для дитини.

Слід обов'язково прагнути, щоб державні вимоги до високої якості шкільної освіти були узгоджені з державними гарантіями щодо створення умов їх досягнення незалежно від того, де розташована школа і скільки в ній учнів.



**Надія Бібік,**

дійсний член НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор,
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ)

Nadiya Bibik,

Member of NAPS of Ukraine, Doctor of Pedagogical
Sciences, Professor,
Institute of NAPS of Ukraine
(Kyiv)

АНАЛІЗ СУПЕРЕЧНОСТЕЙ У ЗАПРОВАДЖЕННІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

THE ANALYSIS CONTRADICTION IN IMPLEMENTING THE COMPETENCE-BASED APPROACH IN SCHOOL EDUCATION

Із запровадженням компетентностей підведено своєрідну риску під знаннєвою моделлю освіти. Серед причин, які зумовили кризу традиційної системи, називають передусім надлишковість знань, їх розірваність, слабкий зв'язок із дійсністю, потребами практики. Так усталилося, що предметний зміст виводиться з логіки конкретної науки. Зі свого боку акцент на когнітивному компоненті об'єктивно спрямовує пошуки в напрямі додавання знань, збільшення їх шир. Такий стан справ породжує дискусії щодо складу й актуальності змісту освіти.

Незважаючи на гостроту проблеми, її очевидність для всіх, неузгодженість між освітніми ланками, взаємне дублювання змісту залишаються неподоланими й досі.

Компетентнісний підхід дає змогу ліквідувати цей розрив і, так би мовити, технологічно переозброїти вчителя.

Орієнтація на компетентність як мету освіти передбачає можливість пов'язати воедино освітні рівні, логічно вибудувати зміст освіти у співвіднесенні з вимогами до результатів у системі їх ускладнення.

Важливо, що компетентнісний підхід дає можливість у результатах задіяти суб'єктність, досвід учня, що охоплює ті складові якості освіти, які лише декларувались, а насправді не становили об'єкт контролю, у тому числі державного.

Тобто компетентнісно орієнтована освіта, з одного боку, логічно впливає з попереднього етапу освоєння особистісно орієнтованого, діяльнісного базису. Водночас вона посилює результативний компонент, наповнює мету, зміст, процес, мотивацію, результати реалістичним смислом, орієнтованим на необхідну компетентність як інтегрований вираз рівня освіченості.

За такої умови кардинально змінюються всі складові – мета, зміст, система оцінювання, тип педагогічної взаємодії.

З погляду компетентнісного підходу, цілі навчання стають реалістичнішими, осмислюються учнями й перетворюються на їхні власні цілі заради досягнення зрозумілого, привабливого і посилюючого результату.

Зміцнюється і розширюється пізнавальна мотивація учнів через: розвиток інтелектуальних переживань, підтримку успіху; особистісно орієнтований зміст навчання, задоволення потреби в пошуку нової інформації; створення ситуацій пізнавальних утруднень, диференційоване використання мотиваційних спонук залежно від характеристик уміння вчитися.

Зміст освіти стає функціональнішим, розглядається на міжпредметному рівні. Він включається в соціальний контекст, спрямовується на набуття пізнавального й життєвого досвіду.

Змінюються форми і методи організації навчання – вони набувають діяльнісного характеру, передбачають вироблення самостійності в застосуванні програмового змісту. Широко використовуються групові форми навчальної роботи з метою формування навичок партнерської взаємодії і співробітництва.

Оцінювання навчальних досягнень передбачає наявність доказів компетентності учня в певній сфері. Це не лише обсяг інформації про об'єкт пізнання, її якість (знання конкретних фактів, правил чи зв'язків і залежностей), а й рівень рефлексивності в самооцінюванні результатів, активність у їх набутті, вияв інтересу до пізнання; надання переваги знанням, які можна здобути самостійно; прагнення до успіху.

Таким чином, перехід до компетентнісного підходу потребує опрацювання нового теоретичного базису, ідентифікації понятійного фонду європейської педагогічної термінології, узгодження з вітчизняною наукою, врахування необхідності запропонувати практиці ієрархію вимог до освітніх результатів, які б становили об'єктивну оцінку і були зрозумілими всім учасникам навчального процесу.



Наголосимо, що, незважаючи на велику кількість наукових досліджень, у тому числі дисертаційних, присвячених компетентнісно орієнтованій освіті, усе ще спостерігаються різноголосся, суперечливість у поглядах на компетентність, її сутнісні характеристики, особливості презентації в змісті освіти.

Серйозним ризиком у запровадженні компетентнісно орієнтованої освіти можна визнати досі неподолане різноголосся в розумінні базових термінів, що вносить деструктивний елемент у підготовку регулятивної бази, створює проблеми в узгодженні цілей освіти і вибору засобів їх досягнення.

Однозначність тлумачення – вихідна умова для адекватного аналізу стану освіти загалом. З урахуванням напрацьованих у сфері особистісно орієнтованої освіти в зарубіжному досвіді виникло розуміння компетентності як інтегрованого результату освіти, присвоєного особистістю, що передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах (коли, наприклад, неповні дані умови задачі, дефіцит інформації про щось, обмаль часу для розгорнутого пошуку відповіді, коли невідомі причинно-наслідкові зв'язки, коли не спрацьовують типові варіанти рішення тощо). Саме тоді створюються умови для використання механізмів компетентності – здатності діяти в конкретних умовах і мотивів досягти результату.

Як впливає з викладеного, компетентність – цілісна, тобто ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності самі по собі не є компетентністю.

Розгорнуте визначення системи понять, які обслуговують проблему компетентнісного підходу, подано в «Енциклопедії освіти» [1].

Компетентність, на відміну від компетентності як особистісного утворення, є відчуженою від суб'єкта, наперед заданою соціальною нормою освітньої підготовки учня, вчителя, іншого спеціаліста, яка необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері. Результатом набуття компетенцій є компетентність, яка передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. Компетенції виводяться як реальні вимоги до засвоєння учнями й студентами сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлення до певної галузі, якостей особистості, котра діє в певному соціумі.

Вони втілені в Державних стандартах освіти, програмах, критеріях навчальних досягнень, освітньо-кваліфікаційних характеристиках підготовки вчителя тощо. Ознакою компетенцій є їх специфічний предметний або загальнопредметний характер, що дає змогу визначити пріоритетні сфери формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії).

Компетенції охоплюють не лише когнітивні й операційно-технологічні складові, а й мотиваційні, етичні, поведінкові, що ґрунтуються на ціннісних орієнтаціях.

У комплексі компетенцій закладено додаткову можливість подати освітні результати системно, що створює передумови для побудови чітких вимірників навчальних досягнень. У методиках навчання окремих предметів компетенції використовуються давно: лінгвістичні – у мовах, комунікаційні – в інформатиці. Останніми роками компетенції вийшли на загальнодидактичний і методологічний рівні. Це пов'язано з їх системно-практичними функціями й інтеграційною роллю в освіті. Компетенції встановлюють набір системних характеристик для проектування освітніх стандартів, навчальної літератури, вимірників якості освіти, її наближення до замовлення суспільства.

Дискусійності у питаннях розрізнення понять «компетентність» і «компетенції» додають «Європейські вимоги до мовної освіти», де наведено розуміння цих понять як тотожних.

Привернемо увагу до виробленої ієрархії компетентностей: ключові, базові, що виявляються в різних контекстах, загальнопредметні (галузевого значення) і предметні. Як свідчить практика участі в колективному виробленні підходів до побудови ієрархії ключових компетентностей, найбільші труднощі полягають у пошуку єдиної теоретичної основи для їх виокремлення. Маятник поглядів, як правило, хитається від спроб руху за аналогією – до пошуку специфічних, що відповідають вітчизняним освітнім традиціям.

Одноставний вибір у різних країнах стосується таких компетентностей: інформаційної, соціальної, навчально-пізнавальної (методологічної), життєвої (соціально-трудова). Загальнокультурна, політична, як правило, охоплюються змістом інформаційної або соціальної, що за сутністю узгоджується з цілями європейської освіти й потребами розвитку відповідних суспільств.

Такий підхід суголосний із фундаментальними цілями освіти, сформульованими ЮНЕСКО: навчати здобувати знання (вміння вчитися); працювати й заробляти (навчання для праці); жити (навчання для здорового, цікавого, гідного життя); жити разом (навчання для спільного життя). Зарубіжні й вітчизняні автори підкреслюють, що ключові компетентності змінні, мають рухливу і мінливу структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі.

Ключові компетентності фіксуються на допредметному рівні змісту освіти. Наступний крок їх охоплення в змісті предмета відповідає його провідному компоненту.

За результатами діяльності робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу, яка працювала в межах проекту ПРООН і у якій брали участь і співробітники Національної академії педагогічних наук України, МОН України, запропоновано такий перелік ключових компетентностей: уміння вчитися; комунікативна, соціальна компетентність; загальнокультурна; здоров'язбережувальна; громадянська; компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій [2].

Склад ключових і предметних компетентностей узгоджується з індикаторами якості освіти. За методиками її оцінювання, які склалися у світовій практиці, і це дуже істотно, якість освіти постає не як сумарне вираження знань і умінь із предметів навчального плану, як ми звикли раніше, а як інтегрований показник становлення



особистості, що охоплює не лише результати навчально-виховного процесу в порівнянні з нормативами, а й життєвий і навчальний досвід учня, умови й характеристики навчання і виховання.

Необхідно сформувати знання, щоб вони набули енергії дії; у програмових вимогах передбачити ситуацію і контекст, у яких знання використовуються; розгорнути компетенції у комплексі з діагностичними процедурами визначення ефективності цього процесу.

Така робота здійснюється науковцями лабораторії початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України. Компетентнісні результати закладені у вимогах до програмового змісту з кожного предмета, розроблено критерії і показники їх засвоєння [3].

Саме зміст постає визначальним засобом формування компетентності.

Обґрунтоване конструювання компетенцій як соціально заданого результату створює об'єктивні умови для їх присвоєння учнями.

У розробках науковців лабораторії реалізовано функції компетенцій, які відображають соціальне замовлення, є умовою реалізації особистісних смислів у навчанні; охоплюють реальні об'єкти навколишньої дійсності для цілеспрямованого застосування знань, умінь, способів діяльності, ціннісних орієнтирів. Вони наявні в різних навчальних предметах і освітніх галузях; є міжпредметними елементами змісту освіти; постають інтегральними характеристиками якості підготовки учнів і комплексного контролю.

Зокрема, компетенції залежно від предметної специфіки відображено такими, наприклад, вимогами, що дають змогу усунути суперечливості між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих завдань:

- уміти розрізнити об'єкти, ознаки, властивості;
- аналізувати й пояснювати причини і наслідки подій, вчинків, явищ;
- створювати тексти, вироби, проекти;
- висловлювати ставлення до подій, вчинків своїх та інших;
- брати участь у колективних справах, у розв'язанні навчальних завдань, оцінювати вчинки, різні моделі поведінки та ін.;
- користуватись певними предметами та ін.[4].

Формування компетентності через компетенції може бути реалізоване на підставі відповідної системи навчальних завдань, які передбачають способи діяльності залежно від предметної специфіки; створюють ситуації, в яких учні або студенти набувають досвіду вирішення практичних проблем і мотивованого ставлення до процесу і результату пізнання.

За Європейською довідковою системою «Спілкування рідною мовою» комунікативна компетентність визначається як здатність висловлювати та інтерпретувати думки, почуття й факти усно та письмово (слухання, говоріння, читання й письмо), лінгвістично взаємодіяти відповідним чином у всіх різновидах соціальних та культурних контекстів – у навчанні, на роботі, вдома й під час дозвілля.

У цьому документі-орієнтирі конкретизована кожна з ключових компетентностей. Визнаємо, що пошуки у сфері компетентнісної освіти все ще суперечливі, багатоаспектні, оскільки ґрунтуються на узвичаєних канонах і водночас новітніх підходах.

Зміна контексту потребує узгодженого перегляду всіх пріоритетів освіти: методологічних вихідних, цілей, змісту, технологій. Є ризики абсолютизації однієї зі складових ідей або втрати стратегічних цілей під час їх операціоналізації – перекладу мовою практичних дій. Скажімо, компетентнісна освіта на чільне місце висуває життєві ситуації, контекст, у якому учень, студент виявить свою обізнаність. Навчальні завдання ставляться так, як вони функціонують у житті, а не за логікою навчальної дисципліни.

Контроверсійними з цього погляду є питання забезпечення фундаментальності й водночас практичної спрямованості освіти.

Зазначимо, що розгляд у параметрах «або-або», у дихотомічній парі понять несучасний, тупиковий.

«Фундаментальність під загрозою», вважають опоненти компетентнісного підходу і розглядають «освіту вглиб», тобто з основ наук або академізм як протиположний практичному базису. Очевидно, що не можна в шкільній і, звісно, професійній освіті поступитись фундаментальністю, що ми спостерігаємо, коли скорочуються базові дисципліни в вишах. З навчального плану підготовки вчителя вилучається історія педагогіки, дидактика розчиняється в загальній педагогіці, загальні мовознавчі, літературознавчі, природничі та інші дисципліни втрачають в обсязі.

Натомість базові теоретичні дисципліни цементують педагогічну освіту, надають їй цілісності, узгодженості, генералізації знань. Вони мають долати перегородки між окремими предметами, створювати системну основу для формування міждисциплінарного мислення.

У зарубіжних педагогічних системах, які знавали гіперболізованого ухилу на утилітарну, прагматичну спрямованість, навпаки, спостерігається посилення фундаментального характеру освіти. Згадаймо, як у 80-х роках ХХ ст. громадське занепокоєння у США викликав стан освіти, на підставі чого була підготовлена національна доповідь «Нація в небезпеці: необхідність освітніх реформ». У той час була прийнята програма «Вчителі майбутнього», за якою поступово підвищувалися статус вчительської праці, рівень автономії педагога. Одним із завдань було скасування бакалаврського ступеня для вчителя і підготовка його на рівні магістра.

Суголосним цьому напрямку є проголошення вже Б. Обамою курсу на освітні реформи в промовистій за назвою доповіді «Наука потрібна як ніколи раніше». Еталони науковості в педагогічній дійсності дедалі сильніше змушують тлумачити знання не як самоціль, а як засіб розв'язання проблеми, тобто знання з боку його ефективності в розв'язанні проблеми.



Питоме значення компетентностей якраз і полягає в тому, щоб застосувати знання в дії.

Реалізувати принцип фундаментальності в практичному аспекті повною мірою дає змогу система навчальних зокрема й професійних завдань різної складності.

Дослідники задачного підходу підкреслюють необхідність виявляти в навчально-професійних ситуаціях предметно-специфічні проблеми з метою застосування на практиці фундаментальних педагогічних понять, теорій, закономірностей.

Згідно з положенням Болонської декларації європейські країни ставлять у залежність взаємне визнання документів про освіту з наявністю систем незалежного оцінювання.

Протягом останніх років Україна за підтримки Світового банку брала участь у міжнародних порівняльних обстеженнях якості математичної і природничої підготовки учнів 15-річного віку, функціональної грамотності молодших школярів на завершенні початкової школи за методиками TIM88.

В Україні з 2003 р. проводяться також сесії зовнішнього тестування навчальних досягнень випускників шкіл. Застосування міжнародних досліджень надає цінну інформацію про стан освіти, дає можливість проаналізувати ситуацію в міжнародному контексті.

Наведемо приклади таких даних щодо результатів мовної освіти, які мають міжпредметний зміст, характеризують освітні результати на засадах компетентнішого підходу в початковій ланці школи.

Зокрема, учні відчували труднощі у ситуаціях, коли завдання містили великий обсяг тестової інформації (у наших традиціях економніше представляти зміст). Труднощі виникали, якщо інформація подавалась у вигляді таблиць, схем, діаграм, малюнків або, навпаки, завдання передбачало представлення розв'язку в табличному вигляді.

Порівняно низькі результати виявлено під час розв'язання завдань, які потребували залучення додаткової інформації; за формою були комплексним або структурованими з кількох взаємопов'язаних питань різної тематики; потребували різних форм відповідей (вибір правильної, короткий чи розгорнений запис відповіді; творче доповнення відомого; використання знання у мінливих умовах у різних життєвих ситуаціях; використання загальнонавчального умінь на матеріалі різної складності).

Аналіз відкритого завдання, яке передбачало побудову письмового висловлювання з елементами оцінки подій, поведінки персонажів з прочитаного твору, показав, що лише 6% учнів набрали максимальну кількість балів (чотири). Вони досить вправно побудували текст, чітко й правильно висловили свою думку й аргументували її.

Однак решта завдань виявила істотні труднощі у роботі школярів над побудовою тексту. Так, 2 % учнів зовсім не приступили до письма. 14 % висловили думку, яка не відповідала поставленому завданню. 47 % учнів дотрималися зазначеної теми, але не змогли висловитися достатньо чітко й аргументовано. 30 % із них сформулювали свою думку і ставлення до прочитаного, але не пояснили своїх тверджень.

У роботах молодших школярів містилася значна кількість помилок у побудові речень та пов'язуванні їх між собою, доборі слів, написанні слів та використанні пунктуаційних знаків. Середній бал за виконання відкритого завдання – 2,21 (з 4 максимально можливих).

Власне, розроблення компетентнісно орієнтованих завдань – одна з ключових проблем у запровадженні компетентнісного підходу.

Таким чином, назріла необхідність узагальнити напрацьований фонд наукових знань щодо ідей компетентнісного підходу. Важливо домогтися однозначності в тлумаченні базових понять компетентнісно орієнтованої освіти, розширити перелік ключових компетентностей з метою точнішого охоплення всіх компонентів загальнопредметного змісту освіти, який реалізується в Україні. Теоретичне обґрунтування у вигляді концепції має охоплювати цілісний процес: мету, зміст, організаційні форми навчання, його структуру; варіативні характеристики подання ключових і предметних компетентностей у результатах освіти.

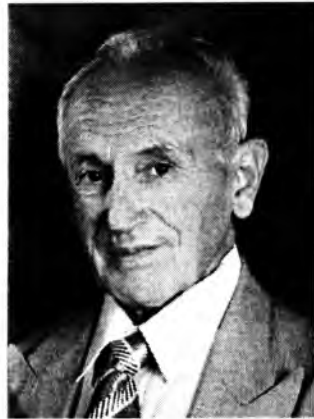
Важливо використати можливості запровадження компетентнісного підходу в базові документи освіти, які визначають перспективу його застосування на різних рівнях.

Необхідно запропонувати на практиці ієрархію вимог до освітніх результатів, які би передбачали не лише когнітивні, а й ціннісні, дієві виміри, були за якісними характеристиками практикоорієнтовані на специфічні види діяльності. Водночас вони мають відображати фундаментальні надбання того, хто навчається в певній галузі знань. Ці результати мають бути подані в системі нарощування й ускладнення вимог, враховувати перехід учнів на вищі щаблі розвитку навчальних умінь.

Мають бути здійснені заходи щодо розроблення компетентнісно орієнтованих завдань для вивчення результатів навчання в предметній сфері діяльності, які можуть застосовуватись у підручниках, під час навчання, в оцінюванні навчальних досягнень, різних видах моніторингу – внутрішньошкільному, зовнішньому.

Потребують координації зусилля різних освітянських інституцій для взаємодії з усіма, хто має реалізовувати компетентнісний підхід. У зв'язку з цим важливо налагодити відповідний професійний розвиток педагогічних працівників різних категорій у системі підвищення кваліфікації, співпрацювати з фаховими виданнями.

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 408–410.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий довід та українські перспективи. – К. : К. І. С, 2004. – С. 34–37.
3. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів 3-4 класів : посібник / О.Я. Савченко та ін. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 304 с.
4. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. – К. : Освіта, 2011. – 392 с.



Василь Хрущ,
кандидат педагогічних наук, професор,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Vasyl Khrushch,
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

Олена Хрущ,
кандидат психологічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Vasyl Khrushch,
Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)



ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА – ЦЕНТР РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ПРИКАРПАТТЯ

VASYL STEFANYK PRECARPATHIAN NATIONAL UNIVERSITY AS A CENTER OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION OF PRECARPATHIAN

У статті, присвяченій 75-річчю з часу заснування Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, в історичному ракурсі висвітлюються питання підготовки вчителів і наукових педагогічних кадрів у різні періоди становлення університету. Упродовж двох періодів роботи університету – як педагогічного інституту (до 26 серпня 1992 року) і класичного університету, з вищевказаного часу, – по-різному відбувався вплив навчального закладу на розвиток педагогічної освіти. Педагогічний інститут готував вчителів, був тісно пов'язаний зі школами, органами освіти, інститутом післядипломної педагогічної освіти вчителів тощо. Разом з тим, класичний університет значно збільшив можливості підготовки спеціалістів для різних галузей народного господарства та розвитку науки.

Ключові слова: педагогічна освіта, університет, навчальні плани, навчальні програми, рівень освіти, ректори, вчителі, навчальна база, педагогічні кафедри, методисти.

An article, that is dedicated to Vasyl Stefanyk Precarpathian National University 75-th anniversary, reveals in a historical way issues of preparation of teachers and academic teaching staff in different periods of establishment of the university. There were two periods of university – as a pedagogical institute (up to 26-th August, 1992) and as a classical university (after 1992), which had different influence on development of pedagogical education. Pedagogical institute had been preparing teachers, had a strong connection with schools, education authorities, institute of continuing pedagogical education of teachers, etc. Meanwhile, the classical university considerably increased possibilities of preparation of specialists for different branches of economics and science development.

Keywords: pedagogical education, university, curricula, curriculum, educational level, rectors, teachers, studying base, pedagogical department, supervisors.

В статье, посвященной 75-летию со времени основания Прикарпатского национального университета имени Василя Стефаника, в историческом ракурсе освещаются вопросы подготовки учителей и научных педагогических кадров в разные периоды становления университета. В течение двух периодов работы университета – как педагогического института (до 26 августа 1992 года) и классического университета, из вышеуказанного времени, – по-разному происходило влияние учебного заведения на развитие педагогического образования. Педагогический институт готовил учителей, был тесно связан со школами, органами образования, институтом последипломного педагогического образования учителей. Вместе с тем, классический университет значительно увеличил возможности подготовки специалистов для различных отраслей народного хозяйства и развития науки.

Ключевые слова: педагогическое образование, университет, учебные планы, учебные программы, уровень образования, ректоры, учителя, учебная база, педагогические кафедры, методисты.



Педагогічна освіта як система знань про виховання, навчання і розвиток людини є основою, фундаментом усіх існуючих у світі видів освіти: медичної, інженерно-технічної, військової, аграрної тощо. Все починається зі школи, з першого педагога. Від якості його підготовки, рівня розвитку людських рис характеру, особливо таких, як доброта, спокій, урівноваженість, витримка, уміння в дитині бачити людину і поважати її особистість, залежить розвиток громадянина, спеціаліста будь-якої галузі, майбутнього батька чи матері. Наступність у пізнанні світу забезпечується педагогічною освітою.

Розвиток будь-якої сфери людських знань обумовлений педагогічною освітою. Якісна педагогічна освіта є запорукою правильного розуміння людиною світу, усвідомлення нею свого місця, ролі і значення у цьому світі у кожен період свого життя – від дитячого і до глибокої старості.

Завдяки загальній, а пізніше і спеціальній освіті людина пізнає світ навколо себе. Спочатку світ, пізнаний іншими людьми, попередниками, дитина, учень під керівництвом вдумливого педагога вивчає і переймає. Пізніше аналізує, що треба зберегти, а що змінити, розвинути, удосконалити заради блага людини, наближення до істини і досконалості. Як справедливо пишуть автори монографії «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку», до яких належить і автор даної статті, «існування нації є можливим лише тоді, коли вона здатна продукувати та сприяти розвитку власної інтелігенції та еліти» [1, с. 247]. Саме педагогічна освіта, вчителі є першоосновою розв'язання цього суперзавдання, тому що все починається з освіти.

Базовим поняттям, основою слова «освіта» є «світ». Образно кажучи, «О!-світ» є вигуком здивування дитини у зв'язку з тим, яким цікавим, широким, прекрасним і складним є навколишній світ. Пізнається він завдяки батькам, вихователям та мудрим учителям. Саме тому у всіх країнах світу найбільш поширеною і поважаною є професія вчителя, а педагогічні навчальні заклади – педколеджі, педуніверситети – функціонують у багатьох містах та обласних центрах України.

Університет, що відзначає своє 75-річчя, був першим ВНЗ нашої області. Він заснований 15 квітня 1940 року постановою Ради Народних Комісарів УРСР № 461 на базі Станіславської педагогічної школи.

Спочатку це був Учительський інститут з дворічним терміном навчання і трьома факультетами: філологічним, історичним та фізико-математичним. Тут готували вчителів української і російської мови та літератури, історії, фізики і математики за денною, вечірньою та заочною формами навчання.

Учительський інститут швидко розвивався. До початку Другої світової війни тут навчалось 900 студентів, з якими працювали 42 викладачі, з них 2 доценти [2, с. 4].

Після звільнення Прикарпаття Постановою РНК УРСР 30 серпня 1944 року було відновлено роботу Учительського інституту в Станіславі, що готував учителів за вищезгаданими спеціальностями.

Центром вищої педагогічної освіти на Прикарпатті наш університет став з 11 серпня 1950 року, коли дворічний Учительський інститут був реорганізований у вищий навчальний заклад – Педагогічний інститут з чотирирічним терміном навчання в складі тих же трьох факультетів. У статусі Педагогічного інституту наш ВНЗ перебував аж до 26 серпня 1992 р., коли Указом Президента України було створено Прикарпатський університет.

З цього часу університет стає одним з найпотужніших ВНЗ на Заході України. Різно зростає кількість спеціальностей, студентів, викладачів. Орієнтація на підготовку педагогічних кадрів зазнає суттєвих змін. Замість підготовки вчителів університет, що набув ознак класичного, почав готувати філологів, істориків, математиків, філософів, економістів тощо.

Функції центру педагогічної освіти збулись до роботи лише одного підрозділу університету – Педагогічного інституту з двома вчительськими спеціальностями: підготовка вчителів початкових класів та вчителів географії. Окрім цих учительських спеціальностей, Педінститут готує вихователів дошкільних закладів та соціальних педагогів.

Організація класичного університету в невеликому обласному центрі з населенням 280 тисяч в одній з найменших областей України мала як свої позитивні, так і негативні сторони. Далеко не всі випускники університету таких спеціальностей, як філософи, політологи, філологи, математики, фізики тощо, затребувані в установах та організаціях. Щоб вони могли хоч десь працювати, їм у дипломі та в додатку до нього дописують «викладач». Однак «викладач» і «вчитель» – поняття далеко не тотожні. У школі потрібен учитель, який уміє захопити дитину своїм предметом, може навчити, глибоко знає психологію учнів різного віку, зрештою, любить дітей і свою професію. Викладач працює у вищій школі і викладає майже дорослим людям наукові засади своєї науки, а студенти самостійно доповнюють, аналізують, порівнюють повідомлене викладачем та віднайдене в інших наукових джерелах.

Дехто з науковців ВНЗ помилково вважає, що головне – знати свій предмет, наприклад хімію, а навчати інших, особливо дітей, – не така вже й мудра справа. На жаль, це типова помилка, яка допускається людьми з низькою педагогічною культурою. Так можуть думати ті, хто не знає дітей, психології пізнання дитиною світу, особливостей засвоєння нею знань і набуття умінь та навичок.

Саме цим «страждають» і ті керівники, що укладають, доповнюють і змінюють навчальні плани. Так, у процесі переходу від Педагогічного інституту до університету класичного типу перше, що було зроблено, – це різке скорочення годин психолого-педагогічного циклу в підготовці тих спеціалістів, які після закінчення університету найчастіше шукають місця праці в загальноосвітніх школах, коледжах, училищах тощо.

Як можна підготувати до роботи з дітьми в школі «викладача», як це дописано в дипломі, за час прослуховування ним 18 годин з педагогіки і 18 годин з психології?! До того ж, за умови зредукованої або й повної відсутності педагогічної практики в школі. Значно зменшено кількість годин на вивчення методик викладання предметів у школах.



Якщо до цього додати ще й те, що студенти університету не профорієнтовані на роботу в школі, а вбачають своє місце у великих лабораторіях, обчислювальних центрах, історичних музеях, видавництвах, перекладацьких фірмах, підприємствах, то у них неминуче формується зверхній погляд на школу, вчителя і, головне, на дітей. Прийшовши в школу, такі «фахівці» вважають себе недооціненими, приниженими, невизнаними талантами. Своє внутрішнє незадоволення випліскують на дітей, яких вони не розуміють і не люблять. Саме це призводить до того, що на багатьох учительських конференціях, зібраннях освітян директори шкіл, керівники органів освіти дорікають університетові за недостатню підготовку випускників до роботи в школі. Багато керівників шкіл надають перевагу у прийомі на роботу випускникам педагогічних університетів, педагогічних інститутів і коледжів.

Університет як центр педагогічної освіти Прикарпаття послабив свої позиції щодо зв'язків зі школами, вчителями, органами народної освіти. Відсутні експериментальні школи і майданчики інститутів та факультетів, з багатьох непедагогічних кафедр зезла шкільна тематика курсових і дипломних робіт. До підготовки спеціалістів, які після закінчення університету приходять працювати в школу, не залучаються вчителі-методисти, досвідчені педагоги шкіл тощо. Незважаючи на вказівки та намагання ректорату покращити профорієнтаційну роботу в школах, багато інститутів і факультетів згадують про це лише тоді, коли зривається набір на ті спеціальності, які найменш популярні в нашому регіоні.

Певний спад у розвитку педагогічної освіти в плані підготовки вчителів для загальноосвітніх шкіл не означає, що Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника перестав бути потужним освітньо-науковим центром Прикарпаття. За 50 років роботи в університеті, з них 43 роки завідувачем кафедр педагогіки і психології, наукових основ управління школою (НОУШ), і кафедри теорії та методики початкової освіти, я маю змогу і право зробити певні узагальнення та висновки щодо впливу, ролі і місця університету в розвитку педагогічної освіти на Прикарпатті.

Я мав честь працювати із сімома ректорами, які в різні періоди очолювали наш університет і по-різному впливали на розвиток педагогічної освіти. На щастя, всі керманічі університету були людьми не байдужими, відданими справі підготовки педагогічних кадрів, з належним життєвим досвідом і уміннями керувати дуже специфічними професорсько-викладацьким, студентським і трудовим колективами. Серед очільників університету за час моєї роботи не було жодного педагога, однак ці неординарні, цікаві і дуже різні керівники розуміли роль і місце педінституту, а потім університету в розвитку педагогічної освіти в нашому краї.

Кравець Василь Мусійович — кандидат філософських наук, доцент, учасник Другої світової війни, політпрацівник — мав широке, дійсно філософське сприймання і розуміння світу. Він постійно стверджував, що розвиток нашого регіону й України залежить від рівня розвитку та освіченості кожного громадянина. У пору комуністичної диктатури, хрущовсько-брежнєвського режиму В.М. Кравець спрямовував роботу кафедр на тісний зв'язок зі школами, сам читав лекції з питань педагогічної етики для вчителів в обласному інституті підвищення кваліфікації вчителів, регулярно виїздив у школи області. В.М. Саме Кравець вимагав, щоб заняття з методик викладання історії, мови і літератури, предметів фізико-математичного циклу проводили найбільш досвідчені вчителі загальноосвітніх шкіл.

Мудрість, простота й доступність, любов і гуманне ставлення до студентів, викладачів не подобались партійним функціонерам обкому компартії, що були віддалені від людей, сповідували страх і тиск як засоби впливу. Це й стало причиною зняття В.М. Кравця з роботи.

Оригінальним, майже легендарним, улюбленцем студентів і колективу всього педінституту був наступник В.М. Кравця, кандидат економічних наук, доцент Устенко Олександр Андрійович. Його головне кредо — вчитель має бути цікавим для дітей, має захоплювати їх не тільки знанням свого предмета, але й вмінні співати, танцювати, займатися спортом і залучати дітей до цих видів діяльності.

За час 13-річної роботи на посаді ректора з ініціативи О.А. Устенка було не тільки розширено і зміцнено навчально-матеріальну базу інституту, але й створено 25 кафедр, відкрито нові спеціальності з підготовки вчителів історії, англійської та німецької мови, фізики і ТЗН, музики і співів, теорії та історії музики і гри на музінструментах, позакласної виховної роботи тощо. У цей період організовано нові факультети: музично-педагогічний, іноземних мов, факультет перепідготовки і підвищення кваліфікації керівних педагогічних кадрів (для 7 областей Західного регіону України).

Аналізуючи вплив О.А. Устенка на розвиток педагогічної освіти краю, дослідник Ю. Угорчак пише про те, що «на музично-педагогічному факультеті виникла низка колективів художньої самодіяльності: «вокально-інструментальний ансамбль «Верховинка» (1968), інструментальний квартет «Усмішка» (1969), вокальний квартет «Легінь» (1969), вокально-інструментальний ансамбль «Гуцулочки» (1970) та інші».

1970 року вокально-інструментальний ансамбль «Опришки» дебютував на сцені Київського палацу «Україна» [3, с. 8]. За прикладом цих визнаних колективів завирувала художня самодіяльність і на інших факультетах. Майбутні вчителі виносили із стін інституту не лише знання предметів своєї спеціальності, але й уміння організовувати дитячі художні колективи, розвивати в учнів любов до народних видів мистецтва: музики, танцю, співу тощо.

Розвиткові педагогічної освіти в нашому регіоні сприяла організація у 1970 році підготовчого відділення. Селянська і робітничка молодь отримала змогу здобути вищу педагогічну освіту. Сьогодні на багатьох факультетах керівниками є випускники цього відділення.



Майбутні вчителі повинні любити рідну землю, зберігати її і бути працелюбними. Саме з цією метою у 1969 році ректорат інституту домагається виділення 10 га землі і організовує науково-дослідне господарство (поле). Згодом воно було перетворене в дендрологічний парк, який входить до складу природно-заповідного фонду України.

Розвиткові педагогічної освіти сприяло залучення майбутніх учителів до занять спортом, гірським туризмом тощо. У 1974 році в селищі Ворохта з ініціативи ректора О.А. Устенка відкривається спортивно-оздоровчий табір «Карпати», де щорічно оздоровлювались і набували навичок організації спортивних змагань та ігор до 1000 студентів різних факультетів.

Знаковою подією для нашого інституту і краю було відкриття Музею історії інституту та освіти на Прикарпатті. Майбутній учитель має знати історію своєї альма-матері і розвитку освіти нашого краю.

До визначних подій, що відбулися за період керування педінститутом професором О.А. Устенком, було присвоєння інституту Постановою Ради міністрів УРСР імені Василя Стефаника з нагоди сторіччя з дня народження відомого письменника.

Таким чином, Івано-Франківський педінститут імені Василя Стефаника під керівництвом професора О.А. Устенка став потужним центром розвитку педагогічної освіти Прикарпаття. Кількість учителів, яких випускав інститут за рік, з 506 зросла до 963, кількість викладачів досягла 224.

За час короткого перебування на посаді ректора доктора історичних наук, професора І.К. Васюти та кандидата фізико-математичних наук І.М. Кучерука особливих змін, відчутного поступу в розвитку вищої педагогічної освіти не відбулось. За цей період у 1981 році на фізико-математичному факультеті було відкрито відділення образотворчого мистецтва, креслення і праці, на базі якого пізніше організовано художньо-графічний факультет, що готував учителів креслення і малювання.

Потужний вплив Івано-Франківського педінституту імені Василя Стефаника на розвиток педагогічної освіти Прикарпаття розпочався з 1986 року, коли інститут очолив доктор філологічних наук, професор Кононенко Віталій Іванович. У 1987 р. створено художньо-графічний факультет, організовано роботу експериментальної школи-лабораторії № 23 в м.Івано-Франківську, на баланс інституту передано літній дитячо-оздоровчий табір «Зірка» (тепер «Смерічка») в с. Микулчин, де майбутні вчителі оволодівають навичками виховної роботи з дітьми в літній період. Педагогічний інститут у 1988 році став ВНЗ першої категорії, а кількість студентів зросла до 5,5 тисяч.

За період існування Івано-Франківського державного педагогічного інституту з його стін вийшло більше 30 тисяч учителів. Майже 90 % з них працювали і працюють у школах Прикарпаття. На кінець роботи ВНЗ у вищезазначеному статусі (1991р.) навчально-виховну і науково-дослідну роботу виконували 332 викладачі, з них 13 докторів наук, професорів і 130 кандидатів наук, доцентів.

З відкриттям природничого факультету зі спеціальностями «Хімія», «Біологія» та відділення географії в Педагогічному інституті Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника викладання всіх навчальних предметів, які вивчаються в загальноосвітніх школах, забезпечується випускниками нашого університету.

Створення університету класичного типу (20 серпня 1992 р.) — велика честь і ще більша відповідальність за підбір кадрового складу викладачів відповідного рівня, за організацію навчально-матеріальної, науково-дослідницької бази університетського рівня.

На нашу думку, заслугове високої оцінки титанічна робота доктора філологічних наук професора, ректора університету Кононенка В.І. по створенню такого потужного освітнього центру на Прикарпатті. Тільки державницька широта мислення Віталія Івановича, що формувалась високоінтелектуальним оточенням у дитинстві, в юнацькі і студентські роки, проходила під впливом професури Київського національного університету імені Тараса Шевченка, робота на керівних посадах загальнодержавного рівня плюс виключна працелюбність і розвинуте почуття відповідальності дозволили створити університет. Були організовані також загальнонаціональні центри «Українська етнопедagogіка і народознавство» АПН України та ПНУ, «Регіональних проблем Інституту політичних і етнонаціональних досліджень НАН України» тощо.

Значний вплив на розвиток педагогічної освіти Західного регіону України мало відкриття університетом філій (тепер навчально-консультаційних центрів — НКЦ) на Закарпатті в містах Мукачеві і Рахові, на Тернопільщині в м. Чорткові, на Івано-Франківщині в м. Долині, м. Калуші та створення інституту в м. Коломиї. Відкриття цих центрів дозволило тисячам учителів і випускників шкіл здобути вищу педагогічну освіту за місцем проживання.

Однак, як ми вже зазначали вище, є і певні проблеми, пов'язані із створення такого потужного центру освіти на Прикарпатті. Зокрема, найбільшою проблемою сьогодення є працевлаштування випускників університету, особливо тих спеціальностей, на яких немає і не може бути запиту в невеликій сільськогосподарській області. Не пройшло і двох десятиріч з часу відкриття спеціальностей університетського штибу, як заговорили про «надлишок» філософів, правознавців, економістів тощо. Яка б профорієнтаційна робота не проводилась серед учнівської молоді, вибір спеціальностей у більшості випадків залежить від відповіді на питання: «А що робити, де працевлаштуватись після закінчення навчання в університеті?». Тому, відкриваючи нові спеціальності, слід добре подумати, де працюватимуть випускники цих спеціальностей.

Значний прогрес у подальшому розвитку педагогічної освіти відбувся завдяки інноваційним ідеям ректора університету, доктора політичних наук, професора Цепенди Ігоря Євгеновича. Суть цих ідей полягає в тому, щоб ширше вивчати зарубіжний досвід організації педагогічної освіти, встановлювати ділові стосунки із зарубіжними університетами, науковцями тощо. З ініціативи ректора університету реорганізовано факультет підвищення



кваліфікації в Навчально-науковий інститут післядипломної освіти та дистанційного навчання, в якому мають змогу здобувати вищу педагогічну освіту фахівці споріднених спеціальностей, а також розгорнута плідна діяльність з метою впровадження дистанційного навчання в університеті. Інноваційні підходи та демократизація в управлінні підрозділами університету, які запроваджуються ректором І.Є. Цепендою, значною мірою сприяють розвитку ініціативи викладачів, творчих підходів у справі навчання та виховання студентської молоді. Заслугує на підтримку піклування ректора університету професора І.Є. Цепенди про здоровий морально-психологічний клімат в підрозділах і службах навчального закладу, а також про матеріальне забезпечення викладачів і працівників.

Поряд з розвитком педагогічної освіти в педагогічному інституті розвивалась і педагогічна наука. Першим доктором педагогічних наук став доцент кафедри педагогіки і психології С.Д. Бабишин, який захистив дисертацію на тему «Освіта Київської Русі IX-XI століття». Другим доктором педагогічних наук був доцент цієї ж кафедри, яку в ті часи очолював автор даної статті, М.Г. Стельмахович, який розробляв проблеми народної педагогіки. Дослідження з етнопедагогіки і народознавства, якими займався вчений, здобули визнання в АПН України. Сьогодні в педінституті університету працює вже п'ять докторів педагогічних наук, десятки кандидатів педагогічних наук, доцентів.

Таким чином, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника впродовж усього періоду свого розвитку був і залишається центром розвитку педагогічної освіти на Прикарпатті. На це спрямована діяльність педагогічних кафедр: теорії та методики початкової освіти (зав. кафедри професор Хрущ В.Д.), математичних і природничих дисциплін початкової освіти (зав. кафедри професор Луцан Н.І.), філології та методики початкової освіти (зав. кафедри професор Котик Т.М.), педагогіки та історії педагогіки (зав. кафедри професор Завгородня Т.К.).

Кафедра теорії та методики початкової освіти здійснює тісну співпрацю з гірськими школами регіону. У школах Верховинського, Рахівського району та в сільських і селищних школах Яремчанської міської ради проводяться міжнародні і міжбласні науково-методичні семінари, вчителі й керівники шкіл залучаються до участі в наукових конференціях, зі старшокласниками проводиться профорієнтаційна робота, в результаті якої значна кількість випускників шкіл обирають педагогічну професію і навчаються в нашому університеті.

Під керівництвом викладачів педагогічних кафедр учителі залучаються до науково-педагогічних пошуків. У кожному номері науково-методичного журналу «Гірська школа Українських Карпат» публікуються матеріали із життя шкіл регіону. Заснування кафедрою теорії та методики початкової освіти цього журналу, який став фаховим науковим виданням з педагогіки, якраз і мало на меті розширення освітньо-педагогічного простору в нашому Карпатському краї.

На нашу думку, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника має значні можливості і перспективи розвитку педагогічної освіти в регіоні. Про це свідчить створення в університеті коледжу зі спеціальностями «Дошкільна освіта» і «Початкова освіта», організація кафедрою теорії та методики початкової освіти експериментального майданчика в одній з гірських шкіл, систематична робота з гірськими школами з питань профорієнтації учнів на педагогічні професії тощо.

Кафедра теорії та методики початкової освіти, яка має угоди з університетами Польщі, Словаччини, США, використовує досвід цих країн у підготовці педагогічних кадрів. Саме завдяки використанню змісту, форм і методів передових країн світу ми звільняємось від застарілих підходів до розробки навчальних планів, в яких фаховим предметам та практичній підготовці приділялось дуже мало навчальних годин. Поверховий «академізм», засилля філософсько-політичних предметів, які звеличували компартійну сутність учительської праці в радянські часи, замінюється більш якісною практичною підготовкою випускників університету на компетентнісній основі.

Отже, сучасні тенденції розвитку педагогічної освіти полягають у:

- зміні самої освітньої парадигми (культурно-історичний тип педагогічного мислення й практики, зокрема з урахуванням специфічних умов, що склалися в країні);
- виході на більш широкий контекст у розумінні змісту та результатів навчання в школі (міжнародні стандарти, порівняльні дослідження якості освіти, визначення ключових компетентностей тощо, у тому числі на ґрунті посилення практичних зв'язків із зарубіжними школами);
- гуманізації навчально-виховного процесу (вихід на індивідуалізацію і диференціацію навчально-виховних засобів, урахування інтересів, нахилів, здібностей суб'єктів навчально-виховного процесу, зокрема відповідно до потреб етнографічних груп на території краю);
- розумінні значення сприятливого середовища для розвитку, навчання та виховання дитини, розширення меж цього середовища (як і визначення самих критеріїв його оцінки), враховуючи, зокрема, наявність у краї численних малокомплектних шкіл;
- глибшому взаємозв'язку школи й громадськості, адже в багатьох ситуаціях школа залишається єдиним ресурсним інформаційним центром розвитку села, особливо в гірській місцевості, зокрема на Прикарпатті [4, 292-293].

1. Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. – Івано-Франківськ – Київ. – Знання України. – 2010. – С. 247.
2. Угорчак Юрій. Учительський інститут / Юрій Угорчак // Університет. – № 23.- 2005. – С. 4.
3. Угорчак Юрій. Там само. – С.6.
4. Вища педагогічна освіта та наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. – Івано-Франківськ. – Київ. – Знання України. – 2010. – С. 292-293.



Іван Руснак,

доктор педагогічних наук, професор,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
(м. Хмельницький)

Ivan Rusnak,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Khmelnitsky Humanitarian and Pedagogic Academy
(Khmelnitsky)

ЛИЦАРІ ДУХУ І ЧИНУ

KNIGHTS OF SPIRIT AND RANK

Учителем школа стоїть... Цей мудрий вислів безсмертного Каменяря ще більшою мірою, аніж думав Великий Мислитель, стосується вищої школи – школи педагогічної, яка плекає вчителів – сячів доброго, мудрого, вічного ... І щоразу, коли я думаю про тих, хто виховує вчителів, хто плекає педагогічну еліту України, згадую імена незабутні і неповторні: Мирослав Стельмахович, Богдан Ступарик, Роман Скульський, Степан Домбровський, Богдан Скомаровський ... Це ті, хто уже відійшов у Вічність ... Відійшли, але назавжди залишилися в нашій Пам'яті, в нашій історії, хто живе у нашому Сьогодні і допомагає нам творити наше Майбутнє ... Усі вони – еліта Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, який цього року відзначає своє 75-річчя ... Ювілей, до якого його фундатори не дожили ... Але для настання якого віддали розум, душу, серце і навіть ... життя. Бо жили неспокійно ... Бо творили нову Державу, нову Педагогіку, нову Школу, нового Вчителя ...

Незабутні велети духу, думки, чину ... І невмирущі ... Доки б'ються серця їх вихованців, учнів, послідовників, побратимів ... Доки живе Освіта. А вона – вічна як світ, як світло, як життя ... Отже і вони увійшли у Вічність і стали нашими вічними Вчителями ...

Першим із них звела мене доля з Мирославом Гнатовичем Стельмаховичем. Заочно, через книги та статті, познайомився з ним десь всередині 1970-их років, коли як філолог цікавився проблемами викладання української мови та літератури, пізніше – народознавства. А вперше зустрівся в 1990-му ... Сталося це так. Тодішній ректор Чернівецького національного університету професор Костишин С.С. доручив мені, декану факультету підвищення кваліфікації, організувати навчання на денній формі за скороченим терміном майбутніх учителів початкових класів. Студентами мали ставати випускники відповідного відділу Чернівецького педагогічного училища. Завдання виявилось непростим. На той час в університеті не було фахівців, які мали б досвід роботи з такою категорією студентів. Єдина тоді кафедра педагогіки та психології працювала і в навчальному, і в науковому плані у зовсім іншому напрямі. Та найголовніше – не було навчального плану, програм навчальних курсів, навчально-методичного забезпечення. Але вибору у мене не було. Завдання потрібно виконувати, бо ректор – вимогливий керівник. Зрештою, це і перспектива для факультету. Зорієнтувавшись, де ведеться підготовка майбутніх учителів початкових класів за скороченим терміном навчання – три роки (а це були Київ та Івано-Франківськ), підсвідомо вибрав Івано-Франківськ.

У невеличкому кабінеті декана назустріч мені піднявся кремезний чоловік у вишиваній сорочці. Міцний дружній потиск руки і щира посмішка полонили відразу, і я на одному диханні зізнався, чого приїхав. М.Г.Стельмахович погодився допомогти в усьому. Закипіла робота. Співробітниця деканату взялися переписувати навчальні плани спеціальності «Початкове навчання» денної і заочної форм навчання, бо копіювальних пристроїв тоді ще не було. А декан супроводжував мене по факультету: знайомив із завідувачами кафедр, викладачами, показував аудиторії, кабінети, лабораторії і попутно розповідав про свій педагогічний факультет, його працівників, організацію навчально-виховного процесу, наукову роботу. Я познайомився з робочими програмами дисциплін, їх методичним супроводом. День пролетів, як одна мить, але він запам'ятався мені назавжди. Коли прощалися, Мирослав Гнатович посміхнувся і сказав: «Звертайтеся, коли буде потреба. Чим зможу, тим допоможу». Так започаткувалася співпраця двох факультетів, яка триває донині, і моя дружба з мудрим, талановитим педагогом і вченим, людиною доброї і щедрої душі, справжнім наставником і побратимом.

Упродовж нашого спілкування не раз звертався до М.Г.Стельмаховича за порадами, підтримкою, допомогою і ніколи не отримував відмови. Він завжди і в усьому сприяв. Ми обмінювалися навчальною літературою, науковими здобутками, організували конференції викладачів і студентів, ділилися творчими ідеями, задумами, планами. Завдяки цьому співробітництву успішно розвивався педагогічний факультет (таку назву він отримав у 1991 році) Чернівецького державного університету, який з наступного року розпочав підготовку вихователів



дошкільних установ і вчителів музики. У їх вихованні ми відчували підтримку викладачів Прикарпатського національного університету, його керівництва.

Добре запам'ятався мені ще й такий факт. У 1999 році з ініціативи доцента Сушанка В.В. ми одними з перших в Україні проводили акредитацію спеціальності «Початкове навчання». До складу комісії, яку очолював М.Г.Стельмахович, увійшли професори Ступарик Б.М. та Орбан Л.Е. Доки під їх наглядом майбутні вчителі початкових класів виконували контрольну роботу, Мирослав Гнатюк, не маючи ніякої літератури в цій аудиторії, написав статтю з проблем викладання народознавчих дисциплін у вищій школі, яка невдовзі була надрукована в «Науковому віснику Чернівецького університету» (серія «Педагогіка та психологія»). Запам'яталися зустрічі, розмови з ним, його виступи на засіданнях спеціалізованої вченої ради, на наукових конференціях і симпозиумах. Це був справжній велет в освіті, науці, педагогіці ...

Таким же щирим другом і порадином для мене став і професор Ступарик Богдан Михайлович – людина високих моральних принципів, мудрий педагог, талановитий учений, здібний менеджер в освіті, справжній наставник і вихователь науково-педагогічної еліти незалежної Української держави. У ньому захоплювало все, і він як Людина, яскрава особистість захоплював усіх. Які б посади не займав, завжди був скромним, доброзичливим, доступним, щирим у ставленні до людей. Зустрічаючись з ним як з науковим консультантом моєї докторської дисертації, щоразу відкривав у цій неординарній особистості нові якості, нові грані ...

Намагався сприйняти і наслідувати їх у своєму житті, в роботі, у спілкуванні з людьми, щоб бути гідним такого Вчителя.

Добрим словом завжди відгукуюсь про всіх, з ким спілкувався і продовжую співпрацювати. Це, крім уже згаданих, професори Завгородня Т.К., Лисенко Н.В., Ковбас Б.І., Рега О.С., Кононенко В.І., Костів В.І., Нагачевська З.І., Луцан Н.І., Хрущ В.Д., Карпенко З.С., доценти Червінська І.Б., Стражнікова І.В. Зрештою, всіх не перечешиш. Але я щасливий, що доля звела мене з цими справжніми лицарями духу і чину, які творять сьогодні і майбутнє Прикарпатського національного університету.

Щиро вітаю всіх своїх колег, увесь колектив цього прекрасного навчального закладу з ювілеєм. Бажаю Вам, дорогі друзі, нових творчих звершень у благородній і відповідальній справі – розбудові Української держави, плеканні її творчої еліти!



Тетяна Завгородня,

доктор педагогічних наук, професор,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Tetyana Zavgordnia,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 37.013 + 37.013.2
ББК 74.202

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ БОГДАНА СТУПАРИКА В ДІЯЛЬНОСТІ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ УНІВЕРСИТЕТУ

REALIZATION OF IDEAS OF BOHDAN STUPARYK IN THE ACTIVITY OF DEPARTMENT OF PEDAGOGICS OF UNIVERSITY

У статті висвітлюється досвід роботи кафедри педагогіки університету в контексті науково-педагогічної спадщини доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Богдана Ступарика.

Ключові слова: кафедра, педагогіка, університет, Богдан Ступарик.

The experience of the department of pedagogics of the university in a context of scientifically pedagogical inheritance of doctor of pedagogical sciences, professor, member-correspondent APN of Ukraine Bohdan Stuparyk, lights up in the article.

Keywords: department, pedagogics, university, Bohdan Stuparyk.

В статье раскрывается опыт работы кафедры педагогики университета в контексте научно-педагогического наследия доктора педагогических наук, профессора, члена-кореспондента АПН Украины Богдана Ступарика.

Ключевые слова: кафедра, педагогика, университет, Богдан Ступарик.

Постановка проблеми. В статті 33 Закону України «Про вищу освіту» зазначається, що базовим структурним підрозділом вищого навчального закладу будь-якої форми власності є кафедра, «що проводить освітню, методичну та/або наукову діяльність ...» [1]. Тому проблема підвищення якості функціонування кафедри постійно є актуальною, особливо це стосується кафедр, які «обслуговують» практично всі навчальні підрозділи університету, саме такою є кафедра педагогіки. Її діяльність знаходиться у постійних «ножицях» змін, з однієї сторони, вимог до викладання педагогічних дисциплін, з іншого – змін навчальних планів кожного окремо взятого підрозділу університету (факультет, інститут). Враховуючи, що наша кафедра єдина в Україні з кафедр педагогічного спрямування носить ім'я відомого педагога – Богдана Ступарика, це пояснює постійне звернення колективу кафедри до педагогічних ідей вченого, досвіду наукової та викладацької роботи, намагання кожного з викладачів звирятати свої дії з його активною громадянською позицією. Все це вимагає ще раз звернутися до творчої спадщини доктора педагогічних наук, професора, заслуженого діяча професійно-технічної освіти, члена-кореспондента АПН України Богдана Михайловича Ступарика та розкрити реалізацію її в діяльності кафедри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Богдан Ступарик – педагог-сучасник, який понад чотири десятиріччя працював у різних сферах освіти, проводив подвижницьку громадсько-освітню діяльність, залишив багату наукову спадщину та виступив фундатором наукової школи, з якої вийшло багато відомих українських і зарубіжних учених. Зазначені проблеми певною мірою вже осмислювалися колегами-педагогами, його учнями, сподвижниками (Г. Білавич, А. Вихрущ, Д. Герцюк, Т. Завгородня, В. Качкан, А. Литвин, Р. Михайлишин, З. Нагачевська, Н. Ничкало, Б. Скоморовський, Н. Талалуєва, М. Чепіль та ін.). Це знайшло своє відображення у спогадах та наукових публікаціях, зокрема й у матеріалах трьох міжнародних ступариківських педагогічних читань (2003, 2008, 2011 рр.), які розкривають різні аспекти творчої спадщини педагога. Проте актуальною для сьогодні залишається проблема реалізації ідей педагога в навчально-виховному процесі сучасних закладів освіти різного рівня, необхідність збереження біографічних матеріалів, різноманітних документів, в тому числі архівних. Як зауважує О.В. Сухомлинська, дуже рідко зустрічаються дослідження такого спрямування, тому, що передумом є думка, що історичну значущість персоналії треба перевірити часом. Але, на нашу думку, такий підхід знижує можливість збору емпіричного матеріалу учасників освітнього процесу, нерідко призводить до розпорошення документів, що, безперечно, знижує їх теоретичне і практичне значення для розвитку педагогічної науки. Тому вивчення персоналії педагогів, які жили і працювали зовсім недавно, є актуальним і виправданим.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Важливим об'єктом дослідження внеску сучасних педагогів у розвиток педагогічної науки можуть бути науковці, викладачі Прикарпатського національного університету Р. Скульський, М. Стельмахович і Б. Ступарик. Цікаво, що всі вони народилися в галицькому регіоні, закінчили педагогічні інститути і починали свою трудову діяльність – вчителями. Саме це стало однією з вирішальних передумов їх наступної діяльності: робота на керівних освітянських посадах, захист дисертацій, отримання наукових ступенів і керівництво підрозділами ВНЗ (завідувачі кафедри, директори центрів,



декани факультетів). При всій різноманітності наукових зацікавлень педагогів, більшість з них співпадали (проблеми національного виховання, народознавства, етнопедагогіки, родинної педагогіки, історії шкільництва Галичини), а головне всі вони були спрямовані на роботу школи, виховання підростаючого покоління, і, нарешті, всі вони були обрані до Академії педагогічних наук України: М. Стельмахович академік АПН України, Р. Скульський і Б. Ступарик – члени-кореспонденти АПН України.

Вітчизняними дослідниками проводиться значна робота зі збереження педагогічної спадщини цих науковців (видано збірники творів, матеріали конференцій, автобіографічні описи, захищено кандидатську дисертацію з проблем родинного виховання в творчій спадщині М. Стельмаховича, готуються дисертаційні дослідження, присвячені творчій спадщині М. Стельмаховича і Б. Ступарика тощо). Проте, враховуючи, що кафедра педагогіки університету носить ім'я Богдан Михайловича Ступарика, який зробив багато для розвитку вітчизняної педагогіки кінця ХХ – початку ХХІ ст., стаття присвячується саме його педагогічним ідеям, викладацькій та громадсько-просвітницькій діяльності.

Б. Ступарик став у певному сенсі першовідкривачем цілого пласту української педагогічної науки. По суті, від його праць «Шкільництво Галичини (1972-1939 рр.)», «Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1972-1939 рр.)», «Національна школа: витоки, становлення» виокремився потужний напрям, про який вже говорять як про школу в історико-педагогічній науці.

Велике значення, на думку Н. Ничкало, мали результати наукової праці Б. Ступарика, який дійшов висновку, що «досліджувальний період був періодом невтомних пошуків моделі системи національної освіти і напруженої боротьби українського громадянства за рідну школу» [3, с.14]. Академік неодноразово підкреслювала принципове значення творчого доробку Б. Ступарика, якого вона називала видатним вченим, талановитим педагогом, громадянином України, сином свого народу. Вона дала високу оцінку не тільки науковому доробку дослідника, але й його високим морально-етичним якостям: чесності, послідовності та принциповості. Не менш високу оцінку першій монографії педагога з історії шкільництва в Галичині дав академік І. Зязюн. Ознайомившись з якою сказав Неллі Григорівні: «Передайте авторів, що саме так треба писати монографії з історії педагогіки!» [4, с.159].

Особливо талант науковця виявився у Б. Ступарика в роки незалежності нашої держави, коли він у 1995 р. захистив в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України докторську дисертацію на тему: «Розвиток шкільництва Галичини (1772–1939 рр.)».

Б. Ступарик здійснював значну наукову (ним опубліковано 4 одноосібні монографії та понад 230 наукових праць) та науково-педагогічну діяльність. Друковані праці Богдана Ступарика відзначаються точністю, виваженістю, високою загальною культурою.

Взагалі науковець зробив значний внесок у розвиток історико-педагогічної освіти України, ґрунтовно дослідивши Галичину «малознаний тоді для української науки пласт, пов'язаний із розвитком освіти й педагогічної думки Західної України. Іншими словами, для всього наукового загалу незалежної України він чи не вперше «відкрив Галичину». Згодом за ним, першовідкривачем, підуть десятки дослідників...» [2, с.3].

За твердженням дослідника, специфіка українського суспільства робить підготовку особистості школяра до життя найголовнішим завданням школи на сучасному етапі і «включає в себе формування громадянської свідомості» [5, с. 138]. Це пояснюється тим, що в Україні, на відміну від інших країн Європи, йде трансформація суспільного устрою, відбувається зміна економічних відносин, відбувається (часом дуже болісно) перехід до ринкової економіки, будеться замість адміністративно-командної, тоталітарної демократична система (хоча це будівництво відбувається іноді дуже важко). І в цих умовах, школа повинна знати, як виховувати громадянина, готового жити в умовах демократії. На думку Б.М. Ступарика, потрібно «насамперед виховувати відповідальність за те, що кожний робить. Відповідальність за свої дії – за те, що зробив, і за те, що не зробив» [5, с.139]. Інакше кажучи, підготовка молоді до життя в соціумі не може обмежуватися лише підготовкою її до праці, отриманням тих чи інших професійних умінь, навичок тощо. Йдеться насамперед про необхідність формування громадянської свідомості як найголовнішого чинника загальної програми підготовки до життя.

Ефективність підготовки вихованців до життя в соціумі педагог пов'язував з індивідуальним життям – піклування про власне здоров'я, формування умінь спілкуватися з іншими, розвиток культурних потреб дитини, зацікавлень, здібностей, ініціативності, творчості, працьовитості, умінь займатися самоосвітою, самовиховання тощо [5, с.140]. Провідним чинником розв'язання цієї проблеми поряд з вихованням школярів, на його думку, є їх самовиховання. «Процес виховання в школі є короточасним, – зазначав Б. Ступарик, – і займає лише частину тривалості людського життя, яке ускладнюється, збагачується науково-технічними відкриттями, а це вимагає від людини постійного самовдосконалення, самовиховання, в процесі якого відробляються і уточнюються ціннісні орієнтації, утверджується ієрархія цінностей, вдосконалюється характер людини і т. п.» [5, с.141]. Взагалі у процесі соціалізації особистості школяра необхідно у навчально-виховній роботі домагатися гармонійного поєднання індивідуального впливу із суспільно-громадським.

Відчуваючи необхідність кардинальних перемін у системі освіти і виховання підростаючого покоління, пов'язаних із інтеграцією України у світовий культурний та економічний простір, учений наполягав, що інтеграція в сфері едукативної є одним «з головних перспективних завдань розвитку співробітництва між народами» [5, с. 138]. Але для успішного розв'язання його, необхідно, на думку Б. Ступарика, налагодити перш за все власну ефективну систему національної освіти і виховання, враховуючи при цьому існуючий досвід розвинутих країн у розв'язанні цієї проблеми, але «не наслідуючи безумовно чужі зразки цієї роботи» [5, с.138].

У цілому, Б.М. Ступарик комплексно обґрунтував ідею національного виховання (зробив фундаментальний висновок, згідно з яким кристалізація національно-державницької свідомості молоді повинна поєднуватися з формуванням загальнолюдських цінностей; реалізація цього пріоритетного завдання школи потребує консолідації зусиль науковців і громадськості); зробив внесок у розробку теорії і практики професійної освіти та профорієнтації молоді (науково обґрунтував одну з перших в Україні систему взаємин між виробничим колективом та навчальним закладом, яка до сьогодні не знайшла належної оцінки) і у розробку проблем школознавства (розробив принципи



державного управління школою та авторську модель керівництва навчальним закладом, що синтезує національний і європейський досвід та здатна реагувати на чергові суспільні виклики); виявив продуктивні ідеї щодо адаптації зарубіжних стандартів до завдань розбудови сучасної освіти; незрівняним є творчий доробок Б. Ступарика в дослідженні історії освіти і шкільництва Галичини та України XVIII – початку ХХІ ст. (зокрема історії освіти ЗУНР та за доби другої світової війни), у вивченні української педагогічної думки Галичини другої половини ХІХ – 30-х рр. ХХ ст., у розвитку української андрагогіки у розвиток порівняльної педагогіки; науково-теоретичні підходи до вивчення педагогічних персоналій та їх творчої спадщини тощо.

Саме він, його педагогічний талант, наукова ретельність і прогностичність, вміння працювати з людьми, принципівість, самокритичність, вміння, а головне бажання допомагати людям спонукала викладачів кафедри до наукових пошуків, активізації наукових розробок, залученню студентів, випускників до науково-дослідницької роботи. Він був прикладом науковця – людини, яка була дуже працьовитою, великим організатором, яка жила архівними науковими здобутками, яка знаходилася в постійному творчому пошуку, яка згуртовувала навколо себе всіх, хто бажав займатися справжньою наукою. Напевно таким і повинен бути науковець, який має право створити свою наукову школу.

І сьогодні необхідність побудови вищої освіти на принципі єдності навчальної та наукової діяльності, перегляду шляхів підготовки для ВНЗ викладачів вищої категорії вимагають розв'язання проблеми діяльності науково-педагогічних шкіл, пошуку шляхів вдосконалення їх змісту, нових підходів і методів педагогічних наукових досліджень. Тому висвітлення досвіду діяльності наукової школи Богдана Ступарика сьогодні є актуальною проблемою.

Повно представлені в науковій школі кафедри різні аспекти розвитку теорії і практики навчання й виховання у шкільництві Галичини (І. Андрухів, Г. Білавіч, Р. Волянчук, Л. Генік, Т. Завгородня, Р. Зогуляк, Ю. Поточний (Польща), Н. Сабат, М. Чепіль та ін.). Вибір території досліджень пояснюється практично відсутністю в той час досліджень в галузі освіти цього краю, а також можливостями для науковців користуватися раніше недоступними фондами архівів. Слід зауважити, що більшість із згаданих наукових робіт були «дитяч» Богдана Ступарика.

Сьогодні справу свого вчителя продовжують члени кафедри – доктор педагогічних наук, професор З. Нагачевська, кандидати наук, доценти О. Джус, І. Єгорова, Б. Кіндратюк, Л. Прокопів, В. Ковальчук, Н. Салига, В. Стинська, І. Стражнікова, О. Шпак. Але, починаючи з другого тисячоліття, вже після смерті вчителя, межі досліджень школи педагога, якими керують його учні, були розширені від Східної Галичини до західноукраїнських земель та всієї України. Сьогодні тема наукових пошуків кафедри звучить у такій редакції: «Історико-педагогічні проблеми навчання й виховання у системі безперервної освіти України та зарубіжжя». У цьому контексті молоді науковці під керівництвом учнів Богдана Ступарика, докторів педагогічних наук, професорів кафедри працюють над підготовкою докторських: «Малокмплектна школа в історії розвитку вітчизняної шкільної освіти (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» (Л. Прокопів), «Педагогіка виховання господарської культури учнів та дорослих у Західній Україні (друга половина ХІХ – середина 40-х рр. ХХ ст.)» (Г. Білавіч), і кандидатських: «Розвиток професійної освіти на західноукраїнських землях (ХІХ – 30-ті рр. ХХ ст.)» (Ю. Бабій), «Патріотичне виховання молодших школярів засобами народного танцю Західної України в позашкільних закладах освіти» (Н. Чашечнікова), «Розвиток чоловічої професійної освіти на західноукраїнських землях (ХVIII – перша третина ХХ століття)» (І. Сабат), «Патріотичне виховання учнів початкової ланки освіти України (кінець ХХ – ХХІ ст.)» (Х. Бедрій), «Організаційно-педагогічні засади виховання молоді в студентських товариствах Буковини (1875 – 1939 рр.)» (М. Кожукар), «Проблеми розвитку фізичного виховання дітей та молоді на сторінках преси Буковини (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.)» (С. Дарійчук) дисертацій, досліджують проблеми персоналій: «Педагогічні ідеї та освітня діяльність Б.М. Ступарика (1940 – 2002 рр.)» (У. Борис), «Педагогічні ідеї та освітньо – громадська діяльність Григорія Врецьони (1862-1901рр.)» (Х. Косило), «Педагогічні ідеї та освітня діяльність Іллі Кириняка» (В. Деренько), «Розвиток ідей західноукраїнської педагогіки у творчій спадщині Софії Русової» (Н. Курліщук), з проблем сучасної педагогіки: «Теорія і практика розвитку авторської школи в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)» (М. Проць), «Розвиток хореографічної освіти у вищих навчальних закладах України (ХХ – початок ХХІ століття)» (В. Шеремета), «Екологічне виховання молодших школярів у спільній діяльності сім'ї та школи в Україні (друга половина ХХ ст.)» (С. Довга) та ін. Метою досліджень наукової школи кафедри стало виявлення на підставі різностороннього вивчення джерельної бази конкретної педагогічної проблеми, пізнавальної, наукової, навчально – виховної та практичної цінності доробку теоретиків і практиків, організаторів освіти, просвітницьких і громадських діячів регіону або всієї України конкретного Методу досліджень наукової школи кафедри стало виявлення на підставі різностороннього вивчення джерельної бази конкретної педагогічної проблеми, пізнавальної, наукової, навчально-виховної та практичної цінності доробку теоретиків і практиків, організаторів освіти, просвітницьких і громадських діячів регіону або всієї України конкретного історичного періоду для розвитку сучасної системи освіти

Особливістю педагогічних досліджень наукової школи кафедри і сьогодні є те, що в основу їх переважно покладено краєзнавство. Це пояснюється значним «бумом» наукових розвідок тих регіонів, які до 1930-1940 років не входили до складу України, процесами інформатизації, глобалізації, що відбуваються в світі та вимагають постійного порівняльного аналізу їх розв'язання як в Україні, так і в інших регіонах Європи.

Віднайдені членами наукової школи кафедри краєзнавчий матеріал допомагає сучасним науковцям, працівникам освіти розкрити загальні закономірності явищ, які вивчаються, підвищити інтерес і глибину розуміння проблеми, збагатити педагогічну науку цінним матеріалом про історію освіти рідного краю, визначити перспективу використання провідних ідей минулого у сучасних закладах освіти України.

При підготовці наукових кадрів вищої категорії ми керуємося вимогами Богдан Михайловича, щоб: 1) проблеми історії педагогіки завжди поєднувалися з тими питаннями, які виникали в процесі розвитку сучасної освіти і виховання різних категорій населення: від наймолодших дітей до освіти дорослих і самоосвіти кожної особистості; 2) вивчення досвіду минулого проходило з урахуванням тих процесів, які притаманні розвитку педагогічної думки інших країн. Це стає особливо необхідним саме сьогодні, коли на наших очах посилюються процеси глобалізації у всіх напрямках: економіки, культури, науки.



Тільки з 2012 року викладачами наукової школи кафедри опубліковано 277 робіт, з них монографій – 2, навчальних посібників – 12, методичних рекомендацій – 15, статей – 248. Традиційними стали Міжнародні педагогічні читання на пошану доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Б. Ступарика (проводяться раз в три роки). Для обговорення на них виносяться актуальні теми вітчизняної та світової педагогіки. Серед них: «Українська педагогіка на межі століть», «Проблема якості виховання і навчання у системі безвідривної освіти», «Українська педагогічна наука у контексті сучасних цивілізаційних процесів». Як бачимо, теми наукових дискусій набагато ширші ніж проблеми історії педагогіки, які були характерними для наукової школи Богдана Ступарика. В їх роботі постійно приймають участь зарубіжні науковці з Білорусі, Польщі, Росії.

Таким чином, основними напрямками досліджень наукової школи кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика є історико-педагогічна тематика, яка присвячена вивченню: розвитку регіональних проблем теорії і практики національної освіти і виховання на західноукраїнських землях; різних аспектів системи безперервної освіти і виховання в Україні; діяльності незаслужено забутих педагогів та громадсько-освітніх діячів минулого; досвіду функціонування систем освіти різних країн, розв'язання в них освітніх проблем.

Дотримуючись загальновідомих принципів організації науково-дослідницької діяльності, на кафедрі склалися традиції особливий наголос при підготовці наукових робіт робити на положення, яких дотримувався в своїй науковій роботі Б. Ступарик, і, які, на нашу думку, є актуальними сьогодні. Це: вивчаючи та узагальнюючи досвід з любой проблеми, не треба наслідувати чужі зразки цієї роботи, а виокремлюйте цікаві ідеї, які доцільно творчо використати в сучасних закладах освіти України; розглядаючи проблеми національних етносів, необхідно враховувати, що «у національних школах всіх етносів, як і в українській школі, чільне місце повинно зайняти виховання свідомого громадянина, патріота суверенної України, готового віддати життя за її незалежність» [5, с.139]; досліджуючи історію вітчизняної педагогіки, треба намагатися враховувати зарубіжний досвід, прилучатися до нього, при цьому намагатися вносити у скарбницю педагогічної думки щось своє; поєднувати проблеми історії педагогіки з теми питаннями, які виникають в процесі розвитку сучасної освіти і виховання різних категорій населення; вивчення досвіду минулого необхідно вести з урахуванням процесів, які відбувалися в світі та в територіальних межах дослідження; вивчаючи діяльність конкретного педагога як виразника думки і практики конкретної епохи та регіону, акцентувати увагу на його здобутках, проблемах, які необхідно враховувати на шляху розбудови українського шкільництва.

Отже, саме теоретична і практична спадщина Б. М. Ступарика в галузі історико-педагогічних досліджень та завдань, визначених для досліджень такого напрямку НАПН України, основними тенденціями такого типу досліджень дозволяє вважати: необхідність врахування педагогічних процесів, які відбуваються в світовій педагогіці, тобто їх глобалізація; розгляд проблеми в контексті світових цивілізованих трансформацій з урахуванням досвіду зарубіжних країн; посилення культурологічної й практичної спрямованості дослідження; врахування нової періодизації педагогічної думки в Україні; скруп'юозний підхід до використання педагогічних категорій, особливо тих, які потребують уточнення.

Висновки. Таким чином орієнтиром своєї роботи кафедра педагогіки обрала основні положення освітнього, організаційно-педагогічного і громадсько-просвітницького доробку Б. Ступарика. А саме: його обґрунтування ідеї національного виховання (зробив фундаментальний висновок, згідно з яким кристалізація національно-державницької свідомості молоді повинна поєднуватися з формуванням загальнолюдських цінностей; реалізація цього пріоритетного завдання школи потребує консолідації зусиль науковців і громадськості); його внесок у розробку теорії і практики професійної освіти та профорієнтації молоді (науково обґрунтував одну з перших в Україні систему взаємин між виробничим колективом та навчальним закладом, яка до сьогодні не знайшла належної оцінки); внесок у розробку проблем школознавства (розробив принципи державного управління школою та авторську модель керівництва навчальним закладом, що синтезує національний і європейський досвід та здатна реагувати на чергові суспільні виклики); продуктивні ідеї щодо адаптації зарубіжних стандартів до завдань розбудови сучасної освіти тощо.

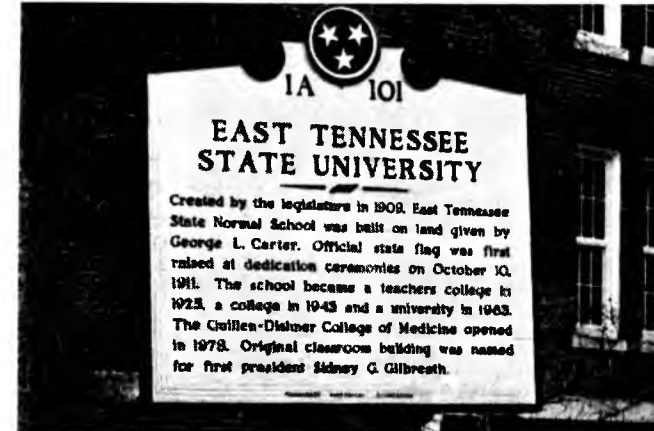
До 75-річчя від дня народження Б. М. Ступарика за ініціатииви кафедри спільно з педколективом Задубрівської ЗОШ І-ІІІ ступеня Снятинського району Івано – Франківської області (рідна школа педагога) присвоєно його ім'я. В університеті оновлено експозиції аудиторії-музею педагога, яка є важливим центром організаційно-педагогічної роботи кафедри зі студентами; проведено педагогічні читання на пошану Б. Ступарика (2003, 2006, 2011), в яких взяли участь практично представники всіх областей України й науковці Польщі. За результатами педчитань випущено наукові збірники; викладачами, аспірантами підготовлено 13 статей про галицьких педагогів, прізвища яких ввійшли в науковий обіг вчений і які надруковані вже під його прізвищем в двотомному навчальному посібнику «Українська педагогіка в персоналіях»; підготовлено і надруковано збірник вибраних статей Б. Ступарика; захистили дисертації 10 аспірантів, які починали наукові пошуки під керівництвом Б. Ступарика; продовжує функціонувати наукова школа педагога: захищено одна докторська дисертація, біля 50 – кандидатських. Готуються до захисту 7 докторських і 8 кандидатських дисертацій в тому числі й дисертація «Педагогічні ідеї та освітня діяльність Б.М. Ступарика (1940-2002 рр.)»; урочисто відкрито (10 березня 2015 р.) анотаційну дошку педагогу на фасаді будинку, де він проживав; проведено спільне засідання викладачів кафедри та педколективу ЗОШ-лицею № 23 (3 березня 2015 р.) на тему: «Реалізація ідей Богдана Ступарика в навчально-виховному процесі сучасних закладів освіти»; регулярно проводяться конкурси наукових робіт студентів, педагогічні читання на ступариківську тематику; проведено презентацію кафедри в обласній публічній науковій бібліотеці імені Івана Франка. Отже педагогічні ідеї Б.Ступарика є орієнтиром діяльності кафедри.

1. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, №37-38, ст. 2004.
2. Грані творчої спадщини Богдана Ступарика. Методичні поради до лекції з курсу «Педагогіка в іменах» /За ред. Білавич Г.В., Завгородня Т.К., Сабат Н.В., Салига Н.М. – Івано – Франківськ, 2003. – 32 с.
3. Ничкало Нелля. Науково – педагогічна школа Богдана Ступарика: профтехосвіта – університетська освіта – АПН України / Нелля Ничкало // Українська педагогіка на межі століть. – Івано – Франківськ, 2003. – С.8-24.
4. Ступарик Богдан. З порога вічності (Автобіографічна сповідь) / Богдан Ступарик. – Івано – Франківськ: Нова Зоря, 2005. – 208 с.
5. Ступарик Б. Українська національна школа: нова парадигма вартостей // Галичина. – 1998. – № 1. – С. 137–143.



НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА СПІВПРАЦЯ З АМЕРИКАНСЬКИМИ КОЛЕГАМИ ПРЕЗЕНТАЦІЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ «MANY MOUNTAINS, MANY MUSICS»

Thirty-Eighth Annual Appalachian Studies Conference
(March 27-29, 2015 East Tennessee State University Johnson City, Tennessee)



Учасники українсько-американської секції конференції



Виступи представників Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника – Андрія Червінського, Маріанни Марусинець



Знайомство учасників конференції з України з Державним університетом Східного Теннесі

*«MANY MOUNTAINS, MANY MUSICS». Секція «Музика Карпатських гір»**Зустріч з виконавчим директором Центру дослідження Аппалач імені Лояла Джонса, професором Крістофером Міллером**Вручення альбому про Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника модератору української секції конференції, декану інституту мистецтва та науки, професору Рону Роучу**Вручення іменних сертифікатів про наукове стажування в Державному університеті Східного Теннессі випускникам аспірантури Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника – Маріанні Марусинець та Андрію Червінському*

У рамках міжнародного проекту «Гірська школа: стан, проблеми, перспективи розвитку» та довготривалої міжнародної співпраці між ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» і університетами США, які входять до Центру дослідження Аппалач, випускники аспірантури університету Маріанна Марусинець, кандидат філологічних наук (науковий керівник – академік НАПН України В. І. Кононенко), Андрій



Червінський, кандидат історичних наук (науковий керівник – професор Б.П. Савчук) і доцент кафедри теорії та методики початкової освіти Лариса Сливка 27-29 березня 2015 року в місті Джонсон-Сіті (штат Теннессі, США) взяли активну участь у роботі тридцять восьмої Міжнародної конференції «Багато гір, багато музики».

Міжнародна наукова конференція проходила на базі Державного університету Східного Теннессі, на яку прибуло понад 700 учасників не лише зі Сполучених Штатів Америки, а й з далекого й близького зарубіжжя.

Державний університет Східного Теннессі (ETSU) розташований в м. Джонсон-Сіті, штат Теннессі. Навчальний заклад шостий за освітнім рівнем і четвертий за величиною та масштабністю в країні, він внесений до списку «The Princeton Review» як один із найкращих за якістю університетів Америки, що має безліч програм, які користуються попитом у державі. Університет має національне визнання і чимало акредитованих програм, у тому числі: музика емігрантів з Британських островів, афроамериканців, джаз і блюз, кантрі-музика, ретро-музика, Аппалачі-Центр (дослідження щодо вивчення специфіки гірських регіонів). В університеті навчається понад 15000 студентів.

Доповіді та презентації українських науковців – кандидата історичних наук Андрія Червінського на тему «Роль приватних музеїв у збереженні культурної спадщини гірських районів Карпат на прикладі музею гуцульського життя, етнографії та музичних інструментів Романа Кумлика», кандидата філологічних наук Маріанни Марусинець на тему «Збереження мови і культури етнічних меншин Закарпаття», кандидата педагогічних наук, доцента Лариси Сливки на тему «Стимуляція і оздоровлення дітей засобами народної музики» були представлені на секції «Музика Карпатських гір».

За сприяння і підтримки професора Рона Роуча учасники української делегації провели цікаві зустрічі з викладачами та студентами університету, взяли участь у фольклорній шоу-програмі, оглянули пам'ятні місця університету, відвідали публічні лекції науковців США. Плідним результатом проведених зустрічей стали нові перспективні напрями міжнародної наукової діяльності щодо обміну досвідом та розширення міжнародної співпраці ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» і Центру дослідження Аппалач в особі директора – Роберти Херрін.

У рамках проведення міжнародних зустрічей між науковцями з України і США були прочитані відкриті публічні лекції в Інституті мистецтва і науки Державного університету Східного Теннессі. Андрій Червінський, кандидат історичних наук, провів лекцію на тему «Музейна спадщина Прикарпаття». Маріанна Марусинець, молодший науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, провела лекцію на тему «Етнокультурні традиції Закарпаття як основа збагачення словникового запасу особистості». Студенти із зацікавленням слухали доповідачів, активно включалися до проведеної дискусії, під час якої акцентувалося увага на проблемах і здобутках жителів гірських регіонів.

Офіційний візит також включав зустріч з науковцями, а саме: професором Дональдом Девісом з Вашингтону, виконавчим директором Центру дослідження Аппалач Крістофером Міллером, деканом Інституту мистецтва і науки Державного університету Східного Теннессі професором Рональдом Роучем, професором Чадом Бері.

Делегація науковців з України презентувала результати спільних напрацювань українсько-американських учених щодо порівняльних досліджень гірських регіонів Аппалач і Українських Карпат.

Практика показує, що на сучасному етапі забезпечити розвиток територіальної громади та школи в гірській місцевості лише за рахунок класичних форм її організації без належного фінансування та централізованого управління нею неможливо. На часі вироблення цілісної освітньої політики окремих гірських регіонів і запровадження громадсько-державної форми управління ними. Впродовж тривалого часу роль гірських регіонів у соціальному, освітньо-культурному розвитку у багатьох країнах не визнавалась або принижувалась. Карпати, які знаходяться в самому центрі Європи, добре ілюструють окреслені проблеми.

Соціально-економічні перетворення, що відбуваються в країні за останні десятиріччя, суттєво загострили освітні проблеми жителів гірської місцевості, зумовили значні зрушення у дослідженні цих територій.

Доповідачі звертали увагу на необхідність дослідження регіональних особливостей розвитку освіти, створення в регіонах ресурсних центрів, оптимального освітнього простору в сільській та гірській місцевості

Виконання окреслених завдань дозволить накопичити достатній фактичний матеріал для проведення порівняльного аналізу наукових концепцій, підходів, розробок та практичного досвіду з проблем роботи гірських територій України з іншими країнами Європи і США. Використання світового досвіду щодо врахування впливу на людей природно-кліматичних умов гір, способу господарювання і життєдіяльності сприятиме покращенню системи їх розвитку. Адже значна частина гірських регіонів Українських Карпат є депресивними в розумінні зайнятості населення, монофункціональності господарювання, характеризуються складними демографічними процесами. Якість гірського населення різко знижується. Гори неминуче впливають на життєдіяльність, психіку, світогляд горян.

Особливий інтерес в учасників конференції викликали питання, що висвітлювали сучасну політичну та соціокультурну ситуацію в Україні. Із зацікавленістю американські колеги переглянули відеосюжет про Революцію гідності в Україні та фрагмент українського проекту «Музика воїнів».

Андрій Червінський виступив із доповіддю на тему «Роль приватних музеїв у збереженні культурної спадщини гірських районів Карпат на прикладі музею гуцульського життя, етнографії та музичних інструментів Романа Кумлика». У своєму виступі дослідник розкрив роль приватних музеїв у збереженні та відтворенні культурної спадщини мешканців гірських районів Українських Карпат. На прикладі приватного музею гуцульського життя, етнографії та



музичних інструментів Романа Кумлика автор показав специфіку організації музеїв такого типу, охарактеризував особливості діяльності, висвітлив перспективи розвитку музейної справи на Україні в контексті вже здобутого досвіду. Самобутню етнокультурну спадщину Карпатського регіону України репрезентують крайові музеї як державного, так і приватного підпорядкування. За останні роки в цьому регіоні відкрилися тисячі приватних музеїв. Через призму модернізації державної пам'яткоохоронної політики в Україні показано особливості розвитку музейної справи на Прикарпатті та зростання її ролі у збереженні національної культурної спадщини.

Розвиток музейної справи нерозривно пов'язаний з рівнем розвитку та економікою регіону. Адже саме від наповнюваності місцевих бюджетів залежить рівень фінансування музеїв державою. Зважаючи на складну економічну ситуацію, спричинену як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками, браком фінансування та кадрового потенціалу, доцільним можна вважати створення приватних музеїв. Завдяки їм можна вирішити ряд нагальних проблем, які виникають в українському музеезнавстві.

Автор провів компаративістське дослідження щодо роботи різних типів музеїв на території України, зокрема в Карпатському регіоні, та музеїв, які знаходяться в районі гір Аппалачі, США.

За останні роки в Україні створено тисячі приватних музеїв. Особливо багато приватних музеїв у Карпатах, в місцях туристичного паломництва. Музеї відкриваються в приватних оселях, на базі власних колекцій господарів. Яскравим прикладом такого приватного музею є «Музей гуцульського життя, етнографії та музичних інструментів Романа Кумлика». У «Музей Кумлика» залюбки приходять туристи, аби глибше пізнати історію української культури, доторкнутися до старовини та приміряти давній одяг, послухати звучання унікальних інструментів (яких у приватній колекції є понад 500 екземплярів). А основне – здійснити інтерактивне спілкування з минулим неповторного Карпатського краю. Цей приватний музей знаходиться в селищі Верховина. Музей організував на початку 2000-х років етнограф і музикант Роман Кумлик (1948–2014). Музей не отримує державного фінансування.

Засновнику музею вдалося створити в ньому острівці культури, який надихає місцевих мешканців до заняття музикою в гірській місцевості, вивчення історії народних інструментів. Це стимулює їх потяг до знань і сприяє соціокультурному та економічному розвитку регіону. Засновник музею – Роман Кумлик – зумів висвітлити у музеї музичних інструментів історію відомих народних музикантів та простих людей – мешканців Карпат. Музей Романа Кумлика міститься у його власному двоповерховому будинку. Експозиція займає дві великі кімнати. Матеріали збиралися протягом 30 років. Експозиція музею містить понад 2 тисячі експонатів. У першу чергу це музичні інструменти, предмети побуту, давній гуцульський одяг, знаряддя праці, грошові знаки різних часів та багато інших унікальних артефактів про життя мешканців Карпат.

Музей, який знаходиться за сотні кілометрів від центрів цивілізації, може сприяти економічному розвитку місцевих громад, відродженню етнічних традицій, розвитку музичної культури, створенню нових професійних можливостей для місцевого населення. Для покращення діяльності сучасного приватного музею, окрім виставкових залів, необхідно створити бібліотеку, відкрити конференцзал, майстерні та кімнати для подорожуючих майстрів і музикантів. Доповідач акцентував увагу на цікавому досвіді роботи щодо збору, накопичення, реставрації та збереження музейних експонатів у Центрі дослідження Аппалач в контексті досліджуваної проблеми.

Доповідь Андрія Червінського була логічним продовженням дисертаційного дослідження науковця «Пам'яткоохоронний рух на Прикарпатті». Дослідник здійснив порівняльну характеристику організації музейної справи в Україні та в США, акцентував на позитивних напрацюваннях музеїв в Україні та США. На жаль, Україна не має ще достатнього досвіду організації та підтримки на державному рівні різноманітних типів приватних музеїв. Натомість в економічно розвинених країнах перелік видів комерційної діяльності музеїв надзвичайно широкий. Музейні мережі цих країн тісно інтегровані в індустрію дозвілля й туropolейтингу, чимало з них утримують власні дочірні комерційні компанії (екскурсійні бюро, готелі і ресторани, ексклюзивні реставраційні майстерні, магазини коштовностей чи антикваріату, сувенірні крамниці, поліграфічні фірми, власні видавництва тощо). Щорічні прибутки визначних британських та американських музеїв сягають десятків мільйонів доларів, з них лише близько третини становить пряма плата за відвідування.

На конференції Маріанна Марусинець виступила з доповіддю на тему «Збереження мови і культури етнічних меншин Закарпаття», на секції «Нові підходи до збереження культури і освіти в Українських Карпатах». Дослідниця зазначила, що світовий цивілізаційний розвиток несе із собою необхідність вирішення проблем, пов'язаних із збереженням багатоманітності та культурної самобутності в умовах експансії масової глобалізації. Світовий розвиток є тим зовнішнім чинником, який має значний вплив на характер та напрям історично-культурних процесів всередині суспільного устрою, що криє в собі значні деструктивні тенденції уніфікації культурного простору, ставлячи перед національною державою проблему збереження культурної самобутності на міжнародній арені та підтримки культурної багатоманітності у середині суспільства. До культурних надбань залічуємо не тільки пам'ятки історії, а й мову, про що йшлося у доповіді.

Всебічний розвиток людини неможливий без відродження духовної культури та вітчизняних етнічних виховних традицій, надбань народної педагогіки. Зростання національної свідомості народу, прагнення досконали пізнати історичні джерела духовно-культурної спадщини, почерпнути багатства національної ментальності стають за цих умов внутрішньою потребою особистості.



Навоколишнім середовищем прийнято називати ту частину земної природи, з якою людське суспільство безпосередньо взаємодіє у своєму житті і виробничій діяльності. Водночас людина народжується і живе як єство соціальне, у конкретному національному середовищі, належить до певної спільноти, що вирізняється серед інших спільнот особливим енергетичним полем, своєю мовою, культурою, зв'язками з минулим, звичаями та обрядами і яка зветься нацією. Саме звідси, з походження людини, починається для неї поняття свого етносу, народу, нації.

Актуальність окресленої проблеми зумовлена кількома причинами. Передусім це важливість проблеми збереження мови і культури етнічних меншин Закарпаття для шкіл гірського регіону в системі неперервної освіти, їх роль у вирішенні багатьох питань духовного життя нації, освоєнні нових форм господарювання на селі, відродженні духовного єднання поколінь, культурної самобутності села.

Гори як складне і особливе середовище життєдіяльності людини дають можливість розкритись людині в її буттєвому сенсі, жити в гармонії з собою і оточуючим її природним середовищем. Однією з найважливіших цінностей духовного життя народу є його мова та говірки. Етнічна мова – це «явище неповторне, яке несе в собі духовно-інтелектуальні та культурні надбання етносу за багато тисячоліть його існування». Тому зникнення будь-якої етнічної мови – величезна втрата для людства. Зараз у світі під впливом монокультурної тенденції в багатьох регіонах спостерігається процес зникнення мов багатьох народностей. Ця проблема розглядалася ООН, яка оголосила 2002 рік – роком збереження мов усіх народів і народностей. Унікальне природне середовище, особливість кліматичних умов сприяли народженню і становленню видатних культурних та політичних діячів, відомих далеко за межами регіону.

М. Марусинець зробила висновок, що як мешканці Карпат, так і жителі Аппалачів виступають носіями особливих мовних діалектів, способу життя, традицій та ремесел, у тому числі й культури гірського природокористування.

Доцент університету Лариса Сливка у доповіді на тему «Музика гір як засіб стимуляції та оздоровлення дітей» охарактеризувала цілющі особливості музичного мистецтва як ефективного методу профілактики нервово-психологічних перевантажень дітей і молоді; презентувала проблему впливу народної музики як інструмента «вібраційного цілительства» на духовний і фізіологічний стан людини; висвітлила можливості використання звучання деяких народних, традиційних для Українських Карпат музичних інструментів з метою оздоровлення учнів на уроках і в позаурочний час.

У виступі було наголошено, що важливим завданням учителя сьогодні є допомогти дитині отримати від музики естетичну і емоційну насолоду, а також – відчутти оздоровчий ефект. Відтак великі надії покладаються на використання в цьому процесі традиційної музики мешканців гірських районів в усіх кутках світу, оскільки незаперечним фактом є те, що в кожному гірському регіоні є невичерпні ресурси традиційної музики, яку можна використовувати як потужний засіб позитивного впливу на інтелектуальний, психологічний і фізіологічний стан дітей.

Доречними і такими, що викликали зацікавлення учасників конференції, були продемонстровані доповідачем відеозвукозаписи звучання народних інструментів: карпатських сопілок у виконанні Національного оркестру народних інструментів України; гуцульської дримби на фестивалі «Bereg Fest»; цимбал у виконанні Володимира Генсецького із села Забара і Петра Сказківа з Ворохти; Пасхальних дзвонів дерев'яної дзвіниці на Закарпатті, Свято-Успенської Унівської Лаври і собору Різдва Пресвятої Богородиці.

Учасники конференції з України провели цікаві зустрічі з науковцями Державного університету Східного Теннессі. Також незабутніми були зустрічі з представниками української діаспори в США, всюди відчувалася їх зацікавленість та хвилювання у зв'язку з подіями в Україні, бажання щирої допомоги.





Andrij Chervinskyj,
Candidate of Historical Sciences,
Ivano-Frankivsk State College
for Technology and Business
(Ivano-Frankivsk)

Андрій Червінський,
кандидат історичних наук,
Івано-Франківський державний коледж
технологій та бізнесу
(м. Івано-Франківськ)

THE ROLE OF PRIVATE MUSEUMS IN PRESERVING THE CULTURAL HERITAGE OF MOUNTAIN REGIONS CARPATY TAKING FOR EXAMPLE ROMAN KUMLYK'S MUSEUM OF HUTSUL LIFE, ETHNOGRAPHY AND MUSICAL INSTRUMENTS (VERKHOVYNA, IVANO-FRANKIVSK REGION, UKRAINE)

РОЛЬ ПРИВАТНИХ МУЗЕЇВ У ЗБЕРЕЖЕННІ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ ГІРСЬКИХ РАЙОНІВ КАРПАТ НА ПРИКЛАДІ МУЗЕЮ ГУЦУЛЬСЬКОГО ЖИТТЯ, ЕТНОГРАФІЇ ТА МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ РОМАНА КУМЛИКА (СМТ. ВЕРХОВИНА, ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА ОБЛАСТЬ, УКРАЇНА)

У статті розкривається роль приватних музеїв у збереженні та відтворенні культурної спадщини мешканців гірських районів Українських Карпат. На прикладі приватного музею гуцульського життя, етнографії та музичних інструментів Романа Кумлика, автор розкриває специфіку організації музеїв такого типу, характеризує особливості діяльності, висвітлює перспективи розвитку музейної справи на Україні в контексті вже здобутого досвіду. Дослідник здійснює порівняльну характеристику музейної справи в Україні і в США, акцентує на позитивних напрацюваннях музеїв у США.

Ключові слова: музей, музеєзнавство, музейні експонати, народні інструменти, гуцули, етнографія, культурна спадщина.

The spreading of globalization trends and new information technologies in the modern world is objective, universal and irreversible and it makes all the national cultures join these processes actively.

Globalization has both positive unifying aspects causing closer combination of cultures and enriching their communication and negative ones, manifested in dissolution of unique among mass.

Humanity pays less attention to the preservation of cultural heritage of its own region. In reality of Ukraine, first of all, it concerns rural areas difficult of access, especially remote mountain towns and villages. This issue is controversial, because many researchers will object to the fact that this particular area is the best one for preserving and passing ethnicity and ethno-cultural heritage. On the one hand, it is true. However, despite the high concentration of artists and craftsmen, who transfer their skills and abilities to future generations, these regions are the ones where most of the gains, unique works of art, mode of life and centuries-old traditions disappear with them.

Museum – an institution that cares for a collection of artifacts and other objects of scientific, artistic, cultural, or historical importance and makes them available for public viewing through exhibits that may be permanent or temporary.

Today in Ukraine there are about 5100 different museums. The largest number of them is in Europe. For example, there are 3,200 museums in Germany; in Britain there are 2,200 museums; in France their number is 1,900 and in Italy there are 1,800 museums. In addition to that, only 470 Ukrainian museums are in state and municipal property. Nearly 12 million of museum exhibits from state part of museum assets of Ukraine are kept there, but only one tenth of that wealth is exhibited.

One of the ways to solve this problem is to create museums in the mountain regions in order to present certain arts, crafts, etc. peculiar to this region. However, due to bureaucratic processes, the necessity of preparing documents, budget financing and other factors, the creation of a state museum is a complex and prolonged process. In such conditions, the best solution is the opening of private museums to preserve the antiquities.



A private museum is a collection, usually on a very limited topic and operated by individual enthusiasts, collectors, clubs or companies.

Unlike a public or governmental museum, a scientific monitoring and systematic documentation is not always guaranteed. Therefore, a private museum has relevance for historical research only if it complements the national collections. Under certain circumstances, a private museum also receives funding from the state, so that a comparison with public museums is possible.

A lot of especially smaller, private museums do not meet the requirements of the International Council of Museums (ICOM). The main reason is that qualified personnel are not sufficiently available or can hardly be financed and therefore often only very limited opening times may be offered.

The International Council of Museums (ICOM), created in 1946, is the only organization of museums and museum professionals with a global scope, committed to the promotion and protection of natural and cultural heritage, present and future, tangible and intangible. With approximately 30,000 members in 137 countries, ICOM is a network of museum professionals acting in a wide range of museum-and heritage-related disciplines.

Created in 1946, ICOM is a non-governmental organization maintaining formal relations with UNESCO and having a consultative status with the United Nations Economic and Social Council. ICOM also partners with entities such as the World Intellectual Property Organization, INTERPOL and the World Customs Organization, in order to carry out its international public service missions, which include fighting illicit traffic in cultural goods and promoting risk management and emergency preparedness to protect world cultural heritage in the event of natural or man-made disasters.

The development of museology is inextricably linked to the level of economic development of the region. The level of state funding of museums directly depends on the filling of local budgets. Due to the difficult economic situation caused by both internal and external factors, lack of funding and human resources, the creation of private museums should be considered appropriate. Thanks to them, you can solve a number of pressing issues that arise in Ukrainian museology.

First of all, it concerns the fact that about 85% of the funds allocated from the state budget goes to the salaries of the personnel of the museum institution; about 10% is used for the payment of public utilities and only about 5% is devoted to the collection, preservation, studying and conservation of museum objects.

This ratio has very negative impact on the development of museology both in Ukraine and in other developing countries. But, above all, it refers to public institutions. In private museums there is a number of significant advantages that enable them to be profitable: there is no significant staff as in public one (usually 1-3 people); there is also a beneficial fact that the work of this nature is not a source of basic income of the workers; premises of the museum often are the places of residence of the employees mentioned above so there are no extra expenses for public utilities [3].

In recent years, thousands of private museums have been opened. Especially, there are a lot of private museums in the Carpathians, in places of tourism pilgrimage. The museums are opened in private houses based on their own collection. The tourists gladly come here to learn the history of Ukrainian culture, touch and try on vintage clothing, to communicate interactively with the past.

A striking example of such types of museums is Roman Kumlyk's Museum of Hutsul Life, Ethnography and Musical Instruments.

Roman Kumlyk's private museum is a whole treasury of interesting items of Hutsul domestic life. You can see casual as well as wedding clothes of Hutsuls, specific handwritten plates, old coins, wooden locks, bartky (Hutsul axes), a collection of unusual musical instruments.

But the highlight of the museum is, of course, its host, a real Hutsul – Roman Kumlyk. During the excursion Roman will play virtuoso the violin, flute, trembita, cymbals and other exhibits of a museum. The apt and witty jokes and anecdotes, constantly poured by Mr. Roman, spiced with Hutsul acuteness will be remembered by visitors for long.

Roman Kumlyk's private museum is located in his family house, it was opened on January 7, 2000. It took 30 years to collect the exhibits, they are household goods, ancient Hutsul clothes, money bills of different periods etc., which all together give a general idea of the Hutsuls life. The host's pride is a collection of musical instruments.

The guide is Natalya Huzak, the daughter of Roman Kumlyk. After her father's death, she continued his museum work. Natalya is a doctor by profession; she plays the violin, dulcimer, trimba, dviynytsya (flute), ocarina, zozulya (ocarina type), pelynka, lyre and naya and also can excitingly tell about each instrument.

For example, the horn is an ancient 'mobile phone', as it was used to send messages to a great distance.

Drymba is another interesting instrument. Drymba (Vargan) – plucked instrument used in the Hutsul music life. A small metal calk with steel tongue pressed against the middle of the mouth. The tool is pressed against the teeth, oral cavity resonator is the sound that occurs as a result of pressing.

Trembita is a ritual instrument, which was used in Kolyada, during funerals and weddings. In his collection there are hollow violins as well as a rectangular violin. During the excursion you can hear national Ukrainian and Hutsul songs.

Syrinx – multilateral flute, consisting of several (3 or more) bamboo, bone or metal hollow tubes of different lengths that decreases in steps, closed bottom. The upper, open end arranged in one or two rows.

Tsymbaly – stringed musical instrument. It consists of a wooden hull, rectangular, trapezoidal shape with increasingly strained over his strings. The upper deck is made of spruce or fir, bottom – from maple.



Fife – national wind instrument in the form of a hollow tube with holes [2].

Every single excursion is an improvisation, and even if you visit the museum for a few times, you will still get lots of new and curious details about the Hutsuls' life, their hard everyday life and bright holidays, their sharp wit and original art.

From an hour, spent in the museum, visitors will learn about interesting moments of Hutsul life, wedding ceremony and peculiar features of family life, the forest trade and darab rafting, the particular nature of Hutsul character and their attitude to life.

The main advantage of private museums is the entire ability of a tourist to experience and «to touch» the everyday life, as it is also their main competitive advantage since most national or departmental museums are located outside the usual environment of artifacts on display.

In general, you can notice that private museums have different specificity and profile. It should be mentioned that the number of such historical museums of regional ethnography is constantly growing in the Carpathian region (not only in Ukraine but also in Romania and Slovakia) indicating an increasing interest in the past of the region and tourist demand. The museums of this type have good prospects due to the fact that they play a positive social role performing the following functions:

- create conditions for the development of green, wine, gastronomic and other types of tourism (this is a promising direction for the development of the regional economics and promotes the increase of tourist image of the region);
- play an important role in the national and cultural revival of the region;
- stimulate the development of local history, studying and preservation of historical sights, promotion of traditional culture elements (crafts, trades, etc.). This feature of the private museums allows a person to find the roots of their history and their identity, return for something true and traditional; – as private museums are often associated with so-called «places of memory», due to this specificity they reflect the outlook and identity of communities that created them. Besides, these places do not only reflect, but are also involved in the design (formation) process of identity, educating people a sense of pride in its history, respect for the culture and its people.

Despite the positive aspects associated with the development of museums, the disadvantages should be also noted and the needs of private museology in the region may be pointed out. Among the problems there is the lack of government support, low level of funding and the poor level of national museum marketing. Museums often exist due to the enthusiasm of a founder, in spite of adverse conditions they have to be located in small premises. Private museums are founded mostly by the amateurs without special knowledge of museums, who lack experience; they have to learn a lot of things through attempts and mistakes. The positive side is a desire to combine museology with the attempts to get profit from it, to improve and develop the range of services. Describing the development of a network of museums in recent years, it is worth mentioning the disadvantages of the legislation framework. According to the law of museum organization and activities in Ukraine there is no such a concept as a «private museum» [2].

The latter can be opened only on the basis of public organizations. There is no instruction designed to determine the procedure and basic forms of accounting, scientific processing, preservation and restoration of museum objects and museum collections of public funds. In such a way, almost all the questions about museums funds created by individuals are actually outside the field of legal regulation. Thus, a necessary prerequisite for proper functioning of private museum institutions is a further development of the legislation framework, creating a network of educational institutions (or even specialized courses) on museum marketing and management, state support of the institutions where it is necessary because of the nature and profile of the museum.

1. Entsyklopediya ukrayinoznavstva. U 10-kh tomakh. / Holovnyy redaktor Volodymyr Kubyovych. — Paryzh, N'yu-York: «Molode zhyttya»-«NTSh».
2. Ukrayins'ki narodni muzychni instrumenty / Upor. L. M. Cherkas'kyy. — K.: Mystetstvo, 1990. — 56 s.
3. Stranskyy Z. Ponymanye muzevedenyya // Muzevedenye. Muzey myra. M., 1991. S. 8.
4. Shelehyna O. N. Ystoryya y sovremennyye tendentsyy v razvytyy muzeynoho myra. Tomsk, 2012. — 46 s.



Marianna Marusynets,

Junior researcher assistant
Institut for Pedagogical Studies and Adult Education of
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
(Kyiv)

Маріанна Марусинець,

молодший науковий співробітник
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
Національної академії педагогічних наук України,
(м. Київ)

PRESERVING LANGUAGE AND CULTURE OF ETHNIC MINORITIES IN TRANSCARPATHTIA

ЗБЕРЕЖЕННЯ МОВИ І КУЛЬТУРИ ЕТНІЧНИХ МЕНШИН В ЗАКАРПАТТІ

Світовий цивілізаційний розвиток несе із собою необхідність вирішення проблем, пов'язаних із збереженням багатоманітності та культурної самобутності в умовах експансії масової глобалізації. Світовий розвиток є тим зовнішнім чинником, який має значний вплив на характер та напрям історично-культурних процесів у середині суспільного устрою, що криє в собі значні деструктивні тенденції уніфікації культурного простору, ставлячи перед національною державою проблему збереження культурної самобутності на міжнародній арені та підтримки культурної багатоманітності у середині суспільства. До культурних надбань залічуємо не тільки пам'ятки історії, а й мову, про що йдеться у статті.

Ключові слова: глобалізація, культурна самобутність.

The development of our civilization brings up the need to address issues related to the preservation of cultural diversity and cultural identity in conditions where the consumer culture and the processes of globalization continue to expand. World development is the external factor that has a significant impact on the nature and direction of historical and cultural processes in social order.

This particular factor contains substantial destructive trends of unification of the cultural space, facing a nation-state with the problem of preserving their own cultural identity in the international arena as well as supporting the cultural diversity in society. Historical sights also assign to cultural heritage – castles that have historical and social impact.

Historical and cultural monuments such as museums and expositions are important for tourist routes in Transcarpathia. They are considered to be valuable sources for developing tourism, as well as the cultural and economical development of the region.

The role of Transcarpathian castles is characterized in the presentation as an important way of preserving the culture of the rural population in the mountain area. Twelve ancient castles and one castle-palace (built during the sixteenth century) are described in this presentation, and all of them are archaeological sights of medieval architecture. The number of these castles and their location is also addressed in this presentation. More focus is homed in on castles that continue to require archaeological research and restoration. There are 12 medieval castles in Transcarpathia. Such quantity of the castles on moderate territory is explained by important strategic location of the area [2].

Transcarpathia is a small region, cut off from main body of the country with the Carpathian mountain range. Transcarpathia is rightly considered to be one of the centers of the west and east European cultures crossing. They have been preserved here since 1839, well-known memorials of archaeology, history and art in Ukraine. It is really fairy and beautiful region of green forests, gardens, vineyards, amazingly picturesque mountains and valleys, which are rich on mineral springs and waterfalls. Thanks to favorable climatic and nature's conditions Transcarpathia always considered as a big reserve, created by nature for the rest and treatment. There is no place for industrial factories here, and thanks to it Transcarpathia is one of the cleanest regions of nature [1].

Despite the fact that many of them turned, unfortunately, on the ruins, a few architectural buildings are still remained in satisfactory condition. We have tourists from a lot of regions. History of locks was well saved enough in orally-folk tradition of Zakarpattia. Transcarpathia is the only region in Ukraine that is acknowledged to be the best according to the international rating scale of opportunities for tourism and recreation.

If you visit this picturesque place at least once, you will discover one of treasures among the world landscapes. It has preserved numerous imprints of events of the European history.

Transcarpathia is a tourist gem of Ukraine. Its guests won't be bored, be-cause there are a lot of tourist attractions!

One of the best ways to preserve folk customs and traditions of the region is the organization of festivals in the territory of rich historical past, enabling tourists to feel the atmosphere of the past and immediately become a



member of the life of multinational region (Transcarpathia is the only region in Ukraine that has a land border with just 4 European countries – Hungary, Slovakia, Romania, Poland). This led to the fact that the ethnic composition of the population are of different nationalities in this region, namely (12.1%), Romanians (2.6%), Russians (2.5%), Gypsies (1.1%), Slovaks (0.5%), Germans (0.3%), just over 30 nationalities. A wide popularity acquired holidays and festivals of Hungarian, Romanian, Slovak, Jewish, and German cultures; Neighbourhood days in Slovak, Romanian, Hungarian borders, folklore and ethnographic festival «The Synevyrtribity call», «Hutsul cheese», «Hutsul turnip» ethnic theater festival «Ethno – Dia – Sphere», Ukrainian artistic expression to them.

I. Iryavskoho «My Spring» International Festival of Theatre for Children «Interlialka», International festival of sacred music, A. Zatin competitions for young pianists and «Silver Bell».

To encourage talented intellectualege, promoting the cultural field state administration and regional council established annual regional awards: in literature – Theodore Potushnyaka Prize; in the field of music and performing arts – Desiderius Zadora Prize; in the field of Performing Arts – Eugene and George Au-gustine Sherehiyiv brothers Prize; in the field of fine and decorative art – Prize Joseph Bokshay and Adalbert Erdelyi.

The features of their lifestyle are reflected in the celebration of national, religious and cultural events. All the variety of this kind of events led to a large number of specialized festivals that attract tourists and they are conducted by maintaining embassies of neighboring countries. The most popular festivals in Transcarpathia, which have a century, are:

- national festivals and holidays;
- Festival of music and musical competitions;
- festivals and exhibitions of flowers;
- gastronomic festivals;
- theatrical shows;
- Film and Theatre Festival;
- sporting events.

The territory, expressing the atmosphere of the past, is usually chosen as the venue of the festival. That is why the most popular places are historic buildings such as castles, forts, palaces, and parks.

Let us meet with some of them.

Mukachevo Castle. It is one of the most beautiful and oldest castles on the territory of the town of **Mukachevo**, which local people name «**palanok**» (Palanka – translated from the Turkish language means a small fortress). In general this castle is built in baroque style.

The first information about this stone castle belongs to the XI-th century, when country was ruled by the King of Hungary Laslo.

The castle is situated on the hill of volcanic origin. In 1633 Transylvanian Prince Gyorgy I Rakoczy was the owner of Mukachevo Castle. Rakoczy dynasty turned castle into a capital of their principality and owned it until 1711. During the Czechoslovak Republic military base was in the castle. Today there is a historical museum with an area of expositions about 2500 sq.m.in Mukachevo Castle. Nowadays this place is popular with unforgettable concerts of symphonic music, because acoustics is really excellent.

Annual national festival of children and youth pop song «Christmas asterisk» (Rizdvianazirochka) is traditionally held in Mukachevo, where young talents compete with each other in various age categories (junior A, B, average, older, duets and ensembles).

This annual regional festival was founded in 1997 by the House of Mukachevo students with the assistance of the Education Department and Family and Youth Department of Mukachevo City Council on the implementation of the National Programme «Children of Ukraine» and the program «Working with gifted youth». During this time, the festival has become known far beyond the borders of Transcarpathia.

Participants in the festival are children from many regions of Ukraine. Traditionally, all festival participants are awarded with diplomas and gifts. Every year, the city kids come from different parts of the region, and Ukraine as a whole.

Uzhgorod Castle is the oldest structure of the modern Town, pride and beauty not only of the city, but in Transcarpathia too. The fortress is located in the eastern part of the city on a hill of volcanic origin at the junction of mountains and lowlands.

The first written mention of the castle was in 903. Later in 1254, the Hungarian King Bale IV had invited foreign colonists on a devastated land. At the beginning of the SECOND century the Castle was fundamentally restructured and became the administrative center and important strategic defensive construction. At that time Uzhgorod Castle was a possession of the Hungarian King.

After the collapse of Hungary in 1526, Uzhgorod Castle, like other castles, got in the zone of the political interests of the Hapsburg dynasty. At the end of the 16th century it was complete reconstructed; as a consequence, the Castle acquired a modern type, designed by Italian engineers.

The annual winter festival of cultures «Global Village 2015», organized by the regional office of the international organization «AIESEC» is held in Uzhgorod.

Global Village – a unique cultural festival that creates an opportunity for Ukrainian youth to meet, talk and share experiences with people from around the world.

The festival provides a platform for cultural exchange and development of tolerance, teaches to think globally utterly destroy all the stereotypes and expand worldview.

Chamber Choir «Cantus» is known not only in Transcarpathia and abroad as laureate of international competitions and festivals choral chamber music. It was founded in 1986, had gained professional status in 1992. In order to



promote national music based on collective Classes on Ukrainian choral music singers and conductors from Switzerland. The International Festival «Contemporary Sacred Music» is being held since 2001. The team works closely with contemporary composers Stankovych, Nikodemovich A., A. Shchetynsky, B. Frolyak.

Chynadiievo castle was built in the XV century. In a strategic sense, the castle was well fortified, around it there were earthen ramparts and ditches, and on the south side it was protected by the Latorica River. In 1657 the castle was significantly damaged by Polish troops of Prince Lyubomirsk. Over time, the castle lost its strategic importance and later the castle was used as a prison. Nowadays young couples use this castle to organise their wedding parties.

International festival of medieval culture «Silver Tatosh» is held in Chinadiievo castle near Mukachevo. Silver Tatosh (Sribny Tatosh) – Transcarpathian Pegasus, is the symbol of purity and nobility, loyalty and honor, courage and kindness, calling him into the world medieval legends and heroes. «Fortress» St. Miklos» during six centuries stands proudly above the picturesque River Latoritsa against the backdrop of the Carpathian peaks. From time immemorial East and Westway convergethere, they were trading caravans and numerous troops. The knights from Ukraine, Slovakia and Hungary cross swords here every year to revive the glory of bygone eras. Authentic music and delicious meals prepared according to old recipes accompany the festival. Each participant of the festival is able to take part in the fun and medieval dances, archery and cross-bow, join master classes, buy original items at the fair. And in the evening sky is fulfilled from flash fire show at the end of the festival.

During the day, guests can visit the festival tour of the castle St. Miklos, and take part in the games of antiquity live music, listen to old music ensemble performance of «Destiny»

Pereni palace, one of the oldest architectural landmarks in Transcarpathia, is located on the road from the city Vynohradova to Black Mountain in a quiet park with exotic trees. The first building was built in the XIV century. It is a rectangular building with square towers at the corners. The massive walls are built of stone. Transcarpathian significant restructuring took place in the palace of the Baroque era. The facade was decorated with the arms of the family Pereni and central hall – a fresco depicting Ahasfena and Esther. Now the palace is used as district education department.

Under the patronage of Ukrainian President the festival «Transcarpathian Music constellation» is held every year. The outstanding musicians take part in it. Music expresses the native soul of our mountainous region. Among them there is one of the art event organizers, conductor of the National Academic Symphony Orchestra of Ukraine Viktor Ploskina, pianist Olga Chipak, singer Oksana Ilynytska, soloist of the National Opera and Valery Murga and others.

Shenborn king hunting castle, situated on the southern slopes of forested mountains, was used as winter and summer residence.

Owners often came to Chynadiievo to hunt and to have time for relaxation. The interesting fact of its construction is that castle was built in neo-Renaissance style that embodies the calendar: the number of towers to the number of months of the year, the number of chimneys – number of weeks, the number of windows and doors – number of days.

Ethnic Festival «A Christmas Carol» begins by lighting a candle flame from Bethlehem. Festive event continues during the Christmas holidays.

According to the organizers, the aim of the event is to promote Ukrainian folk Christmas traditions, customs and rituals. Carols, traditional Ukrainian songs are heard in the castle those days. Also guest dishes festive table and other goodies are being treating. There is a Christmas market and everyone can get not only the traditional pottery ornaments, but embroidery and other souvenirs.

Nevytskyi castle of the XIII-th century is located in a narrow valley. There is certain historical information about its origin, that was mentioned first in documents from the XIV-th century.

In 1317 Nevytskyi castle turns into an aristocratic family ownership Drugets who had rebuilt it in stone. Nevytskyi castle always took a very important strategic position. On the walls local people could control the output of Uzhansky Valley, which held a trade route from Hungary.

The history of the castle is connected with a historical person who mentions in manuscripts as a witch. She was punished by Hungarian king Matthew, who cut off her head. But the logic of these legends and events suggests that some archaeological similar monuments were found in Slovakia too. Such legends are modern layering, but one can argue the story [3].

Thus, in the records of the expedition members in legends Nevytskyi castle include the following features:

- Historical elements (Matthew King, maintenance people during the construction of the castle);
- Fi (cradle of gold);
- Place names (Zahonsky forest under Chopom, the guy with Horihivtsi, coronation in Budapest).

There are characteristics of European legends of castles in general (tunnels, ghosts). As can be seen, collected during the expedition materials are continuation of the tradition of past generations. As a result of the study, it can be argued that the history of the castle Nevytskyi is not only well preserved in the memory of the older and younger generations but it reflects the development of oral folk traditions now. Each castle in Transcarpathian is considered to be a museum exhibition, unique and unrepeatable in its own way. These castles contain a lot of specific features and traits which hold scientific, historical, cultural and architectural value.

Unfortunately, some castles in Transcarpathian, are in ruins. Time did not save them. But we must not forget about their important and historical values.

REFERENS

1. Kobal' Vasyl' Ivanovych Nash ridnyy kray – Zakarpattya. / Vasyl' Kobal'. Zakarpat. derzh. un-t. – Uzhhorod : ZakDU, 2011. – 138.
2. Pop D., Pop I. Zamky Pidkarpattya s'koyi Rusi, Uzhhorod. 2004.
3. Villagers reunited by Slovak-Ukraine border crossing, Reuters, 24 December 2005.

**Larysa Slyvka,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

Лариса Сливка,

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

STIMULATION AND REHABILITATION OF THE CHILD BY MEANS OF FOLK MUSIC**СТИМУЛЯЦІЯ І ОЗДОРОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ**

Статтю присвячено одному із шляхів збереження здоров'я людини. Висвітлено проблему впливу народної музики як інструмента «вібраційного цілительства» на духовний і фізіологічний стан особистості, розкрито цілющі особливості музичного мистецтва як ефективного методу профілактики нервово-психологічних перевантажень дітей і молоді. Поточнено можливості використання музики з метою оздоровлення учнів на уроках і в позаурочний час.

Ключові слова: музикотерапія, оздоровлення, профілактика захворювань, освітній процес.

The article is devoted for one of ways of maintenance of health of man. It is reflected a view of the problem of influence of folk music as an instrument of «oscillation healer» on the spiritual and physiology state of personality, it is exposed the healthful features of musical art as an effective method of prophylaxis of nervously-psychological overloads of children and young people. It is specified the possibilities of the use of music with the aim of making healthy of schoolchildren on lessons and in extracurricular time.

Key words: music therapy, making healthy, prophylaxis of diseases, educational process.

An important technology used in a preserving and improving students' health is musical therapy.

Purpose of the article. We will speak about historical origins of musical therapy, will reveal the essence of the above type of therapy as a means of positive influence on a human being's spiritual and physiological state; secondly. We will briefly analyze the possibilities of using traditional music of the Ukrainian Carpathians residents to improve children's health.

The main material of research. The term «musical therapy» has a Greek-Latin origin and if translated means «treatment by music».

Using music for treatment purposes has been practiced since ancient times. At that time music served as a part of «magic», religious and healing rituals. The first mention of the influence of music on the human body was recorded in Egyptian papyruses, found in 1889 by the English archeologist Flinders Petrie. These papyruses date back to 1500 B.C. E. The music in the above papyruses is described as a means of healing the body, relaxing the mind and purifying the soul. Music was widely used in practice by philosophers, doctors, musicians of Ancient Greece, China, and India. For instance, Pythagoras approved music as a science. Pythagoreans noted that music positively influenced intelligence and thus used music while teaching math classes. They also used special tunes to cope with fury and anger. The great doctor of ancient times Avicenna called a tune a «non-medical» way of treatment. In the «Canon of Medical Science» he suggested that people suffering from melancholy listen to music and birds singing.

A lot of historic personalities used methods of musical therapy. For instance, King David amused and treated from depression King Saul by playing the harp.

Scientific explanations for the influence of music on a human being's physiological and psychological state appeared only in the late 18th – early 19th centuries.

For instance, Russian-Georgian physiologist, translator, teacher and popularizer of science Ivan Tarkhanov (Tarkhan-Mouravov, Tarkhnishvili) (1846-1908) mentioned that a melody enjoyed by a human-being can help slow down the pulse, expand the vessels and decrease blood pressure. Music, which a person does not like, causes the opposite effect.

Profound research about the healing effect of music on a human being's body was done by American neurologist James Leonard Corning (1855-1923). In particular, he studied the influence of Wagner's music on psychological disorders. Playing the above composer's musical works to patients produced impressive results. That's why at the end of the 19th century at the hospital where Corning was working, they started to hold «treatment» concerts.

The influence of music on a human being's health was also studied by a prominent Russian psychiatrist, neurologist and academic Volodymyr Bekhteryev (1857-1927). Bekhteryev noted that music positively influences breathing, blood



circulation and removes fatigue. As a «musical treatment» for children he suggested that «To transfer a child from a melancholy state to a cheerful state, we should first keep the child upset by means of sad songs, and later, gradually, transfer the child into an optimistic state by means of playing rhythmical and cheerful songs».

In the 20th century an intensive scientific research of preventive, treatment and healing possibilities of musical art began.

For instance, a Bulgarian teacher and psychologist, Doctor of Medical Sciences George Lozanov (1926-2012) noted that the so-called *passive music* (which is music in Baroque style, such as works of Bach, Hendel and Vivaldi) synchronizes the mind and the body. *Active music* (for instance, fast, high-quality Mozart's music) gives a powerful energetic charge to the brain the whole body. Lozanov thought that playing passive and active music in turns speeds up learning by 2-10 times.

Italian psychologist and artist Antonio Menehetti (1936-2013) noted that with the help of combined functioning of sound, singing and dance, we can influence not only treatment but also the prevention of diseases.

Today researchers study the healing influence of certain works created by the world's greatest composers. We have analyzed the works of different authors and generalized «the musical repertoire» which has a therapeutic effect:

- irritability and neuroses are calmed down by Petro Chaykovskyy and Dmytro Shostakovych's music;
- to treat migraines it is recommended to listen to – «Spring song» by Felix Mendelson, «Humor stories» by Antonin Leopold Dvorzhak, and the music by George Hershvin;
- «Polonaise» by Mikhal Oginsky treats headache;
- music by Frederic Shopen and Ludwig van Beethoven helps to understand your own feelings and get to know yourself better;
- «Wedding March» by Felix Mendelssohn normalizes blood pressure and heart activity;
- optimistic sensation of the world appears after listening to music by Johann Straus, Imre Calmann, Frantz Legar;
- slow music works by Johann Sebastian Bach and the preludes by Ferentz List help to overcome shyness and unnecessary inhibition;
- operas by Richard Wagner, operettas by Jacque Offenbach, «Bolero» by Maurice Ravel, «Caprice No.24» by Niccolo Paganini are especially effective when working with slow, weak, lifeless children;
- music by Wolfgang Amadeus Mozart improves cognitive brain capacity, increases stress resistance and decreases anxiety.

Another scientific research studies the influence of certain musical instruments on a human being's health, the healing effects of traditional music. On the basis of analyses of some Ukrainian researchers' works such as L. Bludova, V. Yefremova, B. Kindratyuk we came to certain conclusions. Here they are.

A human being's mental energy, spiritual strength, power of creative imagination in conjunction with the vibration influence of «native» and traditional for the place of birth music can serve as effective method for the prevention and treatment of most diseases.

Under the term «traditional music» of mountains we understand folk songs, the sound of traditional musical instruments, which have been transferred from generation to generation, spread all over the areas of highland residents; and the sounds of alive and not alive nature of highland regions.

Traditional melodies are organic for listening and simple and easy to understand. Researchers say that traditional music is able to activate a human being's innate strengths, which stimulate a person's self-recovery.

Sounds of folk songs and folk instruments positively affect skin receptors, decrease muscle tension, help get rid of depression, stress and anxiety, positively influence the heart rhythm and pulse and improve coordination of movements.

How can a teacher use the arsenal of traditional music for healing children?

There are two types of musical therapy: active and passive.

During the use of active music therapy, children play the musical instruments; sing; dance; perform rhythmical games and breathing exercises, all while music is being played.

What musical instruments traditional to the Carpathians can children play and what healing effect does this process provide?

For instance, playing the sopylka (pipe) systematically heals the body and prevents a lot of deceases. The explanation lies in the fact that during the playing of the instrument, a man holds his breath and all bad cells die in human body (the idea of holding breath was suggested by the famous Russian-Ukrainian researcher Kostyantyn Buteiko (1923-2003). The musical pipe makes a person kinder: this idea is suggested by a craftsman Viktor Tereshchenko from the Carpathian village Litky; he has been making musical pipes for almost half a century. On the web page of Lviv National University we found information that playing the pipe can make smoking and drinking alcohol disgusting for you. So, we call everyone who wants to get rid of harmful for your health habits to start playing the sopylka.

A traditional musical instrument of Ukrainian Carpathian residents is drymba (also known as – vargan, homus, «mouth drum»; doromb in Hungary; «guimbarde» – in France; «Maultrommel» – in Germany; trump – in Scotland).

It has been proved that the above instrument specifically affects a musician's body. The biological aspect of playing the drymba lies in the fact that vibrations of myndyk – the source of sound in drymba (it is moved into action



by musician's finger) – creates powerful vibrations. A musician can select the sound which will create resonance with basic rhythms of body vibrations, and as a result, a person will notice things he or she has not noticed before and will experience feelings more thoroughly. Drymba awakens energy of nature and gives a human being special powers.

The basis of passive music therapy is listening and perception of music by children with further discussions of the feelings this music creates. This type of music therapy provides psycho-emotional and somatic relaxation.

In schools of Ivano-Frankivsk and Rakhiv we organized listening classes of Ukrainian highland musical instruments. The musical instruments included: trembita (*the ancient trumpet of the Hutsuls*), buhay, basolya (*stringed musical instrument that looks like a violin, and has three strings*), koza-duda, tsymbaly and Church bells.

Here are some of the reviews of children's feelings that were caused by the music of basolya, tsymbaly, and church bells: basolya seems to «treat the soul» and awaken sympathy in the soul; tsymbaly – brings peace to the heart; after listening to church bells – peace comes and a feeling of pain disappears.

A unique treatment method for many diseases is the church bell therapy: the use of church bell music in order to heal a human being. This issue has been studied by theorists and practitioners. One of them is the Associate Professor at the Division of Education Bogdan Kindratyuk. As a result of the above research he published a monograph «The spiritual health of students and the music of bells.»

Every Carpathian village and town has churches and cathedrals, where local residents go to pray. Many cathedrals have bells. Both adults and children can improve their health by listening to the church bells.

Why does this bell therapy happen?

Bells relax people and make them peaceful. They do not have any contraindications. When church bells ring they emit ultra and infra waves, which helps decrease the activity of bacteria and viruses in human body by 40-50 percent. Sounds of these bells help to improve blood structure, purify vessels, and rejuvenate the body. For instance, doctors of the tuberculosis hospital, which is located near Goshiv Monastery in Ivano-Frankivsk region, say that patients who listen to these bells everyday recover two times faster. Church bell sounds are used for treatment of neural and mental disorders.

If you have a chance, it is recommended to visit a cathedral and listen to the «live» sounds of these bells. But you may not have such an opportunity every time, that's why if needed you can use a CD – this is a good option.

«Traditional music» does not only consist of the sounds of musical instruments but also includes folk songs and sounds of nature peculiar to a certain region.

To aid the psychological and emotional relaxation of children during classes or during breaks we suggest watching a brief video which includes basically all the sounds typical to «highland music» of the Ukrainian Carpathians: the pipe, small bells, trembita, bayan (kind of accordion), drymba and koza-duda. Here you can hear the voice of Nina Matviyenko, a great Ukrainian singer. In this video you will see primroses peculiar to the Carpathians; pine trees covered with snow; you will see how brynza (traditional Hutlusan cheese made from sheep's milk) is produced; you will see lizhnyky (warm bedspreads made of sheep's wool) and national costumes of highlanders of the Ukrainian Carpathians. Besides the healing music, here in the mountains you can feel the healing sounds of the wind, birds singing, the sounds of flocks of sheep, and the murmur of waterfalls.

Conclusions. Today one of the most important tasks for a teacher is to help a child get aesthetic and emotional enjoyment from music, and also to feel its healing effect. We rely great hopes on the use of traditional music of the highlanders all over the world, as we think that every highland region has inexhaustible traditional music resources which can be used as a powerful means of positive influence on intellectual, psychological and physiological state of children.

1. Dzvony ta dzvoninnya v narodniy tvorchosti [Tekst] / Bohdan Kindratyuk ; Prykarp. nats. un-t im. V. Stefanyka, Tsentr doslidzh. dzvonarstva. – Ivano-Frankivsk: Prykarp. nats. un-t, 2011. – 41 s
2. Kindratyuk B. Spiritual health students and music of bells: ethnopedagogical aspect of scientific-methodical / B Kindratyuk. – Ivano-Frankivsk: Liley-HB, 2005. – 270 p.
3. The system of mental and physical development of the child / Avt.-emphasis. V.V Ephremova. – Ternopil: Mandrivets, 2007. – 160 p.
4. Effect of Music, sound and vibration in the human psyche and consciousness. [Electronic resource]. – Access <<http://aranews.ru/ot-mocarta-i-baxa-mikroby-pogibayut-kak-ot-antibiotikov/>>. – Russian language.
5. Vasilyev A. Beethoven Instead analhyna // Miracles and Adventures. – 2007. – № 4. [electronic resource]. – Access <<http://shriyantra 2007. narod. ru/lib/music 001.htm>>. – Dividers. from the screen. – Russian language.



Розділ III. Актуальні проблеми педагогіки



Олена Будник,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Olena Budnyk,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Research Scientist,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 37.013-051(477)
ББК 430/49(4УКР)421д.я43

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ БОРИСА ГРІНЧЕНКА: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

PROFESSIONAL ACTIVITY OF BORYS HRINCHENKO: SOCIO-PEDAGOGICAL CONTEXT

У статті висвітлено провідні соціально-педагогічні ідеї науково-публіцистичної спадщини Бориса Грінченка – українського мовознавця, письменника, поета, драматурга, публіциста, критика, етнографа, освітнього і громадського діяча кінця XIX – початку XX ст. Автор наголошує на таких аспектах діяльності вченого, як: національне просвітництво; етнографічне вивчення й систематизація народної творчості українців; громадська робота заради досягнення єдиних суспільних цілей; гуманізація соціальних взаємин між людьми на засадах вселюдських моральних ідеалів тощо.

Ключові слова: соціально-педагогічна діяльність, духовно-моральні ідеали, громадянська ідея, гуманізація соціальних взаємин, україномовна освіта, національне виховання.

The article deals with the main socio-pedagogical ideas of scientific and publicistic heritage of Borys Hrinchenko – a Ukrainian linguist, writer, poet, dramatist, publicist, critic, ethnographer, educational and public figure of the end of the 19th – the beginning of the 20th century. The author emphasizes such aspects in scientist's activity as national enlightenment; ethnographical learning and systematizing of Ukrainian folklore; public work for achieving common social goals; humanization of social relations among people on the principles of human moral ideas, etc.

Key words: socio-pedagogical activity, spiritual and moral ideas, public idea, humanization of social relations, Ukrainian language education, national upbringing.

В статье освещены ведущие социально-педагогические идеи научно-публицистического наследия Бориса Гринченко – украинского языковеда, писателя, поэта, драматурга, публициста, критика, этнографа, образовательного и общественного деятеля конца XIX – начала XX в. Автор отмечает такие аспекты деятельности ученого, как: национальное просвещение; этнографическое изучение и систематизация народного творчества украинцев; общественная работа ради достижения единых общественных целей; гуманизация социальных взаимоотношений между людьми на основе общечеловеческих нравственных идеалов.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, духовно-нравственные идеалы, гражданская идея, гуманизация социальных взаимоотношений, украиноязычное образование, национальное воспитание.

Постановка проблеми. В умовах сучасної суспільно-політичної та економічної кризи в Україні актуалізується проблема соціально-педагогічної діяльності, посилюється увага до прогресивного вітчизняного досвіду непересічних особистостей минулого. У цьому сенсі значущою для нас є науково-педагогічна спадщина Бориса Грінченка – українського патріота, мовознавця, письменника, поета, драматурга, публіциста, критика, етнографа, освітнього і громадського діяча кінця XIX–початку XX сторіччя.

Минає час, минають люди;
Ми всі ждемо того, що буде,
І кажем всі: давно вже час,
Щоб воля та прийшла до нас,
А все її нема, не йде, –
А час не жде, а час не жде!..

Б. Грінченко «Доки?»

Ці рядки Б. Грінченка, як і 150 років тому, особливо актуальні сьогодні, в період боротьби за суверенітет держави, консолідації української нації й становлення громадянськості. Адже людина живе й розвивається в



суспільстві, і чим вище вона піднімається в своєму соціальному і духовному становленні, тим більше зростає її особистісна значущість. Такою багатогранністю вирізняється особистість Бориса Грінченка.

Метою цієї статті є обґрунтування соціально-педагогічних ідей у науково-публіцистичній спадщині вченого.

Виклад основного матеріалу. Вдамося до визначення сутності ключових понять дослідження. Основною характеристикою індивідуальності людини є її активна цілеспрямована діяльність, що має на меті перетворення соціальної дійсності і самої себе. Таким чином, у процесі діяльності відбувається не лише перетворення (окультурення) соціальної реальності, а й вдосконалення людини як особистості, що, на нашу думку, чітко характеризує сучасне трактування поняття «соціальне освоєння», яке знаходимо у вітчизняному Філософському енциклопедичному словнику: «Соціальне освоєння – це складний, багатогранний і суперечливий процес людської життєдіяльності, який, з одного боку, залежить від потенціалу соціального статусу її суб'єкта, а з іншого, – представляє собою цілеспрямований вольовий процес діяльних соціальних суб'єктів, які перетворюють власне світовідношення із даності в проблему та вирішення останньої» [19, с. 598].

У філософсько-соціологічній літературі не існує єдиного погляду щодо природи «соціального», її часто пов'язують з діяльністю, дією, суспільними відносинами, свідомістю, знанням, духовною субстанцією та ін.

Соціальний (від лат. socialis – загальний, суспільний), – читаємо у російському філософському енциклопедичному словнику, – стосується всього загальнолюдського, тобто того, що пов'язане із спільним життям людей, різними формами їх спілкування, передусім того, що належить до суспільства і суспільності... Протилежністю слугує термін «асоціальний» [20, с. 429–430]. Деякі вчені розглядають це поняття через призму соціологічних досліджень (У. Аутвейд, В. Іванов, І. Фролов та інші). Приміром, У. Аутвейд соціальне визначає через «суспільну реальність», І. Фролов – «соціальні структури суспільства та соціальні процеси, що протікають у них», В. Іванов – «соціальні відносини», В. Ядов – «соціальні спільноти». У соціологічній науці «соціальне» трактують як «сукупність тих або інших властивостей та особливостей суспільних відносин, інтегрована індивідами або спільнотами у процесі спільної діяльності (взаємодії) в конкретних умовах, яка проявляє себе у їх ставленні один до одного, до свого становища в суспільстві, до явищ і процесів громадського життя» [14, с. 7].

У цьому аспекті характеризуємо соціально-педагогічну й громадську діяльність Б. Грінченка, яка глибоко імпонувала І. Франку. Вже 30-річному письменнику Каменярь відводив перше місце з-поміж східноукраїнських письменників за пильністю, талантом, «витривалою працюваністю й різноманітністю інтересів духовних» [22, с. 14]. Ідеї Б. Грінченка співзвучні з поглядами І. Франка, котрий поступ у розвитку суспільства прогнозує тоді, коли «наука і праця зіллються... воедино; коли всяка її [людини] наука буде корисною працею для суспільства, а всяка праця буде виявом її розвинutoї думки, розуму, науки» [21, с. 33].

Б. Грінченко був взірцем надзвичайної працюваності:

Праця єдина з неволі нас вирве:
Нумо до праці, брати!
Годі лякатись! За діло святее
Сміло ми будемо йти! [5, с. 32-33].

Або ж:

Свою силу віддав без жалів
Я на працю поважну й тяжку... [10, с. 68].

У цьому сенсі І. Франко, як і Б. Грінченко, небезпідставно наголошує, що *матеріалізація ідей, використання теоретичного знання в практичній діяльності людини можливі лише завдяки праці*: «Все, що тільки знання відкриває, а думка утворює, – все те праця перетворює в річ, в чин, в життя і дає їх до рук новим поколінням робітників як знаряддя і натхнення для подальшої праці...» [21, с. 34].

Аналогічні думки знаходимо в Б. Грінченка:

... Я буду працювати!..
І знаю я: не дурно роблять руки:
Впаде мій сів, – і хліб ми будем мати,
А хоч не ми, – дочки, сини й онуки [12, с. 65].

Співзвучний Б. Грінченко з Каменярем і в *ідеї єднання громади заради досягнення спільних суспільних цілей*, що яскраво виражена у вірші «Зернятка»:

Як мала у тебе сила,
То з гуртом єднайся ти:
Вкупі більше зробиш діла,
Швидше дійдеш до мети [7, с. 51].

І. Франко ж акцентує на значенні соціального середовища для розвитку особистості: «Люди починають переконуватися, що само багатство, сама наука... не може дати чоловікові повного щастя», а тільки «в співжитті з іншими людьми, в родині, громаді, нації» вбачає результативність усякої діяльності та відчуття справжнього задоволення [23, с. 345]. Учений не переставав захоплюватись громадською діяльністю Б. Грінченка, незважаючи на його суперечливий характер. Саме це слугувало причиною того, що в нього склались непрості стосунки з В. Науменком, М. Грушевським, М. Драгомановим, Оленою Пчілкою, Х. Алчевською та іншими відомими вченими тієї епохи. З цього приводу наприкінці зборів «Старої громади» в Києві М. Лисенко заявив: «Ех, Борисе Дмитровичу, добрий з Вас робітник, та тільки б жити Вам на незаселеному острові, без людей!». А от, за спогадами Д. Дорошенка, Б. Грінченка любила молодь, яка гуртувалась навколо «Віку», що було зорганізоване в київській «Просвіті» [15, с. 6].

Ідея гуманізації суспільних взаємин між людьми, за Б. Грінченком, полягає у визнанні особистості як найвищої соціальної цінності, найповнішому виявленні її талантів і задоволенні передусім освітніх потреб, забезпеченні



пріоритетності загальнолюдських та громадянських чеснот, а також гуманітаризації національної системи освіти, що має метою формування в підростаючого покоління цілісної наукової картини світу, духовності, культури, основ етики та естетики.

У сенсі гуманізму написані його поетичні твори, зокрема у вірші «Ізнов» читаємо:

Навіщо ж ви на світі живете,
Коли не серце єсть у вас – крижина?
Нащо ж людьми ви себе звете,
Коли забули, що таке людина?! [4, с. 40].

Ідея національного визволення народу звучить у низці поезій Б. Грінченка, котрий волю вважає «основою громадського життя» («Монолог»):

За правду, за волю все зможу знести –
І жити, і вмерти без страху... [6, с. 44].

Звідси проглядається й *ідея свободи в діяльності людини*:

Та люблю я тільки вільних,
Тільки вільні мусять жити... [9, с. 60–61].

Соромно Б. Грінченку за тих українців, котрі патріотизм визначають через «галушки», «сало» й «вишивані дома»:

...Він галушки і досі хвалить
І «Кобзаря» бере читать,
І напідпитку починає
Слова вкраїнської вживать... [11, с. 82–83].

Подібні думки знаходимо пізніше у його послідовника Г. Ващенко, який, пропагуючи в соціумі найвищі духовні цінності, небезпідставно застерігає від надмірного захоплення другорядними українськими традиціями та звичаями. Він зауважує: «Традиційний ідеал людини – це не вишивана сорочка, яку можна скинути і все ж таки залишитись українцем. Ідеал людини – це те найкраще, що створив народ в розумінні властивостей людської особовості та її призначення» [1, с. 103]. Як бачимо, йдеться про духовний зміст національної ідеї в українському суспільстві.

Ідея національного просвітництва яскраво пронизує творчу спадщину Б. Грінченка. Соціально-педагогічна діяльність на теренах освіти, якій громадський діяч віддав понад десять років свого життя (1881–1893), носить просвітницько-національний характер. Громадський діяч, етнограф і педагог висловлює вдячність передусім своїм учителям, яких називає такими словами: «великі серця, великі розуми», «великі творці», «небесні посланці» [13, с. 70].

Працюючи народним учителем у с. Введенське на Харківщині, Б. Грінченко цілеспрямовано вивчає народну творчість, мову, етнографічні особливості місцевих жителів. Переїхавши до Олексіївки (нині Луганська обл.) продовжує збирати етнографічний матеріал – легенди, казки, сороміцькі пісні, оповіді, притчі; займається просвітництвом задля формування народного світогляду, популяризації соціально-педагогічних ідей кращих діячів через видавничу діяльність («Популярні книжки» (1891), «Наша байдужість» (1892), «Дещо про вкраїнські видання» (1892) та ін.).

Надзвичайно хвилювали Б. Грінченка *незадовільні соціальні умови в тодішній сільській школі*. Зі спогадів його дружини М. Загірньої, Б. Грінченко болісно дивився на «пооблуплювані стіни», «вибиті шиби» на вікнах, стелю, «що крізь неї текла вода», «ями на долівці» [17, с. 6]. Відтак і за таких умов народний учитель докладав усіх зусиль для навчання й виховання майбутніх патріотів України, доводячи це власними вчинками. Так, працюючи вчителем, виявляв глибоке бажання вивчати й спілкуватись українською мовою, яку вважав рідною, тому винаймав помешкання за кілька верств від школи в сусідньому українському селі. «Хоч умови життя були нелегкими, заради того, щоб спілкуватися з простими людьми, Б. Грінченко терпів... Хотілося жити серед українців...», – згадує його дружина, котра в усьому підтримувала свого чоловіка [Там само, с. 6].

Інший приклад національної свідомості та цілеспрямованості в соціально-педагогічній діяльності на засадах громадянськості вченого-педагога – його взаємини, що склались на цьому ґрунті з Х. Алчевською, хоч і працював у її школі. Так, у 1892 році активна діячка ліберально-демократичного напрямку Х. Алчевська відзначала тридцятирічний ювілей освітньої діяльності, грандіозне святкування якого передбачало запрошення багатьох прогресивних діячів з України, Росії та країн Європи. Отримавши персональне запрошення на урочистості, Б. Грінченко дав таку відповідь: «При всій моїй повазі до Христини Данилівни як людини я не можу приєднатися до Вашого святкування. Причина цього та, що я ставлюся зовсім негативно до тієї її діяльності, кінцевим результатом якої є русифікація мого народу. Повісившись інакше, я вважав би себе зрадником моїх переконань». А пізніше, в листі до Х. Алчевської народний педагог писав: «Ви хочете освіти для народу. Але ж освіта пов'язана з самоповагою! А там, де нема самоповаги, там не може бути освіти! І яка ж може бути самоповага у людини, яку обзивають останніми словами, б'ють нагайкою та прив'язують до воза...» [2, с. 19].

Звичайно ж, така відповідь обурила й водночас налякала ювілярку, яка всією душею хотіла, аби її школа в с. Олексіївка була на належному рівні представлена громадськості та іноземним гостям, зокрема з Росії, Парижу та Швейцарії. Тому вона продовжувала свої перемовини з наполегливим Б. Грінченком через впливових людей – свого чоловіка О. Алчевського, Л. Дашкевич та інших. Однак народний учитель був непохитним у своїх переконаннях і принципів позицій: «...Я вважаю, що українці повинні служити Україні й українській, а не московській освіті. Поважаючи діячів московської освіти на московській землі, я не можу інакше, ніж негативно поставитись до московської освіти на землі українській. Кінцевим результатом Христини Данилівни є омоскалення мого народу, – тобто те, проти чого спрямована моя діяльність. Зрозуміло, що мені...ні за що вітати Христину Данилівну 14 травня. Зробивши це, я виявився б людиною, яка робить одне, а говорить інше» [Там само, с. 20]. Від своїх переконань незламний духом Б. Грінченко не відступав упродовж всього життя, яке тривало тільки 53 роки.

Педагогічні ідеї вченого відображенні в численних наукових працях: «Народні вчителі і вкраїнська школа», «Якої нам треба школи», «На беспродветном пути» та ін. Соціально-педагогічний аспект його діяльності – це клопотання



про відміну в школах тілесних покарань і відкриття вільних (земських) шкіл; поліпшення матеріального становища вчителів, створення шкільних бібліотек, забезпечення науково-методичною літературою вчителів, організація народних читань тощо. Зокрема, Б. Грінченко прагнув, аби українські діти навчалися у школах рідною мовою, тому робив все можливе, щоб забезпечити школи українською книгою. Його перу належить підручник «Українська граматка», читанка «Рідне слово» (за системою К. Ушинського в «Родном слове»).

Б. Грінченко був глибоко переконаним, що прогресивні зміни в суспільстві можливі через «діла поважні і міцні», тобто чітко проглядається *ідея спільної соціально-педагогічної діяльності*, зокрема школи, батьків, дітей, громади, *заради світлих духовних ідеалів*. Сміливість у суспільно-перетворювальній діяльності, надія на світле життя свого народу, коли «ділом стануться всі мрії» звучить у його творах:

Воскресайте, сонця діти,
Розсипайте щастя квіти, –
Хай сміється всім блакить
І звитязький спів дзвенить! [8, с. 71].

Висновки. Зважаючи на численні соціально-політичні, культурно-просвітницькі, економічні та інші труднощі побудови громадянського суспільства в Україні, її інтегрування до європейської та світової спільноти, творча спадщина Б. Грінченка є надзвичайно актуальною сьогодні, адже подібні проблеми існували на початку ХХ сторіччя.

У науково-педагогічному доробку вченого виокремлюємо такі провідні ідеї: національного визволення народу; соціально-педагогічного й національного просвітництва; глибинного етнографічного вивчення й систематизації народної творчості українців; єднання громади заради досягнення єдиних суспільних цілей, спільної соціально-педагогічної діяльності (школи, батьків, дітей, громади) заради світлих духовних ідеалів народу; свободи в діяльності людини, що має благородну громадянську ідею; гуманізація соціальних взаємин між людьми на засадах вселюдських моральних ідеалів; матеріалізація ідеї, використання теоретичного знання в практичній діяльності людини можливі лише завдяки наполегливій спільній праці. Науково-педагогічні ідеї Б. Грінченка мають значну практичну цінність і можуть бути використані в професійній підготовці майбутніх учителів до роботи як в гірській школі, так і в інших регіонах України.

Перспективними напрямками для подальшого наукового пошуку вважаємо проблеми використання етнографічної та поетично-публіцистичної спадщини Б. Грінченка в педагогічному процесі навчальних закладів різних рівнів.

1. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава: Полтавський вісник, 1994 – 191 с.
2. Веркалець М. М. Педагогічні ідеї Б.Д. Грінченка / М. М. Веркалець. – К. : Т-во «Знання» УРСР, 1990. – 48 с. – (Сер.7 «Педагогічна»; № 7).
3. Грінченко Б. Доки? / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 32.
4. Грінченко Б. Ізнов / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 39-40.
5. Грінченко Б. До праці / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 32-33.
6. Грінченко Б. До народу / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 42-44.
7. Грінченко Б. Друзям / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 50-51.
8. Грінченко Б. Не лякайтесь, що й досі хмари / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 71.
9. Грінченко Б. Пташці / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 61.
10. Грінченко Б. У життя на бенкетах бучних / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 67-68.
11. Грінченко Б. Українець / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 82-83.
12. Грінченко Б. Я сам собі у городі гучному / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 65.
13. Грінченко Б. Учителям / Борис Грінченко // Твори в 2 т. Т. 1. Поетичні твори, оповідання, повісті. – К. : Наукова думка, 1990. – С. 70-71.
14. Додонов Р. О., Додонова В. І. Соціологія : навчальний посібник для курсантів і студентів вищих закладів освіти МВС України / Р. О. Додонов, В. І. Додонова. – Донецьк, 2004. – 187 с.
15. Дорошенко Д. Борис Грінченко. Дещо з моїх споминів // Літературна Україна, 2013. – 26 вересня. – № 37 (5516). – С. 6.
16. Комаров М. С. Размышления о предмете и перспективах социологии / М. С. Комаров // Социологические исследования. – 1990. – № 3. – С. 37.
17. Мовчун А. Борис Грінченко у спогадах батька та дружини / А. Мовчун // Слово Просвіти. – 2013. – 4 квітня. – № 14. – С. 6.
18. Родінова Н. Етнографічно-фольклористична діяльність Бориса Грінченка / Н. Родінова // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Історія. – 2006. – № 82-84. – С. 44-46.
19. Філософський енциклопедичний словник / Ред. кол. В. І. Шинкарук (гол. ред.), Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов та ін. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
20. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА-М, 1998. – 576 с.
21. Франко І. Наука і її взаємини з працюючими класами / Іван Франко // Зібрання творів у 50 т. Т. 45 : Філософські праці. – К. : Видавництво «Наукова думка», 1986. – С. 24-40.
22. Франко І. Наше літературне життя в 1892 році / Іван Франко // Зібрання творів у 50 т. Т. 29. – К. : Видавництво «Наукова думка», 1981. – С. 9-14.
23. Франко І. Що таке поступ? / Іван Франко // Зібрання творів у 50 т. Т. 45 : Філософські праці. – К. : Видавництво «Наукова думка», 1986. – С. 300-348.



Анна Гаврилюк,
аспірант,
Київський університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ)

Anna Gavryliuk,
Postgraduate student,
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv)

УДК 378.4 (430) (091)

РОЗВИТОК МОДЕРНІЗАЦІЇ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ НІМЕЧЧИНИ

DEVELOPMENT OF MODERNIZATION OF CLASSICAL UNIVERSITIES IN GERMANY

У статті розглядаються особливості розвитку модернізації класичних університетів Німеччини в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. У статті розкрито поняття класичного університету, модернізації університетів, освітніх реформ. У статті представлено основні вектори трансформації класичних університетів Західної та Східної Німеччини (1949-1990). У статті показано модернізацію класичних університетів об'єднаної Німеччини (1990-2010) в контексті Болонського процесу. У статті виокремлено тенденції зростання кількості студентів у класичних університетах Німеччини.

Ключові слова: модернізація, університетська освіта; класичний університет; освітні реформи; Болонський процес.

The article shows the peculiarities of the development of modernization in classical universities in Germany in the second half of the 20th century and in the first half of the 21st century. The article concentrates on the definitions of classical universities, modernization, educational reforms. The article focuses upon the main vectors of transformation of classical universities in Western and Eastern Germany (1949-1990). The article shows the modernization of the classical universities in reunited Germany (1990-2010).

Key words: modernization, university education, classical university, educational policy, educational reforms, Bologna process.

Стаття посвятається особливостям развития модернизации классических университетов Германии во второй половине ХХ – в начале ХХІ века. В статье раскрыто понятие классического университета, модернизации университетов, образовательных реформ. В статье представлено основные векторы трансформации классических университетов Западной и Восточной Германии (1949-1990). В статье показано модернизацию классических университетов объединенной Германии (1990-2010). В статье выделены тенденции роста количества студентов в классических университетах Германии.

Ключевые слова: модернизация, университетское образование, классический университет, образовательные реформы, Болонский процесс.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Університети Німеччини належать до європейського простору вищої освіти, реформуються та модернізуються як і інші європейські університети. Ці реформи направлено на модернізацію університетів. Основними завданнями освітніх реформ є покращення мобільності серед науковців, визнання кваліфікацій, автономія університетів, надання фінансування та підтримки міжнародної співпраці. Такі освітні реформи є визначальними для участі у глобальному ринку праці у сферах освіти, науки та інновацій [10].

На думку українського вченого С. Квіта, «від університетів очікують нової якості знання, яке полягає в гуманізації наукового та інтелектуального життя, втягнення у велику розмову за допомогою масових та нових медій цілих суспільств, на національному та глобальному рівнях» [1]. Розвиток університетів тісно пов'язаний із принципами академічної свободи – «права не тільки проводити наукові дослідження, але і вільного висловлювання своїх думок» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій з окресленої проблеми. Проблему розвитку університетської освіти в європейському освітньому просторі з точки зору модернізації вищої освіти та запровадження Болонського процесу досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені, серед них О. Анвайлер (O. Anweiler), В. Андрущенко, М. Дужа-Задорожня, М. Желуденко, І. Зязюн, С. Калашнікова, О. Конрад (O. Konrad), С. Квіт, М. Кісіль, С. Клепко, В. Кремень, С. Курбатов, Ф. Ленхарт (V. Lenhart), М. Лещенко, В. Луговий, О. Матвієнко, Н. Махия, А. Москаленко, В. Огнев'юк, Г. Поберецька, Є. Пінчук, П. Саух, С. Сисоева, У. Тайхлер (U. Teichler), Н. Терентьева, Л. Третьяковський, Л. Хоружа, Н. Чернуха.

Визначення **мети статті** зумовлено важливим науковим завданням – визначити особливості розвитку модернізації класичних університетів Німеччини.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Модернізацію та реформування системи вищої освіти було охарактеризовано у науковій розвідці В. Огнев'юка, «Реформування як сутнісна характеристика сучасної освіти» (2013) [2, с. 61-106]. До тенденцій розвитку освіти на міжнародному рівні відносяться з однієї сторони «гомогенізація» або «уніфікація» освіти, а з іншої сторони, чітке усвідомлення своїх національних, соціальних, історичних особливостей освітньої політики [2, с. 62]. Серед основних тенденцій розвитку сучасної освіти було виокремлено: «обов'язковість, доступність і масовість освіти; зниження віку, з якого починається



навчання, та збільшення строків навчання; інтегрованість змісту освіти та його постійне оновлення; запровадження механізмів вимірювання якості освіти та моніторингу її стану; нарощування технологічності та ресурсоемності освіти» [2, с. 62]. На думку В. Огнев'юка, оновлення змісту університетської освіти є однією із найважливіших тенденцій розвитку вищої освіти [2, с. 66]. Для вдалого застосування інноваційних технологій в освіті потрібно постійно оновлювати її зміст. Зміни у змісті вищої освіти потрібно вводити кожні 3-5 років [2, с. 67].

Модернізація університетської освіти через її реформування є актуальним питанням для системи вищої освіти Німеччини. Тенденції розвитку вищої освіти, які було визначено В. Огнев'юком дотичні до тенденцій розвитку німецьких університетів після об'єднання держави. Так, наприклад, тенденція нарощування технологічності та збільшення інноваційних технологій відповідає державному запиту Німеччини стосовно розвитку класичних університетів. Уряд Німеччини разом із федеральними землями виділяє фінансову підтримку елітним університетам для проведення інноваційних досліджень. Гейдельберзький університет займає одне із перших місць по проведенню досліджень. У структурі класичного університету функціонують 12 наукових інститутів. За історію існування університету було зафіксовано 10 нобелівських лауреатів [9].

Як зазначає С. Сисоєва у своїй публікації про освітні реформи, модернізація є необхідною передумовою реформування вищої освіти. Реформи в освіті залежать від політичних, фінансово-економічних та суспільних державних інституцій, які є дотичними до сфери освіти, а також відповідають визначеній меті розвитку освіти [5, с. 44]. С. Сисоєва розглядає модернізацію в освіті як «зміни, що підтримують і забезпечують динамічний розвиток освіти відповідно до цілей реформ, як створення та реалізація моделей випереджувального розвитку освіти, адекватних до потреб суспільства, визначення напрямів «прориву» і зосередження зусиль на досягненні поставленої освітніми реформами мети» [5, с. 44]. На думку С. Сисоєвої, «процес модернізації освіти можливий тільки після реформування її основ відповідно до вимог часу» [5, с. 44]. Вважаємо, що процес модернізації тісно пов'язаний із цілісним розвитком вищої освіти в процесі її реформування і трансформацій в європейському освітньому просторі.

На думку Є. Пінчука, модернізація вищої освіти є складним, цілісним процесом соціокультурної діяльності, що полягає в досягненні керованої позитивної якісної зміни соціальної системи. Зміст модернізації не зводиться лише до інновацій і нововведень, оскільки за їх допомогою здійснюється частина повного циклу модернізаційного процесу. Модернізація освіти – це передусім системна якісна зміна, що включає багато компонентів, а саме: інноваційні процеси трансформації освіти, нові технології в освіті, міжнародна спрямованість вищої освіти та розвиток внутрішнього потенціалу освіти [3, с.2].

Починаючи з 1945 року, вища освіта Німеччини зазнала важливих реорганізацій і реформ. Історію модернізації в університетах Західної Німеччини досліджувала німецька дослідниця О. Конрад [8, с. 2]. У своїй праці О. Конрад описала розвиток модернізації університетів з 1945 р. і до кінця 60-х років. Після Другої світової війни університети Західної та Східної Німеччини відновили свою роботу. На заході країни було відновлено класичні традиції в університетах. З другої половини 50-х років XX століття і особливо в 60-х роках відбулися значні зміни та трансформації в системі вищої освіти [8, с. 49]. Багато з них було спрямовано на вироблення нових стратегій в освіті та безперервний діалог щодо ролі та значення університетів у сучасному суспільстві [8, с. 99].

Особливо важливі трансформації університетської освіти було запроваджено в 60-х роках минулого століття: кількісне розширення структури університетів; збільшення іноземних студентів і міжнародних проектів; зміни внутрішньої структури університетів і підвищення якості викладання після студентських протестів [8, с.99]. У цей період було розпочато серйозні трансформації щодо реформи змісту освіти. В університетську освіту було введено новий термін «куррикулум» (Curriculum), що замінив німецький термін «навчальний план» (Stundenplan) [8, с.99].

Трансформації 60-х років вплинули на важливі реформи вищої освіти в 1977 році, коли було досягнуто рівність можливостей отримання вищої освіти, що відповідає гуманістичному ідеалу освіти [5, с.158]. Нові результати в наукових дослідженнях було інтегровано в систему вищої освіти Німеччини. Згідно конвенції ООН навчання мало бути безкоштовним для студентів університетів. Освіта розглядалась як цінний внесок у суспільство, а не лише як економічний показник для держави [5, с.159]. У зв'язку з міжнародною конкуренцією у 80-ті роки досліджуваного періоду в Західній і Східній Німеччині були відзначені передусім реформами у галузі промисловості, а також змінами у сфері освіти та науки [5, с. 200].

Основними ознаками модернізації вищої освіти Німеччини в період 60 -х – 80-х років було реформування навчальних планів і програм, оптимізація системи навчання на дисциплінах за вибором, підсилення наукової складової в університеті. В 1998 році було впроваджено демократичну реформу у сфері вищої освіти. Основним завданням цієї реформи було надання суспільним дисциплінам: історії, культурології, філософії, етиці, релігієзнавству нового гуманістичного змісту [8]. Викладання історії Німеччини (період Нового Часу) було переглянуто та змінено. Характерним для цього періоду була модернізація у сфері екологізації педагогіки. Так, природничі дисципліни (хімія, біологія, біохімія) було об'єднано в екологічну освіту [8].

На початку 90-х років університетська освіта Німеччини зазнала змін і трансформацій. Наприкінці 1989 р. було проведено перший рейтинг університетів Західної Німеччини на зразок рейтингу американських університетів [6, с. 259]. Індикаторами рейтингу було показники наукового авторитету провідних німецьких вчених; кількість виданих монографій та фахових публікацій; цитованість цих публікацій; фінансування освітніх проектів; кількість випускників [6, с. 259]. Щорічна конференція ректорів вищих навчальних закладів Німеччини разом із Фондом Бертельсманн (Bertelsmann-Stiftung) заснували в 1994 р. Центр розвитку вищої освіти, який починаючи з 1998 р. проводить рейтинг університетів об'єднаної Німеччини [6, с. 259]. Німецьке науково-дослідне товариство (DFG) проводить власний рейтинг університетів з 2003 р. Хоча ці рейтинги піддаються постійній критиці з боку суспільства, вони допомагають студентам Німеччини у виборі університету [6, с. 260].



Важливою подією в кінці 90-х років у Німеччині, а також у європейському просторі вищої освіти було прийняття Болонської декларації в 1999 р. Одним із основних завдань цієї реформи було об'єднання зусиль наукової та освітньої громадськості й урядів країн Європи для істотного підвищення спроможності європейської освіти й науки [4, с.2]. Із підписанням Болонської декларації Німеччина зобов'язалась до 2010 р. створити єдиний європейський простір вищої освіти, в якому студенти, викладачі та науковці перейшли на нову систему вищої освіти та можливості для тісної співпраці та необмеженої мобільності [4, с.3].

Німецькі вчені К. Керст (K. Kerst), К. Хайне (K. Heine) та А. Шрьодер (A. Schröder) у емпіричному дослідженні про імплементацію нових напрямів підготовки досліджували розвиток та тенденції університетів під впливом Болонського процесу. Для відповіді на питання, чи зросли шанси національної системи освіти на європейському просторі вищої освіти із запровадженням дуальної системи, було проведено опитування першокурсників університетів (Universitäten) та вищих шкіл прикладних наук (Fachhochschulen). Порівняльна таблиця із статистичними даними, які охоплюють період 1999–2003 рр., показує зростання кількості студентів у відсотковому відношенні на рівні підготовки «бакалавр» [7, с. 57].

Таблиця 1

Кількісні дані студентів вищих навчальних закладів Німеччини (1999–2003 рр.)

Вищий навчальний заклад	Першокурсники на рівні підготовки бакалаврату				
	1999	2000	2001	2002	2003
Університети					
Німецькі студенти	0,7	2,1	3,4	5,8	8,1
Іноземні студенти	0,3	1,6	3,9	5,5	6,7
Університети прикладних наук					
Німецькі студенти	0,7	1,7	3,5	5,3	9,1
Іноземні студенти	1,8	1,6	4,7	7,5	11,6

У період 1999–2003 років було помічено стрімке зростання студентів першокурсників, які обрали університетську освіту [7, с. 58]. Існує незначна відмінність у відсотковому відношенні між німецькими та інтернаціональними студентами, що свідчить про успішність моделі Болонського процесу, який наголошує мобільність студентів у європейському освітньому просторі [7, с. 58]. Іноземні студенти лідирують в університетах прикладних наук, що є результатом їх націленості на подальшу кар'єру в Німеччині та стабільний фінансовий прибуток [7, с. 58]. За емпіричними даними опитування німецьких студентів кваліфікаційного рівня «бакалавр» в період 2002–2003 рр. близько 77 % із них мали наміри продовжувати навчання в магистратурі університету та близько 55 % – в університетах прикладних наук [7, с.58]. Лише 40 % студентів з дипломом бакалавра не мали наміру продовжувати навчання в університеті та шукати інше місце зайнятості. Основною мотивацією опитуваних студентів щодо отримання повної вищої освіти було покращення шансів професійної зайнятості та кращі перспективи на майбутнє [7, с. 58].

Висновки та напрями подальших наукових досліджень. Модернізація університетської освіти Німеччини відбувається цілеспрямовано і послідовно, завдяки Болонському процесу, уможливаючи створення єдиного європейського простору вищої освіти. Німеччина є активним учасником євроінтеграційних процесів. Традиції класичних університетів Німеччини разом із інноваційними процесами змін після запровадження Болонського процесу можуть бути використаними у розвитку університетської освіти України, що і стане предметом наших подальших наукових досліджень.

1. Квіт С. М. Університет як засіб порозуміння в добу глобалізації// Наукові записки Академії Наук Вищої школи / С. С. Квіт. – Київ, 2009. – Т. I. IV. – С. 28-31.
2. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського досвіду. Монографія / В. О. Огнев'юк. – К. : Знання України, 2003. – 448 с.
3. Пінчук Є. А. Генезис поняття і сутності модернізації освіти. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія // Є. С. Пінчук / Вип. 91-93 – К., 2009. – С. 29-34.
4. Савченко С. В. Інтеграція вищої освіти Німеччини в європейський освітній простір // С.В. Савченко / Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2001.– № 13 (224). – Ч. 1. – С. 2-8.
5. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук. – Рівне : Овід, 2012. – 352 с.
6. Kehm, Barbara. Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand / Barbara Kehm. Frankfurt a. Main: Campus Verlag, 2008. – 467 S.
7. Kerst, Christian, und Christoph Heine, Andrd Wolter. «Implementation der neuen Studiengänge – Stand und Auswirkungen auf Studierbereitschaft und Studierchancen». Jahrbuch Hochschule gestalten 2005: Denkanstöße zum Bologna-Prozess. Hrsg. Frauke Gitzkow, Gunter Quaijser. Bielefeld: Universitätsverlag Webler, 2005. – S.39-61.
8. Konrad O. Die Modernisierung der Westdeutschen Universitäten nach 1945. / Acta Universitatis Carolinae. – p. 97-124.
9. Heidelberg Universität. Офіційний веб-сайт Гейдельберзького університету імені Рупрехта Карла. Режим доступу: <http://www.zuv.uni-heidelberg.de/organisation/index.html>. – Назва з екрана.
10. Summary of EU Legislation. Modernising Universities. Модернізація університетів. Режим доступу: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11089_en.htm. – Назва з екрана.

**Світлана Довбенко,**кандидат педагогічних наук,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)**Svitlana Dovbenko,**Candidate of Pedagogical Sciences,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)**ДУХОВНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ****SPIRITUALITY AS A GUARANTEE OF PERSONALITY FORMATION**

У статті розкривається проблематика формування духовності сучасної молодої людини. Через розвиток діалогічного спілкування, утвердження мовної культури, громадську активність можна досягти відчутних результатів у навчально-виховному процесі. Поєднуючи новітні освітні технології із класичними педагогічними теоріями, сучасна вища педагогічна освіта здатна відповісти на вимоги часу, подолати труднощі у становленні соціально зрілої, морально відповідальної, сучасної інтелегентної людини – фахівця.

Ключові слова: духовність, діалогічне спілкування, громадянське суспільство, новітня педагогіка, культура мови, інтелектуальний потенціал

The article deals with the problem of the formation of the modern young person spirituality. Through the development of dialogue communication, strengthening of language culture, public activity significant results in the educational process can be achieved. Combining the latest world technology with classic educational pedagogical theories, modern higher teacher training education is able to respond to the demands of time, to overcome difficulties in becoming a socially and morally responsible, intelligent modern person – a specialist.

Key words: spirituality, dialogical communication, civil society, modern pedagogy, language culture, intellectual potential

В статье раскрывается проблематика формирования духовности современного молодого человека. Через развитие диалогического общения, утверждение языковой культуры, общественной активности можно добиться ощутимых результатов в учебно-воспитательном процессе. Сочетая новейшие образовательные технологии с классическими педагогическими теориями, современное высшее педагогическое образование способно ответить на требования времени, преодолеть трудности в становлении социально зрелой, морально ответственной, современной интеллигентного человека – специалиста.

Ключевые слова: духовность, диалогическое общения, гражданское общество, новейшая педагогика, культура речи, интеллектуальный потенциал.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Роль рідної мови в житті й культурі народу надзвичайно важлива, бо мова є не тільки знаряддям спілкування, але й засобом формування свідомості та набуття знань. Це «жива схованка людського духу, його багата скарбниця, в яку народ складає і своє давнє життя, і свої сподіванки, розум, досвід, почування» [1]. Саме з допомогою мови наші предки передавали нам свої традиції, досвід, звичаї, а ми прагнемо всі свої надбання надіслати майбутнім поколінням. Через мову здійснюється духовне становлення особистості, а також складний процес її самоусвідомлення і самоствердження. Мова забезпечує і духовно-моральне зростання, і занепад людини, ідентифікує її духовне «Я».

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. В епоху глобалізації духовність повинна залишатися джерелом освіченості і моральності людини, її вчинків та дій. На жаль, в нас сьогодні надто популярні некеровані стихії взаємних звинувачень, дражливі рефлексії щодо історії та сучасності, надмірна амбітна самооцінка окремих політиків та громадських діячів. Дехто із сучасних «інтелектуалів» прочитає Шекспіра чи Байрона мовою оригіналу, але не в змозі виразно-емоційно процитувати жодного рядка із Шевченка чи Лесі Українки. Часто духовними лідерами стають «герої» напівнічних телевізійних ток-шоу, які беруть на себе відповідальність говорити від імені людей, посилаючись, що нібито їх уповноважив саме так промовляти народ (наші виборці).

Мета статті: розкрити особливості процесу формування духовності особистості, показати основні напрями роботи педагогічного колективу та сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Такий стан справ тим більше тривожний, що сучасна молодь мало читає, все більше інформації «викачує» з Інтернету. Безпосереднє мовне спілкування звучується, втрачає свою



привабливість, самоцінність, значимість. «Комп'ютеризація освіти – підкреслює Л. Рижак, – несе в собі небезпеку одновимірності інтелекту, його надмірної поінформованості, що не переростає в ерудицію й культуру. Знання та інформація знецінені, тому-що легко віднаходяться і так само легко забуваються» [2].

Особливо важливо дотримуватися культури спілкування, діалогічної взаємодії, уникати всляких – «змів», що під виглядом модернізації знижують потенціал української мови. Практика безграмотного «суржику» принижує особу, яка ним користується. «Не може йтися про культуру мови там, де нехтують її закони, без пошани й любові ставляться до її лексичних і стилістичних надбань, не вболівають за її чистоту, не дбають про естетику мови» [3].

В педагогічній діяльності вищим рівнем розвивального, виховуючого і творчого потенціалу є діалогічний стиль спілкування з молоддю. Він забезпечує морально-психологічний контакт, який має виникати між учасниками педагогічного процесу і перетворювати їх на суб'єктів спілкування. Такий стиль сприяє подоланню різноманітних бар'єрів під час взаємодії викладача з вихованцями. В числі таких бар'єрів, стверджує Г. Васянович, вікові, соціальні, мотиваційні, пізнавальні, ціннісно-орієнтаційні відмінності, а також характерний для молоді максималізм і навіть нігілізм [4]. Такий стиль також трансформує традиційну для молодих індивідів позицію підкорення, підпорядкування на позицію співпраці та перетворює їх на суб'єктів власної діяльності; створює продуктивні міжособистісні взаємини студентів із наставниками, у яких органічно поєднуються діловий і особистісний аспект спілкування, виникає цілісна соціально-психологічна структура виховного процесу.

Діалогічне спілкування орієнтоване не лише на потреби викладача, а й на інтереси і потреби студентів, зокрема на їх прагнення до творчості, особистісного і професійного зростання, готовності до пошуку, оволодіння новітніми навчально-освітніми технологіями. Інноваційність у філософсько-педагогічному аспекті передбачає запровадження в освітній процес нових парадигмальних методик, навчальних моделей, «авангардистських» просвітницьких засобів.

У дискусіях щодо ефективності традиційних освітніх технологій часто висловлюють протилежні, інколи взаємовиключні думки. Наприклад, немало вчителів відверто критикують традиційну, «наставляючу» педагогіку. Багато студентів педагогічних університетів, для яких педагогіка – предмет, що забезпечує професійну підготовку, відверто зізнаються у своїй нелюбові до неї як до «застарілої», соціально неефективної дисципліни.

Однак філософсько-освітня думка і практика, що досліджують проблеми співвідношення традиційних і новітніх педагогічних систем, застерігають від крайнощів надто запопадливих борців із традиційною освітньою культурою. «Теперішнє – порожнє і беззмістовне, якщо воно різко відокремлюється від минулого, – розмірковував К. Ясперс. – До чого я належу, в ім'я чого живу – все це я бачу в дзеркалі історії» [5].

Тому, віддаючи належне новітній педагогіці (педагогічній антропології, гуманістичній педагогіці, педагогіці співробітництва, педагогіці саморозвитку та ін.), освітянин має творчо поєднувати педагогічну класику і неопедагогіку (наприклад, «дитиноцентризм»), використовуючи їх можливості не просто заради осучаснення освітнього простору, а й для збагачення його традиційними, випробуваними часом, морально значущими елементами справжньої культури.

Висновки та напрями подальших досліджень. Як справедливо зазначає В.Пазенок, «людина реалізує свій статус громадянина у двох суспільних площинах, представлених державою і громадянським суспільством. Якщо в державному просторі її поведінка і права регламентуються, а її законслухняність багато в чому примусова, то в громадянському житті діяльність особистості вільна, невимушена» [6]. Тому сучасна система освіти покликана сформувати у молоді усвідомлення межі між демократією й анархією, свободою і свавіллям, без чого неможлива інтеграція України до європейської спільності. Діалогічність, толерантність, виваженість – неодмінні ознаки сучасної інтелегентної, морально відповідальної людини – фахівця. Виховувати її – обов'язок освіти.

1. Панас Мирний. Рідна мова // твори: У 5 т. – К.1955. – т. 5. – С. 134.
2. Рижак Л.В. Інтелектуальний потенціал нації на рубежі тисячоліть // Проблеми безпеки української нації на порозі XXI століття. Матеріали Всеукр.наук.-практ.конф. / Л.В. Рижак. – Київ-Чернівці, 1998. – Ч.ІІ. – С. 193.
3. Жовтобрюх М.А. Окрилені святом / М.А. Жовтобрюх //Українська мова та література в школі. – 1993. -№9. – С. 7.
4. Васянович Г.П. Педагогічна етика / Г.П. Васянович. – К., 2011. – С. 237.
5. Ясперс К. Введення в філософію / К. Ясперс // Путь в философию. Антология. – М.2001. – 78 с.
6. Пазенок В.С. Філософський світогляд: раціоналістичний вимір // Філософські проблеми гуманітарних наук / В.С. Пазенок – 2006. – № 10-11. – С. 131.



Олена Жданова-Неділько,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г.Короленка
(м. Полтава)

Olena Zhdanova-Nedilko,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Poltava National Pedagogical University
named after V. Korolenko
(Poltava)

УДК 378.22:005.95-051
ББК 74.580р3

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО КОНСТРУКТИВНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ

TRAINING OF FUTURE HEADS OF EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS TO ENGAGE CONSTRUCTIVELY MANAGEMENT OF INTERACTION

Статтю присвячено особливостям формування умінь і навичок управлінської діяльності при підготовці майбутнього менеджера в умовах магістратури з управління навчальним закладом. Аналізується досвід роботи випускаючої кафедри, зорієнтований на формування готовності управлінця до конструктивних взаємин у педагогічному колективі, який розглядається як творча команда однодумців. Презентуються форми навчальної й позанавчальної діяльності, до яких залучаються майбутні керівники навчальних закладів.

Ключові слова: керівник навчального закладу, магістратура, випускаюча кафедра, конструктивна взаємодія, навчально-виховне середовище, педагогічний колектив, професійна підготовка, навчальне моделювання.

The article deals with the peculiarities of formation and skills management activities in preparing future managers in terms of Master of university management. Experience of working with departments, focused on the formation of readiness for constructive relations manager of the teaching staff, which is seen as a creative team of associates. Presented forms of academic and extracurricular activities, which involve future leaders of educational institutions.

Undergraduate training process – the future head of the institution for constructive interaction management considered as a system of academic and extracurricular activities aimed at creating conditions for theoretical (deductive), analytical (inductive) and practical development of motivation, content and operational foundations of productive relations in the pedagogical team as a creative professional community minded.

The phenomenon of administrative cooperation in the preparation of the head of the institution is seen not only in the context of the educational environment of the institution, but considering its broad social and scientific relations. Because the prospect of further scientific studies determined their scientific and theoretical study and practical development in the educational process of Magistracy and the search for effective ways Magistrate relationship with developments in the region.

The author draws attention to the phenomenon of interaction management, learning content and resources which is required for effective school management. Disclosure effective ways anthropological training head of an educational institution in terms of Master institution of higher education is the goal of this article.

Key words: school leaders, Master, departments, constructive interaction, educational environment, teaching staff, training, educational simulations.

Статья посвящена особенностям формирования умений и навыков управленческой деятельности при подготовке будущего менеджера в условиях магистратуры по управлению учебным заведением. Анализируется опыт работы выпускающей кафедры, ориентированный на формирование готовности управленца к конструктивным взаимоотношениям в педагогическом коллективе, который рассматривается как творческая команда единомышленников. Представляются формы учебной и внеучебной деятельности, к которым привлекаются будущие руководители учебных заведений.

Ключевые слова: руководитель учебного заведения, магистратура, выпускающая кафедра, конструктивное взаимодействие, учебно-воспитательная среда, педагогический коллектив, профессиональная подготовка, учебное моделирование.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Загальноосвітній навчальний заклад розглядається сьогодні як цілісне навчально-виховне середовище, кожна складова якого існує у нерозривному зв'язку з іншими і у своєму функціонуванні виступає чинником впливу на все середовище загалом. Окрім того, це середовище не є ізольованим, замкнутим на собі, оскільки постійно перебуває у взаємодії з зовнішнім оточенням, вимоги якого накладають відбиток як на загальні завдання навчального закладу, так і на завдання оперативні, повсякденні, що відображають особливості розвитку кожного суб'єкта навчально-виховної взаємодії, його потреби, можливості, перспективи.



Особливо це стосується сільської школи, що завжди відігравала і відіграє нині важливу роль у житті населеного пункту як один із його культурних центрів. Вона причетна до проблем сільської громади загалом і кожного її члена зокрема, оскільки пов'язана практично з кожною родиною через своїх колишніх, теперішніх і майбутніх учнів; її педагоги, в свою чергу, також є членами цієї громади, постійно знаходячись у ній на видноті і своїм повсякденним життям впливаючи на імідж не лише власний, а й усього навчального закладу, залишаючись учителями й вихователями не тільки у службовий, а і в особистий час.

У цих умовах на керівника навчального закладу покладається особлива відповідальність, пов'язана з вимогами до нього як професіонала і як особистості, здатної зінтегрувати навчально-виховне середовище школи як педагогічну систему, стійку щодо внутрішніх і зовнішніх деструктивних впливів, зніціювати інноваційність її розвитку, забезпечивши не тільки вирішення поточних проблем суб'єктів цього середовища, а й орієнтуючи їх на оптимальну життєорганізацію в майбутньому. Тому вимогою дня є організація ефективної підготовки освітнього менеджера, яка досягається сьогодні, зокрема, засобами магістратури зі спеціальності «управління навчальним закладом».

Аналіз останніх досліджень і публікацій, які стосуються виокремленої проблеми, засвідчує, що освітній менеджмент як вагомий чинник успішного функціонування системи освіти в нашій державі нині перебуває в зоні уваги багатьох науковців, є предметом практичного пошуку і теоретичних узагальнень у роботах В. Бондаря, М. Гриньової, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, М. Кириченка, Н. Коломинського, В. Маслова, М. Михайліченка, Н. Побірченко. Дисертаційні дослідження різнобічно вивчають сучасні проблеми управління навчальними закладами: специфіку управління закладами освіти різного типу (Л. Білий (2007); В. Мелешко (2002); В. Мельніченко (2001); І. Погоріла (2005); Л. Токарук (2007); Е. Фатєєва (2005); вирішення актуальних завдань їхнього розвитку (В. Лунячек (2002); В. Малихіна (2005); О. Макагон (2007)); особливості оцінювання діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу та шляхи підвищення його кваліфікації (С. Королюк (2006); В. Мануйленко (2006); І. Пархоменко (2007); Л. Пермінова (2002); А. Петренко (2007); Н. Попова (2008); Т. Сорочан (2005)) тощо. Значна увага приділяється й безпосередньо процесу підготовки майбутніх керівників навчальних закладів (Н. Василенко (2007); В. Діуліна (2002); Г. Закорченна (2000)), як в Україні, так і за кордоном. Зокрема, систему підготовки магістрів управління освітою у вищих навчальних закладах США розглядала С. Бурдіна (2008), засвідчивши, що метою цього процесу визначено розвиток комунікативних та лідерських навичок, новаторського мислення, уміння застосовувати досягнення дослідників у власній практичній діяльності, цілісного бачення освітньої системи [1, с. 18].

Проте у вітчизняній практиці проблема професійної підготовки менеджерів навчальних закладів перебуває у стані теоретичного осмислення та практичного пошуку. Зокрема, як зазначають дослідники [2, с. 134], недостатньо розроблена на сьогодні антропологічна складова, що має особливе значення для формування професійної майстерності саме освітнього менеджера. Недоліками в роботі керівника, що вказують його недостатню антропологічну підготовленість, Л. Задорожна-Княгницька визначає «невміння керувати собою, незнання своїх психофізіологічних можливостей, соціально-професійного потенціалу; складність у прийнятті управлінських рішень щодо розв'язання проблем, встановлення цілей, обробки інформації, планування і контролю; брак творчого підходу; невміння впливати на людей, прогнозувати поведінку підлеглих і очікувані помилки та реакції з їх боку; втрата робочого часу та неефективність методів роботи; низька здатність формувати групу; розподіл влади по вертикалі тощо» [2, с. 135].

Тож виправданою в цьому контексті є увага до феномену управлінської взаємодії, освоєння змісту і засобів якої є обов'язковим для ефективного управління навчальним закладом. Розкриття ефективних шляхів антропологічної підготовки керівника ЗНЗ в умовах магістратури вищого навчального закладу становить мету цієї статті.

Виклад основного матеріалу. Аналіз професійної діяльності керівника навчального закладу дозволяє розмежувати дві основні її складові: адміністративно-господарську та педагогічну. Останню, в свою чергу, можна розглядати як синтез технологічного та антропологічного аспектів, кожен із яких диктує відповідні вимоги до суб'єкта управління.

Технологічна підготовленість керівника навчального закладу характеризує його насамперед як компетентного менеджера освітнього процесу, спроможного на високому рівні забезпечувати його навчально-виховну ефективність, успішно інтегрувати досвід та інновації, здатного до кваліфікованого аналізу педагогічних явищ та управління розвитком як окремих підструктур, так і закладу в цілому, обґрунтовано прогнозувати оптимальні варіанти такого розвитку, спираючись як на внутрішні, так і на зовнішні фактори його ефективності. Саме вона зумовлює позитивний імідж управлінця як майстра своєї справи, що є проекцією позитивного іміджу успішно керованого ним закладу, але тільки гармонійне поєднання технологічної підготовленості з антропологічною дозволяє такої успішності досягнути.

На етапі навчання в магістратурі така гармонійність може бути досягнута лише за умови включення майбутніх управлінців до відповідних форм діяльності, де обидва ці аспекти проявляються повною мірою. У професіоналізуючому середовищі магістратури на вирішення завдань професійної підготовки майбутнього керівника навчального закладу традиційно спрямовуються такі види діяльності, як навчальна, індивідуально-дослідницька та науково-педагогічна практика в закладах освіти. Проте ми виокремлюємо ще один, потенціал якого поки що повністю не досліджений. Цю діяльність умовно можна назвати паранавчальною, оскільки, з одного боку, вона не регламентується навчальними планами, на неї не відводиться навчальний час, не визначено відповідних форм контролю тощо, але її зміст повною мірою сприяє досягненню тих навчальних результатів, на які зорієнтована освітньо-професійна програма підготовки керівника навчального закладу. Мається на увазі залучення магістранта до творчої взаємодії з творчим науково-педагогічним колективом випускаючої кафедри, яке сприяє освоєнню орієнтирів педагогічної та управлінської майстерності в реальному професійному середовищі.



Як приклад можна розглянути відповідну діяльність кафедри педагогічної майстерності та менеджменту Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, при якій із 2006 року працює магістратура зі спеціальності «Управління навчальним закладом». Її випускаючий статус зумовив вибудовування нової системи взаємозв'язків як внутрішнього, так і зовнішнього характеру. Поглиблюються ділові стосунки з керівними органами освіти регіону, з навчальними закладами, що становлять для магістрантів базу науково-педагогічної практики. Зазнали змін і підходи до діяльності професорсько-викладацького складу, який нині являє собою інноваційну творчу спільноту, зорієнтовану на спільний педагогічний результат. З перших років роботи магістратури розроблені викладачами курси осмислювалися як складові єдиного комплексу, що максимально об'єктивно відображає сутність готовності випускника магістратури до управлінської діяльності. Методичні напрацювання, перш ніж стати навчальними посібниками, проходили процедуру рецензування колегами, обговорення і координації. Ознайомлення з роботою колег під час взаємовідвідування дозволяє, з одного боку, усунути невинуваті дублювання змісту та навчальних прийомів, з іншого – спиратися на вже наявний у магістрантів досвід, наповнювати раніше освоєні ними форми діяльності новим змістом, демонструючи їхню поліфункціональність і розкриваючи знайомі проблеми з нової точки зору в ракурсі тієї чи іншої навчальної дисципліни.

З перших днів навчання магістранти стають учасниками найпомітніших подій у житті кафедри, що сприяє формуванню у них продуктивних уявлень про конструктивні ділові стосунки. Проведене нами опитування випускників магістратури в 2013 та 2014 роках (відповідно, 22 і 24 чоловік) засвідчило, що найбільш сильні і професійно значущі враження у період навчання на більшості із них справила участь у засіданнях кафедри, де відбувалися попередні захисти дисертацій. Магістранти відзначали, що змогли не лише наочно побачити перспективи подальшого зростання молодих педагогів, які обрали шлях самореалізації в науці, а й отримали цінний досвід конструктивного спілкування. За традицією, члени кафедри (а нині це три професори, з яких два – доктори педагогічних наук; сім доцентів, з яких п'ять – кандидати педагогічних наук; один кандидат психологічних наук; два асистенти – аспіранти), глибоко аналізуючи сильні і слабкі сторони презентованої роботи, демонструють повагу до праці колеги, зберігають доброзичливість, діляться міркуваннями та власним досвідом у розв'язанні подібних дослідницьких проблем, що дозволить виправити відзначені недоліки. Вважаємо: саме цей досвід конструктивної взаємодії між суб'єктами різного статусу є одним із найбільш цінних надбань майбутнього управлінця, що згодом трансформується в його індивідуальну систему адміністративного супроводу і підтримки як молодих педагогів, так і кожної особистості в навчально-виховному середовищі школи, яка такої підтримки потребує. Адже не можна не погодитися з дослідницею Л. Сергеевою в тому, що «обов'язок керівника – створити умови, в яких би кожен міг самореалізуватися», при цьому «сучасний керівник НЗ не стільки має давати розпорядження, скільки співпрацювати» [5].

Більшість магістрантів обох випусків (70 % опитаних) відзначили також як значущий досвід колективну творчу справу – організацію міжнародної науково-методичної конференції, що традиційно проводиться кафедрою в березні, на ознаменування річниці з дня народження видатного педагога-земляка А.С. Макаренка. Уже відпрацьована методика проектування процесу підготовки та проведення конференції при залученні нового складу магістрантів набуває щоразу інакших рис, проте зберігається її алгоритм: зацікавлення магістрантів проектом; ознайомлення з традиційною схемою завдань та визначення особистої причетності викладачів і магістрантів до їхнього вирішення; підготовча робота з деталізацією завдань у очолюваних викладачами мікрогрупах та із суміжними групами (наприклад: група роботи з публікаціями – група реєстрації учасників; група реєстрації учасників – група поселення; сценарна група – група оформлювачів інтер'єру приміщень, де проходитиме конференція, тощо). На момент відкриття конференції магістранти вже досить багато знають про колишніх і нинішніх її гостей – науковців України та зарубіжжя, виявляють інтерес до заявленої тематики виступів, готуються до участі в секційних засіданнях, де презентуватимуть власні дослідницькі набутки. Сам захід сприймається як свято не лише науки, а й взаємодії з поважними гостями з інших вишів і відчуття причетності до світу наукових досліджень та, як відзначила випускниця 2013 року Л. Парнюк, свято гостинності, коли відчувається особлива гордість за свій навчальний заклад, де учасники конференції зустріли теплий прийом і найкращі умови для наукової співпраці.

Алгоритм взаємодії, відпрацьований для підготовки і проведення цього заходу, можна розглядати як модель шкільного керівництва, що має на меті, за В. Масловим, «забезпечувати стабільне, злагоджене, узгоджене з іншими та на рівні [відповідних] вимог функціонування кожного педагога і школи в цілому» [3, с. 33]. На сьогодні саме низька здатність до злагодженості бачиться одним із тривожних чинників, що гальмують творчий розвиток педагогічних колективів закладів усіх рівнів, а отже, має долатися насамперед при підготовці освітнього менеджера. В цьому ще один аспект значущості обговорюваної форми роботи з магістрантами.

Проте не можна не зауважити, що важливою умовою дієвості паранавчальної діяльності майбутніх управлінців є її узгодженість із змістом основної навчальної діяльності. Практика співпраці стає очевидною лише тоді, коли магістрант підготовлений до її сприйняття, виокремлює та інтегрує її ознаки, ідентифікує себе із суб'єктами взаємодії, аналізуючи і освоюючи її прийоми. У зв'язку з цим говоримо про три рівні освоєння управлінської взаємодії при вивченні навчальних дисциплін: теоретичний (дедуктивний), аналітичний (індуктивний) та практичний. Теоретичне освоєння основ управлінської взаємодії відбувається при вивченні навчальних курсів як одна із складових їхнього змісту. Аналітичний рівень передбачає аналіз управлінських ситуацій із досвіду учасників навчального процесу чи представлений у описах. Особливо цінним бачиться, зокрема, спадок В.О. Сухомлинського, що надає зразки різнобічного осмислення управлінських проблем у загальноосвітній школі. Так, курс «Менеджмент загальноосвітніх навчальних закладів» передбачає звертання до його «Розмови з молодим директором» як одного з найавторитетніших джерел при організації самостійної роботи, спрямованої на вивчення



тем «Управлінська культура менеджера, її проектування», «Мотивація діяльності в менеджменті загальноосвітніх навчальних закладів» та інших. Обговорення проблем, яких торкається у своїх творах В.О. Сухомлинський, показує їхню спорідненість із проблемами сучасної школи, що зумовлено стійкістю антропологічних умов управління.

Врешті, практичний рівень – це цілісна картина взаємодії на занятті, а також спеціально організована навчальна робота з елементами рольової гри. Для прикладу, при викладанні курсу «Педагогіка вищої школи» нами застосовується моделювання магістрантом фрагменту лекції з подальшим його обговоренням. Ця робота не лише підсумовує вивчення тем «Форми організації навчальних занять у вищій школі» та «Методи викладання у ВНЗ. Сучасні педагогічні технології», а підпорядкована завданню освоєння майбутніми керівниками основ конструктивного аналізу діяльності іншого педагога (ми постійно акцентуємо увагу магістрантів на тій обставині, що керівник навчального закладу частково зберігає і статус рядового вчителя, уроки якого мають відповідати тим самим вимогам, що й інших членів педколективу). Спостерігаючи за роботою товариша, беручи участь у її обговоренні майбутній керівник опановує процедуру конструктивного рецензування, водночас перевіряючи свою професійну пильність, обізнаність у дидактичній та виховній сфері педагогічної діяльності. Цей вид роботи сприяє об'єктивізації професійної самооцінки майбутнього менеджера, націлює його на самовдосконалення, розкриваючи недостатність певних професійних знань, пробуджує творчу думку.

Важливо, що моделювання і аналіз фрагментів лекцій підіймає магістранта (який, зазвичай, має кваліфікацію вчителя загальноосвітньої школи) на якісно новий рівень, що дозволяє розширити уявлення про відмінності шкільного і вишівського викладання, вдосконалити уміння спілкування з дорослою аудиторією тощо. На думку дослідників, «лекція – найважча форма роботи, оскільки лектор завжди виступає одночасно в декількох ролях:

- оратора, що переконує аудиторію;
- ученого, який розглядає явища, факти, закономірності, надає поштовх науковому мисленню студентів, їхній самостійності та творчості;
- педагога, що добре знає свою аудиторію, володіє дієвою методикою викладання;
- психолога, який відчуває аудиторію в цілому і кожного студента зокрема та використовує знання людської психіки для реалізації головних завдань навчання і виховання» [4, с. 71].

При цьому моделювання фрагменту лекції становить нероздільну навчальну цілісність із його обговоренням. Своєрідним девізом цієї роботи виступають слова В.О. Сухомлинського: «Директор відвідує й аналізує уроки не тільки для того, щоб учити вчителів, давати їм поради. Педагогічна лабораторія школи – це творча єдність всіх учителів, повсякденне інтелектуальне збагачення, взаємний обмін духовними цінностями» [6, с. 578]. Перенесення такого підходу на презентацію магістрантами найрізноманітніших плодів свого творчого професійного пошуку збагачує процес професійної підготовки елементами взаємонавчання, робить його більш жвавим і привабливим, і, що не менш важливо, сприяє творчому зростанню викладача, дає імпульс для нових, актуальних методичних напрацювань. Водночас, успішність практичної роботи виступає критерієм ефективності навчального курсу, «лакмусовим папірцем», що розкриває його індивідуальну дієвість і загальну результативність.

Зазначимо також, що одним із результатів професійної підготовки майбутнього керівника навчального закладу в магістратурі є розширення його активного професійного словника та варіативності формулювань, які ми відзначаємо засобами вхідного і вихідного констатувальних зрізів уже протягом чотирьох років (близько 200 респондентів). Є підстави припускати, що одним із вагомих чинників цього, безумовно, позитивного явища є описана нами система

Висновки. Таким чином, процес підготовки магістранта – майбутнього керівника навчального закладу до конструктивної управлінської взаємодії розглядається нами як система навчальної та паранавчальної діяльності, спрямованої на створення умов для теоретичного (дедуктивного), аналітичного (індуктивного) та практичного освоєння мотиваційних, змістових та операційних основ формування продуктивних стосунків у педагогічному колективі як творчій професійній спільноті однодумців.

Варто зазначити також, що явище управлінської взаємодії при підготовці керівника навчального закладу розглядається не лише в контексті навчально-виховного середовища цього закладу, а й з урахуванням його широких соціальних і наукових зв'язків. Тому однією з **перспектив подальших наукових розвідок** бачимо їхнє більш глибоке науково-теоретичне обґрунтування і практичне освоєння в навчальному процесі магістратури, а також пошук ефективних шляхів її взаємозв'язку з освітніми процесами в регіоні.

1. Бурдіна С.В. Система підготовки магістрів управління освітою у вищих навчальних закладах США. – Авторф. Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.06 – теорія та методика управління освітою / С.В. Бурдіна. – Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2008. – 20 с.
2. Задорожна-Княгиницька Л. Удосконалення професійної підготовки менеджерів освіти в сучасному вищому навчальному закладі на антропологічних засадах / Л.В. Задорожна-Княгиницька // Витоки педагогічної майстерності: Збірник наукових праць [Серія «Педагогічні науки»]. – Випуск 13. – Полтава: ПНПУ, 2014. – С. 133-138.
3. Маслов В.І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навчальний посібник / В.І. Маслов. – Тернопіль: Астон, 2007. – 150 с.
4. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О.В. Малихін, І.Г. Павленко, О.О. Лаврентьева, Г.І. Матукова. – К.: КНТ, 2014. – 262 с.
5. Сергеева Л.М. Сучасні орієнтири змісту компетентності керівника навчального закладу / Л.М. Сергеева. – Теорія та методика управління освітою. – №3, 2010. – [Ел. ресурс]. – Реж. доступу <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10sereel.pdf>
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 4: Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1976. – С. 393-628.

**Катерина Журба,**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (м. Київ)

Kateryna Zhurba,

Candidate of Pedagogical Science, Senior Research Fellow, Institute of Education National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv)

УДК: 373.5.015.31:316.42 (043.3)

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ У ШКОЛЯРІВ ОСНОВНОЇ І СТАРШОЇ ШКОЛИ**METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF EDUCATION PURPORT BASIC VALUES AT SCHOOL AND SECONDARY SCHOOL**

У статті розглядаються методологічні засади виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи. Висвітлюються питання методології дослідження, основні наукові ідеї і положення стосовно виховання смисложиттєвих цінностей у школярів. Розкриваються основні наукові підходи: системний, синергетичний, гуманістичний, аксіологічний, особистісно-зорієнтований, компетентнісний підходи. Встановлено зв'язок теорії і практики виховання смисложиттєвих цінностей у школярів.

Ключові слова: смисложиттєві цінності, методологічні підходи, системний, синергетичний, гуманістичний, аксіологічний, особистісно-зорієнтований, компетентнісний підходи.

The article considers the methodological foundations of education values the meaning of life among primary school children and high school. Covers the research methodology, the main scientific ideas and regulations regarding the education of life values among students. Main research approaches: systematic, synergistic, humanistic, axiological, learner-centered, competency-based approaches. A relation between the theory and practice of education life values among students.

Key words: values, meaning of life, methodological approaches, systematic, synergistic, humanistic, axiological, learner-centered, competency-based approaches.

В статье рассматриваются методологические основы воспитания смысловых ценностей у школьников основной и старшей школы. Освещаются вопросы методологии исследования, основные научные идеи и положения относительно воспитания смысловых ценностей у школьников. Раскрываются основные научные подходы: системный, синергетический, гуманистический, аксиологический, личностно-ориентированный, компетентностный подходы. Установлена связь теории и практики воспитания смысловых ценностей у школьников.

Ключевые слова: смысловые ценности, методологические подходы, системный, синергетический, гуманистический, аксиологический, личностно-ориентированный, компетентностный подходы.

Постановка проблеми. Проблема виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи є складною, оскільки інтегрує знання різних наукових дисциплін, таких як філософія, культурологія, психологія, педагогіка, соціологія та ін., які виявляють багатоаспектність ключового поняття, що потребує чіткого визначення та обґрунтування теоретико- методичних засад дослідження.

У сучасній науці накопичений чималий науковий доробок у філософії, психології, педагогіці та інших сферах науки стосовно виховання смисложиттєвих цінностей у зростаючої особистості, що може успішно використовуватися у виховному процесі сучасної школи. Все це актуалізує роль методології, що «у теперішніх умовах є самостійною цариною знання, яка вміщує у собі різноманітні принципи і прийоми, операції і форми побудови наукового пізнання» [3, с.125].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На методологічному рівні проблема смислу життя і цінностей, які його визначають відображена в працях філософів (А. Гусейнов, І. Ільєєва, О. Золотухіна-Аболіна, В. Кремень, В. Лозовий, М. Тофтул), психологів (І. Бех, Д. Леонтьєв), педагогів (С. Гончаренко, Л. Хоружа, К. Чорна).

Мета статті – дослідження методологічних засад виховання смисложиттєвих цінностей у дітей основної і старшої школи.



Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Методологічні засади виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи визначають процес і результати дослідження.

Методологія дослідження визначається специфікою завдань і, на думку С.У. Гончаренка, це «вчення про педагогічні знання, про процес його набуття, способи пояснення (створення концепції) і практичного застосування для перетворення або вдосконалення системи навчання і виховання» [2, с.499]. У своєму розумінні методології вчений виокремлює сукупність прийомів дослідження та вчення про методи пізнання та перетворення дійсності. Водночас, С.У. Гончаренко доводить, що перебільшення ролі методології може призвести до релятивізації наукового знання, а може стати основою методологічної культури педагога, що визначає сучасне науково-педагогічне мислення педагога і характеризує випереджальне виховання школярів.

Методологічну базу дослідження проблеми виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи становлять положення про гуманістичну мораль, смисложиттєві цінності, розвиток особистості та її особливості на різних етапах онтогенезу.

У філософських працях А.А. Гусейнова, О.В. Золотухіно-Аболіної, В.А. Малахова, І. Франка обґрунтовується роль моралі і етики у вихованні смисложиттєвих цінностей зростаючої особистості.

Розглядаючи етику як найвищу науку, І.Я. Франко зазначає: «Етика вчить людину жити по-людському – вона завжди і скрізь керує її кроками, вона переробляє її зв'язку природу, робить її м'якшою, і, таким чином, робить її здібною до щастя, не тільки внутрішнього (задоволення собою), але і суспільного...» [8, с.49].

Попри те, що А.А. Гусейнов виділяє гуманізм світський, християнський, соціалістичний та ліберальний та характеризує спільну основу для всіх зазначених типів, що витікає з пріоритету людини над іншими цінностями, намагаючись віднайти баланс у поєднанні різних принципів, міри свободи самовиявлення особистості та вимог до її поведінки [10, с.342-343], методологічною основою нашого дослідження є світський гуманізм, який найкраще відображає суспільні процеси та визначає характер сучасного виховання дітей.

Підтвердженням правильності нашої позиції є також погляди Л.Л. Хоружої, яка розглядає мораль і етику як оцінно-імперативний спосіб освоєння дійсності, регулятор поведінки індивіда та акцентує увагу на гуманістичній етиці, яка є основою сучасного виховання [9, с.68].

Теоретико-методологічне обґрунтування досліджуваної проблеми пов'язане з аксіологією, що дає можливість обґрунтувати зв'язок смисложиттєвих цінностей з Я-концепцією та життєвою стратегією особистості.

Ми погоджуємося з тим, що сучасне виховання – це «приєднання до ієрархії цінностей, добровільно обраної, засвоєної і реалізованої шляхом відповідної діяльності» [11, с.68].

Методологічне значення для дослідження мають положення про моральну свідомість і самосвідомість зростаючої особистості. Зокрема, світоглядно-смісловий зміст свідомості і самосвідомості досліджували В.П. Андрущенко, М.Г. Братасюк, Л.В. Губерський, В.Г. Кремень, особливості виховання моральної самосвідомості у дітей і учнівської молоді – І.Д. Бех, К.І. Чорна.

Розглядаючи моральну самосвідомість як усвідомлення особистістю себе, власних моральних якостей, потенційних можливостей, поведінки, дій, вчинків та їх мотивів і наслідків, ставлення до навколишньої дійсності, оточуючих людей, своєї діяльності, усвідомлення її значення для себе та суспільства, К.І. Чорна слушно виділяє функції моральної самосвідомості, серед яких: самопізнання, самоприйняття, самосхвалення, моральна самооцінка; моральна оцінка іншого (молодших, ровесників, старших, групи, соціуму, цивілізації); моральна рефлексія (здатність індивіда осмислювати свої якості, спонуки, наслідки власних дій та вчинків для себе самого та інших людей; спроможність до узгодження цілей власної поведінки із засобами їх досягнення); моральний самоконтроль і корекція поведінки; моральне самовдосконалення (опанування нових цінностей, розвиток здатності до вільного і відповідально вибору, досягнення свободи, поширення власного морального досвіду ціннісного ставлення до себе та інших).

Результатом вихованості моральної самосвідомості є визначення та інтеріоризація особистістю базових смисложиттєвих цінностей, до яких відноситься свобода, гідність, справедливість, любов, дружба.

У залежності від актуальності досліджуваної проблеми виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи, виходячи з її специфіки є необхідність використання наступних методологічних підходів:

Системний підхід є одним з найважливіших методологічних принципів «сутність якого полягає у тому, що відносно самостійні компоненти розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку, в системі з іншими. Системний підхід дозволяє виявити загальні системні властивості і якісні характеристики окремих елементів, що складають систему» [6, с.14]. Водночас система виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи не вичерпується аналізом лише її складових, а пов'язана з специфікою взаємодії між ними, що вказує на необхідність вивчення характеру цих зв'язків і стосунків.

Системний підхід визначає цілісність виховного процесу у середній і старшій ланці школи через розроблення і впровадження педагогічної системи виховання смисложиттєвих цінностей в учнів 5-11-х класів, що поєднує виховні цілі і завдання, суб'єктів виховного процесу, концептуальні положення, структурні компоненти, засоби діагностування, педагогічні умови, зміст, форми, методи і засоби виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи.



Системний підхід дозволяє не лише з'ясувати, чому дитина обирає ту чи іншу смисложиттєву цінність, а й вплив вибору з огляду на причини, що його обумовили.

На вибір дитиною смисложиттєвих цінностей позначаються головні і другорядні події у житті дитини, зовнішні і внутрішні чинники, що потребують глибокого, цілісного і комплексного аналізу.

Системний аналіз процесу виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи передбачає єдність практики і теорії виховання.

Синергетичний підхід ґрунтується на теорії сумісної дії, що визнає здатність особистості до саморозвитку і творення власних смисложиттєвих цінностей не лише під впливом педагогів, батьків, а й внутрішнього потенціалу, прагнення самоудосконалюватись. Синергетичний підхід базується на нелінійності або можливості розвитку кількох варіантів розвитку подій, відкритому обміну інформацією, когерентності (узгодженості дій усіх суб'єктів виховного процесу). На думку засновника синергетики І. Пригожина і С. Стенгерса [7], зазначений підхід здатен розв'язувати гострі суперечності, які виникли на попередньому етапі. У вихованні це особистість учня, педагога, учнівський колектив, батьківська громада, це загальноосвітній заклад і виховне середовище. На етапі біфуркаційного зламу, тобто певної непередбачуваності і водночас спектра відносно стійких структур та спектра можливих шляхів розвитку особистості, її смисложиттєві цінності можуть зазнавати корекції чи зникати і на їх основі можуть з'являтися інші, що спонукатиме особистість до саморозвитку.

У розумінні В.Г. Кременя, «синергетичний підхід – це методологічна орієнтація в пізнавальній і практичній діяльності, котра передбачає застосування сукупності ідей, понять, методів у дослідженні та управлінні відкритими нелінійними самодостатніми системами» [4, с.293]. Ефективність виховної системи зумовлена урахуванням тенденцій розвитку та зворотного зв'язку, узгодженості виховних впливів із внутрішніми моральними потребами вихованців. Відкритість особистісного простору та виховного середовища сприяє змінам та трансформації смисложиттєвих цінностей на кожному віковому відрізку. Синергетичний підхід дозволяє розглянути проблему виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи відповідно до сучасних вимог, знайти несподіване вирішення проблеми, сприяє розрізненню смисложиттєвих і другорядних цінностей.

Синергетичний підхід синтезує процеси організації і саморганізації, виховання і самовиховання, освіти і самоосвіти, що відповідає прагненню підлітків і старшокласників виступати суб'єктами і партнерами у виховному процесі брати активну участь у самотворенні. Використання синергетичного підходу опирається на імпровізацію та інтуїцію педагога, здатного реагувати на психологічні стани і потреби вихованців та запропонувати варіанти вирішення їхніх життєвих проблем чи підказати альтернативне рішення. Синергетичний підхід протистоїть тоталітарній моралі і авторитарній педагогіці, оскільки визначає характер суб'єкт-суб'єктної взаємодії, сприяє встановленню діалогу між педагогом і вихованцем.

Гуманістичний підхід є автономним (існує поза релігією, ідеологією), універсальним (може застосовуватись стосовно всіх дітей незалежно від соціальних, національних, конфесійних, культурних особливостей), фундаментальним (смисложиттєві цінності не можуть бути другорядними чи існувати поза гуманізмом), що забезпечує визнання кожної дитини найвищою цінністю та забезпечення пріоритетності її інтересів, прав, ставлення до неї як до мети, а не як засобу, розвиток її здібностей і нахилів, створення умов для реалізації її сутнісних сил, саморозвитку і самовиховання.

Гуманістичний підхід передбачає поєднання інтересів окремої особистості, суспільства, держави, нації, спрямованість на самовиховання гуманістичного ідеалу через сходження до себе кращого.

Гуманістичний підхід також реалізується через створення відповідного виховного середовища, визначальною ознакою якого є віра у здібності дитини, зацікавленість до її долі та майбутнього, спрямованого на задоволення моральних потреб підлітків та старшокласників у спілкуванні та розумінні, що сприяло би їхньому самовизначенню та самореалізації.

Виходячи з цього, гуманізація виховного середовища здійснюватиметься через олюднення та детермінацію взаємин педагога і учнів 5-11-х класів у контексті суб'єкт-суб'єктних стосунків, створення умов для самореалізації та ефективної взаємодії через любов, довіру, повагу особистісної гідності, готовність прийти на допомогу.

Особистісно зорієнтований підхід спирається на синтез встановлених психологічною та педагогічною наукою закономірності функціонування та розвитку особистості школярів основної і старшої школи та розкриває особливості формування моральної самосвідомості дітей цього віку, особистісні трансформації, пов'язані з визначенням і вибором смисложиттєвих цінностей.

Особистісно зорієнтований підхід розробляли І. Бех, В. Караковський, Н. Щуркова як стратегію сучасного виховання в основі якої лежать цінності.

Особистісно зорієнтований підхід забезпечує право особистості на вибір тих чи інших смисложиттєвих цінностей, вироблення власної ціннісної позиції, та можливість їх втілення через подолання дисгармонії у життєвому і моральному досвіді, поведінці, спілкуванні, діяльності.

Особистісно зорієнтований підхід дозволяє зосередити увагу педагога на особистості дитини, її власному моральному досвіді, внутрішньому світі, що сприяє розкриттю творчого потенціалу вихованців, їхніх кращих моральних якостей, утверджує свободу морального вибору, а також протистоїть усередненню чи нівелюванню особистості. Особистісно зорієнтований підхід дозволяє вирішити важливу для підлітків і юнаків дилему: бути



особистістю, усвідомлювати власну унікальність і залежність від референтної групи, підпорядкуванню їй своїх життєвих цілей і цінностей.

Аксіологічний підхід у взаємозв'язку з гуманістичним та особистісно зорієнтованим підходами відіграє важливу роль в практичному і теоретичному осягненні особистістю смисложиттєвих цінностей та усвідомленню їх можливостей у задоволенні моральних і духовних потреб. Згідно аксіологічного підходу смисложиттєві цінності не можуть існувати поза людиною і без людини, а виступають результатом її життєдіяльності, духовно-моральним надбанням. «Очевидно навчання має бути центром навчання, а нові етичні мотиви будуть виникати в межах нової парадигми знання і формуватися поступово, в міру освоєння (в масштабах, що розширюються), людино вимірних систем» [4, с.300]. Рефлексія є неодмінною умовою усвідомлення власного вибору смисложиттєвих цінностей та права іншого на такий вибір. Смисложиттєві цінності не можуть нав'язуватись особистості, оскільки вони є індивідуальними, такими якими їх бачить і розуміє сама особистість, як інтерпретує, виходячи з власного життєвого і морального досвіду, яким чином визначає життєві пріоритети.

Аксіологічний підхід за В. Гінецинським, визначає характер та спрямування виховної діяльності, в основі якої: «демонстрація багатоманітності наявних систем ціннісних орієнтацій; реальний плюралізм спрямованості людей, що взаємодіють у процесі виховання; розробка й обґрунтування системи методичних процедур, які дають змогу виявляти й урахувувати системи ціннісних орієнтацій реального життя; розробка й обґрунтування науково-методичного інструментарію, який уможливорює пояснення системи диспозицій, що реально регулюють інтерперсональні стосунки» [1, с.87].

Ми поділяємо погляди Є.М. Шиянова, який розглядає аксіологічний підхід як характеристику гуманістичної педагогіки, в центрі якої людина як найвища цінність, як самоціль і мета суспільного розвитку. Виходячи з цього аксіологічний підхід у вихованні смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи виступає методологічною основою.

На думку І.Б. Котова, Є.М. Шиянова, С.О. Смірнова, ефективність аксіологічного підходу забезпечується:

«- рівноправ'ям усіх філософських поглядів в рамках єдиної гуманістичної системи цінностей (при збереженні розмаїття їх культурних і етнічних особливостей);

- рівнозначністю традицій і творчості, визнання необхідності вивчення і використання вчень минулого і можливості відкриття у теперішньому і майбутньому;

- рівність дюдей, прагматизм замість суперечок про підвалини цінностей;

- діалог замість байдужості чи заперечення один одного» [6, с.35].

Виховання смисложиттєвих цінностей в учнів середньої і старшої школи не може здійснюватись спонтанно, а потребує врахування викликів часу та потреб самої особистості у цьому контексті.

Використання компетентнісного підходу забезпечує використання морально-етичних знань у відповідних практичних задачах і спонукає учнів до самореалізації, пошуку і вироблення власних смисложиттєвих цінностей та цілей та прагнення втілити їх у життя. Компетентнісний підхід долучає дітей до соціального досвіду, людської культури у виробленні власних смисложиттєвих цінностей зростаючої особистості.

За переконанням Г. Халаш компетентнісний підхід визначає здатність суб'єкта використовувати свої знання, тоді як Ж. Делор, Б. Рей, Ж.. Перре пов'язують його з ключовими уміннями, які суб'єкт використовує в залежності від ситуації. Б.Рей звертає увагу на ключові уявлення у розумінні особистістю світу, що допомагає їй проаналізувати ситуацію, вдаючись до раціоналізму і логіки, оперуючи власними знаннями, уміннями і навиками, що бачиться нами надзвичайно важливим у вихованні смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи. У розумінні Ж. Делора компетентність забезпечують «опори» на навчання знань, навчання дії, навчання бути, навчання жити разом.

В основі тлумачення компетентності О.А. Шварцманом лежать ціннісні орієнтації через призму яких (прийняття, неприйняття, ігнорування, трансформація) особистість вирішує життєві задачі і проблеми.

Українські науковці Н.М. Бібік, В.І. Луговий, О.І. Пометун, О.Я. Савченко вважають компетентнісний підхід визначальним у сучасному навчанні і вихованні підростаючого покоління, як здатність ефективно будувати власну діяльність та взаємодіяти із соціальним оточенням, що знайшло своє відображення у Державному стандарті базової і повної середньої освіти. Важливою характеристикою компетентнісного підходу є перенесення акценту з навчання на більш широкий життєвий контекст. Зокрема, В.І. Луговий розглядає компетентність як інтегральну характеристику особистості, де загальна компетентність складається з окремих частинних компетентностей [5, с.8].

Компетентнісний підхід сприяє поєднанню та інтегруванню теорії і практики в осягненні дітьми смисложиттєвих цінностей, здатність застосовувати отримані знання у різних життєвих ситуаціях, використанню сучасних педагогічних технологій.

Виховання досягає мети у тому випадку, коли спрямовує діяльність індивіда на пізнання і перетворення навколишнього світу і самого себе. Таким чином, діяльність є універсальним, всеохоплюючим явищем у житті особистості, що визначається її свідомістю. Єдність свідомості та діяльності – є основним принципом морального розвитку особистості. Тобто, органічна єдність особистості та її діяльності становить принципове для методики виховання положення: розвиток особистості є розвитком її діяльності. Виходячи з цього діяльність є проявом активності людини, що визначає її вплив на себе та інших людей, довкілля, соціум тощо. Діяльність



складається з окремих дій, що характеризуються мірою доцільності. Людина робить те, що хоче робити у тому випадку, коли в неї є певні смисложиттєві цінності, сенс життя, коли вона прагне досягти конкретної мети. Діяльність завжди мотивована і наповнена різними ставленнями як до своїх дій, так і до дій інших, що знаходить своє відображення у рефлексії, яка виступає важливим компонентом моральної поведінки, що дозволяє не лише осмислювати і усвідомлювати власні вчинки, а й переоцінювати смисложиттєві цінності і взірці своєї поведінки, що дозволяє підніматися дітям на якісно новий рівень у своєму розвитку.

Висновки. Таким чином, розглянуті теоретико-методологічні засади розроблення проблеми виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи на базі осмислення знань різних наукових дисциплін, доводять взаємозв'язок та взаємозалежність наукових підходів, що дає змогу охарактеризувати основні концептуальні положення та визначити педагогічні умови такого виховання.

1. Гинецинский В.И. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когнитологии / В.И. Гинецинский – Л., 1989.
2. Гончаренко С.У. Методологія / С.У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / АПН України; за ред. В.Г.Кременя.- К.: Юрінком Інтер, 2008.- С.498-500.
3. Коновець С.В. Теоретичні і методичні основи творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах [Рукопис] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Коновець Світлана Володимирівна; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2012. – 472 с.
4. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / Василь Григорович Кремень. – К.: Т-во «Знання» України, 2010. – 520 с.
5. Луговий В.І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс // Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис.- Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології».- К.:Гнозис, 2009. – №3. – С.8-14.
6. Педагогіка: теорії, системи, технології: [учебник для студентів вищих і середніх навчальних закладів] / [С.А.Смирнов, І.Б.Котова, Е.Н.Шиянов і др.; под ред.С.А.Смирнова].- М.: Издательский центр Академия, 2008.- 512 с.
7. Пригожин И.Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой / И.Пригожин, С.Стенгерс. – М., 2003.
8. Франко І.Я. Педагогічні статті і виступи / Іван Франко; за ред. О. Дзевєрина. – К.Радянська школа.- 299 с.
9. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія / Людмила Леонідівна Хоружа. – К.: Преса України, 2003. – 319 с.
10. Етика: Учебник / Под общ. ред. А.А.Гусейнова, Е.Л.Дубко. – М.: Гардарики, 2006.- 496 с.
11. Kunowski S. Wartości w procesie wychowania mlodzieży/ Kunowski Stefan.- Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS, 1992.



Ганна Іванюк,
доктор педагогічних наук, доцент,
Київський університет імені Бориса Грінченка
(м. Київ)

Hanna Ivaniuk,
Doctor of Education, Associate Professor,
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv)

УДК 373.018.523(091)(477)
ББК 74.2.03

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ РОЗВИТКУ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНЦЕПТ

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL STUDIES OF RURAL SCHOOLS IN UKRAINE: SOCIOCULTURAL CONCEPT

У статті подано результати теоретичного аналізу сутності соціокультурного підходу до дослідження розвитку сільської школи в історико-педагогічному контексті другої половини ХХ століття. Висвітлено специфічні чинники розвитку сільської школи, що є визначальними в соціокультурному сенсі. Школа на селі розглядається як продукт і чинник розвитку соціокультурного середовища, носій культуротвірних сенсів, що можуть впливати на розвиток традицій, економіки, культури мешканців села.

Ключові слова: сільська школа, соціокультурний підхід, чинники розвитку сільської школи, соціокультурне середовище, культура.

The article presents the results of theoretical analysis of the nature of socio-cultural approach to the study of development of rural schools in historical and pedagogical context of the second half of the twentieth century. Article deals with specific factors for development of rural schools, which are crucial in social and cultural terms. School in rural areas is seen as a product and a factor of socio-cultural environment, bearer of culture-creating meaning, that may influence the development of traditions, economy and culture of the villagers.

Key words: rural school, socio-cultural approach, factors of development of rural schools, socio-cultural environment, culture.

В статье представлены результаты теоретического анализа сущности социокультурного подхода к исследованию развития сельской школы в историко-педагогическом контексте второй половины XX века. Освещены специфические факторы развития сельской школы, которые являются определяющими в социокультурных измерениях. Школа в сельской местности рассматривается как продукт и фактор развития социокультурной среды, носитель культуротворных смыслов, которые могут влиять на развитие традиций и культуры, экономики и сбережения самого села.

Ключевые слова: сельская школа, социокультурный подход, факторы развития сельской школы, социокультурная среда, культура.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сільська школа розглядається в контексті функціонування радянської системи освіти та розбудови в незалежній Україні. Ми свідомі того, що школа в сільській місцевості є результатом і чинником формування культурно-освітнього середовища села. Вона впливає на збереження культурно-господарських, духовних традицій, доручення сільського соціуму до цінностей людства. Попри загальні мету, вимоги до змістово-методичного забезпечення, підготовки вчителя (які були характерні для міської школи), сільська школа мала свої особливості. Як засвідчують результати пошуків, актуалізація проблеми підготовки сільських школярів до праці в сільському господарстві, галузях економіки і культури, зумовлена соціально-економічними пріоритетами розвитку села. Відтак, студіювання розвитку сільської як освітнього феномену, детермінованого потребами суспільства щодо підготовки учнівської молоді до праці та тогочасними парадигмами освіти ґрунтується на двох основних домінантах: соціокультурній і парадигмальній.

Удосконалення функціонування сільської школи в сучасному освітньому просторі України, потребує нового бачення її сутності в контексті збереження кращих надбань українських педагогів і прирощення тих, які ставить перед особистістю сучасний глобалізований світ. Студіювання розвитку сільської школи відносимо до міждисциплінарних, оскільки важливим є з'ясування економічних, культурних, соціальних, демографічних чинників впливу на її поступ. Вивчення продуктивних надбань, що мала сільська школа в другій половині ХХ ст. може слугувати для адаптації їх в сучасний освітній простір.



Соціокультурний підхід передбачає освіту на основі традиційної культури, розглядаючи її як навчання мистецтва життєтворчості. Це означає, що освіта учнів орієнтована на народні та загальнолюдські цінності, засвоєння національної та світової культур, а зміст загальної освіти в сільській місцевості орієнтований на потреби сільського сектора країни. Попри те, що соціокультурний підхід до аналізу феномену функціонування розвитку освітніх систем достатньо ґрунтовно розкриті в філософії освіти, однак в сенсі методологічної основи студіювання розвитку сільської школи він відпрацьований недостатньо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор. Соціокультурний підхід отримав досить ґрунтовне тлумачення у філософії освіти (Л. Байбородова [2], Б. Гершунський [5; 6], І. Зязюн [8], Н. Крилова [11], В. Лутай [15], В. Кремень [10], Я. Нейматов [16], В. Огнев'юк [17], М. Романенко [18], А. Черняковська [2], А. Ярошенко [26]). Проте соціокультурний контекст дослідження розвитку якісних змін сільської школи відпрацьовано недостатньо і потребує окремих досліджень.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Розкриття сутності соціокультурного підходу студіювання розвитку сільської школи, як освітньо-культурного феномену.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В «Енциклопедії освіти» поняття «сільська школа» трактується не тільки як «приналежність до місця розташування», але і як «загальноосвітній навчальний заклад, де, крім навчання, створюються сприятливі умови для різнобічного розвитку дитини, національно-культурного збагачення особистості, духовних взаємозв'язків та взаємовпливів із соціокультурним середовищем» [7, с. 824].

З огляду на предмет дослідження, значущим є осмислення філософських підходів до визначення засад діяльності та розвитку освітніх систем і виокремлення тих, що є визначальними щодо аналізу розвитку сільської школи як соціально-педагогічного явища. Філософські ідеї, концепції ХХ ст. є визначальними стосовно всієї системи навчання, виховання й освіти підрастаючих поколінь. За результатами теоретичних розвідок вагомими є ті, що найістотніше відображають вплив освітніх парадигм на розвиток сільської школи у відтинках історії другої половини ХХ століття.

Істотний внесок у дослідження філософських проблем освіти зробили українські та російські вчені. Методологічною та інформаційною базою їхніх наукових досліджень є ідеї та концепції філософії освіти як галузі філософського знання та як предмета соціально-гуманітарних наук, а також реальна педагогічна практика. Методологічні питання освіти розроблялися у працях Ю. Алексєєва [1], Г. Батищева [3], О. Леонтьєва [13], Б. Юдіна [25] (системно-діяльнісна концепція у філософії). Філософія освіти розглядає людинотвірні можливості соціально-культурного середовища (сімейного, дошкільного, шкільного, вузівського, соціально-психологічного, професійно-діяльнісного, інформаційного, референтно-неформального тощо), осмислює освітні та виховні ресурси гуманістичної педагогіки.

Філософські концепції щодо трансформування освітніх систем, встановлення взаємозв'язків між запитами соціально-економічного розвитку суспільства та розвитком сільської школи, впливу соціокультурного середовища на освітні трансформації в сільській місцевості розкрито в працях сучасних українських філософів (І. Зязюн [8], В. Кремень [10], В. Лутай [15], В. Огнев'юк [17], М. Романенко [18], А. Ярошенко [26]).

У працях російських учених значна увага приділяється розкриттю сутності впливу соціокультурного середовища на розвиток школи і освіти загалом. Ця ідея отримала розвиток у працях Л. Байбородової [2], Б. Гершунського [6], Н. Крилової [11], Я. Нейматова [16], А. Черняковської [2].

Заслугове на увагу думка Я. Нейматова щодо важливості культурного чинника для соціального самоствердження особистості, засвоєння цінностей, культури спільноти [16, с. 38]. В умовах сільської школи учні та їхні батьки, соціальне оточення є суб'єктами культури села, регіону, України. Учні розвивають і реалізують свої культурно-творчі сили у праці в природі, спілкуванні. Слушними для з'ясування сутності чинника культури, соціокультурного (культуротвірного) середовища є думки Я. Нейматова, до праці якого ми вже апелювали: «Культура в традиційному розумінні є сполучною ланкою між людиною та навколишнім світом і має дві іпостасі: функціонує двосторонньо: вона спрямована на світ (окультурення, олюднення світу), а також на людину (культування всіх соціальних якостей людини). Культура є шаблоном оволодіння людиною свого ставлення до природи, інших людей та до самої себе та суспільства» [16, с. 38–39]. У словнику «Культура і культурологія» (А. Кравченко) поняття «культура» визначено як явище, що у найзагальнішому розумінні являє собою сукупність традицій, норм, цінностей, смислів, ідей, знакових систем, характерних для соціальної спільноти, котрі виконують функції суспільної орієнтації, забезпечують консолідацію людських спільнот та індивідуальне самовизначення особистості. Культура визначає зміст соціальної реальності – соціальних форм (інституційних структур), нормативних уявлень, ціннісних пріоритетів. Вона постає як середовище життєдіяльності, яке визначає міру особистісного розвитку; за такого підходу особистість – соціалізований індивід, що має певний рівень культурного розвитку [12, 450–452].

Для з'ясування особливостей розвитку особистості учня сільської школи уточнено сутність взаємовпливів культури й соціального середовища. В «Енциклопедії освіти» означене поняття подано як структуровану множину базових соціальних суб'єктів (соціальних груп, організацій, інституцій), поєднаних процесами соціальних взаємодій, відносин, взаємозв'язків людей у їхньому спільному житті та діяльності, визначених передусім соціальною роллю та соціальним статусом. Культура, її форми і зміст являють собою середовище формування внутрішнього світу особистості, утворюваного мовою, традиціями, національним менталітетом, що



сприяє формуванню духовно цілісної особистості: «У всі часи розвитку людської цивілізації проблема культури мала першочергове, по суті, провідне значення. Передусім тому, що культура завжди була могутнім чинником соціального розвитку. Вона завжди відбивала якісну характеристику суспільного життя, уособлювала в собі специфічний спосіб розвитку людської життєдіяльності, зафіксованих у результатах діяльності, в системі соціальних норм і закладів» [7, с. 439].

У філософсько-педагогічному розумінні природне відрізняється від культурного та соціального тим, що є предметом не стільки опанування (як чимось зовнішнім), скільки перетворення, «окультурення» (як чогось внутрішньо властивого).

Значний пласт філософських (педагогічних) досліджень присвячений розкриттю розмаїття ідей про розвиток освіти, її парадигмальних пріоритетів. У контексті історико-педагогічного дослідження соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи в другій половині 50-х років ХХ ст., виокремлення особливостей її функціонування значущими є думки про міждисциплінарні зв'язки культури та освіти.

З огляду на дослідження сільської школи як соціально-культурного феномену важливими є думки Б. Гершунського [5, 118–121], Л. Байбородової та А. Черняковської [2, с. 4] щодо розуміння сутності соціокультурного підходу. Соціокультурний підхід зумовлений особливостями дослідження діяльності сільської школи. В процесі наукових пошуків важливим є врахування специфіки та впливу соціального, економічного, культурного середовища сільської школи, менталітету мешканців села. Б. Гершунський зазначає, що поняття «менталітет» використовують найчастіше для характеристики своєрідності, специфіки ставлення до зовнішнього світу з боку індивідів та людських спільнот, які розрізняються в національно-етнічних або соціальних відносинах [5, 118–121]. Спільні риси менталітету мешканців сільської місцевості вказані у праці Л. Байбородової та А. Черняковської [2, с. 4].

«Сільська школа» – поняття інтегроване. Згадані вище учені підкреслюють характерну особливість сільської школи – її поліфункціональність, адже, окрім освітньої, просвітницької, вона виконує цивілізаційну, соціокультурну, етнокультурну функції. На відміну від міської, сільська школа має тісні зв'язки із соціальним середовищем, що зумовлює раннє входження учня у взаємодію з дорослими.

На розвиток сільської школи впливають соціальні, культурні, економічні, демографічні, природні та інші чинники, що відрізняє її від міської школи. Соціальні засади розвитку означеного феномена ґрунтуються на закономірностях, взаємозв'язках освітніх систем (сільської школи) з соціальним середовищем села. Соціальні засади взаємодіють із педагогічними.

До педагогічних засад розвитку сільської школи належать принципи, основні завдання та механізми державного регулювання мети, завдань, змісту, засобів освіти.

Студіювання соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи в Україні як самостійного освітнього феномену, детермінованого економічними, культурними, соціальними запитами суспільства на підготовку учнів до праці та адекватними освітніми парадигмами, ґрунтується на таких ідеях: взаємозв'язок школи на селі з соціальним та культурним середовищем країни є визначальним щодо трансформаційних змін означеного феномену, що сприяє її розвою або гальмує його. Розвиток соціально-педагогічних засад діяльності сільської школи ототожнюється з послідовними змінами мети, завдань, змістово-методичного забезпечення, організації загальної середньої освіти в сільській місцевості, професійних вимог до вчителя сільської школи та динамікою мережі навчальних закладів. Окрім того, зміни в діяльності сільської школи ґрунтувались на нормативно-знаннєвій парадигмі й зовнішній диференціації мети, завдань, змістово-методичного забезпечення, типів і структур сільської школи, вимог до кваліфікації вчителя та відбувались у процесі трансформації ідеологічних, економіко-соціальних, культурних потреб суспільства (в радянську добу). Це в свою чергу позначалося на загальноосвітній і трудовій підготовці учнів.

У період незалежної України діяльність сільської школи ґрунтується на особистісно-орієнтованій парадигмі освіти та внутрішньо-шкільній диференціації. Основою парадигми є актуалізація особистісних сенсів учня до мети та якості освіти (продукту), що має цінність у соціально-культурному середовищі села.

Поняття «педагогічна парадигма» розглядаємо в контексті вирішення педагогічних завдань освіти молодого покоління, що формуються соціально-економічними, культурними, ідеологічними запитами суспільства. Внутрішні соціально-економічні суперечності зумовлюють випередження потреб щодо оновлення змісту шкільної освіти, що приводить до змін парадигмальних концептів (у радянську добу та в період незалежної України).

У контексті зазначеної проблематики значущим є дослідження проблем цінностей в освіті; впливу соціального, культурного середовища на їх формування, актуалізацію ціннісних орієнтирів у різні періоди суспільних трансформацій, що визначали поступ сільської школи.

Дослідження окреслених проблем у вимірі філософії освіти здійснено А. Ярошенко. Науковець акцентує на значущості знання цінностей попередньої суспільно-економічної доби (етапу) задля прогнозування розвитку освіти та суспільства: «Визначаючи нові горизонти свого духовного і матеріального буття, людство не лише окреслює нові орієнтири, а й толерантно оцінює попередні засади індивідуально-особистісного життя» [26, с. 91].

Вивчення соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи потребує інтеграції наукової інформації з різних галузей наук. Насамперед важливими є дослідження з культурології. Для обґрунтування соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи важливою є думка Н. Крилової про вплив культурного середовища на діяльність закладу освіти: «Культурне середовище закладу освіти залежить насамперед від традиційного культурного середовища регіону (району або населеного пункту), умов, які сприяють чи гальмують розвиток



культурних середовищ конкретних освітніх систем» [11, с. 193]. Н. Крилова розкриває сутнісні особливості культурної парадигми освіти, її структури. Для розуміння впливу соціально-культурного середовища на розвиток особистості учня в освітньому процесі сільської школи, оновлення ціннісного конструкту змісту загальної середньої освіти учнів важливими є висновки Н. Крилової щодо культурної парадигми освіти, характеристики її базових положень. Насамперед, як вважає авторка праці «Культурологія освіти», «зміст і форми освіти зорієнтовані не лише на традиційні знання, інформацію і фактичний матеріал (та їх засвоєння), а на: базові культурні цінності..., оскільки дитина (учень. – Г. І.), не лише вчиться», а «привласнює загальнолюдські культурні цінності і ідентифікує себе з окремою культурою на основі культурного самовизначення» [11, с. 31]. Н. Крилова розкриває значущість спілкування дітей (учнів) і дорослих у процесі трудової взаємодії, господарської діяльності, що виводить виховання і педагогічну підтримку на авангардні позиції в педагогічній діяльності [11, с. 3]. Для розуміння сутності впливу культурних чинників на розвиток особистості й школи як педагогічної системи важливою є думка Н. Крилової про місце культурних норм і духовної аури спілкування та співробітництва дітей і дорослих [11, 31], що вирізняє сільську школу від міської.

Наведені вище ідеї є важливими щодо розуміння сутності специфіки сільської школи; вона є продуктом соціально-культурного середовища села і водночас впливає на його «окультурення»; а в майбутньому – сама може слугувати чинником його розвитку.

Студювання поступу сільської школи в історико-педагогічному контексті другої половини ХХ століття вимагає уточнення методико-технологічного рівня методології. У 1980–1990-ті роки постають вітчизняні концепції особистісно зорієнтованої освіти (Ю. Алексєєв [1], І. Семенов [20] та ін.), що мали вплив на розвиток форм організації навчально-виховної роботи в сільських школах. Предметом дослідження та експериментальної діяльності стає проектування соціокультурних та рефлексивно-інноваційних навчально-виховних середовищ із діалогічною та полілогічною взаємодією дітей (учнів) та дорослих, що забезпечує розвиток особистості. Зазначені вище філософські, педагогічні концепції стали серйозною теоретичною базою для розуміння сутності, напрямів реформування сільської школи.

Важливим у нашій пошуковій роботі було дослідження способів практичної реалізації шляхів оновлення змісту шкільної освіти в існуючій системі шкільництва. Запити суспільства кінця ХХ ст. стосовно розвитку самостійної творчості особистості, готової до пошуку шляхів реалізації свободи вибору, справедливого ставлення до людей у реальному соціокультурному середовищі, викристалізувалися в оновленні підходів до обґрунтування змісту освіти (80-ті роки ХХ ст.) у працях В. Краєвського [9], І. Лернера [14], М. Скаткіна [21].

Сутність цієї концепції полягає в тому, що зміст освіти як педагогічно адаптований досвід людства включає, крім «готових» знань, ще й досвід здійснення діяльності та емоційно-ціннісних відносин людей. Пріоритети на всіх рівнях змісту освіти віддані інтересам особистості. Основи наук перестають бути єдиним джерелом формування змісту освіти в школі. Головним джерелом стає культура, найбільш значущі форми соціокультурного досвіду людини: досвід творчості, поведінки, діяльності, взаємодії з навколишнім світом, досвід соціальних та особистісних відносин. У структурі досвіду відображено й реальну дійсність, що постає по відношенню до учня як освітнє середовище.

Вихідні положення про зв'язок сільської школи, сім'ї та зовнішнього середовища у процесі виховання, єдність трудового виховання і загального розвитку (морального, інтелектуального, естетичного, фізичного) є визначальними щодо особливостей функціонування школи в сільській місцевості. У руслі проблеми дослідження вагомими є ідеї, що склалися в українській педагогіці початку ХХ століття.

З огляду на предмет дослідження значущою є думка Я. Чепіги про соціокультурне середовище як осередок розвитку дитини. Педагогічні ідеї Я. Чепіги, викладені в статті «Народній учитель і національне питання» (журнал «Світло», 1912, кн. №1) про роль природи, соціального оточення на розвиток дитини, суголосні як тогочасним педагогіці так і сучасним баченням впливу цих чинників на становлення особистості. Школа, яка не враховує особливостей впливу природних і соціально-культурних чинників, далека від дітей, їхніх переживань і потреб. Я. Чепіга вважав, що, «окрім природи та її спадкових імпульсів, є ще один елемент, що діє в дитині як природній імпульс – це оточення. В оточення входять не тільки сім'я, родина, але й економічні, соціальні й політичні обставини народу, природа і місцеві умови, весь той світ, що оточує дитину, збуджує й розвиває духовні сили, які передала їй мати. Здібність приймати впливи оточення з'являється збуджуючим імпульсом до життя. Під впливом враження і оточення дитина складає комплекси почуттєвих приймань в звіснім напрямку й принатурює до них свою природу» [23, с. 15–24].

У педагогічній концепції С. Русової чільне місце посідає поняття «осередок соціального життя і соціальних взаємовідносин» [19, с. 147], що є суголосним сучасним концепціям впливу соціокультурного середовища на розвиток особистості.

У 20-ті р.р. ХХ ст. С. Шацький зазначав, що «життєві умови середовища, в якому працює школа, диктують головні напрями її програми, методів та організації» [24, с. 18–49]. Тому потрібне ретельне вивчення особливостей функціонування школи в сільській місцевості, врахування їх у процесі обґрунтування педагогічних шляхів розвитку.

З огляду на проблематику студій, вагомим є доробок у царині психології, внесений Г. Ващенком. Він розвинув ідею про визначальну роль навчально-виховного середовища у процесі розвитку та становлення особистості. Серед інших обґрунтував першочерговий вплив природного середовища на розвиток дітей у сільській місцевості. Саме в середовищі природи розвивається чуттєва сфера особистості, певні риси



характеру, а саме: вдумливість, спостережливість, ґрунтовність, притаманні більшості людей, які залучені до хліборобської праці [4, 37]. На думку Г. Ващенка, характерним для ментальності мешканців села є вірність традиціям, духовність, релігійність, розуміння норм поведінки та звичаїв родинного життя, пам'ять поколінь. Селянське середовище плекає кадри для всіх сфер суспільного життя: армії, науки, культури, соціальної сфери та промислового виробництва [4, 37–38].

У руслі наших студій заслуговують на увагу доробки сучасних українських педагогів. Зокрема, М. Стельмахович схарактеризував головні функції сім'ї так: це передусім продовження роду, виховання дітей, ведення домашнього господарства, збереження та передача прийдешнім генераціям духовних і матеріальних цінностей та життєвого досвіду [22, 35–40]. Спостереження за поведінкою батьків, засвоєння критеріїв оцінки ними різних життєвих ситуацій, стосунків з іншими людьми – все це впливає на свідомість дитини. Засвоєння дітьми життєвих цінностей сім'ї часто робить їх несприйнятливими до тлумачення вчителями морально-етичних, духовних та інших цінностей загальносуспільного значення [22, 35–45].

Дослідження розвитку сільської школи поєднує в собі міждисциплінарні зв'язки історії педагогіки, педагогіки, історії України, економіки, демографії, соціології. Це зумовило добір міждисциплінарних підходів і конкретизацію сутності історико-педагогічних знань.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Соціокультурний концепт історико-педагогічних студій розвитку сільської школи в окреслених відтинках історії уможливив конкретизацію сутності нових знань. Насамперед дослідження мети, завдань, змістово-методичного забезпечення розвитку сільської школи, детерміновані потребами суспільства в підготовці молодих генерацій до праці, стосовно сільської школи, розглядаємо у взаємозв'язках із соціальним, економічним, культурним середовищем. Тому, нові знання мають міждисциплінарний характер, а саме: вони є історичні (зміни розглядаємо в минулому); історико-педагогічні (багатомірність розвитку педагогічних систем у контексті культурних трансформацій); соціокультурні у вимірі ієрархії та взаємодії соціальних систем, що є продуктом соціально-культурного середовища; державотворчі (нові знання щодо розвитку освітнього процесу в полі розвитку держави).

Виявлення нових знань уможливило подальші історико-педагогічні розвідки, оскільки сільська школа на різних етапах радянської доби та в незалежній Україні мала значні здобутки.

1. Алексєєв Ю. М. Україна: освіта і держава (1987–1997) / Юрій Миколайович Алексєєв. – К.: Експрес-об'ява, 1998. – 109 с.
2. Байбородова Л. В. Воспитание в сельской школе / Л. В. Байбородова, А. П. Черняковская. – М.: Центр «Пед. поиск», 2002. – 164 с.
3. Батищев Г. С. Диалектика творчества / Генрих Степанович Батищев. – М.: Ин-т философии АН СССР, 1984. – 443 с.
4. Ващенко Г. Виховання волі і характеру: у 2 ч. / Григорій Ващенко. – Бюфалло; Мюнхен: Накл. Осередку СУМ – у ім. Лесі Українки, 1957. – Ч.2: Педагогічна. – 271 с.
5. Гершунский Б. С. Философия образования / Борис Семенович Гершунский. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Флинта, 1998. – 432 с.
6. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Зязюн І. А. Філософські засади освіти в Україні / Іван Андрійович Зязюн // Філософія освіти в Україні: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. «Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні», 1–3 лют. 1996 р. – К., 1996. – С. 61–65.
9. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения: методологический анализ / Володар Викторович Краевский. – М.: Педагогика, 1977. – 264 с.
10. Кремень В. Г. Освіта і наука України – шлях модернізації / Василь Григорович Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 213 с.
11. Крылова Н. Культурология образования / Ната Крылова. – М.: Нар. образование, 2000. – 272 с.
12. Культура и культурология: Словарь / сост. А. И. Кравченко. – М.: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 928 с.
13. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
14. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / Исаак Яковлевич Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 184 с.
15. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. / Владлен Степанович Лутай. – К.: Центр «Магстр-S» Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
16. Нейматов Я. М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы / Ягут Мамедович Нейматов. – М.: Алгоритм, 2002. – 480 с.
17. Освітologia: витоки наукового напрямку: Монографія / За ред. В.О. Огнев'юка; Авт.кол.: В.О. огнев'юк, С.О. Сисоева, Л.Л. Хоружа, І.В.Соколова, О.М. Кузьменко, О.О. Мороз. – К.: Мороз. – К.: ВП «Едельвейс», 2012. – 336 с.
18. Романенко М. І. Освітня парадигма: генезис ідей та систем: наукова монографія / Михайло Ілліч Романенко. – Дніпропетровськ: «Промінь», 2000. – 160 с.
19. Русова С. Вибрані педагогічні твори: у 2 кн. Кн. 1 / Софія Русова; за ред. Є. І. Коваленко. – К.: Либідь, 1997. – 272 с.
20. Семенов И. С. Социальное развитие села / Иван Семенович Семенов. – М.: Профиздат, 1984. – 111 с.
21. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / Михаил Николаевич Скаткин. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.
22. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / Мирослав Гнатович Стельмахович. – К.: Пед. думка, 1985. – 234 с.
23. Чепіга Я. Народній учитель і національне питання / Я. Чепіга // Світло. – 1912. – кн. №1. – С. 15–24.
24. Шацький С. Т. Работа для будущего / С. Т. Шацкий. – М., 1989. – С. 18–49.
25. Юдин Б. Г. Интеграция общественных, естественных и технических наук: основные проблемы и тенденции: научно-аналитический обзор / Борис Григорьевич Юдин. – М. Изд-во ИНИОН, 1987. – 96 с.
26. Ярошенко А. О. Ціннісний дискурс освіти: монографія / Алла Олександрівна Ярошенко. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 156 с.



Олена Король,
викладач,
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка
(м. Суми)

Elena Korol,
Teacher,
Makarenko Sumy State Pedagogical University
(Sumy)

УДК 378.147-057.875:371.13:[371.315.7+004.85]
ББК 73я73

СПЕЦИФІКА ПОБУДОВИ ІНФОРМАТИЧНОГО КУРСУ В УМОВАХ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

SPECIFIC OF CREATION AN IT COURSE OF DIFFERENTIATED STUDYING OF PEDAGOGICAL STUDENTS

У статті розглядаються деякі аспекти побудови змісту інформатичного курсу студентів педагогічних спеціальностей в умовах диференційованого навчання. Це сприяло започаткуванню підходу до викладу його як різним групам студентів суміжних спеціальностей у спільному потоці навчання, так і кожному студенту в залежності від його здібностей, нахилів і прагнень.

Ключові слова: інформатичний курс, диференційоване навчання, інформатична компетентність.

This article discusses some aspects of creation the contents of IT course of pedagogical students of differentiated studying. It became the base of the approach of presentation the course as for different groups of students in related disciplines of common educational groups and for each student according to his abilities, aptitudes and aspirations.

Keywords: IT course, differentiated studying, informatics competencies.

В статье рассматриваются некоторые аспекты построения содержания информатического курса студентов педагогических специальностей в условиях дифференцированного обучения. Это способствовало началу подхода к изложению его как различным группам студентов смежных специальностей в общем потоке обучения, так и каждому студенту в зависимости от его способностей, наклонностей и стремлений.

Ключевые слова: информатический курс, дифференцированное обучение, информатическая компетентность.

Постановка проблеми. В умовах масової комп'ютеризації та інформатизації усіх сфер життя, в тому числі і освіти, увага дослідників дедалі глибше приділяється інформатичній підготовці майбутніх вчителів початкової школи, основним завданням якої є формування їх інформатичної компетентності. Дуже важливим є не тільки забезпечити студентів суміжних педагогічних спеціальностей базовими інформатичними знаннями, а й урізноманітнити їх спеціалізованими, що встановить зв'язок навчання з їх майбутньою професійною діяльністю, особливо в умовах спільного потоку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми інформатичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи до професійної діяльності висвітлені в працях А. Л. Гусак, В. В. Коткової, О. М. Снігур, О. В. Суховірського [3; 5; 7; 9] та ін. Ідеї диференційованого навчання висвітлюються в працях П. М. Гусака, П. І. Сікорського, Г.В. Шугайло [4; 6; 10] та ін. Насамперед, П. М. Гусак у своєму дослідженні підкреслює, що формуванню умінь вчитися, потреби в самоосвіті, виникнення бажання генерувати ідеї, умінь шукати альтернативні розв'язки стандартних та проблемних ситуацій тощо, сприяє диференційоване навчання, яке спрямоване на індивідуально-типологічні особливості студентів [4]. Компетентнісний підхід під час вивчення інформатики розглянуто у роботах М. С. Голованя, А. Л. Гусак, В. В. Коткової, Є. М. Смірнкової-Трибульської та ін., які наводять визначення інформатичної компетентності [2; 3; 5; 8].

Саме завдяки актуальності і недостатній розробленості цієї проблеми, **метою нашої статті** став аналіз аспектів побудови змісту інформатичного курсу студентів педагогічних спеціальностей щодо обраної ними спеціальності та уточнення специфіки формування інформатичної компетентності в процесі диференційованого навчання.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Для уточнення чинників, що сприяють ефективному формуванню інформатичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (з різною кваліфікацією), було здійснено огляд і аналіз питань, що стосуються складових інформатичної компетентності за авторами.

Так, А. Л. Гусак, досліджуючи інформативну компетентність, відокремлює її від інформатичної. Спираючись на дослідження О. М. Спіріна, «інформатична компетентність» визначається нею «в руслі вузькопрофесійної сфери і передбачає знання і умінь в області спеціалізованого прикладного програмного забезпечення, які орієнтовані на специфічні, унікальні програмні засоби, що використовуються тільки в одній або декількох суміжних професійних



середовищах (знання будови комп'ютера, програмування, його ремонт тощо)». За словами дослідниці «ключовим моментом інформатичної компетентності виступає поняття «інформатика», а «інформатична компетентність» визначається нею, як «підтверджена здатність особистості задовольнити власні індивідуальні потреби і суспільні вимоги щодо формування професійно-спеціалізованих компетентностей людини в галузі інформатики» [3, с. 75-76].

М. С. Головань інформатичну компетентність інтерпретує як «інтегративне утворення особистості, що інтегрує знання, про основні методи інформатики та інформаційних технологій, умінь використовувати наявні знання для розв'язання прикладних задач, навички використання комп'ютера і технологій зв'язку, здатності представляти повідомлення і дані у зрозумілій для усіх формі і виявляється у прагненні, здатності і готовності до ефективного застосування сучасних засобів інформаційних та комп'ютерних технологій для розв'язання завдань у професійній діяльності і повсякденному житті, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності» [2].

Розглядаючи формування інформатичної компетентності в умовах диференційованого навчання студентів суміжних педагогічних спеціальностей, будемо ґрунтуватися на думці П. І. Сікорського, який у своєму дисертаційному дослідженні значне місце відводить «проблемі диференціювання цілей, завдань і змісту освіти» і зазначав, що «на вибір мети впливає ряд факторів (стартові рівні підготовки учнів (студентів), їхні індивідуальні особливості, вікові і типологічні відмінності, система соціальних мотиваційних чинників, державних вимог тощо)» [6]. Науковець диференціацію навчання розглядав з двох точок зору. В одних випадках, з метою досягнення оптимального розвитку суб'єктів учіння, як їх поділ на різні типологічні групи за певними психологічними критеріями й адаптація до них решти компонентів навчання (змісту, методів, форм тощо). В інших, з метою здобуття відповідної професії – поділ учнів (студентів) на групи залежно від змісту навчання (профіль, спеціальність).

У нашому дослідженні об'єднуємо запропоновані ним розподіли для можливості різними типологічними групами в спільному потоці вивчати інформатику за власним темпом, складністю і у відповідності до майбутньої професії. Цим самим здійснюємо спробу поєднати рівневу і профільну диференційовану підготовку щодо викладу інформатики студентам групи «Початкова освіта. Інформатика» і «Початкова освіта. Англійська мова», що дасть змогу поділити їх на типологічні групи в залежності від стартового рівня підготовки на сильних, середніх і слабких, і адаптувати до них зміст навчання та доповнити (розширити і поглибити) його додатковим в залежності від спеціальностей.

Аналіз переліку знань, умінь та навичок, якими мають оволодіти випускники педагогічних напрямів підготовки фахівців, а саме, Початкова освіта («Початкова освіта. Інформатика» і «Початкова освіта. Англійська мова») показує, що всі загальнокультурні та професійні компетентності пов'язані з діяльністю в інформосфері і роботою з інформацією. Проте вивчення практики вузівської підготовки сучасного педагога дозволяє зробити висновок, що розвиток його інформатичної компетентності в чомусь відбувається стихійно. У результаті деякі компоненти такої компетентності розвиваються в достатній мірі, а деякі залишаються слабкоформованими, що значно ускладнює як процес власне навчання, так і професійної підготовки. Найбільш наочно це спостерігається під час підготовки студентів за різними спеціальностями у спільному потоці навчання інформатичних дисциплін.

Щоб збалансувати інформатичну підготовку студентів суміжних педагогічних спеціальностей щодо їх професійного спрямування, звернемося до дослідження О.М. Снігур [7], яка виділила основні знання, умінь і навички, якими повинен оволодіти вчитель початкової школи. Задля цього в нашому дослідженні було уточнено компоненти інформатичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи щодо різних кваліфікацій студентів.

Було встановлено ряд умінь і навичок, що стали необхідними як для студентів, так і для майбутніх фахівців, а саме: знання різноманітних пристроїв і принципу їх роботи, вміння користуватися програмними засобами, що слугують для відображення статичних і динамічних зображень та відтворення звуку та способи застосування комп'ютерної техніки в навчальному процесі. Цей фактор, а також нововведення щодо узгодженості у викладі інформатичних дисциплін студентів напряму «Початкова освіта», спричинило створення нової загальної для двох спеціальностей дисципліни, а саме – «Основи інформатики з елементами програмування», викладання якої збільшилося до двох семестрів.

До змістового наповнення цієї дисципліни увійшли елементи, що різною мірою (відносно різних спеціальностей) акумулюють у собі наступні складові: технічну, програмну і програмуючу. Так, технічна складова – націлена на вивчення будови та принципу дії пристроїв, в поєднанні із психолого-педагогічною і в деякій мірі методичною лініями, перша з яких включає форми та методи застосування технічних засобів, а друга – методіку їх застосування; програмна – на вивчення загального для навчального процесу і спеціалізованого для майбутньої професійної діяльності програмного забезпечення; елементи програмування покликані відновити алгоритмічне мислення та ознайомити з мовами програмування щодо середовища початкової школи.

У зв'язку з обраним структуруванням було визначено тематичне наповнення інформатичного курсу, а саме: до модуля «Основи інформатики» увійшли розділи – основи інформатики та обчислювальної техніки, апаратне та програмне забезпечення ПК, технічні засоби навчання у роботі вчителя початкової школи; до модуля «Основи програмування» увійшли розділи – алгоритмізація та формалізація обчислювальних процесів, програмування в середовищі Logo, програмування в середовищі Scratch.

У зв'язку з тим, що навчальними планами передбачено однаковий розподіл годин за всіма видами занять для груп загального потоку суміжних спеціальностей, то планування циклу лекційних занять відбувалося завдяки навчальному матеріалу переважно тих тематик, що є однаково значущими для спеціальностей всього напряму навчання. Диференціація матеріалу відбувається, в основному, за рахунок годин, запланованих для проведення практичних занять та виконання самостійної роботи студентів. При цьому для вивчення, як правило, обирався матеріал спеціалізовано значущих тем, і одночасно варіювалися кількість і види завдань для аудиторних практичних занять і самостійної позааудиторної роботи студентів.

Таким чином, різно спеціалізована підготовка планується здійснюватися у 2 підходи: 1) завдяки застосуванню профільної диференціації на рівні ВНЗ (із зазначенням у навчальних планах); 2) завдяки застосуванню змістової диференціації щодо профілю навчання на рівні вивчення спільних інформатичних дисциплін.



Останній передбачає полегшення або посилення програм за рахунок звуження або розширення їх змісту. З цією метою нами запроваджена міра вираженості того чи іншого змістового елементу – критерії складності і значущість навчального матеріалу, які було вміщено до програмного комплексу SSUQuestionnaire (<http://www.test.sumdu.edu.ua>), теоретичною основою якого стала імітаційна модель тестування [1], що дає можливість отримати результати контролю, зіставлені за цими критеріями. Це дозволить не тільки звужити чи розширити рамки застосування інформатики в бік профільного спрямування, але й подати в межах теми різно значущий матеріал (різної значущості для різних спеціальностей студентів, але не змінюючи основного подрібнення на тематики). А вже різно значущий матеріал можна подавати з різною складністю в середині кожної спеціальності студентів.

Уведення оновленого курсу сприяло суттєвій зміні не тільки змісту, але й започаткуванню підходу щодо викладу його як різним групам студентів суміжних спеціальностей у спільному потоці навчання, так і кожному студенту в залежності від його здібностей, нахилів і прагнень (у середині кожної групи). Підтвердженням цього стали результати анкетування, респондентами якого були викладачі Хмельницької педагогічної академії та Сумського державного університету імені А.С. Макаренка, а також вчителі початкових класів і працюючі студенти Сумщини.

За даними анкетування більшість респондентів вважають, що диференційоване навчання сприяє підвищенню рівня сформованості інформатичної компетентності студентів починаючи вже з початкових курсів викладання інформатичних дисциплін, коли закладаються підвалини вмотивованого вивчення інформатики. На ряду з пізнавальними інтересами, здібностями значна кількість респондентів під диференційованим навчанням розуміють складність і значущість навчального матеріалу відповідно обраної спеціальності. Так, підставою запровадження диференційованого навчання інформатичних дисциплін стали наступні причини. На першому місці викладачі зі стажем роботи понад 10 років основною причиною впровадження диференціації навчання вважають необхідність урахування відмінностей у здібностях, рівнях розумового розвитку і знань, способів діяльності студентів. На другому місці – урахування пізнавально-професійних інтересів студентів. На третьому – необхідність диференціації проявляється у різному рівні допомоги студентам з різним рівнем підготовки.

Тому складність навчального матеріалу спирається на різний рівень розвинутих здібностей, пізнавальних інтересів, а значущість виражається у різнопрофесійній спрямованості навчального матеріалу.

Завдяки анкетуванню було з'ясовано, що студенти педагогічних спеціальностей, які навчаються на суміжних спеціальностях напрямку початкова освіта, а саме: «Початкова освіта. Англійська мова», «Початкова освіта. Інформатика» по-різному ставляться до вивчення інформатичних дисциплін і вважають їх у різній мірі значущими для своєї майбутньої професійної діяльності. Тому і спрямовують різні зусилля на досягнення завдань, які ставлять перед ними викладачі інформатики. У такому випадку студентам спеціальності «Початкова освіта. Англійська мова» потрібне відповідне заохочення у вигляді професійно-спрямованої мотивації щодо навчання та підборі відповідного професійно-спрямованого змістового наповнення практичної і самостійної діяльності, що буде сприяти заохоченню студентів і формуванню у них інформатичної компетентності щодо процесу навчання і майбутньої професії.

Якщо студенти будуть професійно спрямовані на вивчення інформатики, то вони будуть задовольняти тим самим як власні індивідуальні потреби, так і готуватися до майбутньої професійної діяльності і співставляти свої результати із результатами сокурсників.

Висновки. Під час планування завдань лекційних і практичних занять та самостійної роботи студентів в межах інформатичного курсу, для дисциплін суміжних різнопрофільних спеціальностей треба закладати складність і значущість контрольованого матеріалу, завдяки чому подальша перевірка якості знань може носити спеціалізований характер, що є досить актуальним у наш час при об'єднанні студентів різнопрофільних спеціальностей в один потік.

Це може бути виконано завдяки використанню технології диференційованого навчання і методики контролю, що базується на імітаційній моделі тестування. Лише завдяки цьому стане можливим досягнення формування інформатичної компетентності студентів спільного потоку навчання належного рівня. У подальшому, на основі визначених критеріїв, планується перевірка і уточнення змісту побудованого курсу під час проведення формувального експерименту.

1. Алексєєв О. М. Імітаційна модель тестового контролю знань і умінь / О. М. Алексєєв, Г. В. Алексєєва // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: збірник наукових праць. – К: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – Випуск 7(14). – С. 65 – 71.
2. Головань М. Інформатична компетентність: сутність, структура та становлення / М. Головань // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2007. – № 4. – С. 62-69.
3. Гусак А. Л. Моніторинг інформативної компетентності студентів непрофільних спеціальностей : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / А.Л. Гусак. – Луцьк, 2012. – 192 с.
4. Гусак П.М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук / П.М. Гусак. – Київ. – 1999. – 38 с.
5. Коткова В.В. Формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / В.В.Коткова, – Херсон – 2012. – 40 с.
6. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук / П.І. Сікорський. – Київ – 2001. – 22 с.
7. Снігур О.М. Формування вмінь використовувати засоби інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності вчителя початкової школи : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / О.М. Снігур. – Київ, 2007. – 230 с.
8. Смирнова-Трибульська Е. Н. Основи формування інформатических компетентностей учителів в області дистанційного обучения: Монографія / Е. Н. Смирнова-Трибульська. – Херсон: Издательство «Айлант», 2007. – 714 с.
9. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / О. В. Суховірський. – Київ, 2005. – 20 с.
10. Шугайло Г. В. Диференційований підхід до навчання комп'ютерних технологій майбутніх учителів інформатики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Г. В. Шугайло. – К., 2003. – 21 с.



Kuevda Davil Luis Socrates,
Postgraduate
(Ecuador)

Кувєда Давіл Луїс Сократес,
аспірант
(Еквадор)

THE «REFLECTIVE COMPETENCE» PHENOMENON IN THE INTERDISCIPLINARY FIELD DO RESEARCH

ФЕНОМЕН «РЕФЛЕКСИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У МІЖДИСЦИПЛІНАРНОМУ ПОЛІ ДОСЛІДЖЕННЯ

As interdisciplinary phenomenon reflection has got many interpretations. Since ancient philosophy, the scientists extend the limits of its use. Especially wide consumption of this phenomenon we find in psychology, somewhat less in pedagogy, pedagogical acmeology.

Philosophers interpret this phenomenon as the return back, namely person's repeated ability to refer to the beginning of his/her actions, thoughts, ability to take the position of an observer, to think about what you do, how you know, including himself [1].

Education archeologist the way to achieve professionalism in the teacher teaching.

The above definitions encourage the disclosure of the integrated concept of «reflexive competence». Let's describe their semantic content.

The concept of «competence» emerged in psychological and pedagogical literature recently and it is not sufficiently investigated at present days.

According to the dictionary of foreign words «competence» is defined as:

- 1) «possession of knowledge that allows to judge something, express a significant and authoritative opinion»;
- 2) «awareness, authority» [2].

Most often the researchers define the competence as one of the steps in professionalism, to wit as a system of knowledge, skills, ways of life, psychological qualities necessary for the implementation of teacher educational activities, highlighting the composition of components in the structure of competencies.

Most psychological and pedagogical researches on reflex consider it as a part of competence or a factor of development. The concept of reflective competence was formed in acmeology. Acmeology is seen from the perspective of methodological bases [2] and from the perspective of reflexive psychology (Y.Semenov, S.Stepanov) as metacompetence, through the knowledge and possession of reflection mechanism. It promotes the adequate development of all other types of professional competence. In methodology, reflection is understood as a procedure that involves analysis of thinking or activity, critical attitude towards them, and the search for new form that allows a person to make decisions [4, 7].

Thus, reflexive competency is represented as a complex entity, consisting of different types of reflection: the cooperative, based on knowledge of the structure and role of positional organization of collective interaction; communicational, based on representations of the inner world of another person and causes of his actions; personal, based on the deeds, behavior and images of his own «me»; intellectual, which operates the facility of knowledge and methods of action with him. Reflexive competence is, by S.Stepanova definition, «professional quality of the individual, allowing the most efficient and adequately to perform reflexive processes, implementation of reflexive abilities that ensure the development and self-development, promote creative approach to professional activities, achieving its maximum efficiency and effectiveness» [7]. This definition points to a direct relationship between reflexive competency and achievement the best results in personal and professional development.

The most effective development of reflective competence is achieved by using reflective teaching methods and creating acmeological conditions, namely the presence of one problem field, matching its members with professional experience, interpersonal removing barriers in the organization of collective mental activity. It increases the effectiveness of training.



In addition, the participants need personal involvement in the process of reflective practical thinking and activity that increases the effectiveness of training. As a result, in addition to increasing the share of subject professional competence, expressed in the amount of specific knowledge and skills of professional activities, skill development of setting and problem solving is achieved. The capacity for collective interaction and conflict resolution, enriching professional and personal experience that contributes to good results in activity also is achieved.

Acmeological value of reflexive competence for professional lies in the fact that the capacity for reflection and knowledge of its mechanisms allow formation of personal values and principles, determine their own strategy of development, encourage continuous self-development and creativity towards professional activities.

Reflective competence isacmeological phenomenon that contributes the highest performance, and can be qualified as metacompetence [3].

According to the J. Raven concept, creating external and internal conditions of formation the professional competence is not as important as the education of the individual professional. Defining the key components of competency, he names about forty characteristics and abilities that help him to achieve personal meaningful goals (there are such ones as the involvement of emotions in the process, readiness and ability to learn independently, the ability to work on something controversial and concern, using innovation to achieve the objectives, the ability to resolve conflicts and to mitigate the contradiction tolerance towards different lifestyles of others, etc.).

J.Raven notes that their compositions changing by the professional installation, individual and personal characteristics. All these qualities differ in their reflective nature, dominance of personal potential over objective one, or narrow professional content [5].

We'll consider this in the context of professional and pedagogical activity of the future music teacher. We are going to mention that educational activities of the teacher of music have its own specific. This specific is in creating the conditions for full training and development of students in the process of mastering not only humanitarian and natural sciences, but also music.

Accordingly, the requirements of modern pedagogical education of future teachers of music are enhanced. The aim of pedagogical education is providing professional and personal formation and development of modern teacher.

An important result of this development should be the readiness of the future teacher to a comprehensive review of complex objects pedagogical reality as holistic phenomena, to coordinate teaching goals with the goals of the individual student, with a tendency of primary school functioning, given the paradigmatic changes in the approaches and methods of teaching activities. Such level of readiness of all functions of vocational teacher reflection is possible if future music teacher understands the value of reflexive position, seeks to master the ability to implement it.

Therefore we think that reflexive competence should be «intertwined» in the context of professional formation and development of future music teacher. Under these conditions reflection will help to ensure that the future professional activity of the individual becomes of purposeful and object-oriented nature. It helps the student to better understand and realize their professional activities. In particular, the researchers point out that under these conditions the level of professional identity increases; the analysis of operational characteristics of the individual and his skills, necessary for successful planning and implementation of professional activity, is carried out.

The sequence of movement to the profession activity is as follows:

1) the emergence of a future specialist such professionally significant qualities of the person, which he had not. They must be responded to the requirements of the profession;

2) the emergence of psychological and pedagogical phenomenon that reflects the situation of becoming a professional. Teaching activities becomes of complete, integrated form while professionally important qualities are forming;

3) movement to solve contradictions: they are between existing knowledge, skills and lack of professional experience of their implementation in specific teaching activities; between past experience of knowledge acquisition and future development of pedagogical skills and professional culture; between two stages of awareness of «myself»: «I am a student who masters the teaching profession» and «I am a teacher of music who teaches and educates the younger students». According to Mr. Orlov, the future teacher professional development should be seen as a stage of specialist consciousness between as a student presents himself and the way in which identifies himself as a professional, already in the status of teachers [6].

Student mastery of the mechanism of reflection and the evidence of formed reflective abilities significantly contribute to the appearance of these features. They make professional reflection of future specialist possible. High level of reflection formation is a measure of the transition to professional development for personal-semantic level, the factor of self-actualization needs in professional activities. This high level of creative thinking leads to reflection, ability to do research; teacher stimulates the desire for self-realization in a professional field of professional culture that is essential modern skill [220; 291].

G. Shchedrovyt'skyi said about this relationship, noting that reflection is an important stimulus mechanism of development activities, on which the success of all organized processes depends [8].

The driving condition of professional development of the future music teacher is own awareness of non-compliance structure of real «I» to perfect and professional «I». Then the person realizes the need of changes, the transformation



of his inner world and finding new opportunities for self-fulfillment in work. That is the development of professional identity based on reflection.

Psycho-pedagogical context refers to the identification of the teacher individual with professional group of teachers based on:

a) awareness of human norms, rules, his profession models as standards for determining their qualities; laying the personal concept of professional work, etc;

b) awareness of belonging to a certain professional community («we») through the analysis of professionally important qualities of other people, comparing himself with them;

c) consideration of evaluations yourself as a teacher as the colleague, pupils, and parents side; knowledge and evaluation of his compliance with professional standards, their place in the professional community in accordance with the system of social roles («beginner», «one of the best teachers»); awareness of their degree of recognition in the professional community («I am believed as good music teacher»);

d) idea about himself and teaching activities in the future; positive assessment himself generally, determine his merits and prospects; awareness of positive self-concept, stay in a state of self-confidence, satisfaction of chosen profession, etc..

Future music teachers also need to have the knowledge necessary for a program of personal and professional self-determination, and the ability for professional and personal introspection, self-analysis and self-control and so on.

Thus, the formation of reflective competence in general and future music teacher's in particular actually «saturated» with professional reflection. Whether he will be like a professional depends on the development level of this professional reflection.

Influenced by the process of professionalism, the ability of the future music teacher for reflection acquires a new level. Particular, this is the expansion of professional identity. It is reflected in the increasing number of professional features that appear in the mind of a specialist, in overcoming the stereotypes of professional image, in general, the vision of yourself in the context of professional activities.

REFERENCES

1. Belkyn A.C. Kompetentnost. Profssionalizm. Masterstvo. Chelyabynsk,2004.
2. Kushnerova Yu. Yu. Mesto refleksyy kak fylosofskoy katehoryy v protsesse obucheniya studentov / Yu. Yu. Kushnerova // Filosofyya obrazovaniya. – 2008. – No 1. – P. 310–315.
3. Markova A. K. Psykholohicheskye problemy povysheniya kvalifikatsii // Pedagogika. 1992. No 9–10.
4. Mirimanova M. Refleksiya kak mekhanizm razvitiya samoorhanyuzuyushchykhysya sistem / Maryya Myrmanova // Razvitye lichnosti. – 2001. – No 1. – P. 49–66.
5. Raven J. Kompetentnost v sovremennom obshchestve: vyavlenie, razvitie irealizatsiia: Per. s anhl. M., 2002.
6. Orlov V. F. Profesiine stanovlennia vchyteliv mystetskykh dystsyplin : monografiia / Valeriy Fedorovich Orlov ; [za zah. red. I. A. Zyazyuna]. – K.: Nauk. dumka, 2003. – 276 p.
7. Stepanov S.Yu., Pokhmelkyna H.F., Kaloshyna T.Yu. Prynitsypy refleksyvnoi psykholohii pedahohycheskoho tvorchestva // Voprosy psykholohii. 1991. No5.
8. Shchedrovyt'skii H. P. Myshlenie. Ponimanie. Refleksiya/ Heorhy Petrovych Shchedrovyt'skyy. – M.: Nasledye MMK, 2005. – 800 p.



**Наталія Матвеева,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Natalia Matveeva,

Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 37.011.31:371.14

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

REALIZATION OF THE INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE: PROBLEMS AND PROSPECTS

У статті розкривається суть інклюзивної освіти, її мета, основні завдання та складові. Автор виокремлює низку проблем, які виникають у процесі навчання та виховання дітей з особливими потребами та шляхи реалізації у сучасній школі.

Ключові слова: особливі потреби, діти-інваліди, адаптація, освіта, гуманні відносини, доступність, партнерство.

The article reveals the essence of inclusive education, the goal, objectives and main components. The author identifies a number of problems that arise during the training and education of children with disabilities, identifies ways to realization in modern school.

Key words: special needs, children with disabilities, adaptation, education, human relations, availability, partnership.

В статье раскрывается суть инклюзивного образования, его цель, основные задачи и составляющие. Автор выделяет ряд проблем, которые возникают в процессе обучения и воспитания детей с особыми потребностями и пути реализации в современной школе.

Ключевые слова: особые потребности, дети-инвалиды, адаптация, образование, гуманитарные отношения, доступность, партнерство.

*«Усі діти мають право на освіту, і,
як наслідок цього, право на розвиток...»
Конвенція ООН «Про права дитини»*

Постановка проблеми. Останніми десятиліттями у більшості європейських країн відбуваються докорінні зміни у законодавстві, зумовлені потребою забезпечення якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами. Зрозуміло, що з розвитком демократичного суспільства, яке гарантує право кожної особистості на активну участь у громадському житті, приходять нові розуміння понять «інвалідність», «вади розвитку», «інтеграція» тощо. Такий підхід пояснюється тим, що явище «недостатності» передбачає втрату або дефіцит фізичної та розумової спроможності, хоча спроможність вчитися безпосередньо залежить не від стану окремих органів чи їх фізіологічної функціональності, а, радше, від психологічної функціональності. Такі люди потребують особливої уваги оточуючих, позаяк реалізація будь-яких їх бажань та прагнень на пряму залежать від допомоги оточуючих (пересування, придбання навчального приладдя, виконання певних дій тощо). Особливо складним у даному напрямку є отримання особливими людьми якісних освітніх послуг.

Мета статті – розкрити суть інклюзивної освіти, основні шляхи її реалізації в умовах сучасної школи в Україні.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Аналіз досвіду навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку у країнах Європи свідчить, що у переважній більшості з них таке навчання є інклюзивне. Однак, варто зазначити, що діти з особливими освітніми потребами мають змогу здобувати освіту і в спеціальних навчальних закладах, і в закладах масового типу. Так, у європейських країнах спеціальні заклади функціонують і надають допомогу дітям з обмеженими можливостями здоров'я, однак, вони не є сегрегативними осередками. «Кордони» між спеціальною та загальною освітою прозорі, оскільки країни з демократичним устроєм пропагують вшанування та дотримання загальнолюдських цінностей, які своєю чергою базуються на ідеях рівноправності, толерантності та інклюзії.

Що ж стосується нашої держави, то разом з вибором Україною незалежного та демократичного напрямку розвитку, визнанням у 1991 році Конвенції ООН «Про права дитини», дедалі більше посилюється увага до якості й доступності освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Як засвідчує практика, основний акцент спрямовано від внутрішніх проблем особистості до системи освіти, яка надає підтримку дитині у навчанні, визнає її сильні якості та задовольняє всі її запити. В основі інклюзії лежить право людини на освіту, проголошене у Всесвітній декларації прав людини у 1948 році, де зазначається: «Кожна людина має право на освіту... Освіта має бути спрямована на розвиток людської особистості та посилення поваги до прав людини та основних свобод...» Однаково важливими є



положення «Конвенції про права дитини» (ООН, 1989), такі як право дитини не зазнавати дискримінації (ст. 2, 23). Зокрема, у статті 23 йдеться, що дитина з особливими освітніми потребами повинна мати:

- доступ до освіти, виховання, професійної підготовки;
- медичного обслуговування, реабілітаційних послуг
- максимально можливої соціальної інтеграції та індивідуального розвитку, включаючи культурний та духовний розвиток тощо.

Загалом, створення та реалізація інклюзивної моделі освіти слугуватиме:

- наданню загального характеру доступу до освіти усім дітям, молоді та дорослим; забезпеченню рівності (шляхом забезпечення доступу до базової освіти дівчаткам та жінкам, а також іншим недостатньо охопленим групами населення);
- приділенню особливої уваги не лише охопленню освітою, а отриманню знань та результатам навчання;
- збільшенню засобів та розширенню сфери базової освіти, частково шляхом забезпечення доступності загальної початкової освіти, а також шляхом мобілізації зусиль сімей, громад; вияву піклування про дітей, реалізації програм поширення грамотності, неформальної освіти, залучення до цієї діяльності бібліотек, засобів масової інформації та інших «систем поширення знань»;
- покращенню умов для освіти шляхом забезпечення учнів харчуванням, медичною допомогою та надання загальної матеріальної й духовної підтримки, якої потребують особливі діти;
- зміцненню партнерських зв'язків між усіма закладами освіти, державними установами, приватним сектором, релігійними групами, місцевими громадами та, передовсім, між сім'ями та учителями [3].

Інклюзивна освіта – гарант побудови гуманного суспільства, яке поважає й цінує кожного свого громадянина. Заслугує на увагу розмежування різних обґрунтувань суті інклюзивної освіти. Так, існує обґрунтування освітнього характеру: вимоги до інклюзивних шкіл стосовно спільного навчання усіх дітей передбачають, що вони мають реалізовувати такі методи навчання, які дозволяють індивідуальний підхід до кожного школяра і, таким чином, приносять користь усім дітям.

Натомість обґрунтування соціального характеру наголошує, що інклюзивні школи уможливають зміни у відношенні до осіб з особливими потребами шляхом спільного навчання усіх дітей, створюючи таким чином основу для справедливого та недискримінаційного суспільства, яке заохочує людей жити разом у злагоді.

З іншої точки зору варто виокремити й економічне обґрунтування: ймовірно, дешевше створювати й утримувати школи, в яких навчаються усі діти разом, аніж створювати складну систему різних типів шкіл, що спеціалізуються в галузі освіти конкретних груп дітей. Інклюзивні школи, які забезпечують ефективну освіту для всіх учнів, є економічно більш вигідним засобом забезпечення освіти для всіх.

Слід зазначити, що перехід до освіти більш інклюзивного характеру не відбувається раптово. Зміни, навіть поступові, мають ґрунтуватися на чітких взаємопов'язаних принципах, що визначають розвиток усієї системи. Для подолання перешкод, що постають на шляху інклюзивної освіти необхідно розв'язати низку завдань, як-от:

- 1) реформувати законодавство;
- 2) мобілізувати громадську думку;
- 3) здійснити аналіз ситуації та надати підтримку проектам на місцях;
- 4) підготувати необхідних фахівців для надання освітніх послуг (високопрофесійних учителів, психологів, вихователів, медичний персонал);
- 5) створити належну соціальну підтримку сімей, в яких ростуть діти з особливими потребами та ін.

Зрештою, для забезпечення розвитку інклюзивної освіти часто необхідно змінити систему управління освітою, зокрема, об'єднати управління спеціальною та загальною освітою, що своєю чергою сприятиме розвитку інклюзивної освіти [5, с. 98].

Важливо, процес змін потребує наявності фінансових, людських та інтелектуальних ресурсів. Приміром, варто було б визначити обсяг ресурсів, необхідних для змін у галузі законодавства чи стимулювання експериментальних підходів [1, с. 9; 2]. Необхідно також вивчати передовий досвід щодо реалізації інклюзивної моделі освіти в країнах Європи; налагоджувати партнерські зв'язки із ними тощо.

На нашу думку заслуговує на увагу вже той факт, що в Україні звертається увага на осіб, не схожих за своїм фізичним розвитком, здібностями та можливостями на інших людей; робляться перші спроби реалізації інклюзивної освіти; вносяться зміни у підготовку фахівців, мета яких – навчати і виховувати дітей з особливими освітніми потребами.

Про це наголошується в основних нормативних документах про освіту, які неодноразово апелюють такими термінами як-от: «діти, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку», «особи, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатися в масових навчальних закладах» та ін.

Слід сказати, що зазначені терміни здебільшого відображають медичну модель, яка розглядає вадю здоров'я особистості (як її характеристику), що може бути спричинена хворобою, травмою чи станом здоров'я і, відповідно, потребує медичного чи іншого втручання з метою «корекції» відповідної проблеми особи. А тому реакцією суспільства в контексті медичної моделі є забезпечення лікування, реабілітації та соціальної допомоги – такої, як спеціалізована освіта.

Проте на часі – актуалізувати вагомість саме інклюзивної освіти як найбільш ефективної системи навчання і виховання дітей з відхиленнями у розвитку. **Інклюзія** (від Inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті. Це поєднання політики й освіти, що слугує залученню всіх дітей до участі у багатогранному житті суспільства, в якому вони проживають.

Проблема, яка стоїть перед інклюзивною школою, полягає в розробці особистісно-орієнтованих педагогічних методів, які б забезпечили успішне навчання всіх дітей, у тому числі й дітей з розумовими чи фізичними розладами.



Основний принцип створення інклюзивної школи полягає в тому, що всі діти мають навчатися разом за можливих умов, не дивлячись на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними. Інклюзивні школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби школярів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання, а також забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, запровадження організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами. А тому до основних завдань щодо реалізації інклюзивної моделі освіти в сучасних умовах розвитку відносимо:

1) організація навчально-виховного процесу, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей;
2) розробка системи надання спеціальних освітніх і фахових послуг для дітей з особливими освітніми потребами;

3) створення атмосфери комфорту, доброзичливості й уваги у шкільному середовищі та поза його межами.

Натомість, якість навчально-виховного процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості навчання й розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості [4, с. 20]. Зрозуміло, якими б не були фізичні чи психічні обмеження, у школяра завжди є резерви для розвитку, використання яких може суттєво поліпшити якість його життя.

Саме тому вважаємо, що більшість дітей з особливостями психофізичного розвитку може навчатися у загальноосвітніх школах за умови реалізації моделі інклюзивної освіти.

Пріоритетними напрямками є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя. А тому інклюзивна модель освіти охоплює:

- систему освітніх послуг (адаптацію навчальної програми та плану, фізичного середовища, методів і форм навчання, використання існуючих в громаді ресурсів, залучення батьків);
- співпрацю з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до потреб дітей;
- створення комфортного освітнього середовища.

Важливо, складовими інклюзивної освіти вважаємо командний підхід; задоволення індивідуальних потреб і запитів дітей; створення дружніх відносин у дитячому колективі та тісну співпрацю з батьками учнів з особливими освітніми потребами.

Отже, **інклюзивна освіта** – система освітніх послуг, яка ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

Як ми вже зазначали, одним із головних завдань інклюзії є задоволення широкого спектру освітніх потреб осіб з вадами у фізичному розвитку в шкільному середовищі та поза його межами. У класах (школах), де навчаються учні з різними рівнями розвитку та здібностей, педагоги мають співпрацювати разом щодо використання найбільш ефективних методів навчання і виховання. Якщо у школі створено доброзичливу, невимушену атмосферу, визнають унікальність кожного (педагога і учнів) та підтримують його, це суттєво підвищує ефективність навчання.

Сучасний навчально-виховний заклад покликаний стати рідною домівкою не лише для учнів з особливими потребами, а й для їхніх родин. Постійна соціальна взаємодія за різноманітних умов чи обставин слугуватиме зближенню учнів, формуватиме їх емпатію та прихильність один до одного, усвідомлення індивідуальності й унікальності, своєї значимості серед інших людей, відчуття захищеності. І лише тоді таку школу ми зможемо називати новою, інклюзивною, гуманною.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, виходячи із концепції соціальної рівності та справедливості ми сьогодні актуалізуємо потребу оновлення сучасної школи, перебудову освітнього закладу на рівноправний для всіх без винятку, колись творчості, «затишну домівку», у якій панують любов і повага до всіх учнів, що своєю чергою дозволяє особливим дітям досягати рівних з однолітками навчальних результатів. Це є певним викликом усій спільноті, який потребує розв'язання низки завдань на різних рівнях.

Зокрема індивідуальний підхід, що базується на правах особистості, повинен забезпечувати її всебічний розвиток, слугувати отриманню кожною дитиною не лише певного спектру освітніх послуг, а й задоволенню потреб і запитів, внутрішнього комфорту від спілкування та отримання нових знань. Суспільство повинно зрозуміти сьогодні, що кожна особистість (і навіть з фізичними вадами) – найбільша цінність на землі; вона є унікальна й неповторна, самобутня й геніальна. Задля цього ми повинні не тільки перебудувати навчально-виховний процес у школі, а й передовсім змінити все, що він включає й у першу чергу самих себе. Будучи висококваліфікованими фахівцями, добрими, щирими, відкритими й глибоко гуманними наставниками, ми дозволимо дітям з фізичними вадами відчути насолоду від перебування у школі; наповнимо їхні серця й душі подякою за кожен прожитий день, дозволимо реалізувати власні бажання та прагнення, створимо необхідні умови для розвитку кожної особистості.

1. Ворон М.В., Найда Ю.М. Інклюзивна освіта: українські реалії / М.В.Ворон // Підручник для директора. – К.: Плеяда. – 2006, червень. – С. 11-19.
2. Кавун Ю. Інклюзивна освіта / Ю. Кавун // Завуч. – 2008. – № 19-20. – С. 43-57.
3. Колупаєва А. А. Вступ до інклюзивної освіти / А. А. Колупаєва, С. М. Єфімова; МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – К., 2010. – 17 с.
4. Основи інклюзивної освіти: прогн. курсу / МОНмолодьспорту України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки; [уклад. А. А. Колупаєва]. – К.: [А.С.К.], 2011. – 31 с.
5. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти/ Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально- методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. – К., 2007. – 128 с.



Юрій Москаленко,

кандидат філософських наук, професор,
директор Івано-Франківського коледжу
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Yuriy Moskalenko,

PhD, Candidate of Philosophical Sciences, Professor,
Director of Ivano-Frankivsk college of
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

ВИКЛИКИ ЧАСУ ТА РОЗВИТОК ІДЕЇ ВЛАСНОЇ САМОЦІННОСТІ

TIME CHALLENGES AND DEVELOPMENT OF THE SELF-WORTH IDEA

Автор статті через розкриття українського народного характеру прагне показати актуальність і гостроту проблеми формування ідеї власної самоцінності. В порівнянні рис характеру двох слов'янських народів (росіян і українців) на основі філософських узагальнень М. Костомарова, П. Куліша, Д.Чижевського підкреслює їх розходження, яке має давню історію. Ці ментальні відмінності стали сьогодні ключовими гранями суперечностей, що призвели до трагічного конфлікту між Україною та Росією.

Ключові слова: виклик часу, народний характер, власна самоцінність, росіяни, українці.

The author of the article wants to show the urgency and seriousness of the problem of self-worth idea forming through the disclosure of the Ukrainian national character. Comparing traits of two Slavic peoples (Russian and Ukrainian) based on philosophical generalizations of N.Kostomarov, P.Kulish, D.Chyzyhevskiy emphasizes their differences, which have a long history. These mental differences have now become the key facets of contradictions that led to the tragic conflict between Ukraine and Russia.

Автор статті через раскрытие украинского народного характера стремится показать актуальность и остроту проблемы формирования идеи собственной самооценности. По сравнению черт характера двух славянских народов (русских и украинский) на основе философских обобщений Н. Костомарова, Кулиша, Д.Чижевского подчеркивает их различия, которое имеет давнюю историю. Эти ментальные различия стали сегодня ключевыми гранями противоречий, приведших к трагическому конфликту между Украиной и Россией.

Ключевые слова: вызов времени, народный характер, собственная самооценность, русские, украинцы.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У пошуках відповідей на сучасні тривожні реалії ми, на жаль, рідко звертаємося до історичного досвіду наших відносин з Росією, яку сьогодні офіційно визнаємо країною-агресором. Щонайбільше акцентуємо увагу на сталінських репресіях, на імперській політиці колишнього Союзу, забуваючи, що і в XIX столітті проти українців сформувалася широкий фронт протидії та русифікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Як і тепер, тоді окремі відомі представники російської інтелігенції зневажливо ставилися до української культури, мови, глушилися над ними. Один з них – так званий «неистовый Виссарион» (Белінський), оцінюючи Шевченків «Кобзар», сказав: «Хорошая литература, которая только и дышит что простоватостью крестьянского ума!» [1]. Щось подібне образливо говорив він і про П. Куліша. Навіть Гоголь, якого високо цінував Т. Шевченко, і той висловився, що від Шевченкових віршів «несло дегтем».

Мета статті: розкрити сучасні виклики часу, описати розвиток ідеї власної самоцінності.

Виклад основного матеріалу. У філософській праці «Дві руські народності» М. Костомаров прагне провести в свідомість українців ідею власної самоцінності, зокрема через порівняльний аналіз ментальних рис двох слов'янських народів (росіян і українців). Цей аналіз актуальний і в наш час, коли Росія, мотивуючи свою «слов'янську солідарність з братами на Сході», фактично здійснює військову агресію в Україну. А чи насправді наші народи мають настільки виражену ментальну єдність, що можна говорити про братні зв'язки?

Ще в 70-х роках XIX століття М. Костомаров зазначав, що основні розбіжності між українцями і росіянами набагато глибші, ніж здається з першого погляду. Так, Д. Чижевський пише, що М. Костомаров обстоює свою позицію через наступні порівняльні ознаки: 1) панування загального (Бог і цар) над особистістю у росіян, в українців більшу цінність складає окрема людина, ніж загальне; 2) для росіян характерним є «нетерпимість до чужих вір, презирство до чужих народів, погорда думка про себе».



В Україні ж поважають і чужу мову, і не цураються людей з іншим обличчям, з іншими звичаями. В Україні панував «дух терпимости», неприязнь в українців до інших народів вибухала «лише тоді, коли українці помічали, що чужинці ображали його власні святощі»; 3) росіяни – «нарід матеріалістичний», українці здатні до фантазії, до одухотворення всього світу; 4) росіяни мало люблять природу, мають навіть якусь «холодність до краси природи», а українці люблять природу, тому «українська поезія нерозривна від природи, вона оживляє її...»; 5) так само і любов до жінки – матеріальна у росіян, духовна в українців; 6) в релігії – у росіян увага та інтерес звернені на зовнішність, форму, на букву; в українців ставлення до Бога є внутрішнім таємним ...; 7) у суспільному житті у росіян панує «стремління до тісного сполучення частин, знищення особистих надбудов над владою загальних, нерушима законність загальної волі і подавлення особистої волі, а для українців такий порядок є тяжким і неприємним: вони віддають перевагу «особистій свободі», добровільному об'єднанню» [2].

У цьому контексті доцільно простежити шляхи історичного розвитку національної самосвідомості росіян через призму формування культурних архетипів. Найперший був сформований ще в давньоруський період: «брат вбиває брата» (Святополк у відносинах з своїми братами Борисом, Глібом та Святославом). Наступний – в період зміцнення (централізації) Руської держави, коли Іван Грозний вбиває власного сина. Петро I на початку XVIII століття також страчує свого сина. Пізніше, вже в XX столітті, формується ще один архетип, коли діти (народ) вбивають батька – царя (Миколу II і його сім'ю). А вже в радянську епоху – Йосип Сталін – «батько всіх народів» з його зловісними некрофільськими пристрастями знищує мільйони людей в таборах.

У 1991 році росіяни вперше обирають собі «батька з народу» – першого Президента Б. Єльцина, який розв'язує війну на Кавказі та в силу певних обставин залишає свого наступника – «сина» – В. Путіна. Народ щиро «всиновлює» його і сприймає як нового «царя-батьку», адже він православний, росіянин, військовий – значить державник, «собиратель земель русских». Війни в Чечні та Грузії, анексія Криму, агресія на Донбасі – це ще один архетип реального світосприйняття значної частини росіян.

Особливості історичного розвитку Росії полягають в тому, що її національна культура створювалася і розвивалася на основі домінування не ідей власної самоцінності, а насамперед ідеї гіпертрофованого самолюбства, егоцентризму, небажання рахуватися з інтересами інших народів, відсутності відчуття реальності. Навіть академік І. Павлов ще в 1933 році писав (мовою оригіналу): «Должен высказать свой печальный взгляд на русского человека, он имеет слабую мозговую систему, не способен воспринимать действительность как таковую» [3].

Втрата сучасною російською інтелігенцією, частиною еліти ідеї власної самоцінності призводять до важких руйнівних наслідків насамперед для росіян. За даними дослідницького проекту «Демократичний аудит Росії» були зроблені висновки, що Росія – непередбачувана країна, яка за останні роки перейшла з категорії частково невірних в категорію повністю невірних країн. І це пов'язано з тим, що вектор демократичних процесів у Росії мало залежить від рівня економіки та рівня життя. «Якщо Захід голосує за свій інтерес «головою» та «шлунком», то Росія – серцем (почуттями і настроями), тобто ситуативно. Або зовсім не голосує, дозволяючи робити з собою все, що завгодно» [4].

Це все призводить до того, що індивідуальна свідомість втрачає свою цілісність, стає фрагментарною, а суспільна свідомість формується на безапеляційному визнанні «непогрішимого лідера», що зрештою призводить до психологічної та соціальної дезорієнтації, що зараз де-факто відбувається в Росії. Особливо це відчутно в пропагандистських шоу, де гнівно таврується так званий «український неофашизм». Без будь-яких аргументів, навіть поодиноких прикладів, ідеологи «русского мира» хочуть нав'язати думку про нібито новітній тоталітарний устрій, який отримує Україна. Звичайно, це все брудні інсинуації путінської пропаганди та їх помічників в Україні, які, до речі, не зовсім добре обізнані з історією та самою природою фашизму. Вже згадуваний нами академік І. Павлов у своєму листі на адресу Ради Народних Комісарів СРСР від 21.12.1934 року лише про російський більшевизм (мовою оригіналу): «Вы напрасно верите в мировую революцию. Вы сеете по культурному миру революцию, а с огромным успехом фашизм. До вашей революции фашизма не было» [5, с. 378].

Висновки. Таким чином, сучасний російський політичний режим із притаманними йому культом вождя, міфом відродження імперської величі, тотальним промиванням мізків, агресивною зовнішньою політикою не має нічого спільного з розвитком ідеї власної самоцінності російського народу, він несумісний з ліберальною моделлю демократії, вільними виборами тощо.

Українська Революція Гідності 2013-2014 років була викликана прагненням народу до самоповаги і самоствердження, боротьбою за громадянські і особисті права. Так само нині більшість українців переконані, що в їх боротьбі проти агресії Росії не йде мова про вороже ставлення до простих росіян, а йдеться радше про їх право жити у вільній, демократичній країні.

1. Белинский В.Г. Полное собрание сочинений / В.Г. Белинский. – Т.9. – Москва – Ленинград, 1958. – С. 235-247.
2. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні / Д.Чижевський. – К. 1992. – С.239.
3. Павлов И.П. О русском уме / И.П. Павлов // Литературная газета – 31.07.1991.
4. Викторов А.Ш. Визуальная культура современного российского общества : Университеты и общество / А.Ш. Викторов. – Москва, 2011. – С. 582.
5. Куртуа С., Верт Н. – Большевизм – социальная болезнь XX века / С. Куртуа Н. Верт. – М. 2001. – 382 с.



Руслана Сойчук,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Інститут проблем виховання НАПН України
(м. Київ)

Ruslana Soichuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Institute of Problems of Education of the National
Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
(Kyiv)

УДК 373.5.017.4

ПСИХОЛОГІЧНЕ ПІДГРУНТЯ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ В УЧНІВСЬКІЙ МОЛОДІ

PSYCHOLOGICAL UNDERGROUND OF NATIONAL SELF-ASSERTION EDUCATION IN SCHOOL YOUTH

У статті висвітлено психологічне підґрунтя проблеми виховання національного самоствердження в учнівській молоді на основі наукового доробку зарубіжних та вітчизняних учених. Проаналізовано різні підходи науковців щодо самоствердження особистості та національного аспекту досліджуваного феномену.

Ключові слова: національне самоствердження, учнівська молодь, самоствердження, особистість, нація, ідентифікація.

In the article the psychological foundation of problem of a national self-assertion education in school youth based on scientific achievements of foreign and national scholars was highlighted. Different approaches of scientists to individual self-assertion and national aspects of investigational phenomenon were analyzed.

Key words: national self-assertion, school youth, self-assertion, individual, nation, identification.

В статті отражена психологическая подоплека проблемы воспитания национального самоутверждения у ученической молодежи на основе научной работы зарубежных и отечественных ученых. Проанализированы разные подходы научных работников относительно самоутверждения личности и национального аспекта исследуемого феномена.

Ключевые слова: национальное самоутверждение, ученическая молодежь, самоутверждение, личность, нация, идентификация.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. В історичний період відстоювання сучасним поколінням українства незалежності й соборності Української держави-нації постає нагально питання виховання національного самоствердження підростаючого покоління здатного, розбудувати громадянське демократичне суспільство, зберігати національну самобутність українського народу та захищати його національні інтереси. Дослідження проблеми виховання національного самоствердження учнівської молоді потребує вивчення психологічного підґрунтя задля розуміння складного внутрішнього світу особистості, окреслення шляхів самореалізації й самовдосконалення інтелектуально-духовних потенційних її можливостей, оскільки через національне самоствердження кожної особистості як частинки нації власне сама нація рухається до свого самовдосконалення. Саме вік учнівської молоді (14-17 років) є найбільш чутливим для формування національного самоствердження, оскільки в цей період постає життєва потреба виразити свої прагнення, віднайти спосіб і сферу самоствердитися та зайняти певну позицію, що передбачає національно-політичне самоусвідомлення та громадянсько-державницькі почуття і світогляд.

Проблема національного самоствердження особистості у психологічному аспекті розглядається як її прагнення до самовдосконалення й досягнення успіху в житті, що проявляється в реальних досягненнях і в утвердженні своєї позиції в соціумі та передбачає прагнення кожної особистості єднатися у спільність задля досягнення найкращих особистісних здобутків в інтересах нації та її процвітання. Національну складову в контексті означеної проблеми досліджено недостатньо, проте в умовах сьогодення актуальність її стає незаперечною та привертає увагу науковців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти проблеми національного самоствердження особистості досліджувала низка психологів, зокрема: К. Абульханова-Славська, А. Адлер, І. Бех, М. Боришевський, Г. Костюк, К. Роджерс, В. Роменець, З. Фрейд та ін.

Метою статті є висвітлення психологічного підґрунтя виховання національного самоствердження в учнівській молоді.



Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Самоствердження особистості пов'язане із відчуттям своєї «самості», «відособлення» від інших і водночас ідентифікації з тими іншими та прагненням до самовизначення, самовдосконалення, самоактуалізації та самореалізації.

Аналіз поняття «самоствердження» надає можливість виокремити два його напрями, зокрема представники першого напрямку вважають визначальним частину слова «само» та розглядають його як сутнісну характеристику самоствердження, а в самоствердженні у свою чергу вбачають головне джерело відмінності людини від усього живого на землі [18, с. 38]. «Само» передбачає «самоустремління» людини на саму себе та здійснення задля себе свого розкриття [12, с. 96].

Представники другого напрямку надають суттєву перевагу смислового навантаженню частині слова «утвердження», тобто, згідно з визначенням К. Абульханової-Славської, як ствердно впевнитися чи виробити «стратегію життя» [1] або ж «ідею стійкості і стабільності ... укорінення у бутті» людини [5, с. 181].

Поняття «самоствердження особистості» розглядається як утвердження власної творчої діяльності, творення суб'єктом, який заперечує об'єктивність світу [15, с. 143].

Самоствердження особистості варто розглядати як інтеграцію сутності зазначених понять, що вбачає у самоствердженні особистості прагнення до досягнення й утримування за допомогою власних зусиль суспільного статусу та цілісне позитивне уявлення особистості про саму себе.

Досліджуючи проблему самоствердження особистості у галузі знань психології, науковці отримали вагомий результати. Одним із перших учених З. Фрейд у своїй теорії психоаналізу дослідив неусвідомлені спонукання, що мотивують особистість. Він стверджує, що інстинкти є «... кінцевою причиною будь-якої активності», а саме процесу самоствердження особистості як засобу зняття напруги та гомеостазу [17, с. 5]. Науковець розглядає процес самоствердження як ідентифікацію особистості та трактує як несвідоме ототожнення суб'єкта з об'єктом, де страх утратити любов чи страх покарання виступають мотивом. Ідентифікація допомагає вийти за межі свого «Я» та відчуття переживання інших як психологічний процес, «механізм формування інстанції супер-Его», який трансформує особистість індивіда за образом і подобою «іншого» [17, с. 209]. А саме, первинність життєдіяльності полягає у самовизначенні особистості, що передбачає усвідомлення власного статусу та ролі в соціумі, а надалі проявляється в активній діяльності. З приводу означеного він зауважує, що «шляхом ідентифікації вона (людина) ... в «Я» стверджується...» в соціальних стосунках з іншими людьми [17, с. 128].

Засновник наукової теорії самоствердження А. Адлер розробив концепцію «індивідуальної психології», у якій пріоритетну роль він відводить прагненню до самоствердження. Самоствердження «... лежить в основі вирішення життєвих проблем... Всі наші функції ідуть слідом в його напрямку... Про які б передумови не фантазували наші філософи і психологи – про самозбереження, принцип задоволення, зрівнювання – всі вони не більше, ніж нечіткі відображення, спроби виразити цей великий стимул, що рухається вгору...» [2, с. 118]. Учений акцентує увагу на необхідності установавання компромісу між державою та особистістю задля спрямування вивільненої енергії в напрямку державотворчої діяльності, активної громадянської позиції. Саме у прагненні до самоствердження він убачав сконцентровану потужну силу серед інших рушійних сил поведінки особистості та, в кінцевому результаті, біологізував прагнення як прояв інстинктивних сил.

За твердженням одного із засновників гуманістичного напрямку в психології А. Маслоу, кожний індивід здатний до самоствердження в суспільстві, пошуку власної свободи, що виражається у самовдосконаленні, самоактуалізації. Він зазначає, що людиною «... рухає потреба в саморозвитку, в самовираженні й самовтіленні, тобто потреба в самоактуалізації» [10, с. 232]. У самоактуалізації учений вбачав реалізацію особистістю повною мірою своїх здібностей та талантів, «людські здібності потребують того, щоб їх використовували і не потребують цього, коли вже є використаними достатньою мірою» [11, с.189-190]. Він також підкреслює, що вища сутність людини базується на інстинктивному задоволенні, при повній задоволеності потреб нижчих рівнів виникають потреби більш високих ієрархізованих потреб і завершуються потребою в самоактуалізації.

Дослідження К. Роджерса засвідчили, що кожна особистість поводить згідно зі своєю «Я-концепцією», яка формується відповідно до суб'єктивного сприйняття реальності, відображаючи власний внутрішній світ, де саме суб'єктивний досвід є визначальним у процесі самоствердження особистості. Учений наголошує на важливості адекватного уявлення особистості про саму себе, що формує об'єктивну самооцінку та вибір подальших шляхів і засобів самоствердження. Усвідомлюючи власні почуття, потреби, людина повноцінно «функціонує», самоактуалізується згідно зі своєю природною сутністю [13].

Згідно з теорією С. Рубінштейна, існує співвідношення «внутрішніх» і «зовнішніх» чинників формування особистості, які впливають на процес самоствердження особистості в суспільстві. Він зазначає, що регуляторна роль належить самосвідомості, яка у свою чергу відображається у внутрішній роботі особистості, співвідносячи суб'єктивні бажання й можливості, а надалі постає самовизначення у всіх стосунках із навколишнім світом. Характерними ознаками суб'єкта є його активність, самодетермінація та самовдосконалення. Учений своєю науковою працею змінив погляд на обумовленість потреби в самоствердженні як певної активності внаслідок зовнішніх впливів та бачення самоствердження як своєрідної сили, що не залежить від взаємодії суб'єкта з середовищем.

Основоположник акмеологічної науки Б. Ананьєв вирішує проблему самоствердження особистості шляхом співвідношення природного й соціального. Відповідно до його бачення, усі прояви індивідуальності базуються на природній основі, а в процесі соціального досвіду надалі остаточно формуються і вдосконалюються.

У розробленій ним структурі людської організації виділяються такі рівні: індивід і суб'єкт діяльності, особистість і індивідуальність. Оскільки людина розвивається й функціонує, то вона «всмоктується» в кожен складову інтегрованої системи життєдіяльності: суспільну, духовну, розумову, вольову, креативну, емоційно-почуттєву, тілесну сфери, пізнання, спілкування і діяльності. З погляду науки акмеології людина вивчається як у психологічному аспекті, соціальному, так і професійному, при цьому намагаються повною мірою з'ясувати можливості реалізації її здібностей та талантів.

Прихильники пріоритету внутрішнього потенціалу у процесі самоствердження особистості, зокрема О. Леонт'єв, надають перевагу внутрішнім детермінантам: «... людина робить себе, стверджуючи своє людське життя» [9, с. 224].

Відомий вітчизняний учений Г. Костюк стверджує, що особистість розвивається завдяки внутрішнім суперечностям, які стають її рушійною силою, а сама соціальна сутність формується під впливом життя у процесі її самоствердження [6, с. 144].

На думку В. Роменця, самоствердження особистості відбувається через діяльність у формі вчинку. Вчинок особистості виникає на перетині суб'єктивних категорій, таких як свобода, творчість, самовдосконалення і самоствердження, що є основою духовного розвитку особистості [14, с. 168].

До проблеми самоствердження особистості звертається І. Бех як до провідної потреби, що є основою для утворення механізмів морально-духовного розвитку особистості. Процес самоствердження особистості можливий за наявності глибоких моральних знань, розвинутого інтелекту, моральних почуттів та вольових якостей. Лише здатність емоційно правильно ставитися до реальності, висловлювати думки та погляди, яких вона дотримується у житті, забезпечують можливість самоствердження особистості. І.Бех зазначає, що визначальними чинниками особистісного самоствердження є «минуле – теперішнє – майбутнє» існування людини, де особистість виступає автором вільної дії, яка не залежить «від безпосередньо діючої потреби і безпосередньо сприйнятої ситуації, дії, спрямованої на майбутнє» [3, с. 30]. На думку науковця, «стратегія конструювання визначення особистості пов'язана з утвердженням активності людини, її свободи. Свобода виявляється самовизначенням духу людини, її ціннісним орієнтиром. У психологічному ракурсі свобода – це інтенція людини приймати розумне рішення, робити доцільний вибір, це можливість бути і стати. Вона є своєрідною рушійною силою активності суб'єкта. Можна трактувати свободу волі, яка виходить з власного «Я», як прояв індетермінізму» [3, с. 31].

Аналіз проблеми самоствердження особистості засвідчує, що кожна людина потребує визнання себе як особистості, а це викликає подальше бажання віднайти шляхи й засоби власного самоствердження. Це у свою чергу передбачає усвідомлення самоцінності особистості на основі сформованого позитивного уявлення про себе і відчуття власної гідності та прагнення самореалізувати свою моральну цілеспрямованість. Особистість визначає сенс власного життя, керуючись суспільно-значущими соціальними й морально-духовними цінностями як правдивими репрезентантами досконалості. Глибоко відчуваючи відповідальність перед суспільством, державою, собою, учнівській молоді відводиться надзвичайно вагома роль у формуванні нації через її прагнення до повноцінного самоствердження через єднання у спільність. Молода людина включається в певну підсистему успадкованих утворень та тих, які виникли внаслідок соціалізації за посередництвом активізації взаємодії та самоідентифікації її з певною групою, національною спільнотою. До прикладу означеного О. Леонт'єв зауважує, що провідна мета «піднімає людину до справді людського і не відмежовує її, а зливає її життя з життям людей, їх благом» [8, с. 116].

У контексті дослідження проблеми національного самоствердження учнівської молоді цікавими, на наш погляд, є наукові бачення М. Боришевського. Зокрема науковець акцентує увагу на потребі особистості усвідомлювати належність до певної нації, близькість та спорідненість з нею; знати особливості та риси національної спільноти, з якою вона себе ототожнює; усвідомлювати та шанобливо ставитися до історичного минулого, сучасного та майбутнього української нації; уявляти територіальну спільність нації; шанобливо ставитися до матеріальних й духовних цінностей української нації; відповідати за її долю, теперішнє й майбутнє. Окреслені складові визначають наявний рівень сформованості національної самосвідомості у взаємозв'язку із національною ідентичністю, що проявляється в національному самоствердженні особистості [4, с. 18-21].

В етнопсихологічному словнику В. Крисько національне самоствердження насамперед включає в себе пізнання людиною національних особливостей свого етносу, його культури, традицій, психології, історії, мови, пізнання свого «Я» та свідомий вибір своєї соціальної позиції в суспільстві, ідентифікації свого «Я» з національною спільнотою, групою, індивідуальне включення в систему суспільних і міжособистісних зв'язків і відносин [7, с. 108].

У складному процесі національного самоствердження особистості уявлення людини про те, як оцінюють її національні характеристики представники інших народів, базується на виражених соціально-психологічних очікуваннях, а саме на усвідомленні особистістю вимог щодо неї з боку оточення, можливих реакцій на її поведінку та очікуваної поведінки від особистості іншими (особливо значущими людьми) [16, с. 191].

Отже, проблема виховання національного самоствердження учнівської молоді постає як утілення в життя національної ідеї через реалізацію національних інтересів, де суб'єктом її впровадження та популяризації виступає особистість, народ; та передбачає формування позитивної національної ідентичності, усвідомленого вибору соціальної і громадянської позиції в суспільстві; включає в себе національне пізнання особистістю свого «Я», а саме національних особливостей свого народу, його культури, традицій, психології, історії, мови та індивідуального включення в національну систему координат. Національне самоствердження особистості є



показником її соціальної і громадянської зрілості, усвідомлення відповідальності перед своєю нацією та сприяє процесові формування національної самосвідомості особистості, її професійному й соціальному становленню, прискорює процес адаптації її в національній спільноті.

Національне самоствердження можна визначити як національне самоствердження особистості і як національне самоствердження певної групи, народу. Визначальним у цьому взаємозв'язку особистості та групи є динаміка розвитку національного самопізнання, менталітету, національного характеру, системи національних цінностей, моральних норм, психологічних особливостей нації.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, психологічним підґрунтям виховання національного самоствердження особистості є широкий спектр наукового доробку як зарубіжних, так і вітчизняних науковців з проблеми особистісного самоствердження та національного аспекту у контексті дослідження, що сприяє подальшому використанню здобутків учених у виховну практику загальноосвітнього навчального закладу. Поданий матеріал не вичерпує усієї проблеми, потребує подальшого вивчення, зокрема педагогічного аспекту зазначеного феномену.

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 228 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М., 1995. – 296 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник / Іван Дмитрович Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
4. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості / М. Й. Боришевський. – К., 2000. – 63 с.
5. Гачев Г. Д. Логика веры и человек / Г. Д. Гачев – М.: Высшая шк., 1992. – С.181.
6. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Григорий Силович Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
7. Крысько В. Г. Этнопсихологический словарь / В. Г. Крысько – М.: МПСИ, 1999. – 343 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 344 с.
9. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции: Конспект лекций / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1971. – 509 с.
10. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу; [пер. с англ. А. М. Татлыбаевой.] – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
11. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – М.: Рефл.-бук., К.: Ваклер, 1997. – 304 с.
12. Никитин Е. П., Харламенко Н. Е. Самоутверждение человека / Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенко // Вопросы философии. – 1997. – № 9. – С. 96–117.
13. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию: Становление человека / К. Р. Роджерс; [пер. с англ.] / [общ. ред. и предисл. Е. И. Исаевой.] – М.: Прогресс: Универс, 1994. – 480 с.
14. Роменец В. А. Жизнь и смерть в научном и религиозном истолковании / Владимир Андреевич Роменец. – К.: 1989. – 376 с.
15. Толковый словарь русского языка // [ред. проф. Б.М. Волина и проф. Д.Н. Ушаков]. – М. – Госуд. Изд-во иностр-х нац-х словарей. Т. 4. – С. 139–185.
16. Система виховання національної самосвідомості учнів загальноосвітньої школи: Методичний посібник для вчителів за ред. Д. О. Тхоржевського. – Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, 1999. – 296 с.
17. Фрейд З. Вступ до психоаналізу: Лекції зі вступу до психоаналізу з новими висновками / З. Фрейд; [пер. з нім. П. Таращука.] – К.: Основи, 1998. – 709 с.
18. Чернявская Г. К. Трудный путь к самому себе: философско-социологические проблемы самореализации личности / Г. К. Чернявская. – СПб.: Изд-во СПб. Ун-та, 1994. – 160 с.

**Юлія Палькевич,**

кандидат економічних наук,
старший науковий співробітник,
Інститут професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України
(м. Київ)

Julia Palkevych,

Candidate of Economic Sciences, Senior Research
Scientist, Institute of Vocational Education
(Kyiv)

УДК 377.3.338

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ: ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ

INNOVATION METHODS TO MANAGEMENT OF VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS: ECONOMICAL ASPECTS

У статті обґрунтовується необхідність використання економічних методів в управлінні професійно-технічними навчальними закладами, інноваційний характер яких висвітлено через тлумачення понять «інновація», «інноваційна діяльність» та характеристику методів економічних досліджень. На кожному з етапів діяльності навчальних закладів пропонується застосовувати різні методи маркетингових досліджень, аналізу освітніх та виробничо-комерційних явищ та процесів, фінансового планування, прийняття стратегічних управлінських рішень та прогнозування діяльності ПТНЗ, що передбачає формування економічного мислення їх керівників.

Ключові слова: інновація, управління, економічні методи, професійно-технічні навчальні заклади (ПТНЗ), професійно-технічна освіта (ПТО).

The paper substantiates the necessity of using economic methods in the management of vocational schools, which highlights the innovative nature through interpretation of the concept «innovation», «innovation» and characterization techniques for Economic Research. At each stage of education are invited to apply different methods of marketing research, analysis, education and industrial and commercial phenomena and processes, financial planning, strategic management decisions and prediction of vocational schools, which involves the formation of economic thinking their heads.

Key words: innovation, governance, economic methods, vocational education (VET).

Инновационные методы управления профессионально-техническими учебными заведениями: экономический аспект

В статье обосновывается необходимость использования экономических методов в управлении ПТУ, инновационный характер которых освещены через толкование понятий «инновация», «инновационная деятельность» и характеристику методов экономических исследований. На каждом этапе деятельности учебных заведений предлагается применять различные методы маркетинговых исследований, анализа образовательных и производственно-коммерческих явлений и процессов, финансового планирования, принятия стратегических управленческих решений и прогнозирования деятельности ПТУ, что предусматривает формирование экономического мышления их руководителей.

Ключевые слова: инновация, управления, экономические методы, профессионально-технические учебные заведения (ПТУ), профессионально-техническое образование (ПТО).

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Проведення наукового дослідження за темою «Управління розвитком професійно-технічної освіти в умовах ринкової економіки» зокрема підтемою «Економічні аспекти управління розвитком професійно-технічної освіти в умовах ринкової економіки» передбачає розробку та запровадження методики управління конкурентоспроможністю професійно-технічних навчальних закладів (надалі ПТНЗ). Застосування економічних методів управління сприятиме інноваційному розвитку освітнього менеджменту в цих навчальних закладах.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Відсутність економічних механізмів в управлінні розвитком навчальних закладів системи професійно-технічної освіти (надалі ПТО) є однією з причин їх кризового функціонування. Обґрунтуванню необхідності застосування системи економічних методів у процесі управління ПТНЗ, їх послідовного та комплексного використання на етапах: збирання та оброблення інформації щодо потреб споживачів освітніх послуг; аналізу власних освітньо-кваліфікаційних, галузевих, фінансово-економічних та інших можливостей щодо здатності вчасно реагувати на трансформаційні процеси в суспільстві; прогнозування та планування освітньої та виробничо-комерційної діяльності присвячена ця стаття.



Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор. Проблема запровадження інновацій в освітню діяльність навчальних закладів та використання інноваційних методів управління ними присвячено науковий здобуток багатьох науковців. У роботах М.В. Артюшиної наведено психологічні та педагогічні основи підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності, сформульовано основні поняття, розроблено методики запровадження інновацій в освітній процес [1]. Підходи до управління навчальним закладом О.І. Мармазою розглядаються крізь призму програмно-цільового методу стратегічного управління та методик запровадження інноваційного менеджменту у заклади освіти [5]. Інноваційний зміст, форми і методи управління ПТНЗ, технології системного і синергетичного підходів відображено у науково-методичних розробках Л.І. Даниленко, Л.М. Сергеевої [7]. Г.В. Єльнікова обґрунтовує необхідність децентралізації управління системою ПТО в умовах трансформації ринкової економіки та застосування інноваційних технологій управління ПТНЗ [2]. Суттєву увагу теоретичним основам управління маркетингом системи ПТО приділяє у своїх дослідженнях Л.М. Петренко [2]. З.В. Рябовою розроблено цикл маркетингового управління соціально-педагогічними системами [6]. І це далеко не повний перелік наукових та науково-методичних напрацювань щодо розробки та запровадження інноваційних методів в управління навчальними закладами, зокрема ПТНЗ.

Разом з тим, недостатньою мірою обґрунтована необхідність використання економічних методів управління для інноваційного розвитку ПТНЗ, не в повному обсязі розкрито механізми їх застосування.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В умовах економічної нестабільності освоєння навчальними закладами ринкових відносин стає конче необхідним проведення інноваційних змін у системі управління ними. Досить різноманітні інноваційні методи управління ПТНЗ мають відповідати потребам сучасного освітнього менеджменту (рис. 1).

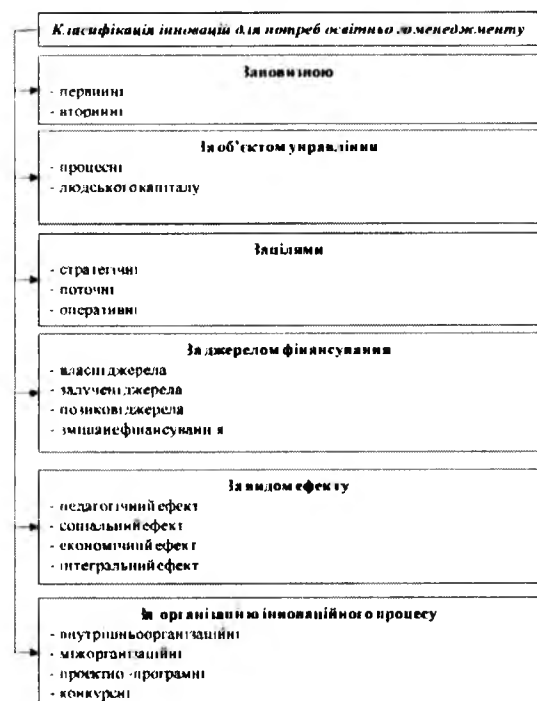


Рис. 1. Класифікація інновацій для потреб освітнього менеджменту у ПТНЗ

Джерело: розроблено з використанням [9].

За об'єктом управління виділяємо два види інновацій: процесні (під процесом ми розуміємо процеси навчання й управління) та людського капіталу. Останній в сучасних умовах набув найбільшої ваги, оскільки без нього неможливе існування процесних інновацій. Інновації людського капіталу передбачають розробку нових методів управління знаннями працівників ПТНЗ, підвищення їх професійного рівня та здатності до продукування інноваційних ідей.

Інноваційна спрямованість економічних методів та прийомів управління ПТНЗ підтверджується їх орієнтованістю на кінцевий результат, а саме – підвищення ефективності освітнього менеджменту з метою формування конкурентоспроможного навчального закладу на ринку освітніх послуг. Адже інновація – це кінцевий результат впровадження новації (продукт, послуга, процес тощо), який призвів до отримання економічного, соціального, екологічного та інших видів ефекту [9, с.21]. Інноваційна діяльність – це особливий вид діяльності людини, спрямований на оновлення й удосконалення певної системи, забезпечення її прогресивного розвитку [1, с.29]. Метою інноваційної діяльності є оновлення, вдосконалення, певної системи. Результатом – підвищення ефективності функціонування системи [1, с.29].



Єдиного визначення методу економічного аналізу наразі не існує, проте всі вони базуються на одній і тій сукупності спеціальних знань для аналітичного дослідження діяльності ПТНЗ, яка розглядається у русі, динаміці. Застосування економічних методів управління розпочинають із збирання даних про економічні явища і процеси, що їх відображають, тобто із спостереження. Однак, їх усвідомлення потребує аналізу, виявлення подібності і відмінності між ними (порівняння). Узагальнення результатів аналізу (синтез) неможливе без використання методів індукції та дедукції. Оскільки економічний аналіз оперує кількісною стороною явищ і процесів, то використовується система показників, числові значення яких встановлюються шляхом вимірювання. Ці показники формуються під впливом різноманітних факторів, тому визначення причинно-наслідкових зв'язків здійснюється шляхом побудови аналітичних факторних моделей, які передбачають застосування математичних символів і знаків, методу абстрагування. Крім того, вимір впливу факторів на результати діяльності, пошук резервів їх ефективності, а в кінцевому підсумку прийняття обґрунтованого управлінського рішення неможливе без використання традиційних і економіко-математичних методів. Разом з тим, в умовах нестачі економічної інформації виникає необхідність застосування інтуїції експертів, які добре обізнані у галузі професійно-технічної освіти [8, с. 80].

Під час проведення маркетингових досліджень особливо важливого значення набуває сегментування ринку освітніх послуг, тобто визначення груп споживачів, на яких розрахована послуга, за певними ознаками. За Ф. Котлером основними принципами сегментування є географічний (регіональний); психогеографічний (за належністю до певних соціальних груп, типів особистості); поведінковий (привід для обирання послуги, статус споживача, відношення до конкретної освітньої послуги тощо); демографічний (вік, стать, рівень доходів сім'ї тощо) [4, с. 206]. Деякі з означених принципів сегментування споживачів освітніх послуг ПТО досить вдало використовують маркетинговою службою, яка створена на базі ДПТНЗ «Роменське вище професійне училище» м. Ромни Сумської області.

У залежності від новизни інновацій, що запроваджуються, залежить стратегічний розвиток навчального закладу, та, як наслідок, використання певних методів і моделей прийняття управлінських рішень у освітньому менеджменті ПТНЗ, серед яких слід особливо виділити методи аналізу вигід і витрат (benefit-cost analyzes), моделі фінансового управління ПТНЗ, методи прийняття стратегічних управлінських рішень [3, с.150].

Так, методи аналізу вигід і витрат набувають особливої актуальності у період необхідності ухвалення рішень за умови існування обмежувальних чинників, таких як: обмежена попиту на освітні послуги; відсутність достатньої величини грошових коштів для оплати необхідних витрат. Методика обліку обмежувальних чинників передбачає використання прийомів, які дозволяють визначити максимальний дохід при обмежених постійних витратах.

Модель фінансового управління передбачає застосування: перспективного фінансового планування діяльності ПТНЗ, що є основою його фінансової стратегії; поточного та оперативного фінансового планування (бюджетування); управління основними та оборотними активами навчального закладу.

Методи прийняття стратегічних управлінських рішень включають в себе комплексне оцінювання зовнішнього та внутрішнього середовища ПТНЗ, аналізу його конкурентних позицій за допомогою SWOT-аналізу (для визначення сильних та слабких сторін конкурентної позиції, співставлення переваг та загроз); SPASE-методу, який передбачає розрахунок зваженої оцінки за критеріями фінансової стабільності, конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг, привабливості сектору економіки, для якого готують кваліфікованих робітників; аналітичної матриці McKinsey тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Отже, запровадження інноваційних змін у систему управління ПТНЗ, спрямованих на підвищення адаптованості навчальних закладів до викликів ринків праці та освітніх послуг передбачає використання досить широкого спектра економічних методів управління. Подальші наукові розвідки у цьому напрямку планується здійснювати шляхом деталізації прийомів застосування економічних методів на кожному етапі управління. Їх запровадження в практику неможливе без набуття управліннями системи ПТО спеціальних знань щодо проведення відповідних аналітичних досліджень, у тому числі за допомогою участі в масових заходах: тренінгах, семінарах, конференціях круглих столів тощо.

1. Артюшина М.В. Психологічні та педагогічні основи підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : монографія / М.В. Артюшина. – К. : КНЕУ, 2009. – 271 [1] с
2. Вплив трансформацій ринкової економіки на управління розвитком професійно-технічної освіти: монографія / авт. кол. В.І. Свистун, Г.В. Єльнікова, Л.М. Петренко та ін., за наук. ред. В.І. Свистун. – К.: ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 184 с.
3. Гаркуша Н.М. Моделі і методи прийняття рішень аналізі та аудиту: навч. посіб. / Н.М. Гаркуша, О.В. Цуканова, О.О. Горошанська. – К.: Знання, 2011. – 591 с. – (Вища освіта XXI століття).
4. Котлер, Филип Основы маркетинга. Краткий курс / Ф. Котлер. : пер. С англ.. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2008. – 656 с.
5. Мармаза О.І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О.І. Мармаза. – Х.: Видав. «Основа», 2004. – 240 с. – (Серія «Бібліотека управління школою»; Вип. 11-12 (23-24)).
6. Рябова З.В. Цикл маркетингового управління соціально-педагогічними системами / З.В. Рябова // Проблеми освіти : наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. – К., 2012. – Вип. 70, ч.1. – С. 240-246.
7. Сучасні підходи до управління професійно-технічними навчальними закладами: навч.-метод. посіб. / авт. кол. Л.І. Даниленко, Л.М. Сергеева та ін., за заг. ред. В.В. Олійника. – К.: ТОВ «Етіс Плюс», 2007. – 104 с.
8. Теорія економічного аналізу : підручник / В.М. Серединська, О.М. Загородна, Р.Ф. Федорович, за ред. Р.Ф. Федоровича. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2002. – 320 с.
9. Янковська О.І. Управління інноваційними процесами в приватних сільськогосподарських підприємствах : дис... канд.. екон. наук : 08.00.04 / Янковська Ольга Іванівна. – Житомир, 2011. – 165 с.

**Любов Геник,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Lyubov Genyk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 371.113 (477). 5.12-89. 20
ББК. 74.200.58+74.03(4Укр)

СЕРЕДНЬОБЕРЕЗІВСЬКА СЕРЕДНЯ ШКОЛА – ЦЕНТР ВИХОВНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ У ГІРСЬКІЙ МІСЦЕВОСТІ

SEREDNYOBEREZIVSKA HIGH SCHOOL – THE CENTER OF EDUCATIONAL WORK ON THE FORMATION OF THE INDIVIDUAL STUDENT IN THE HIGHLANDS

У статті розкрито, проаналізовано й узагальнено досвід роботи (в 1971-1990 рр.) з перетворення Середньоберезівської середньої школи Косівського р-ну Івано-Франківської області у центр виховної роботи в гірській місцевості її директором В. І. Білавичем, який використав досвід своїх попередників з метою збереження традиції дрібної української шляхти в умовах радянської тоталітарної системи, та перетворив школу на заклад якісної навчальної підготовки.

Ключові слова: Березів Нижній (Долішний), Березів Вижний (Горішний), Березів Середній, Баня Березівська (повіт Коломия у Галичині, Яблунівського, згодом Косівського р-ну, Івано-Франківської обл., Україна), білі хорвати, виховні справи, активна участь учнів у виховній роботі, різні форми виховної роботи, використання народно-релігійних традицій тощо; І. М. Кузич-Березовський (1903-1985), В. І. Білавич (1941-1989).

The article disclosed, analyzed and summarized experience with conversion Serebnyoberezivska high school (Kosiv district, Ivano-Frankivsk Region, Ukr.SSR) in the center of educational work in the foothills of the Carpathians its director Bilavich V. I., who used the experience of their predecessors in order to preserve the traditions of fine Ukrainian gentry under the Soviet totalitarian system, making high school in the school not only with a good level of labor training and education, but also with high-quality teaching of all subjects, that is, in a high-level institution training students to continue studies in higher education institutions all over the USSR.

Keywords: Bereziv Nyzhnyi (Dolishnyi), Bereziv Vyznyi (Horishnyi), Bereziv Serebnyi, Banya Berezivska (Kolomyai County in Galizia, Yablunivskiy and later Kosiv district, Ivano-Frankivsk region, Ukraine), White Croats, educational affairs, the active participation of students in educational work, various forms of educational work, use people's religious traditions etc. Ivan Mychaylovych Kuzych-Berezovskiy (1903-1985; Ukraine, USA); Vasyl Ivanovych Bilavich (1941(3) – 1989; Ukraine).

В статье проанализировано и обобщено опыт работы с превращения Среднеберезовской СШ (Косовского района, Ивано-Франковской области, УССР) в центр воспитательной работы в предгорье Карпат её директором В. И. Би́лавичем, который использовал опыт своих предшественников с целью сохранения традиций мелкой украинской шляхты в условиях советской тоталитарной системы, превратив среднюю школу в учебное заведение не только с хорошим уровнем трудового обучения и воспитания, но и с высококачественным преподаванием всех предметов, то есть в заведение высокого уровня подготовки учеников для продолжения учёбы в высших учебных заведениях всего СССР. Его опыт неоднократно изучался на всесоюзном уровне, он был делегатом Всесоюзного съезда учителей (июнь, 1978 г.), участником многих Всесоюзных научных конференций, ему было присуждено звание «Отличник народного образования УССР» (16.02.1978) и «Отличник народного образования СССР» (20.04.1987). Был награждён медалью А. С. Макаренки, многочисленными грамотами.

Путём анкетирования учеников, изучения архивных документов и народного творчества, интервьюирования учителей, анализа собственного опыта и ретроспекции, методами сравнения и обобщения автор статьи приходит к выводу, что педагогические коллективы школ в Украине независимо от времени и местности это – тот важный фактор, который был и остаётся ответственным перед своим народом за воспитание сознательно активной личности.

Ключевые слова: Берёзов Нижний (Долішний), Берёзов Верхний (Горішний), Берёзов Средний, Баня Берёзовская (Колумийского уезда в Галиции, Яблоновского, а позже – Косовского района, Ивано-Франковской области, Украина), белые хорваты, воспитательные дела, активное участие учеников в воспитательной работе, различные формы воспитательной работы, использование народно-религиозных традиций и т.д.; И. М. Кузич-Березовский (1903-1985); В. И. Би́лавич (1941-1989).

Постановка проблеми. Починаючи із найдавніших часів, школа і церква були тими основними осередками, які впливали на свідомість населення, що проживало на території українських земель, й виховували молодь,



що, зростаючи, вбирала у свій світогляд традиції предків та передавала їх згодом своїм нащадкам. Ця традиція існувала і в білих хорватів, що компактно проживали з обох боків гір Карпат, тримаючись поблизу своєї колишньої столиці – міста Стільське, яке за розмірами в добу Києво-Руської держави дорівнювало Києву, як видно із матеріалів археологічних розкопок к. іст. наук О. М. Корчинського [9, с.3-23; 39-47]. Дослідник історії Березова, історик з діаспори Іван Кузич-Березовський наголошує: київський король Володимир Великий в 992-993 роках зробив похід і повернув Червенські городи, де жили білі хорвати, до складу Київської держави, а самих хорватів узяв до себе на службу – охороняти торгові шляхи із Русі в Західну Європу й навпаки, залишивши за білими хорватами їх незалежний боярський статус, який вони зберегли до середини ХХ століття [11]. Оскільки в нашому дослідженні йтиметься про досвід роботи школи Березова, то хочемо наголосити, що це – нащадки білих хорватів і готів, котрі зберегли свої традиції, органічно влившись в українське культурне середовище [5, с.43-44].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досвід роботи березівських шкіл фактично маловивчений українськими дослідниками, а для іноземних учених узагалі невідомий. Ще у ХVIII столітті в с. Березів Долішний (тепер – Нижній) діяв монастир отців Василіан [10, с.41], при якому була школа. На жаль, більше відомостей про неї не збереглося [8, с.5; 11]. Через те, що в с. Березів Вижний (Горішний) церква була «матірною» для всіх Березовів, тому архівні документи згадують, що на 1886 рік тут існувала початкова народна школа (на Згарищі, біля церкви) [23], де, ймовірно, навчалися діти з кількох Березовів, бо, як підтверджують архівні документи, згодом села Березів Нижній (Долішний) (1891р.) [26], Березів Середній (1894 р.) [24], Баня Березівська (1908 р.) [25] добиваються від уряду Австро-Угорщини відкриття окремих початкових народних шкіл. Такий стан справ тривав до 1923 р., поки королівство Галичини і Володимирії, на правах автономії, не було передано, за рішенням ради послів Європи, до складу Польщі на 63 роки [5, с.43].

Із входом Східної Галичини до складу Польщі починається закриття існуючих українських початкових народних і державних шкіл, приватних і державних гімназій, учительських семінарій, таємного університету у Львові (1919-1923) [3, с.81-82; 6, с.88], а замість них створюються державні початкові й середні навчальні заклади із польською мовою навчання. Такий стан справ був і в Березовах. У відповідь на такі дії польської влади березуни нагадали, що вони є давньоруською шляхтою, якій ще Угорщина 1482 р. (нобілітувала) забезпечила певні права й привілеї [11, с.175], і які збережені пізнішими уніями, а тому населення дружно провело письмові петиції щодо мови навчання [28; 29; 30; 31]. За результатами цих петицій, польська влада змушена в усіх Березовах відкрити державні двомовні (польсько-українські) початкові школи [28; 29; 30; 31], а в Березові Нижньому існувало дві державні школи: з польською і з українсько-польською мовами викладання [5, с.44]. Рівень викладання окремих навчальних дисциплін у цих школах був різний, що й привело до організації випускником Сокальської учительської семінарії Іваном Кузичем-Березовським (Михасишиним) третьої, вже приватної семикласної школи (1929-1939) у селі Березів Долішний (Нижній) 1926 року, дозвіл на офіційне існування якої польський уряд дав аж 1928 року, де вчилася понад 200 учнів із 12 навколишніх сіл, про що свідчать архівні документи [20; 21; 22] й спеціальні дослідження Г. В. Білавич [3] та Л. Я. Генік [5; 6], А. Г. Григорук [7].

З приходом більшовицької влади на західноукраїнські землі 1939 року в усіх Березовах відкриваються восьмирічні школи, а Середньоберезівську реорганізують в середню школу й призначають колишнього «неофіційного директора» приватної школи в Березові Нижньому [20, с.9], а згодом учителя математики, історії й географії в Середньому Березові Івана Михайловича Кузича-Березовського (1903-1985) директором цієї ж середньої школи, яку він мав реорганізувати в десятирічку [21, с.18]. Саме ця середня школа, а в час німецької окупації – таємна українська середня школа – стараннями Івана Кузича і його педагогічного колективу проіснувала з 1 вересня 1940 до 1 травня 1944 року [6, с.44; 11; 21, с.19-20].

По війні, з 1952 року, було відновлено середню школу в Березові Середньому. З 1 вересня 1971 року Середньоберезівську СШ очолив колишній випускник В.І. Білавич (1941-1989) [8, с.72], який перетворив її в 1970-1980-х рр. у «радянську сільську гімназію», котра дійсно стала центром виховної роботи і тим осередком, де формувалися високоосвічені, цілеспрямовані особистості, її свого часу закінчувала й автор цього дослідження.

Попри те, що історія розвитку початкової і середньої освіти в Березовах в ХІХ – ХХ сторіччях була предметом дослідження окремих науковців [3; 5; 6; 8], однак досвід навчальної та виховної діяльності педагогічного колективу й директорів Середньоберезівської СШ і досі залишився маловивченим.

Метою дослідження є вивчення досвіду виховної роботи Середньоберезівської СШ в 1971-1989 рр. з метою впровадження його в практичну діяльність сучасних загальноосвітніх закладів України.

Завданням дослідження є: 1) вивчення педагогічного досвіду, тобто виховної роботи Середньоберезівської СШ Косівського району Івано-Франківської області України в 1971-1989 рр.; 2) методика впровадження досвіду виховної роботи в діяльність сучасних загальноосвітніх шкіл.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Ддо Першої світової війни обов'язки організаторів виховної і просвітницької роботи брали на себе священники. Це були парохі Микола Томич (1877-1915), Петро Вергун, Євген Данилович (1868-1920), Іван Озаркевич (1853-1912) разом із дружиною Ольгою Рошкевич. Останній організував у Березові Нижньому спорудження силами парохіян будинку



для товариства «Просвіта», який сам посвятив 1911 року. Згодом такі ж будинки за фінансової допомоги березунів з діаспори звели в Березові Вижнім, Бані Березівській і у Березові Середнім [8, с.11].

Ще з кінця 1920-х рр. центром виховної роботи залишався Березів Долишний (Нижній) через те, що тут почала діяти семикласна приватна українська школа товариства «Рідна школа», Союз українок, «Карпатсько-лещетарський клуб» (лижників), «Народний університет», «Драматично-риторичний гурток» (красномовства). Навколо народної школи і товариства «Просвіта», які існували в одному приміщенні, та церкви Перенесення мощів св. Миколая. Про це докладно розповідає очевидець цих подій, секретар товариства «Рідна школа» в Березові Нижньому І. М. Кузич-Березовський (1903-1985) у своїй праці «Березівське боярство на тілі історії України» [11, с.232]. У статті «За душу дитини», опублікованій у газеті «Діло» [22, с.3], та у Листі до Головної управи Львівської шкільної кураторії (за №2473 від 4 квітня 1929 року) Кузич І. М. (Михасишин) пише, що вони змушені були добиватися відкриття третьої приватної школи в Березові Нижнім, щоб піднести рівень освіти учнів та захистити населення Березовів – нащадків дрібної української шляхти – від денационалізації [20, с.2-9].

Друга світова війна змінила населення Березовів наполовину [5], адже більшість мешканців загинула або на фронтах, або у сотнях УПА, або ж, як і родина І. М. Кузича, вивезена до Сибіру [32]. Звідси й особливе ставлення нової влади до всього, що відбувалося у цих селах. Ситуація після Другої світової війни корінним чином змінилася: найсвідоміша і найосвіченіша частина меншканців зникли: загинули у боях, були кинуті до в'язниць чи вивезені до Сибіру, емігрували до Європи й Америки в 1939, 1944 рр. Для Нижнього і Середнього Березова додалося утворення та існування колгоспу, який умить заможних і вільних людей перетворив на залежних бідняків [8, с.45]. Феномен виживання і стійкості за умов більшовицької влади виявила громадськість Вижнього Березова й Бані Березівської, на території яких так ніколи й не було створено колгоспу.

За таких складних умов економічного й духовного життя здійснював педагогічну діяльність у Середньоберезівській СШ після Другої світової війни В. І. Білавич, якого київські науковці після його виступу перед педагогами у столичному Будинку вчителя і запису телепрограми «Урок без дзвоника» (17 квітня 1988 р.) назвали «прикарпатським Сухомлинським». Чим же так вразив досвідчених столичних освітян і науковців директор школи з-під Карпатських гір?

Василь Іванович Білавич належав до дітей воєнного покоління, які швидко подорослішали й інакше сприймали життя, ніж люди, котрі не знали його ціни й вартості, бо народився перед святом Спаса у серпні 1941 року, як сам пояснював авторці статті, його батьки записали 23.08.1943 року народження, щоб згодом старшим віддати на армійську службу, після якої він вступив на денну форму навчання до Ставропольського педінституту на фізико-математичний факультет, а, одружившись із Л. І. Кузич (1940 р. н.) – середульшою дочкою І. М. Кузича, перевівся на навчання до Івано-Франківського педагогічного інституту, який закінчив у січні 1971 року.

1973 року В. І. Білавич стає директором Середньоберезівської СШ, маючи вже за плечима певний педагогічний досвід. Радянська система не потребувала високоосвічених нащадків дрібної української шляхти, про що в ті часи ніхто майже не згадував, або говорили майже пошепки, але вимагала висококваліфікованих робітників. Підготовлений працівник потрібен усім суспільствам, і в цьому немає нічого поганого, проте сам директор добре розумів, що навіть дуже добрі робітники не побудують держави, хоч і є її наріжними каменями. Державу будують добре підготовлені лідери й освічені люди, а те, що Українська держава існуватиме в майбутньому, директор Білавич чув неодноразово від своєї тещі – А. Г. Кузич-Уруської (1911-2002) – випускниці Коломийської учительської семінарії товариства «Рідна школа» й колишньої вчительки Нижньоберезівської ВШ (1939-1947).

Невдовзі Середньоберезівська СШ стала профільною із трудового навчання і виховання, про що докладно йдеться в статтях В. І. Білавича [1; 2; 18], що неодноразово ставало предметом дослідження науковців [12; 13; 15; 16; 19] та висвітлювалося на сторінках республіканської і всесоюзної періодики [14, с.30-31; 18; 19, с.3-6], а сам взявся за перетворення сільської десятирічки на заклад із високим рівнем викладання основних навчальних дисциплін та високого рівня виховної роботи.

Ми наразі не будемо аналізувати напрям трудового навчання і виховання, оскільки цьому присвячені десятки фахових публікацій академіка М. Д. Ярмаченка, який був науковим керівником кандидатської дисертації В. І. Білавича, докторів В. М. Модзігона, В. М. Оржеховської [12; 13; 19], статті самого В. І. Білавича [1; 2; 16; 17], книга В. І. Ігнатюка «Школа в житті села» [8, с.73-77] і наша стаття «Варіант Білавича» (Геник Л. Я. «Варіант В. Білавича»: ідеї А. Макаренка в ринкових умовах // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових статей. / Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2013. – С. 41-45).

Нас цікавитиме інша проблема: як за умов тоталітаризму, маючи партійний квиток у кишені і 16 «неблагодійних» учителів у школі (родичі яких були причетні до УПА), йому вдалося організувати навчально-виховну роботу так, щоб і «система» не мала претензій, і головна відповідальність перед Богом за долю молодого покоління була виконана. Ось тому у своїй керівній діяльності педагог використовує тактику «подвійних стандартів»: у школі дійсно на високому рівні здійснювалося виробниче навчання й виховання [8, с.73-77], справді діяла учнівська виробнича бригада (бригадиром якої в 1975-1978 рр. була авторка статті) [5; 7; 18], але поряд з цим дуже серйозно готувалися й проводилися всі форми навчально-виховної роботи (уроки, предметні тижні



й шкільні олімпіади, контрольні роботи, відкриті уроки, диспути, семінари, уроки-лекції тощо), водночас вівся дуже серйозний поурочний контроль та фахова методична робота дирекції школи з єдиною метою – підняти рівень викладання усіх предметів – така була педагогічна вказівка його «наставниці» – дружини І. Кузича, бо, на її переконання, зберегти український народ від виродження і зникнення можна було за тих умов, лише утримавши його високий освітній рівень. В. Білавич ніколи не говорив цього своїм колегам – вони просто знали, що на будь-який урок до них може прийти хтось з інспекторів всесоюзного, республіканського, обласного чи районного рівнів, а тому кожен учитель повинен був провести урок на високому рівні за будь-яких обставин («Ваш урок, пані професорко, має відповідати Вашій вищій освіті», – жартома говорив директор своїм колегам-учителям). Акцент робили і на виховному аспекті уроків: роздавальний навчальний матеріал для самостійної роботи школярів передбачав не лише перевірку знань учнів, удосконалював їхні вміння і навички, але й формував світогляд, кругозір, естетичні смаки й етичні правила, наповнював їх душі патріотичними почуттями. До прикладу, на уроках української та російської мов учням пропонували такі індивідуальні завдання: твір-мініатюра «Праця вчить жити», «Хліб – святий», «Моя мала ббтьківщина», «Літній ранок у нашому лісі», «Весна в наших горах», «Барви карпатської осені», «Моє дерево, посаджене біля школи або в лісі» (з використанням окремих слів); скласти 2-3 речення на тему: «Чим я займався влітку?», «Що ми вирощували на полях учнівської бригади?», «Куди витратимо гроші, зароблені в учнівській бригаді чи на трудовому навчанні?», «Як ми рятували урожай від осінніх морозів» (за заданими завданнями); закінчити речення: «Жоржини цвітуть...», «У нашому лісі ростуть такі дерева: ялини, ...»; були завдання із розгадуванням ребусів і кросвордів тощо. Такі твори-мініатюри формували насамперед уміння самостійно працювати, творчо мислити, навчали дітей спостережливості, вміння аналізувати й порівнювати, самим робити висновки. Також у дітей виховувалася любов і бережливе ставлення до природи та рідного краю, землі, яка їх годувала, а також практичне вміння оцінювати зароблену копійку тощо.

Така щоденна клопітка робота вчителів давала свої позитивні результати. Пригадується: улітку 1975 р. ціла група учнів – переможців олімпіад і змагання в учнівській виробничій бригаді, премійованих екскурсією, прибула на два тижні до м. Санкт-Петербург (тоді – м. Ленінград), тоді працівники шкільної їдальні, де ми харчувалися, відзначили: «Ви єдина група з усіх, у якій ніхто не залишав по обіді розкиданого хліба» (а для блокадного Ленінграда це був особливий показник).

Від учителів директор школи вимагав високих досягнень знань у тих учнів, які мали здібності до навчання і могли його продовжувати у вищих навчальних закладах країни. І результат був очевидний: до прикладу, з випускників 1978 р. з 29 учнів 10-А класу – 11 учнів, із 33 учнів 10-Б – 6 учнів, із 29 учнів 10-В – 5 учнів вступили до вищих навчальних закладів різних республік і закінчили їх (це становило 23,3% від загальної кількості випускників того року) і 29 випускників здобули середню спеціальну освіту. І хоч на навчання учні прибували з 8 навколишніх сіл, які розташовані за 5-12 км від школи, директор організував постійний підвіз учнів на уроки трьома шкільними автобусами.

Під час уроків на окремих предмети учні переходили ще й до різних навчальних кабінетів (фізики, хімії, трудового навчання (тракторна і швейна справа), військової справи, іноземної мови), які були розташовані у 5-х пристосованих корпусах старих житлових будинків: будівництво нової школи почалося аж навесні 1978 року. Причому він, директор школи, турбувався пошуком усіх необхідних будівельних матеріалів та шкільного устаткування для «своєї школи» по різних республіках СРСР, оскільки правління колгоспу ім. Я. Галана в той же час займалося будівництвом Яблунівської лікарні та Нижньоберезівської ВШ. В. Білавич мав велику підтримку від батьків, які змайстрували для нової школи 52-є дерев'яних дверей, допомагали в оформленні актових та спортивної зали, шкільної їдальні, встановлювали у всіх класах паркетну чи дерев'яну підлогу замість штучного покриття по цементній основі. Директор мусив усе проконтролювати сам, і кожного разу пояснити батькам, чому він не може погодитися із проектом будівництва і дозволити у гірській місцевості, де й так висока вологість, постелити на цементну підлогу лінолеум, від якого в класах буде лише холодніше, чи добитися встановлення якісних водостічних труб. Про п'ятирічну епопею боротьби директора В. І. Білавича за побудову приміщення школи і боротьбу із бюрократично системою можна писати окрему наукову працю. Наслідком наполегливості, працьовитості, безкомпромісності й старанності педагога стало відкриття 8 листопада 1983 року нової споруди Середньоберезівської СШ із актовим залом на 500 місць, великим спортзалом, їдальнею тощо [8, с.82].

Дирекцією Середньоберезівської СШ дуже добре була організована виховна робота класних керівників із батьками. Протягом літніх канікул новопризначений у травні класний керівник відвідував усіх своїх учнів удома, знайомився з батьками. Зі свого боку дирекція школи чітко контролювала матеріальний і морально-психологічний стан дітей-сиріт та напівсиріт, дітей із неблагополучних сімей, злучаючи собі на допомогу всі органи місцевої влади.

Це давало добрий результат – батьки довіряли школі, бо знали: про їхніх дітей подбають. І це не порожні слова. Пригадуються траурні для школи дні: 15-18 березня 1989 року, коли всі навколишні села прощалися із директором школи В. І. Білавичем. У четвер, 16 березня, учні-старшокласники на своїх зборах постановили: 1) просити державні органи села, району, області про присвоєння школі імені В. Білавича; 2) встановити почесну учнівську варту біля тіла їхнього директора (цілодобово). Уся школа одягнута в траурний одяг (за



рішенням загальних учнівських зборів, які вони провели самостійно): коричневі плаття, чорні шкільні фартухи, чорні стрічки, заплетені в коси. Старшокласники на варті міняються по черзі. Звертаю увагу, що один із випускників, котрий недавно стояв на варті, зайшовся риданням. Питаю його однокласниця: у чому річ? А вони у відповідь: він вважає, що втратив надію на своє майбутнє, бо виховує його, як напівсироту, близька родичка, а директор міг допомогти йому із здобуттям професії. Якось раніше хлопець потрапив у сусідньому районі у відділок міліції, коли пізно ввечері повертався від родичів додому. Його спитали, хто за нього може поручитися. У відповідь почув: «Директор школи Білавич». Десь близько дванадцятої години (уночі) із Надвірнянського району телефонують до директора В. Білавича в Косівський район: чи знає він такого-то учня. І директор не лише підтвердив, що це його учень, а вночі поїхав, щоб забрати його й відвезти до старенької родички, яка ним опікувалась, аж в третє село Лючки. Ось чому для батьків усіх навколишніх сіл загальношкільні батьківські збори – то свято. Але якщо школа потребувала батьківської підтримки – завжди були готові допомогти.

Якось виникла проблема із учнями одного із новоприбулих 9-х класів: шуміли і не працювали на уроках, заважали вчителям, не готували домашніх завдань. Рішення директора було блискавичним: класні батьківські збори за участі всіх учителів, які проводять уроки в цих класах. І ухвала батьківських зборів теж відповідна: батьки по черзі відвідуватимуть уроки в цих класах протягом місяця. Педколектив Середньоберезівської СШ віднісся до цього з ентузіазмом. Цілий місяць батьки та дирекція школи по черзі відвідували уроки. На закритих класних батьківських зборах 9-х класів через місяць виступали не вчителі, а самі батьки. І народна педагогіка дуже швидко дала свої результати: учні навчилися спокійно працювати під час проведення уроків, а справедливість в оцінюванні – це той стимул, який заохотять будь-кого з дітей.

Класні керівники на загальношкільних батьківських зборах почергово виголошували доповіді про одну із проблем, що виникають у вихованні дітей, старанно готувалися до них. Іноді самій доводилося шукати відповідні психолого-педагогічні матеріали для своєї мами – вчительки російської мови і постійного класного керівника «найскладніших» класів – О. І. Генік.

Окрім добре поставленої роботи з батьками, навчально-виховної діяльності вчителів, директор організував роботу учнівського комітету, позакласну й позашкільну виховну роботу у школі. Спортзали й актові зали не було, але футбольні ігри і змагання класних футбольних команд хлопців та гандбольних команд дівчат проходили до першого снігу на шкільному стадіоні. Узимку – усі старшокласники каталися на лижах.

У школі постійно діяли учнівські 2 хори (старшокласників «Берізка» та піонерський хор) і шкільний духовий оркестр [8, с.76], а з 1978 року працювала художня, хореографічна та музична студії уже з трьома учнівськими хорами та 3-а хореографічними й художньо-мистецькими колективами: молодшого, середнього і старшого шкільного віку; шкільний струнно-смічковий ансамбль. Були пошиті сценічні костюми для хореографічних композицій та хору старшокласників, точну копію народного одягу їх предків, а також для старшої і середньої хореографічних груп.

Окрім звичайної роботи піонерської і комсомольської організацій із зборами та іншими заходами, що тоді обов'язково вимагалося, у школі активно діяли учнівська виробнича бригада [5; 16; 17] і школа вожатих-старшокласників, що працювали на перервах із учнями молодших і середніх класів (проводили рухливі ігри, бесіди, допомагали з підготовкою до уроків і т.д.).

У школі діяв свій прес-центр, що готував тематичні радіопередачі та випускав короткі радіогазети. Причому учні збиралися самі, без жодного вчителя. Дирекція школи довіряла їм у ті часи тотального ідеологічного контролю. Ті учні-старшокласники, що входили до шкільного прес-центру, були й активними дописувачами до районної та обласної газет (Лілія Генік, Оксана Генік, Юрій Багрійчук, Любов Генік, Марія Лазарович, Дарія Негрич та ін.) [5, с.3], брали участь у обласних творчих зльотах та загальноукраїнських радіоконкурсах, посідаючи призові місця.

Клуб вихідного дня в школі став центром майже всіх виховних справ, що відбувалися в селі Середній Березів (окрім вечорів-танців у сільському клубі), а саме: «Осінній бал» чи «Зустрічі із випускниками школи», «Вечір-конкурс патріотичної пісні», «Вечір гумору й сатири» чи «Свято урожаю», «Концерт до дня вчителя» чи «Шевченківське свято» [5]. А «Новорічні бал-маскаради», «Шкільні випускні вечори» – були святами не лише усіх школярів, але й дорослих, бо на них приходили подивитися батьки і молодь з цілої округи. «Свято першого дзвоника» чи «Прощання зі школою» стали загальносільськими святами. Незвичними були методика проведення таких заходів, хід підготовки та залучення до цього процесу самих учнів і вчителів, їхніх батьків і навіть випускників школи. Як приклад, згадується проведення двох звичайних загальношкільних свят «Новорічного бал-маскараду» (31. XII. 1977) та «Тижня української мови» (4-11. XII. 1988). Від вожатої (М. Д. Бодруг), що відповідає за виховну роботу в школі, вимагалася підготовка Діда Мороза і Снігуроньки – тодішніх традиційних персонажів новорічних свят з їхніми текстами виступів. На ведучих вечора (уч.9-10кл.: Л.Я. Генік та В. О. Ільницького) – покладалося ведення свята, оголошення членів журі, проведення ігор та танців-ігор у залі, запрошення на сцену дійових персонажів свята, директора для нагородження учнів за участь у конкурсах: «На кращий новорічний карнавальний костюм», «За найцікавіший захист свого новорічного костюма», «За найактивнішу участь у новорічному вечорі», «Переможцю вікторин», «За перемогу у конкурсі – «Найкраща танцювальна пара», «За найкраще виконану роль свого персонажа», «Кращому читцю гуморесок», «Редакції



кращої класної новорічної газети», «За краще виконання драматичної сценки», «Кращі народні костюми» і т.д. Директор уручав також призи ведучим і Дідові Морозу зі Снігуронькою, а тому він мусив забезпечити себе й членів журі такою кількістю призів, скільки було костюмів, а, значить, мусив точно знати, скільки їх буде, щоб жоден учень, який підготував карнавальний костюм, не залишався без подарунка, – це було правило педагога.

Його педагогічна майстерність полягала в тому, щоб збудити творчість самих учнів. Тому кожен учень чи група учнів, які готували новорічні костюми, тримали у таємниці до самого свята назви народних, казкових, літературних або вигаданих персонажів, як і захист свого костюма: репетиції проводилися досить конфіденційно, а ще більше захоплення викликало завдання – відгадати, хто саме виконує роль того чи іншого персонажа. Звичайно, що до підготовки новорічних костюмів залучалися не лише учні, діти могли скористатися досвідом та порадами батьків, учителів, студентів-випускників школи. Окремої майстерності вимагала діяльність ведучих під час самого балу, бо при підготовці до новорічного балу або вході до зали їм необхідно було записати назви усіх новорічних персонажів і спланувати їхній захист у якійсь літературній, казковій, хронологічній чи композиційній послідовності, водночас чергуючи його із наперед запланованими танцями, іграми, вікторинами, сценками, гуморесками. Ідеальним був варіант, коли ведучим вдавалося, зберігаючи таємницю персонажів, дізнатися їх назви наперед і створити цілу казково-новорічну містичну феєрію. І все це робили учень і учениця 9 чи 10-го класу. Орієнтовна композиція свята чи сценарій з доповненнями – то була творчість самих учнів – туди дирекція школи не втручалася. Звичайно, що таке «невтручання» виховувало і відповідальність за рівень проведення свята, і формувало організаторські здібності та навички самостійної діяльності не на словах, а за реальних умов.

Про пам'ятний для авторки статті «Тиждень української мови», з якого починалися всі предметні тижні та шкільні олімпіади, хочеться сказати окремо, бо саме підготовка його ще раз показала неабиякі організаторські здібності директора В. Білавича. Тиждень мав розпочатися 4 грудня 1988 року із доповіді вчителів української мови про історію її розвитку та виставками давньої народної березівської вишивки, учнівських робіт, ткацтва, килимарства, в'язання тощо в актовій залі школи. А оскільки це збіглося із святом релігійним – Уведенням до Храму пресвятої Діви Марії (за юліанським календарем), то всі батьки після богослужіння в церкві завітали до школи. З погляду часу можна підбити підсумки свята, поведеного 25 років тому. Отож «Тиждень рідної мови» ми відкрили двома барвистими вставками народного одягу та творів декоративно-ужиткового мистецтва, більшість із яких виготовили самі учні (відповідальна – учитель української мови М. В. Сулятицька-Клим'юк та класні керівники 8-10 класів). Зусиллями трьох педагогів (М.В. Граб – забезпечив музичний супровід, О. В. Томич – збрала із учнями фольклорний матеріал, а М. Д. Бодруг-Симчич підготувала музично-драматичне дійство) було поставлено учнями 9-10-х класів фрагмент з березівського весілля під назвою «Вінки». Усе це із захопленням переглянули учні і батьки. Доповідь про історію розвитку української мови вчителі не підготували: або не ризикували (бо часи ще були непевні), або не мали відповідного фактичного матеріалу, отож авторці цієї розвідки довелося самій підготувати та виголосити доповідь. До програми свята входили різні конкурси й вікторини, шкільна олімпіада, конкурс читців, конкурс поезії (улюблених віршів українських поетів і власних поетичних творів учнів), конкурс літературних стінгазет, шкільні радіопередачі тощо. Таким чином розпочався цикл предметних тижнів 1988-1989 н / р у Середньоберезівській СШ, що був відкритий олімпіадою з української мови та літератури. А дирекція школи відзначила підсумки проведення тижня наказом по школі з оголошенням подяк за підготовку й проведення тижня.

Згодом, за пропозицією самих учнів, ми замовили три автобуси, щоб поїхати до Івано-Франківська всіма колективами старшокласників і потішити директора (і хворих) у лікарні, де він перебував, мистецькою програмою. Ми мали вирушити з концертом до обласної лікарні у середу вранці 15 березня 1989 року. Утім, цього дня перестало битися серце педагога. На жаль, з його смертю цей творчий, педагогічний і науково-пошуковий процес поступово пішов на спад. Якби започаткована тоді в Середньоберезівській СШ дослідницько-пошукова робота була поширена у всіх Березовах, тобто: запис обрядів поховальних і весільних; стрілецьких, повстанських, парубоцьких та давніх народних пісень, а разом із ними трьох варіантів березівських коломиїок і весільних пісень, веснянок і гагілок, вербових і великодніх ігор; і не лише їх текстів, а зафіксованих нотно та на новітніх технічних засобах, то ми б сьогодні уже були представлені своєю унікальною ще збереженою народно-музичною і мистецькою творчістю (білих хорватів) у міжнародній організації ЮНЕСКО. Але недостатньо тільки записати й зафіксувати, цьому всьому неоціненному мистецькому скарбу треба б дати фахову оцінку й наукове спрямування.

Найскладнішим у педагогічній діяльності директора школи за того часу було намагання домогтися об'єднання зусиль школи, сім'ї та громадськості у спрямуванні виховання в одному руслі. Це було непросто, оскільки ідеологічна тоталітарна машина вимагала комуністичного виховання і пильно стежила, щоб знищити усі решти старих народних традицій. На всі великі релігійні свята завжди приїжджали різні перевірки. Найбільше діставалося Нижньому і Середньому Березовам: вони розташовані ближче до центральної дороги. На Великдень і Різдва діти мали бути в школі [8]. «Координатором різдвяних і великодніх» свят була дружина І. Кузича Анна Кузич. Вона наголошувала, що 6 січня – Свят-вечір – то пісний день, тому робити забави у школі – категорично заборонено. Ми удосвіта із мамою готували святу вечерю, а в 16.00 уже мали бути в школі. Учні молодших класів



уже йшли додому, а ми приходили їм на зміну. У школі були різні бесіди і вікторини, але ми чітко дотримувалися правил пошту. Зі школи я йшла додому і чекала маму на вечерю, яка, як і всі вчителі, мала чергувати дорогами: щоб учні не колядували. Тим учителям, кому директор довіряв, він пояснював чітко: відправте колядників подалі від центральної дороги. Тим, кого побоювався, давав такі вказівки, які передало керівництво. Але незважаючи на перевірки, анонімки і доноси, учні все одно колядували, а директор робив вигляд, що він про це нічого не знає. І лише тоді, коли вже була написана чергова анонімка з прізвищами учнів-колядників, вдавався до усної догани чи попередження на шкільній лінійці.

А на Великдень ми чомно приходили до школи, а після уроків по одному втікали, бо біля церкви діти гралися у різні весняні забави. І при такій мовчазній «партійній» позиції директора не лише зберігалися усі веснянки й вербові, але й запам'ятовувалися усі ігри. І колядники таки колядували, і маланка щедрувала, а удосвіта «на Василя» посівальники по дорозі до школи приходили й посівали пшеницею «на добро, на щастя, на Новий рік». Ніколи не пригадую, щоб директор відвідував уроки на Великодні свята, під час яких ми вчилися у школі, бо він знав: учні до смерку співали великодніх пісень і гралися – до уроків навряд чи будуть готові. Більшість педагогів теж займала таку ж мовчазну позицію: вони старанно подавали нам на уроках новий матеріал і по ньому виставляли оцінки. Чи всі учні це розуміли? Мабуть, найкраще ті, хто був з учительських родин.

Про більш детальне використання народних традицій у сучасному виховному процесі ми вже зупинялися у дослідженні «Релігійно-моральне виховання...» (§§3-4) [7, с.171] і статті «Народно-релігійні традиції (зимових свят) в сучасному педагогічному процесі» [Рідна школа. 2003. – №6 (869). – С.37-43].

Які висновки впливають із коротких штрихів про досвід виховної роботи директора Середньоберезівської СШ В. І. Білавіча? Чи багато сучасних вчителів початкових класів навчають своїх учнів ігор і веснянок, що є традиційними в їхньому регіоні? До прикладу, народні ігри навесні – це передовсім спосіб самовираження особистості, ігровий спосіб знайомства юнака з дівчиною, навіть найпростіший спосіб залицяння, який дає можливість без застережень юнакам і дівчатам спілкуватися прилюдно. Зрештою, це відчуття підтримки своїх ровесників, це гордість за свої традиції і звичаї. А тому такі зразки фольклору, як вербові, колядки, щедрівки, ігри та інші пісні, не лише мають бути зафіксовані, але й докладно проаналізовані вченими як щось особливе й виняткове, що вирізняє нас у світі як націю, як народ, що толерантно сприймає різні обряди.

По-друге, всі ці традиції мають бути передані наступним поколінням на уроках у школі та в позаурочний час; і тепер вся ініціатива, надія і відповідальність за збереження цих народних традицій покладається тільки на школи та їх педагогічні колективи.

Поза предметом нашого дослідження залишився науково-методичний і навчальний досвід роботи дирекції школи із педагогічним колективом в Середньоберезівській СШ Косівського району в 1971-1990 роках та тісна співпраця із Івано-Франківським педінститутом, що може бути темою окремої роботи. Детальної уваги науковців потребує також діяльність шкільного духового оркестру, хореографічної, хорової, художньої, музичної студій та струнно-смічкового ансамблю учнів при Середньоберезівській СШ в 1978-1990рр., що доповнювали навчальний процес змістовною навчальною та виховною роботою в позаурочний час.

Важливо зазначити, що, на жаль, такі підходи до виховання учнів, коли учні самі готують і проводять різні заходи, у сучасних українських школах втрачені. Більшість теперішніх школярів виховуються як споживачі, а не як творці виховних справ. З такими споживацькими настроями вони приходять до університетів, коледжів, на виробництво. І лише за умов реальної небезпеки молодь починає проявляти ініціативу. Це підтвердила Листопадова революція гідності 2014 року, але й вона ж, а також воєнні події на Сході України показали, що сучасна українська школа не готує юнаків і юнок до викликів життя. Вважаємо, що давно вже варто переглянути перелік предметів, що вивчаються у загальноосвітніх школах і вищих навчальних закладах України, замість незрозумілих теоретичних предметів з екології та безпеки життєдіяльності людини подавати юнацтву практичну підготовку щодо захисту свого життя та Вітчизни.

До того ж порівняльний аналіз результатів анкетування учнів з усіх областей України, проведений авторкою статті у 1984-1985 н. р. на базі дитячого табору «Молода гвардія» (м. Одеса), що відпочивали і навчалися там, показав, що після проведених виховних справ протягом зміни у таборі при поверненні додому дітям найбільше (тобто 99,2 %) запам'ятовуються ті виховні заходи, які вони готували й повелили самі у своєму дитячому загоні, а із загальних табірних справ – ті конкурси чи свята, які були проведені на високому професійному рівні та з вищим ступенем емоційності (також із залученням дітей). Контрольне анкетування учнів того ж віку Середньоберезівської СШ Косівського району (проведене в 1989-1990 н. р. наприкінці навчального року) щодо рівня впливу виховних справ, проведених разом із учнями завучем з виховної роботи (тобто автором статті), засвідчило майже ті ж самі результати (97,1%) впливу тих виховних справ на молодь, у яких вона безпосередньо працювала. Проте анкетування учнів того ж віку (7-9 класи) в окремих міських школах у 2007-2008 н. р. показало, що учні не могли, окрім дискотеки, пригадати жодної виховної справи за увесь навчальний рік, яка би їм запам'яталася чи сподобалася. Наші спостереження показали, що до самостійної підготовки та проведення виховних справ діти багатьох міських шкіл просто не залучалися. Пам'ятають діти усіх шкіл (0,8-3,9%) свої невдачі при підготовці чи при проведенні виховних справ, але вже знають, як їх уникнути в майбутньому.



Звідси **висновок**: виховує не сама виховна справа, а активна практична участь у її підготовці дітей. Як бачимо, сучасні українські школи втратили частину давніх національних традицій, коли у виховних справах саме діти залучалися до практичної підготовки кожної події, адже із багатоговікового досвіду наших предків випливало просте правило виховання дітей: дитина чи людина цінює й шанує тільки те, що створила власними руками й пропустила через свої серце й душу.

Як колишня учениця і бригадир учнівської виробничої бригади, а також завуч з виховної роботи Середньоберезівської СШ в 1988-1990 роках наголошую: у березні 2014 року минуло 25 років із часу смерті В. І. Білавіча (1941-1989), тому вартує, щоб рішення загальношкільних зборів учнів, батьківського комітету та усіх дитячих організацій цієї школи від 16 березня 1989 року були нарешті почуті владою і школі було присвоєно ім'я В. І. Білавіча, а на її фасадній стіні поруч із барельєфом її колишнього вчителя Василя Симчича (1915-1978) були барельєфи усіх її випускників, хто відійшов у вічність і прославив школу у світах або спричинився до її будови в 1978-1983 рр. Адже педагогічні колективи шкіл в Україні за всіх часів і за різних економічних і політичних умов були і є тим важливим чинником, який є відповідальним перед своїм народом за виховання свідомої і всебічно підготовленої активної особистості.

1. Білавіч В. І. ЗАПОВІТ ЧАСУ. Адреса досвіду: Середньоберезівська десятирічка на Івано-Франківщині / Білавіч В. В. // Радянська освіта. – 1989. – 20 січня. – С. 2.
2. Білавіч В. І. РЕФОРМА ВИМАГАЄ ЗМІН: Відверто про наболіле / Білавіч В. І. // Радянська освіта. – 1987. – 23 грудня. – С. 2.
3. Білавіч Г. Товариство «Рідна школа» (1881-1939) / Білавіч Г. В., Сачук Б. П. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1999. – 208с.
4. Генік Л. З юнкорівської пошти / Генік Л. // Радянська Гуцульщина. – 1976. – № 137 (448). – 20 листопада. – С. 3
5. Генік Л. Я. Іван Кузич-Березовський – історик і педагог (до 100-річчя від дня народження) / Генік Любов // Рідна школа. – 2003. – №9. – С. 43-46.
6. Генік Л. Я. Релігійно-моральне виховання в навчальних закладах Східної Галичини кінця ХІХ – поч. ХХ століття / Генік Л. Я. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – 272с.
7. Григорук А. Г. Практична реалізація І. Кузичем-Березовським традицій української народної педагогіки в «Рідній школі» / Григорук А. Г. // Ідеї народної та наукової педагогіки у вихованні дітей та молоді. – Івано-Франківськ, 1999. – С. 4.
8. Ігнатюк В. І. Середній Березів: школа в житті села / Василь Ігнатюк. – Косів: Писаний Камінь, 2007. – 204 с.
9. ДУХОВНІ КОРЕНІ ВІЧНОГО БУТТЯ УКРАЇНЦІВ. Велика Хорватія – історія українців і хорватів. – Івано-Франківськ: Просвіта-Світovid, 2013. – 81с.
10. Коссак М. Монастирі Галичини / Коссак М. // Лавра. – 1999. – № VII. – С. 41.
11. Кузич-Березовський І. Березівське боярство на тлі історії України / Іван Кузич-Березовський. – Детройт: Наклад. автора, 1962. – 320 с.
12. Мадзігон В. М. Удосконалення форм і методів трудового навчання, виховання та профорієнтації учнів / Мадзігон В. М. // Методика трудового навчання: Республік. наук.-метод. зб. – К., 1982. – Вип. 15. – С. 3-6.
13. Оржехівська В. М. Профілактика правопорушень школярів у продуктивній праці: Метод. рек. / НДІ педагогіки України, Москов. райвно м. Києва; В. М. Оржеховська, А. М. Білинський. – К., 1991. – 57 с.
14. Рудич Ф. Реформа школи: шляхи реалізації / Рудич Ф. // Під прапором ленінізму. – 1985. – №5. – Травень. – С. 26-32.
15. Воспитание в учащихся коммунистического отношения к труду / Б. М. Ступарик. – М.: Высшая школа, 1984. – 63с.
16. ПЕРША ТРУДОВА СХОДИНКА: З досвіду організації продуктивної праці в Середньоберезівській середній школі Косівського району. – Івано-Франківськ: Облполіграфвидав, 1981. – 4с.
17. Билавич В. И. Наша ученическая бригада / Билавич В. И. // Школа и производство. – 1976. – №10. – С. 66-67.
18. Остапенко Г. И. Там, у синей Говерлы / Г. И. Остапенко // Вожатый. – 1977. – № 6. – С. 3-6.
19. Ярмаченко М. Д. Педагогические открытия А. С.Макаренко и современная школа / Ярмаченко М. Д. // А. С.Макаренко и Полтавщина: Тез. докл. и сооб. обл. науч.-практ. конф. – Полтава, 1986. – С. 13-16.

Документи:

20. Відомості про стан та діяльність народної школи ім. Ю. Федьковича в с. Березів Нижній повіт Коломия (1929 – 1935 рр.) // Центральний державний історичний архів у м. Львові (далі - ЦДІА). Ф. 206, од. зб. 427, арк. 18.
21. Кузич-Березовський Іван. Автобіографія. Рукопис // Приватний архів Ігоря Кузича-Березовського.
22. Кузич І. За душу дитини / Кузич І. // Візники із газ. Діло. – 1929. – 29 листопада // ЦДІА у Львові. Ф. 206, од. зб. №427, арк. 3.
23. Про заснування початкової школи в с. Березів Вишній; округ Печеніжин, повіт Коломия (1886-1912 рр., пол. мовою) // ЦДІА у Львові. Ф. 178, оп. 2, спр. №3028, с. 1-113.
24. Про існування в с. Березів Середній 2-х класової народної школи, заснованої 1894 року (пол. мовою) // ЦДІА у Львові. Ф. 165, оп. 2, од. зб. №1828, арк. 14..
25. Про існування народної школи в с. Баня Березівська (1908 р., пол. мовою) // ЦДІА у Львові. Ф. 165, оп. 2, од. зб. №1822, арк. 1.
26. Про реорганізацію заснованої 1891 року школи в селі Березів Нижній; округ Печеніжин, повіт Коломия (1913 р., пол. мовою) // ЦДІА у Львові. Ф. 165, оп. 2, од. зб. №1830, арк. 1, 9.
27. Справа про діяльність приватної початкової школи Українського Педагогічного Товариства «Рідна школа» в с. Березів Нижній; округ Печеніжин, повіт Коломия // ЦДІА у Львові. Ф. 179, оп. 2, спр. 113, арк. 1-127.
28. Справа про введення 2-х мовного навчання в школі в с. Баня Березівська; округ Печеніжин, повіт Коломия (1925-1927 рр., пол. мовою) // ЦДІА у Львові. Ф. 179, оп. 2, спр. 51, арк. 1-70.
29. Справа про введення 2-х мовного навчання в школі в с. Березів Вишній; округ Печеніжин, повіт Коломия (1925-1927 рр., пол. мовою) // ЦДІА у Львові. Ф. 179, оп. 2, спр. 111, арк. 1-134.



30. Справа про введення 2-х мовного навчання в школі в с. Березів Нижній; округ Печеніжин, повіт Коломия (1925-1927 рр., пол.. мовою) // ЦДІА у Львові. Ф. 179, оп. 2, спр.112, арк. 1-22.
 31. Справа про введення 2-х мовного навчання в школі в с. Березів Середній; округ Печеніжин, повіт Коломия (1925-1927 рр., пол.. мовою) // ЦДІА у Львові. Ф. 179, оп. 2, спр.114, арк. 1-65.
 32. Кузич-Білавич Л. І. Сибірська сага / Любов Білавич-Кузич. - Косів: Писаний Камінь, 2008. - 376с.



I. M. Кузич-Березовський
(1903-1985)



V. I. Білавич (1941-1989)



Оксана Терещук,
кандидат географічних наук, доцент,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки
(м. Луцьк)

Oksana Tereshchuk,
Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor,
Lesia Ukrainka Eastern European National University
(Lutsk)

Тетяна Лисюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки
(м. Луцьк)

Tatiana Lysyuk,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Lesia Ukrainka Eastern European National University
(Lutsk)

УДК 378:379.85

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

TRAINING TECHNIQUES IN TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN TOURISM

У статті розкрито поняття «тренінг» як основа навчальної технології, що сприяє інтенсивності навчання, результат якого досягається завдяки активній роботі майбутніх фахівців у сфері туризму. Обґрунтовується необхідність упровадження в професійну підготовку студентів-туризмознавців комплексу тренінгових технологій як інноваційної форми навчання та засобу набуття чітко визначених умінь, навичок та компетенцій працівника індустрії туризму.

Ключові слова: тренінг, вхідний тренінг, навчальний тренінг, професійний тренінг, комплекс тренінгових технологій, професійна підготовка менеджерів туризму.

The article deals with the concept of «training» as the basis of educational technology that contributes to the intensity of training, the result is achieved owing to the future specialists in tourism. The necessity of introducing a training students turizmознавств training complex technologies as innovative form of education and means of acquiring well-defined skills and competencies employee travel industry.

Keywords: training, training input, training, vocational training, training complex technologies, training managers of tourism.

В статье раскрыто понятие «тренинг» как основа учебной технологии, способствует интенсивности обучения, результат которого достигается благодаря активной работе будущих специалистов в сфере туризма. Обосновывается необходимость внедрения в профессиональную подготовку студентов-туризмоведа комплекс технологий как инновационной формы обучения и средства получения четко определенных умений, навыков и компетенций работника индустрии туризма.

Ключевые слова: тренинг, входящий тренинг, обучающий тренинг, профессиональный тренинг, комплекс тренинговых технологий, профессиональная подготовка менеджеров туризма.

Постановка проблеми. Сучасна ситуація на ринку праці вимагає використання нових технологій при підготовці випускників вищих навчальних закладів, які планують самореалізувати себе в сфері туризму. Майбутній фахівець повинен швидко адаптуватись на ринку праці, постійно підвищувати рівень професійної компетентності. Тому на сучасному етапі розвитку вищої школи актуальною є проблема створення системи навчання, яка б забезпечувала відповідний рівень мобільності спеціаліста. Це свідчить про доцільність упровадження тренінгу в навчальний процес вищих навчальних закладів при підготовці фахівців для туристичної галузі.

Поруч з тим у навчальній діяльності ВНЗ туристичного профілю існує низка проблем, які знижують ефективність практичної підготовки майбутніх менеджерів туризму, а саме:



- зміщення акценту на теоретичну складову підготовки, недосконалість навчальних планів (недостатня кількість часу на відпрацювання практичних навичок, проходження студентами практики тощо);
- недостатній рівень усвідомленості про існуючі професійні проблеми, що потребують практичних рішень;
- складнощі при пошуку виробничого майданчику для відпрацювання набутих студентами навичок, слабкі зв'язки з турпідприємствами;
- проблеми в забезпеченні підвищення кваліфікації викладачів спеціальних дисциплін;
- труднощі в адаптації студентів – майбутніх фахівців у туристичній діяльності та інше.

Одним із шляхів подолання цих недоліків є упровадження в навчальний процес тренінгових технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем професійної підготовки майбутніх спеціалістів у вищій школі приділяється значна увага. Актуальними є наступні аспекти: проблеми фахової підготовки у ВНЗ (А. М. Алексюк, Н. Є. Мойсеюк, Л.Л.Товажнявський); розробка та впровадження сучасних педагогічних технологій професійної підготовки (В. П. Беспалько, С. О. Сисоєва); підготовка майбутніх спеціалістів у контексті особистісно-орієнтованої освіти (Г. О. Балл, В. В. Рибалка). Окремо слід виділити дослідження проблеми підготовки фахівців для сфери туризму (О. І. Зорін, Л. В. Кнодель, А. П. Конох, В. Т. Лозовецька, В. К. Федорченко), зокрема впровадження сучасних технологій навчання (П. М. Олійник, Л. І. Поважна, Н.А.Фоменко). Останнім часом у працях науковців значна увага приділяється впровадженню активних методів навчання у процес професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій (О. О. Вербицький, А. С. Нісімчук, І. М. Носаченко, О.С. Падалка), зокрема тренінгової підготовки (Л. І. Бондарева, Г. О. Ковальчук, О. В. Куклін, Т. Б. Поясок, О. І. Щербак).

Мета роботи – виявлення особливостей упровадження тренінгу в навчальний процес вищих навчальних закладів при підготовці кадрів для сфери туризму.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. У нашій країні з переходом на ринкову економіку кардинально змінилися вимоги до майбутніх фахівців усіх галузей промисловості. Значне місце посідають не тільки набуті знання, уміння та навички, але й інтуїція та швидка адаптація у професійному середовищі. Результатом освіти наразі є вміння майбутніх фахівців критично мислити, аналізувати, приймати відповідні рішення, тобто – формування самостійної творчої особистості, фахівця у певній галузі виробництва. Для того, щоб досягти вагомих результатів у процесі навчання, варто використовувати не тільки класичні методи (лекції та семінари), а також тренінгові заняття, які необхідні студентам для набуття належного професійного досвіду.

Застосування тренінгових технологій у процесі навчання дозволяє розглядати діяльність викладача та студента як рівноправних суб'єктів навчального процесу.

Тренінг (від англ. train, training – навчання, виховання, тренування, дресирування) – інтенсивна форма навчання, що поєднує короткі теоретичні семінари та практичне відпрацювання навичок за короткий проміжок часу (1-5 днів).

Існує багато тлумачень цього поняття. Окремі з них ми наводимо у таблиці 1.

Таблиця 1

Тлумачення поняття «тренінг» у наукових джерелах

Тлумачення поняття «тренінг»	Наукове джерело
Від англ. Training – як тренування, а також спеціальний режим, навчання, виховання, тренування тощо.	1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. І голов. Ред.. В. Т. Бусел.; з дод., допов. та CD. – Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. – С. 1472. 2. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. – К.: Голов. Ред.. УРЕ АН УРСР, 1974. – С. 685.3. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Х.: Прапор, 2007. – С.548.
Синтетична антропотехніка, «що поєднує в собі навчальну й ігрову діяльність, яка проходить в умовах моделювання різних ігрових ситуацій...»	Ситников А. П. Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психология / А. П. Ситников. – М.: Технол. шк. бизнеса, 1996. – С. 144.
Спеціальний вид заняття, переважно – у вищій школі (або ж у системі підвищення чи корекції кваліфікації працівників), який складається з ретельно дібраних, взаємодоповнюваних структурних компонентів	Осадченко І.І. Сутність та класифікація тренінгів як занять у вищій школі / І.І. Осадченко // Наук. Зап. Вінниц. держ. ун-ту ім. М. Коцюбинського: зб. наук. пр. Сер.: Педагогіка і психологія / ред. кол.: М.І.Сметанський (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2009. – Вип. 27. – С. 301 – 308.
Достатньо уніфікований процес, який спрямований на відпрацювання однотипних і передбачуваних схем поведінки засобами стандартних інструкцій та багаторазового повторення і тренування здобувачів.	Бондарева Л.І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бондарева Любов Іванівна. – К.: 2007. – С. 115 – 116.

Виникнувши в США, на пострадянському просторі тренінги отримали розвиток із 1990-х рр. У даний час вони розглядаються як комплекс ефективних навчальних технологій, що дозволяють домогтися стійких навичок у учасників тренінгів у різних сферах діяльності. Тренінги тісно пов'язані з особистісними рисами та психічними



властивостями і установками людини, цілеспрямована зміна яких дає імпульс для вирішення людиною різних проблемних ситуацій.

На наш погляд, слушною є думка Т.Сулими: «Особливістю тренінгу є те, що його можна здійснювати як на лекційних, так і на практичних, семінарських та інших заняттях. Головним у цьому сенсі є спосіб, суть, що полягає не в «передаванні» викладачем певної суми правильних знань студенту, а в пошуку і «виробленню» ним власного знання, можливості бути творцем самого себе, своїх відносин з іншими людьми» [8].

Сьогодні тренінги є дієвим, визнаним у світі засобом підготовки працівників сфери туризму. Інтенсивні тренінги дають змогу за короткий час опанувати великий обсяг інформації та закріпити отримані знання й уміння на практиці.

За напрямом тренінги поділяються на три основні категорії:

- тренінги особистісного зростання (розвиток пам'яті та уваги, лідерських якостей, цілепокладання, стресостійкості та ін); головна їх мета – розкрити потенціал учасників тренінгу, зміцнити впевненість у своїх силах, мотивувати поведінкові стереотипи, націлити на нові досягнення;
- комунікативні тренінги (планування часу, розстановка пріоритетів при вирішенні задач, уміння вести переговори) розвивають індивідуальні ділові якості людини;
- спеціалізовані або професійні тренінги (маркетинг, менеджмент, логістика, мистецтво продаж та інше) сприяють удосконаленню та розвитку професійної діяльності [2].

По націленості на певний результат розрізняють діагностичні, технологічні, навчальні, розвиваючі та стимулюючі тренінги; за формою вони бувають відкриті і закриті (корпоративні). Формат відкритого тренінгу дає можливість обміну досвідом персоналу різних компаній і ринків, придбання нових ідей та корисних контактів. Він найкращий для навчання профільних фахівців – фінансових менеджерів, маркетологів, логістів, представників творчих професій у бізнесі (менеджерів з реклами, PR-менеджерів, фахівців з просування), а також для вищого керівництва компанії. Корпоративні тренінги організуються в межах однієї компанії або групи компаній. Їх особливістю є конкретність обговорюваних проблем з урахуванням цілей і завдань підприємства і його корпоративних стандартів. Важлива роль відводиться також командотворчим технологіям [5]. За географією учасників тренінги бувають локальні, регіональні, національні, міжнародні. За рівнем менеджменту вони розраховані на лінійний персонал, середній менеджмент, топ-менеджмент і власників бізнесу.

В Україні на кінець 2014 року за даними порталу Jobs.ua нараховується понад 605 тренінгових компаній. Вони розподіляються по території України вкрай нерівномірно: переважна більшість компаній розташовується в Києві-365, у Дніпропетровську-71; у Харкові-43; у Львові-35; у Донецьку-10; у Запоріжжі-9; у Кривому Розі, Рівному, Полтаві – по 8; у Сумах, Маріуполі, Луганську, Миколаєві-по2; у Херсоні, Чернівцях, Луцьку, Кременчуку, Тернополі, Житомирі-по1. У розміщенні консалтингових фірм простежується певний зв'язок з рівнем соціально-економічного розвитку регіону та його науковим і освітнім потенціалом.

За даними тренінгового порталу в Україні діє більше 4 десятків тренінгових компаній, які спеціалізуються у сфері туризму. Більшість із них розташовується в Києві – ТОВ «Агенство тренінгів та консультацій» («Атіка»), Тренінговий центр «Tourism&Profi», Тренінгово-консалтинговий центр Інституту туризму Федерації Профспілок України, компанія «TRAVEL SCHOOL», Школа ресторанного та готельного менеджменту «Профі». Разом з тим, починаючи з 2005 р. спостерігається поява навчальних і тренінгових компаній в інших великих містах і туристсько-рекреаційних центрах України. Зовнішні тренінгові центри мають окремі туроператори і великі готелі (туроператор «Глобальні Системи Подорожей» та інші).

Тематика тренінгів для сфери туризму відображає актуальні напрямки технології та організації туристичного обслуговування і вирішення проблем управління якістю туристичного продукту та зростання його конкурентоспроможності. Протягом тривалого періоду зберігають популярність тренінги з продажів, ведення переговорів, взаємин з клієнтами, тренінги з тайм-менеджменту та командоутворення. У портфелі замовлень тренінгових компаній завжди присутні тренінги з ІТ-технологій (особливо за підтримки власного web-сайту), з особистої ефективності керівника туристичної фірми, оптимізації структури компанії і основних бізнес-процесів.

У ході дослідження прослідковується закономірність до зростання динаміки попиту на тренінги в сфері туризму у 2013-2014 рр. (особистий тайм-менеджмент, стрес-менеджмент; типи програм лояльності у туристичній фірмі: бонусні, дисконти; управління в готелі тощо).

Проаналізувавши основні завдання тренінгів, на нашу думку, зазначена тематика знайде своє відображення при вивченні туристичних дисциплін: «Міжнародний туризм», «Туроперейтинг», «Інноваційні технології в туризмі», «Організація виставкової діяльності» та ін.

У процесі викладання зазначених дисциплін, проводячи різні тренінги, виокремлюємо їхні основні складові:

- вступна частина: відкриття тренінгу, вступне слово викладача, прийняття правил роботи, формування очікувань;
- основна частина: визначення рівня інформованості та актуалізація проблеми, надання інформації, надбання практичних навичок;
- заключна частина: підведення підсумків.



Нами обґрунтовані доцільності використання тренінгів для підвищення рівня практичної складової в професійній підготовці як ефективного навчального засобу в умовах запровадження на практиці.

Наведемо зразки комплексу тренінгових технологій у дисциплінах туристичного спрямування.

Зразки тренінгу до дисципліни «Туроперейтинг» представлено у Таблиці 2.

Таблиця 2

Комплексний тренінг до дисципліни «Туроперейтинг»

Курс	Назва заходу	Мета заходу	Тривалість заходу, год.
4	Вступна частина тренінгу: «Розробка туристичного продукту»	Передбачає оволодіння студентами підприємницьким мисленням та діями; формування навичок розробки комплексу заходів з підготовки до розробки туристичного продукту, який буде конкурентним на туристичному ринку певного регіону. На даному етапі студенти повинні провести маркетингове дослідження туристичного ринку та турпродукту, повний розрахунок туру.	2
	Основна частина тренінгу: «Просування на ринок нового туристичного продукту»	Передбачає опанування студентами механізму відпрацювання практичних навичок щодо організації туру. За допомогою використання інформаційних технологій розробити стратегію просування на різних рівнях.	4
	Заклучна частина тренінгу: «Реалізація нового туристичного продукту»	Відпрацювання методики розрахунку економічної ефективності від реалізації нового туристичного продукту. Аналізуються витрати на розробку та просування тур продукту.	4

Приклад тренінгових технологій до дисципліни «Організація виставкової діяльності» представлено у Таблиці 3.

Таблиця 3

Комплексний тренінг до дисципліни «Організація виставкової діяльності»

Курс	Назва заходу	Мета заходу	Тривалість заходу, год.
4	Попередній навчальний тренінг: «Економічні інтереси суб'єктів виставкової діяльності»	Передбачає оволодіння студентами підприємницьким мисленням та діями; формування навичок розробки комплексу заходів з підготовки та проведення виставкового заходу, що узгоджуються між організатором та експонентами, а саме: маркетингове дослідження, планування виставкового заходу, облік витрат на проведення виставки, контроль та аналіз виставкового заходу.	2
	Поточний навчальний тренінг: «Організація виставкової діяльності»	Передбачає опанування студентами механізму відпрацювання практичних навичок щодо організації виставкової діяльності. За допомогою використання інформаційної бази виставкового центру пропонуються способи організації виставкової діяльності на рівні виставкового центру.	4
	Підсумковий навчальний тренінг: «Ефект у експонентів від участі у виставках»	Відпрацювання методики розрахунку економічної ефективності від участі у виставкових заходах для експонентів. Аналізуються вигоди від проведення виставкових заходів.	4

Ми також проводимо виїзні семінари зі студентами на щорічні туристичні виставки, де приймаємо активну участь у тренінгах. Найбільш популярними серед студентів користуються такі семінари-тренінги:

1. Семінар компанії CORAL TRAVEL «Вибір успішних агенств». Франчайзинг «Мережа турагенств Coral Travel».
2. Семінар компанії «МІЖНАРОДНІ АВІАЛІНІЇ УКРАЇНИ».
3. Семінар Луцького центру туристичної інформації і послуг: презентація «Туристичний альянс міста Луцька».
4. Семінар компанії CORAL TRAVEL «ГРЕЦІЯ від Coral Travel: о.КРИТ і о.РОДОС». Ексклюзивні і гарантовані готелі, поновлення в готелях, фірмова концепція Sun Family Club. Готелі мережі Mitsi.
5. Міжнародна конференція «MICE 2015: діловий туризм – Україна». Організатори: ITE, «Прем'єр Експо», Асоціація ділового туризму України.
6. Конференція «Стратегії розвитку внутрішнього туризму: європейський досвід та українські перспективи». Організатори: Центр розвитку туризму України, Асоціація журналістів «Туристичний прес-клуб України», «Прем'єр Експо».



7. Презентація міжрегіонального проекту «Відпочивай в Україні. Одеса-Львів». Нові можливості та туристичні програми двох найбільш привабливих туристичних центрів України від провідних туроператорів в'їзного та внутрішнього туризму Одеси та Львова. Презентації: «Одеса в подарунок», «Львів романтичний», «Чорне море-море задоволення», «Перлина Карпат», «Стародавні міста і фортеці Львівської та Одеської областей».

Основні теми, що представлені на семінарах-тренінгах Uitt допоможуть студентам одержати інформацію про країни світу (історія, географія, політична організація, культура, мови). Ознайомитись з презентацією основних історико-архітектурних пам'яток; формальностями (візові, митні, питання охорони здоров'я); туристичною індустрією.

Результати такої практики показали, що динаміка обміну інформацією на семінарах-тренінгах між працівниками індустрії туризму та студентами підвищує інтерес вибраної ними спеціальності, а також удосконалює практичні навички майбутніх фахівців сфери туризму.

На нашу думку, вищі навчальні заклади, що спеціалізуються на туристській освіті, обов'язково мають співпрацювати з туроператорами, готельно-ресторанними комплексами, туристичними фірмами. Вони повинні залучати студентів на проведення тренінгів з метою формування практичних умінь та навичок для перспективного їх застосування на ринку туристичних послуг України та світу.

За таких умов студенти-туризмознавці зможуть показати свої уміння в спілкуванні з клієнтами і продавати тури до різних місць туристичного призначення.

Висновки. Застосування тренінгових технологій під час вивчення студентами туристичних дисциплін дає змогу активізувати їх ставлення до набуття знань, умінь і навичок за короткий час.

Тренінгові технології передбачають виконання професійних дій студентами-туризмознавцями з самостійного вирішення типових та нестандартних фахових проблем.

Тренінги сприяють інтенсивності навчання, так як знання під час їх проведення не подаються у готовому вигляді, а стають продуктом активної діяльності та співпраці майбутніх спеціалістів з туризму.

Головною проблемою проведення тренінгів для фахівців туристичної галузі є відсутність системного підходу до тренінгової діяльності. Розробка і реалізація спеціальних тренінгових програм є необхідною умовою для їх розвитку на сучасному етапі.

1. Акімова Е. Тренер-кадровик: примха роботодавця чи веління часу?: [Електронний ресурс] / Е. Акімова. – Режим доступу: http://www.b17.ru/article/bitj_ili_ne_bitj_treneru-kadroviku
2. Богуславська О. Як не загубитися у розмаїтті тренінгових програм: [Електронний ресурс]: 1 ч. / О. Богуславська. – Режим доступу: <http://www.b17.ru/article/2704/>
3. Лозійчук Н. Ринок тренінгів в новому сезоні: якість проти ціни? / М. Лозійчук // Я – перший. – 2009. – Вересень.
4. Опивалова О.В. Хто і як тренується на тренінгах: [Електронний ресурс] / А.В. Опивалова // Студія бізнесу. – Режим доступу: <http://www.trn.ua/articles/217/>.
5. Патлах І.М. Корпоративні тренінги як інструмент підвищення професійного рівня і розвитку персоналу: [Електронний ресурс] / І.М. Патлах. – Режим доступу: <http://www.b17.ru/article/3056/>.
6. Пожидаєв В.Ю. Виклики, які кидає сьогоднішній день тренінговому ринку: [Електронний ресурс] / В.Ю. Пожидаєв // Компас. – Режим доступу: <http://www.trn.ua/articles/3090/>.
7. Сулима Т. С. Психолого-педагогічні умови підготовки компетентного педагога професійного навчання у світі Болонських домовленостей / Т. С. Сулима // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. – Кривий Ріг: КДПУ, 2010. – Вип. 30. – С. 464 – 469
8. Тренінгове навчання персоналу дає конкурентну перевагу: [Електронний ресурс] / Національний бізнес-центр. – Режим доступу: <http://www.trn.ua/articles/4329/>.
9. Тренінговий портал: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.trn.ua/>



Христина Косило,
аспірант,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Khrystyna Kosylo,
Postgraduate student,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 37.011.32(477.8)

КОНЦЕПЦІЯ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Г. ВРЕЦЬОНИ ТА В. СУХОМЛИНСЬКОГО

CONCEPTION OF LABOR EDUCATION IN PEDAGOGICAL HWRITAGE OF H. VRETSYONA AND V. SUKHOMLYNSKY

У публікації, опираючись на аналіз архівних матеріалів науково-педагогічної творчості Григорія Врецьони та вибрані твори Василя Сухомлинського, робиться спроба розкрити наукові підходи вчених-педагогів XIX-XX століття до проблеми трудового виховання школярів.

Ключові слова: трудове виховання, школяр, духовність, культура, громада, фізична праця.

In the publication, based on analysis of archival materials, scientific and education work of Hryhoriy Vretyona and selected works of Vasil Sukhomlynsky, the author makes an attempt to uncover scientific approaches scientists, teachers nineteenth and twentieth century on actual problems of labor education students.

Keywords: labor education, child, student, spirituality, culture, community, physical labor.

В публикации, опираясь на анализ архивных материалов научно-педагогического творчества Григория Врецыны и избранные труды Василия Сухомлинского, осуществляется попытка раскрытия научных подходов учёных-педагогов XIX-XX веков к проблеме трудового воспитания школьников.

Ключевые слова: трудовое воспитание, школьник, духовность, культура, общество, физический труд.

Постановка проблеми. Трудове навчання є важливим, дидактичним процесом, на результативність якого впливають різноманітні чинники, вагомим з яких є професійна готовність і обізнаність вчителя трудового навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На розкриття сутності даної проблеми, наукових понять вказують у своїх дослідженнях відомі педагоги, психологи, такі як Жан-Жак Руссо, Я. Коменський, В.О. Петровський, М.Б. Ханін, С.М. Шабалова, Г.І. Щукіна, В.Сухомлинський та ін. Стан суспільно-економічних відносин в Україні XIX ст., зумовлював потребу, крім читання, письма, закону Божого, у викладанні практичної механіки, землеробства і садівництва. Дітям селян і робітників давались основні відомості з окремих ремесел. Головна мета такого навчання – підготовка працівників для виконання певного виду робіт у господарстві. Друга половина XIX ст. була ознаменована в Україні появою нових типів шкіл, розширенням змісту освіти, активізацією громадсько-педагогічного руху і поширенням практики поєднання загальноосвітньої та трудової підготовки учнів. Саме це ознаменувало собою початок перетворення елітарної школи книжної науки на всенародну школу життя і праці, трудову школу. Однак, незважаючи на певні успіхи у цій справі, саме відсутність власної державності та слабкий економічний розвиток спричинили відставання України у становленні системи трудової підготовки молоді у порівнянні з іншими європейськими країнами.

Мета статті: на основі аналізу науково-теоретичних джерел, робимо спробу виокремити спільні ідеї трудового виховання Г.Врецьони і В.Сухомлинського та розкрити їх педагогічний погляд на проблему трудового виховання шкільної молоді.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Головним завданням у галузі трудового виховання автори ідеї розвитку національної школи: Г. Врецьона, Я. Чепіга, П. Холодний, С. Русова, В. Сухомлинський – вважали виховання в учнів глибокої любові до праці, поваги до людей праці, ознайомлення з основами сучасного їм виробництва, формування трудових умінь, сприяння усвідомленому виборі трудової діяльності [9, 336-338]. Якщо Я. Чепіга пропонував більше часу відвести ручній праці – «головному рушію розумового розвитку», передумові гармонійного формування людини, і в «Азбуці трудового виховання, він утверджував тезу про вирішальне значення ручної праці у вихованні дітей, її роль у фізичному та інтелектуальному розвитку особистості, первинній профорієнтації дитини [3, 84] то П. Холодний вважав, що



вивчення ручної праці у школі можливе, однак у завдання школи не входить вивчення того чи іншого ремесла на виховальні можливості для школи в області виховання волі, і під цим оглядом праця в різних формах повинна вступити в школу» [1, 21].

На думку видатної освітянки С. Русової важливе значення має те, «як ми організуємо працю дітей: насамперед треба, щоб вона була для них цікавою, викликала і своїм процесом, і призначенням цікавість; щоб матеріал був цілком під силу дітям, робота керувалась дитячою творчою думкою, супроводжувалась деякою нашою технічною допомогою; щоб вона не затягувалась на довгий час або стомлювала дитину» [8, 54]. Ідеї національного виховання у справі трудового гарту підростаючих поколінь висувались і освітянським діячем середини XIX ст., Г. Врецьоною. Саме він вважав освіту головним чинником поступу нації, гарантом того, що вона зайняла місце серед цивілізованих народів. Оцінюючи під цим кутом зору тодішню школу, він гостро критикував стан освіти і виховання в ній, намагався обґрунтувати необхідність її докорінного реформування, вважаючи, що в педагогічному процесі пріоритетним завданням школи має бути виховання. Виконати свою місію, на його думку, може тільки школа національна, навчання в якій має бути обов'язковим для дітей шкільного віку. Він зазначав: «Основним принципом діяльності школи має бути принцип народності, а виховання – організоване на основах християнської моралі. Вона має бути захищеною від впливів будь-якої партії, готувати дітей до життя, організувати свою діяльність спільно з церквою, батьками і громадськістю, важливе місце в її програмі має займати трудове навчання і виховання» [3, 34-36]. За його переконанням, школа повинна бути гуманною, демократичною, в центрі якої є «особистість учня, яку необхідно розглядати як активного учасника педагогічного процесу» [3, 37]. Саме у цих поглядах відображені як національні традиції у вихованні підростаючих поколінь, так і погляди передових європейських педагогів того часу.

Відомо, що всебічного розвитку, освіченості, духовного багатства, моральної чистоти людина отримує лише за умови, коли поряд з інтелектуальною, моральною, естетичною і фізичною культурою вона досягає високого ступеня культури праці. Трудова культура включає не тільки досконалість практичних умінь і навичок, майстерність, досягнуту внаслідок виучки, вміння керівництва працею з боку старших, але й визначає місце трудової діяльності в духовному житті людини, інтелектуальну насиченість і повноту, моральне багатство, громадську цілеспрямованість трудової діяльності.

На думку Г. Врецьони, «кожна людина лише тоді приходить до найвищого ступеня розвитку, коли у вповні освіченому тілі замешкає вповні образований дух, бо і вчений, коли свого високого знання в теорії не може використати у практиці, є так само однобічно сформований, як і практик, який своїм практичним справам, своїм фізичним трудам не може надати теоретичного доведення» [2, 14]. Тому для гармонійного розвитку людини треба, підкреслював він, щоб тіло і дух розвивалися рівномірно й рівночасно. Це твердження мусить бути в майбутньому метою народної школи, котра, щоб того досягти, мусить прийняти й фізичну працю, яка дасть можливість якісно виконати вимогами до тогочасного закону про освіту, що вимагає: виховувати дітей морально-релігійно; розвивати їхню духовну діяльність; підготувати їх до життя.

Акцентуючи увагу на знанні праці для виховання школярів, Г. Врецьона наголошував, що народна школа має, крім виховання духу дитини, дбати про розвиток фізичних сил і цього можна досягти тоді, коли виховання і навчання пов'язані з грою і заняттям, об'являються як заохочення до діяльності, а фізична праця ведеться як предмет. Фізична праця, на думку педагога, повинна давати дітям загальну вправу почуттям до розуміння світу і в елементарний спосіб виправляти руки до служби народів. Вона має допомагати фізичному розвитку і уможливити використання теоретично засвоєного, а все це з метою гармонійного виховання і з метою підготовки основи для фахового виховання.

Поки нема навчальних програм із фізичної праці, треба вибрати найбільш відповідні вікові роботи, щоб ускладнювати їх від нижчих класів до вищих.

Цікавим, на нашу думку, є запропонований Г.Врецьоною перелік робіт, які мали б виконати учні за час навчання в школі: укладання штабок, плетіння паперовими стяжками, витинання і вирізування, в'язання штабок і т.п., а далі – плетіння соломою, вербиною, очеретом і ликом, зшивання книжок, робота з товстим папером, виготовлення квітів.

На фізичні роботи треба виділити хоч дві години на тиждень. Учителем має бути спеціаліст (іспитований учитель), а частина робіт нехай входить в його тижневе навантаження. Далі автор вказує на необхідність підготовки вчителів до праці в учительських семінаріях та залучення дівчаток-школярок до роботи з дітьми в дитячих садках [2, 17].

А щоб дійти в чомусь до досконалості, зауважив педагог, треба довгого і терпеливого намагання – треба і робити, і зроблене поправляти, і роботу повторювати; чого не зробить талант, того досягне сильна воля і витривалість. «Людині треба невтомно трудитися і працею ставати корисним для себе та своїх ближніх, бо генії з неба не падають, а мудрими і досконалими не народжуються. І щоб бути терпеливим в очікуванні результатів своєї праці, треба бути передовсім веселого духа, бо веселість, як свіжий вітерець, оживляє душу охотного робітника» [1, 105-106].

Суттєвою ознакою у педагогічній спадщині Г. Врецьони є думка, що школяра треба сприймати як активного учасника виховного процесу, а педагогічною засадою школи має бути виховання людини. Важливе місце в навчанні й вихованні він відводив фізичній праці, розглядаючи її не лише як щось таке, що допоможе дитині



знайти собі місце в «дорослому» житті, а й як не замінімий засіб гармонійного розвитку особистості. Вимагаючи перенести ідеї Ф. Фребеля в народну школу, педагог писав, що за сучасних умов лозунгом роботи в ній має стати клич: «Через працю – до поступу» [1, 105-106].

Щоб зрозуміти суспільне значення праці зауважив Г. Врецьона, дитина повинна відчувати, що без праці не можна жити, що праця дає радість, повноту духовного життя. Тому треба прагнути, щоб праця увійшла в духовне життя кожної людини ще в молодшому віці, бо у трудовому процесі яскраво, наочно, розуміло для дітей розкривається суспільне і творче значення праці, переконує їх у тому, що вони беруть участь у створенні матеріальних цінностей, честі, гідності; праця входить в її духовне життя [5, 306-307].

Для дітей молодшого шкільного віку основним видом діяльності і способом пізнання оточуючого світу є гра. Виходячи з того, що у грі так як і у праці діти між собою найщиріші, у них формуються товариська взаємодопомога, увага, Г. Врецьона вважав їхню гру та працю основними засобами морального виховання.

Золотими дарами природи, справжнім скарбом людини називав учений розум, очі й руки, а матір'ю щастя – працю. Тому радив, виховуючи молодь, звертати увагу на те, щоб вона ставала здатною до тривалої праці, котра видається тим легшою, чим охочіше її виконують. Праця, на його думку, має бути для людини другою натурою, а все життя – одним робочим днем.

Об'єктивність, правдивість та довготривалість актуальності педагогічних ідей та концепції трудового виховання Г. Врецьона проглядається у педагогічній творчості видатного українського педагога В.О. Сухомлинського. Практично на ціле століття пізніше у своїй Павлівській середній школі, за тридцять три роки педагогічної та наукової праці, В.О. Сухомлинський довів і підтвердив, що ідеї трудового виховання виголошені у науково-педагогічній спадщині Г. Врецьона є актуальними і мають право на реалізацію у сучасному навчально-виховному процесі. Зокрема перегукується думка обох вчених з питань поєднання інтелектуальної та фізичної праці як засобу трудового виховання. Так, на думку В.О. Сухомлинського, «однією з найсильніших спонук до фізичної праці є важливість задуму цієї праці, поєднання зусиль розуму і рук... ми прагнемо до того, щоб будь-яка справа мала у своїй основі творчий задум, здійснення якого стимулювало б інтелектуальні сили дитини» [5, 307].

Порівняння принципів трудового виховання школярів Г. Врецьона та В. Сухомлинського дає підстави стверджувати, що головний з них був принцип єдності праці і багатогранного духовного життя.

На думку В. Сухомлинського будь-яку працю дитини треба розглядати в тісному зв'язку з усім її духовним життям. «Людина живе не самою працею. Радощі праці відкриваються перед нею лише тоді, коли їй доступні також інші радощі, культурні цінності та духовні блага – художня література, музика, живопис, спорт, подорожі по рідному краю. Саме ці блага і цінності допомагають їй глибше осмислити і пережити творчість, творення» [5, 309].

На його думку школа повинна добиватися того, щоб навчаючись, опановуючи знання, школярі створювали матеріальні цінності. «Поряд з працею, безпосередньо пов'язаною з навчанням велике значення має праця, основна мета якої – виховати моральні якості людини, дати кожному учневі радість, щастя суспільної праці, почуття гордості громадянина» [5, 309-314]. Цієї виховної мети досягають тим, пише В. Сухомлинський, що учні створюють матеріальні цінності великого суспільного значення. Однією з основних передумов психологічної підготовки молодшого покоління до праці він вбачав у тому, щоб просту працю на полі або на фермі молодь не сприймала тільки як застосування фізичних зусиль, а добиватися такого співвідношення роботи рук і думки, щоб фізична праця приваблювала юнаків і дівчат як сфера духовного зростання, вдосконалення.

На думку В. Сухомлинського, планувати трудову діяльність доцільно так, щоб учні протягом тривалого часу боролися за одержання матеріального результату в майбутньому, щоб у цій боротьбі переборювалися труднощі, щоб час цієї боротьби став певним етапом у духовному житті.

Одночасно, Г. Врецьона стверджує, що для досягнення мети у навчальному процесі потрібно будити, зміцнювати і утримувати зацікавлення дітей, яке має бути першою і останньою справою в кожному предметі. «Зацікавленість – то стан душі, який спочатку має вкоренитися в грудях самого вчителя, який буде будити і підтримувати його у своїх вихованцях [4, 26-27].

Але для реалізації цього в практичній діяльності необхідно звернути увагу на добір навчального матеріалу.

При цьому, зазначає Г. Врецьона, належить враховувати, щоб дітям подавали поняття та переконливі знання і навчали певних чеснот, відповідно їх віковим особливостям. «Для цього потрібна велика правдивість вчителя, який має добре розмірковувати над тим, як має бути підібраний навчальний матеріал, щоб він виконував виховну роль» [4, 57-58].

Провідною думкою педагогічної концепції Г. Врецьона була необхідність матеріальної винагороди школярів. Він вважав, що за фізичну працю, оплачену учням потрібно здійснювати дуже обережно та об'єктивно. Доцільно, щоб подяка за фізичну трудову діяльність зводилась до винагород у вигляді екскурсій, поїздок, і в меншій мірі націлювала учнів на звання до грошових винагород. З цього приводу і В. Сухомлинський пише, що «в одних випадках матеріальні результати розподіляються між людьми, в інших вони за своїм характером взагалі не можуть бути предметом споживання. Учні створюють цінності, які є предметом індивідуального споживання (хліб, овочі, м'ясо), і цінності, що належать усьому суспільству (родючий ґрунт, ліс), тому у трудовій діяльності підростаючого покоління два види праці – безплатна і оплачувана. Плануючи співвідношення цих двох видів праці, доцільно орієнтуватись на глибинні зміни у суспільстві, де люди отримують дедалі більше життєвих благ із суспільних фондів споживання і незалежно від їх особистої праці. Питома вага таких благ у житті дітей



незрівнянно більша, ніж у дорослих, і це покладає на нас, вихователів, велику відповідальність. «Тому наше завдання довести до свідомості учнів трудову цінність цих благ, що їх вони дістають від суспільства безкоштовно» [7, 317-318]. Разом з тим, як Г. Врецьона так і В. Сухомлинський у своїх трактуваннях підкреслюють думку про те, що для старшокласників, велике виховне значення має й індивідуальна оплата, особистий заробіток. Отримуючи індивідуальну оплату за свою працю, вони вносять її до сімейного бюджету, що трактується як важлива умова виховання почуттів обов'язку перед батьками. Ці твердження, концепції трудового виховання учнів обох педагогів залишаються актуальними і сьогодні, коли іде мова, що загальноосвітня школа має ставити за мету дати учням професійну підготовку. «Закінчивши школу, учень повинен лише орієнтуватись в головних галузях виробництва і мати вміння та навички, які полегшують свідомий вибір спеціальності» [7, 318]. Важливим шляхом трудового виховання учнів В. Сухомлинський вбачав у гуртковій роботі, саме в ній глибше реалізуються прагнення учнів до інтелектуальної насиченої праці, до єдності роботи думки і рук. «Тут, стверджує В. Сухомлинський, трудові і розумові інтереси інтенсивніше диференціюються, кожний учень заглиблюється в певну галузь знань. І дуже важливо, щоб вибіркового інтересу до науки поєднувався з високою культурою праці» [7, 357].

Майже століття раніше з цього приводу Г. Врецьона наголошував: «Не повинно у нас бути школи, де б діти бездельничали цілими годинами і відвикали від трудів, але після кожного словесного навчання нехай слідує практичне його використання» [5, 28]. Не оминув педагог і питання про те, як має бути пов'язана робота народної школи з потребами сільського господарства «Виходячи з головного завдання школи і віку дітей, вона має діяти заохочуючи опосередковано на учнів» [5, 18-19].

Результати дослідження педагогічних ідей видатних педагогів XIX-XX століття Г. Врецьона та В. Сухомлинського, дають можливість узагальнити їхні наукові погляди на трудове виховання і зробити наступні **ВИСНОВКИ**:

- до практичних умінь і навичок, якими оволодівають учні, слід підходити не тільки із шкільного, навчального, а й з широкого життєвого погляду;
- кожна праця має мати зв'язок з теоретичним навчанням, а матеріали і знаряддя праці повинні бути дешевими, і ні в якому разі не шкодити здоров'ю дітей;
- фізичну працю у школі слід розглядати не лише як засіб вибору місця в майбутньому житті, але й як незамінний засіб гармонійного розвитку особистості та зацікавленості до фізичної праці;
- виховна роль фізичної праці залежить від того, що і як робить людина своїми руками, як процес праці пов'язаний з ходом думки працюючого;
- від глибини мисленого проникнення в суть виконуваної роботи залежать і такі сторони мислення, як розумовий експеримент, а також спільна діяльність уяви і мислення.

Г. Врецьона та В. Сухомлинський глибоко володіючи теоретичними і практичними здобутками європейської і вітчизняної педагогічної науки, української народної педагогіки, у своїх працях заклали науково-теоретичні основи національної школи, проклали шлях для створення концептуальних основ національної освіти і виховання.

Вищенаведене дозволяє стверджувати, що науково-практична спадщина цих педагогів до теперішнього часу не втратила своєї цінності і при творчому використанні може стати важливим джерелом ідей у подальшій розбудові системи національної освіти і виховання в сучасній незалежній Україні.

1. Врецьона Г. Праця і витривалість / Г.Врецьона // Газета шкільна. – 1879. – Ч.14. – С.105-106.
2. Врецьона Г. Тілесна праця як средство виховання / Г.Врецьона // Шкільна Часопись. – 1884. – Ч. 13-17. – С. 32-37.
3. Врецьона Г. Реформи шкільної установи для народних шкіл / Г.Врецьона // Шкільна часопись. – 1880. – Ч. 5. – С. 34-36.
4. Врецьона Г. Воспитуюча наука / Г.Врецьона // Шкільна Часопись. – 1881. – Ч. 9. – С. 26-27; С. 57-58.
5. Врецьона Г. Ретельність в школі і поза школою / Г.Врецьона // Газета шкільна. – 1879. – Ч.10. – С. 28-29.
6. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. / В.Сухомлинський // Т.4. – К.: Вид-во Радянська школа, 1976. – С. 306-316.
7. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. / В.Сухомлинський // Т.4. – К.: Вид-во Радянська школа, 1976. – С. 317-318; С. 357-358.
8. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання / С.Русова. – Львів-Краків-Париж: Просвіта, 1993. – С. 54.
9. Степанова Л. Українська педагогіка середини XIX ст. Про ручну працю як самостійний шкільний предмет / Л.Степанова // Ідеї національного виховання в українській психолого-педагогічній науці XIX-XX ст. : зб. наук. праць. – Коломия: «Вік», 1997. – С. 136-239.



Олександра Федорова,
аспірант,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Fedorova Olexandra,
Post-graduate student,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 811.161.2:388.147
ББК 81.(2Ук)

ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНИХ УМІНЬ В ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ ПІДГОТОВЧОГО ВІДДІЛЕННЯ НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСЕННОЇ ТВОРЧОСТІ

FORMING OF LISTENING SKILLS OF PREPARATORY DEPARTMENT FOREIGN STUDENTS ON THE BASIS OF UKRAINIAN SONGS

Стаття присвячена проблемі формування аудитивних умінь. Аналізуються переваги і недоліки використання україномовного пісенного матеріалу як засобу навчання в процесі вивчення української мови іноземцями.

Ключові слова: інокомунікант, аудіювання, пісенна творчість.

The article is devoted to the problem of forming of listening skills. It analyses the advantages and disadvantages of using Ukrainian song as a teaching tool during the study of Ukrainian language by foreigners.

Key words: foreign students, listening, songs.

Стаття посвящена проблеме формирования аудитивных умений. Анализируются преимущества и недостатки использования украиноязычного песенного материала как средства обучения в процессе изучения украинского языка иностранцами.

Ключевые слова: инокоммуникант, аудирование, песенное творчество.

Постановка проблеми. З метою покращення процесу навчання української мови нами щорічно проводиться анкетування іноземних студентів підготовчих відділень Івано-Франківського національного медичного університету та Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу. Іноземцям, які вивчають українську мову, пропонують розташувати такі види мовленнєвої діяльності, як читання, говоріння, письмо та аудіювання, у порядку від найважливого до найлегшого.

Проаналізувавши й узагальнивши отримані результати, ми можемо зробити висновок, що понад 90% опитаних вважають найважчим видом мовленнєвої діяльності аудіювання, тобто сприйняття і розуміння українського мовлення на слух. Наступними за складністю для інокомунікантів є письмо і говоріння. На думку іноземців, найлегше їм дається читання. Тому актуальною є диверсифікація засобів навчання та навчальних матеріалів з української мови, що задовольняють комунікативні, освітні та пізнавальні потреби іноземців.

За свідченнями психологів, на слухання в педагогічному спілкуванні припадає 25-50% навчального часу. Отже, сформованість аудитивних умінь, розвинута здатність слухати й чути дає змогу іноземним студентам як суб'єктам педагогічної взаємодії налагоджувати і підтримувати міжособистісні взаємини, сприяє їхній успішній соціальній адаптації та оволодінню навчальним матеріалом.

Особливе місце серед засобів, за допомогою яких здійснюється процес навчання української мови і, зокрема, формування аудитивних умінь, займають українські пісні.

Аналіз досліджень з проблеми. Численні праці у різних галузях науки свідчать про те, що питання розвитку вмінь слухати і розуміти усне мовлення належить до пріоритетних у методиці викладання мови. Лінгвістичні особливості цього виду мовленнєвої діяльності знаходимо в роботах М.Г. Гоцкіна, Н.В. Єлухіної, С.П. Злотницької, Г.В. Колосниціної, Дж. Міллера, В.Ф. Сатінової та ін.

Психологічні та психолінгвістичні засади розвитку різних аспектів усного мовлення висвітлюються в працях В.О. Артемова, Б.В. Беляєва, Л.В. Бондарко, Л.С. Виготського, М.І. Жинкіна, П.І. Зінченка, І.О. Зимньої, Г.С. Костюка, З.А. Кочкіної, О.О. Леонтьєва, О.Р. Лурія та ін.



Лінгводидактичні аспекти навчання аудіювання розглядаються у дослідженнях Л.І. Апатової, М.Л. Вайсбурд, М.Г. Гоцкіна, І.П. Гудзик, Н.В. Єлухіної, Н.Є. Жеренко, Л.Ю. Куліш, Т.О. Ладженської, О.Б. Метьолкіної, Б.П. Следникова, Н.С. Харламової, Г.Т. Шелехової та ін.

Мета статті – визначити переваги і ризики використання україномовного пісенного матеріалу в процесі формування аудитивних умінь в іноземних слухачів підготовчого відділення.

Виклад основного матеріалу. Аудіювання – один із видів мовленнєвої діяльності, під час якого людина одночасно сприймає усне мовлення й аналізує його (сміслова обробка інформації), концентруючи на ньому свою увагу [1, 65]. Сформовані вміння аудіювання сприяють установленню контактів між людьми, в умінні слухати виявляється вихованість, толерантність співрозмовника [2, 21].

Слухання – складний і дуже важливий процес. Ефективне слухання передбачає здатність слухати і здатність чути, оволодіння якими потребує від суб'єктів спілкування (викладача і студента) активності та свідомих зусиль.

Викладач має враховувати, що «слухати» й «чути» – різні поняття. Здатність слухати означає здійснювати природний фізіологічний процес. Здатність чути означає прагнути зрозуміти і запам'ятати почуте, що передбачає наявність складного комплексу вмінь, якими людина оволодіває впродовж усього свого життя. Ця здатність є умовою успішної міжособистісної комунікації і забезпечує реалізацію зворотного зв'язку у процесі спілкування.

Історія використання пісенного матеріалу у процесі вивчення мови налічує більш ніж 60 років. На сучасному етапі технічного розвитку ми частіше бачимо молодих людей із навушниками у вухах, аніж з книжкою в руках. Саме тому викладачі повинні йти в ногу з часом і максимально використовувати музику в процесі навчання іноземних студентів української мови.

Важливим фактором, що впливає на успішність роботи, є мотивація. Саме українська пісня є одним із засобів створення мотиваційного середовища. Пісенний матеріал завдяки наявності вербального тексту здатний відобразити різноманітні сторони соціального життя, впливати на емоції та образно-художню пам'ять; він задіює механізми мимовільного запам'ятовування, дозволяє збільшити обсяг та глибину матеріалу, що запам'ятовується. У своїй книжці «Музикофілія: казки про музику і мозок» доктор Олівер Сакс, спеціаліст із неврології, стверджує, що музика активізує більше ділянок кори головного мозку, аніж письмове чи усне мовлення [5].

У своїх роботах з методики викладання іноземних мов Є. І. Пассов підкреслює, що жоден підручник не наздожене сучасність, тому необхідно звертатися до оригінальних текстів та реального життя.

У 2013 р. Единбурзький університет (Великобританія) опублікував у збірнику «Пам'ять і пізнання» результати дослідження успішності студентів, які вивчали угорську мову. Як виявилось, студенти, які чули нові для них фрази у піснях, вимовляли їх удвічі краще, ніж ті, хто просто повторював за викладачем.

Успішність розпізнавання на слух інокомунікантами слів української мови безпосередньо залежить від того, наскільки часто у їхній рідній мові зустрічаються звукосполучення з українських слів. Українські слова, що містять звукосполучення, які рідко або ніколи не зустрічаються у рідній мові інокомуніканта, важко розпізнаються студентами навіть за декілька секунд після того, як були вперше почуті.

Такі результати в контексті вивчення української мови як іноземної показують, що засвоєння лексики залежить від інтуїтивного знання звукосполучень, що є типовими для української мови. Таке знання можна набути виключно шляхом довготривалого слухового контакту з мовою, що вивчається, тобто при тривалому слуханні усного українського мовлення. Так, прослуховування україномовних пісень дозволяє виділити і засвоїти типові звукосполучення української мови. Після засвоєння вони стають базою, яку інокомунікант використовує для розширення свого активного словникового запасу.

Неможливо відтворити в мовленні звуки, яких ми не чуємо. Це довів французький лікар, отоларинголог і фоніатр Альфред Томатіс, автор методу, суть якого – навчити слухати і чути. Він розробив методику, що дозволяє розрізняти незнайомі звуки.

Більшість тих, хто вивчає іноземну мову, говорять з акцентом і неправильно вимовляють деякі звуки, тому що чують їх неправильно. Вони сприймають тільки звуки рідного мовлення, їм важко відчувати на слух фонетичні особливості інших мов.

Завдання викладача української мови – правильно добрати навчальний пісенний матеріал. Заради дидактичної мети можна пожертвувати художньо-естетичною цінністю пісні, поставивши на перше місце змістову і граматичну доцільність. Це не обов'язково має бути сучасний твір у виконанні популярного співака чи гурту. При доборі пісенного матеріалу ми керуємося такими принципами: методична цінність для формування та вдосконалення мовленнєвих навичок і вмінь; вплив на емоційну сферу з урахуванням вікових та національних особливостей інокомуніканта.

Наступним кроком є добір форм, методів та прийомів навчального впливу. Формування мовленнєвих умінь буде ефективнішим, якщо студенти займатимуть позицію активних слухачів, тобто під час прослуховування пісні виконуватимуть певні завдання фонетичного, лексичного та граматичного характеру.

Викладач може роздрукувати текст пісні, попередньо видаливши ті слова й вирази, які потрібно буде відновити на слух, дати студенти прослухати пісню і попросити заповнити пробіли. Доцільно використовувати



різні кольори при роботі з роздрукованим текстом пісні для виділення особових і часових форм дієслова, відмінкових форм іменника і прикметника, родових закінчень, форм однини і множини тощо.

Одним з ефективних методів роботи є запис тексту пісні на слух. Це може бути як індивідуальний, так і груповий вид роботи. Студенти по черзі виходять до дошки, викладач дає прослухати кожному один чи два рядки з пісні, за потреби дає прослухати уривок двічі, після чого текст записується на дошці, студент повертається на місце, виходить наступний, і так далі, до кінця пісні. В результаті повний текст пісні є і на дошці, і в зошитах студентів. Далі викладач дає граматичне завдання – наприклад, відшукати і підкреслити в тексті пісні форми іменника, прикметника і займенника в орудному відмінку, форми минулого часу дієслова тощо.

У процесі роботи з україномовним пісенним матеріалом іноземці вчать розрізняти інтонаційні конструкції, впізнавати і диференціювати форми слів, словосполучень, граматичних структур на слух, засвоюють алгоритм виконання завдань пошукового та творчого характеру.

Але в процесі формування аудитивних умінь на матеріалі української пісенної творчості є й певні ризики. У піснях часто зустрічаються сленгові та застарілі слова, неправильні граматичні форми, заради рими використовуються слова, схожі за звучанням. Щоб не порушити музичний ритм, автори часто використовують скорочення, неправильну постановку наголосу, неправильну дієвідміну дієслів.

Висновки. Таким чином, творче використання пісенного матеріалу в курсі української мови як іноземної сприяє формуванню аудитивних умінь, соціалізації та подоланню бар'єрів міжкультурної комунікації, робить навчальний процес безперервним, захопливим і цікавим. Універсальність української пісні як швидкого, легкого та доступного засобу повторення мовного матеріалу визначає перспективу її застосування на всіх етапах вивчення іноземцями української мови.

1. Кочан І.М., Захлюпана Н.М. Словник-довідник із методики викладання української мови. – Львів, 2005. – 306 с.
2. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / Кол. авторів за ред. М. І. Пентиліюк – К.: Ленсвіт, 2015. – 320 с.
3. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному общению. – М., 1989. – 276 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. 5-е изд. – М.: Академия, 2008. – 336 с.
5. Sacks O. Musicophilia: Tales of Music and the Brain. – 2008. – 425 p.
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленсвіт, 2003. – 273 с.



Стефанія Яворська,

доктор педагогічних наук, професор,
Комунальний вищий навчальний заклад
«Київський університет імені Бориса Грінченка»
(м. Київ)

Stefaniya Yavorska,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
MHSI «Borys Grinchenko Kyiv University»
(Kyiv)

УДК 373: 811.161.2

РОБОТА З ЛЕКСЕМОЮ У СТРУКТУРІ ВИСЛОВЛЮВАННЯ З ПОЗИЦІЙ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

WORKING WITH A LEKSEME IN THE UTTEYANCE FROM THE POINT OF AN AKMEOLOGICAL APPROACH

У статті проаналізовано можливості слова, вплив мовлення на розвиток інтелектуальних та моральних якостей особистості. Узагальнено концепції викладання мовленнєвого курсу як акмеологічної проблеми на немовних спеціальностях, окреслено найважливіші вміння і навички, що є основою комунікативної компетентності майбутнього фахівця. Наведено вправи, які сприяють збагаченню усного і писемного мовлення студентів.

Ключові слова: акмеологія, мовна освіта, мовленнєва культура, компетентність, фахівці, багатоаспектна спеціальність, вміння і навички, висловлювання, мовні норми.

The article analyzes the possibilities of speech, speech influence on the development of intellectual and moral qualities of personality generalized concept of teaching speech rate as acmeological problems in non-language majors, identified the most important skills that are the foundation of linguistic competence of future specialist.

Shows exercises that contribute to the enrichment of oral and written language students. A skilful use of lexical depository of the Ukrainian language is determined to be one of the indicators of a perfect speaking skill. The educational and teaching aspects of the enrichment of the creative sphere of thinking of students of non-philological specialties are disclosed. The novelty of the scientific work is in the search and usage of such ways of work with lexis, methods and forms of students' speech enrichment and expressiveness which according to the character and structure could be in line with students' creative development and could meet the peculiarities of their future professional activity.

Keywords: acmeology, language education, language culture, expertise, experts, multifaceted specialty skills, speech, language rules.

В статье анализируются возможности слова, влияние развития речи на личность, ее интеллектуальные и моральные качества. Обобщаются концепции преподавания курса развития речи на нефилологических специальностях как акмеологическая проблема, определены умения и навыки, являющиеся основой языковой компетентности будущего специалиста. Приводятся образцы упражнений, способствующих обогащению устной и письменной речи студентов.

Ключевые слова: акмеология, языковое образование, речевая культура, компетентность, специалист, многоаспектная специальность, умения и навыки, высказывания, языковые нормы.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Сучасна вища школа покликана поставити на високий рівень роботу над підвищенням усної і писемної культури мовлення студентів як філологічного, так і нефілологічного профілів навчання, формувати мовленнєву компетентність майбутнього фахівця з позицій акмеологічного підходу (акме – вершина, досягнення, зрілість розвитку особистості, досягнення нею найвищих показників у її діяльності і творчості). Акмеологія як наука про механізми вдосконалення людської діяльності досліджує умови, закономірності просування людини до вершин професійної діяльності та зрілості і ставить за мету виявити якості та характерні риси, які варто розвивати в різні вікові часи, аби домогтися найбільшої довершеності її творчих можливостей.

Правильне, літературне, багате і виразне висловлення, вміння добирати відповідні терміни мовою майбутньої професії є тим чинником, який допомагає швидкому засвоєнню дисципліни, сприяє оволодінню особливостями її норм, що в цілому позитивно впливає на зростання студента як фахівця, а в подальшому потребує від нього не лише знань, а й спрямовує на підвищення загальної мовленнєвої культури громадян. Виникла потреба користуватися українською мовою не лише в розмовному стилі, але й на виробництві, у багатоманітних сферах діяльності.

Оскільки лексика будь-якої нефілологічної спеціальності багатоаспектна – економічна, фінансова, виробнича, управлінська, технічна тощо, – діапазон її запитів досить точний: використання усталених термінів, формулювань, зворотів мови, які характеризують стандартні ситуації в певній галузі.



Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких безпосередньо розкривається форми роботи з лексемою у структурі висловлювання з позицій акмеологічного підходу. Багатоаспектній проблемі формування культури мовлення науковці присвятили чимало теоретичних досліджень, зокрема мовознавці Т.Б. Гриценко, М.В. Гуць, С.Я. Ермоленко, Г.М. Кацавець, Т.Ю. Ковалевська, Л.І. Мацько, Л.В. Струганець, С.В. Шевчук та ін., дидакти і лінгводидакти О.М. Біляєв, В.Г. Заець, С.О. Караман, В.Я. Мельничайко, Е.Я. Палихата та ін.). Властивості слова та якості мовлення розглядали Н.Д.Бабич, Н.Б. Голуб, О.М. Горошкіна, Г. І. Дідук, М.І. Пентиліук та ін. Аналіз наукових праць, навчальних та методичних посібників, досвіду педагогічної підготовки майбутніх фахівців, написання ними творчих робіт, виконання професійно зорієнтованих завдань свідчать про те, що фактично немає програми та належного методичного забезпечення спеціального мовленнєвого курсу з української мови за професійним спрямуванням для різних спеціальностей. Студенти не завжди вміють дібрати з лексичної скарбниці української мови і доречно вжити слово, визначити його значення, правильно використати в усному і писемному мовленні. Недостатньо подібних вправ у чинних підручниках.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю професійного спрямування мовного курсу у вищій школі різного профілю, підвищення запитів до мовлення випускників, відсутність єдиних методичних і змістових вимог.

Формулювання цілей статті (постановка завдання): проаналізувати вплив українського професійного мовлення на розвиток особистості студента, його інтелектуальні, творчі та моральні якості, узагальнити концепції викладання мовленнєвого курсу на немовних спеціальностях.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Сучасна вища школа характеризується великою різноманітністю спеціальностей і спеціалізацій, за якими ведеться підготовка фахівців для різних галузей науки, культури, народного господарства, тому й вимоги до мовлення дипломованих фахівців мають бути різні. У досягненні бажаних результатів мовленнєва діяльність інженера чи агронома є лише супровідною, допоміжною, а для вчителя, юриста, журналіста тощо вміння правильно висловити думку – найважливіший інструмент у повсякденній роботі.

Щоб стимулювати цілеспрямовану роботу кожного студента над удосконаленням його мовленнєвої компетентності, викладач-філолог має добре усвідомлювати особливості спілкування людей різного фаху, знати потреби кожної спеціальності, бачити зв'язок між набутими вміннями і результатами професійної діяльності.

Мовленнєва підготовка – це одна з важливих складових, що забезпечує випуск фахівців з вищою освітою, які мають усвідомити роль українського професійного мовлення у національно-культурному та державному відродженні України, стати носіями та пропагандистами культури поведінки на виробництві.

У науковій літературі [3;4;5] серед найважливіших умінь, що є основою мовленнєвої компетентності майбутнього фахівця, зазвичай виділяють такі:

- вести діалог, дотримуючись вимог мовленнєвого етикету в різних
- життєвих ситуаціях, зокрема під час безпосереднього спілкування, на зборах, виробничих засіданнях, ділових зустрічах, розмовах по телефону, у дружньому колі;
- правильно, відповідно до мовних норм будувати усні монологічні висловлювання (виступити на засіданні з повідомленням, доповіддю, поділитися побаченим, почутим, пережитим), виражати своє ставлення до обговорюваної проблеми, уміти роз'яснити певні питання з фаху;
- сприймати на слух діалог, уміти зосереджувати увагу на осмисленні висловлювання щодо теми, фактів; використовувати різні можливості відновлювати почуте (запис із використанням ключових слів, зосередження уваги на основному, складанні плану або тез тощо) залежно від комунікативних завдань (участя у дискусії, передавання та використання інформації у професійній діяльності);
- створювати тексти різних стилів, жанрів мовлення.

Крім того, студенти оволодівають також уміннями тлумачити українську лексику (загальнолітературну та термінологічно-професійну), сприймати на слух науково-навчальні та професійно-виробничі тексти, спілкуватися українською мовою під час навчального процесу (на практичних та лекційних заняттях); розвивають навички складати виробничо-професійну документацію, будувати висловлювання українською мовою з дотриманням української літературної вимови та врахуванням комунікативних якостей мовлення.

Змістовне, виразне, доречне висловлювання, правильна, логічна побудова фрази, вміння точно добирати слова в кожному конкретному випадку залежно від їх значення свідчить про високу культуру мовлення людини. Великого значення можливостям слова надавав В. Сухомлинський: «Слово – це найтонший різець, здатний доторкнутися до найніжнішої рисочки людського характеру. Вміти користуватися ним – велике мистецтво. Словом можеш створити красу душі, а можна й спотворити її. Тож оволодіймо цим різцем так, щоб з-під наших рук виходила тільки краса!» (Вибрані твори в 5 т. – К., 1977. – Т. 5. – С. 236).

Зазначимо, що з порушенням норм слововжитку в нашому повсякденному житті стикаємось не так уже й рідко, тому систематична робота з розвитку навичок умілого користування словом стає необхідною.

Для поліпшення мовної і мовленнєвої грамотності випускника вищого навчального закладу необхідно продумати систему тренувальних вправ, у процесі виконання яких виробляються і вдосконалюються необхідні вміння і навички, враховуються багатство і різноманітність виразних засобів, точність і виразність висловлювання. Серед застосовуваних вправ доцільно пропонувати такі, що формували б навички шукати найкращого способу вираження думки. Наприклад:



- У запропонованому тексті замінити недоречно вжиті слова.
- Доповнити речення, завершивши висловлену думку.
- Дібрати фразеологізми до виділених слів.
- Відредагувати текст, уникаючи тавтології окремих слів.
- Побудувати діалог (на задану тему; за ситуацією, що склалася; з уживанням певних конструкцій тощо).

У роботі над розвитком мовлення важливого значення надається поєднанню її з вивченням граматики та інших розділів курсу, що має бути в центрі уваги на будь-якому занятті. Показником мовного і мовленнєвого розвитку студентів є їхні усні та письмові висловлювання, а також самостійні творчі роботи, в яких виявляється цілий комплекс найрізноманітніших умінь і навичок користуватися наявним запасом слів, правильно будувати різні за структурою речення, розташовувати їх у логічній послідовності під час створення тексту.

Серед завдань, які можна запропонувати студентам, ефективними будуть і такі:

- Ситуативна вправа.

Ви опинилися на березі моря. Опишіть картину, що відкрилася перед вами.

Додаткове завдання. Визначте обраний стиль, поясніть пунктограми, випишіть слова з орфограмами, з'ясуйте написання. Зробіть орфографічний розбір двох слів, визначте морфемну будову.

- До наведених слів доберіть ті, з якими вони сполучаються, складіть із ними речення; підкресліть орфограми, поясніть їх.

Варіант 1. А. *Особливий*. Б. *Особовий*. Назва, посвідчення, щастя, уподобання, склад, характер, охорона, бібліотека, справа, рахунок.

А. *Витрата*. Б. *Видаток*. Вода, бюджет, матеріали, повітря, енергія, пальне, пара, списати на, об'ємний, рідина.

Варіант 2. А. *Житловий*. Б. *Жилий*. Будинок, управління, район, площа, питання, фонд, проблема, відділ, будівництво, місцевість.

А. *Устаткування*. Б. *Обладнання*. Лабораторне, силове, машинне, серійне, розвантажувальне, зварювальне, знімне, гальмівне, експериментальне, приладове. Наведені слова мають два значення. Третє значення – зайве, воно стосується іншого, однозначного слова. Вкажіть номер цього «зайвого» значення і назвіть слово, якому воно відповідає. Складіть речення.

Лавина.

1. Величезна маса снігу, льоду, що зсувається з гірських схилів.
2. Вічнозелена південна чагарникова рослина родини губоцвітих, із якої добувають ефірну олію.
3. Велика кількість, сукупність кого, чого-небудь, що нестримно рухається суцільною масою (перен).

Двірник.

1. Розм. Непородний дворовий собака.
2. Працівник будинкоуправління, що стежить за чистотою і порядком у дворі й на вулиці біля двору.
3. Розм. Рухома стрілка для механічного очищення вітрового скла автомашини, від снігу, пилу, крапель.

Парадокс.

1. Думка, судження, що різко розходяться зі звичайним, загальноприйнятим і суперечить (інколи тільки на перший погляд) тверезому глуздові; нелогічний збіг обставин.
2. Заупокійна молитва.
3. Несподіване явище, яке не відповідає звичайним науковим уявленням.

Сприяють збагаченню лексики вправи на вживання паронімів – категорії слів, близьких своїм звучанням, але різних за значенням і написанням, наприклад: *гривна – гривня, дискусія – диспут, зумовлювати – обумовлювати, гуманний – гуманістичний – гуманітарний, цінний ціннісний – ціновий* тощо. Грамотно застосувати їх під час письма допоможуть такі завдання:

- З'ясувати значення наведених паронімів, скласти з ними речення; пояснити особливості написання.

А. *Сеньйорита*. Б. *Синьйорина*.

1. В Італії – слово, що додається до прізвища або імені неодруженої жінки, а також форма ввічливого звертання до такої жінки; панна, молода дівчина.

2. Ввічливе називання, звертання до дівчини в Іспанії та іспаномовних країнах.

А. *Програмний*. Б. *Програмовий*. В. *Програмований*.

1. Який містить у собі програму, визначає політичну платформу, якою керуються.
2. Який міститься в навчальній програмі.
3. Який здійснюється за допомогою програмування і навчальних пристроїв.

Завдання викладача – розширювати фахову компетентність майбутнього випускника, враховувати комунікативну особливість його спеціальності, акцентувати увагу на професійне спілкування, опрацьовувати термінологічну лексику, оволодіння якою є своєрідним показником, що визначає рівень підготовленості студента до практичної діяльності.

Формування мовленнєвих умінь і навичок на основі необхідної термінології є надзвичайно актуальним для викладання української мови на філологічних факультетах, оскільки саме під час навчання у виші формуються засади лексичного запасу.



Вільне володіння лексичним багатством організовує мовну структуру наукового тексту, сприяє його розумінню, розширенню можливостей правильного вибору термінологічних одиниць для створення висловлювань профорієнтаційного змісту, складних випадків терміновживання під час виконання різних видів вправ (редагування, переклад термінів з російської мови, переказ, створення ситуативних завдань тощо).

Заняття слід спрямовувати на активне формування мовлення студентів упродовж усього періоду навчання, що забезпечуватиме зростання якості знань, засвоєння особливостей усної та писемної форм літературної мови, професійно-термінологічної лексики; сприятиме загальному розвитку мовленнєвих умінь та навичок студентів; удосконаленню нормативних та комунікативних якостей спілкування.

Сьогодні навчання не можна розуміти як набування суми знань та навичок, а треба розглядати як процес становлення фахівця. Тому на заняттях з української мови, крім навчальної мети, має здійснюватися і виховна, яка потребує відповідної роботи над формуванням національномовної особистості. Забезпечать виховну спрямованість навчання вдало дібрані тексти про побут народу, чуйність та доброзичливість, милосердя, фольклорні надбання тощо. Одним із вагомих чинників у процесі розвитку мовленнєвих умінь є культурологічний фактор. Належна увага має приділятися матеріалам документів, із якими майбутні спеціалісти будуть стикатися на виробництві.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, майбутній фахівець має прагнути досягнути акмерівня засобами мови у професійній діяльності. Концептуальним для формування професійного мовної діяльності студентів має бути: безперервна мовленнєва практика, побудована на принципах системності, систематичності, комунікативної діяльності, навчальної доцільності, ґрунтуватися на вміннях спостерігати, сприймати, аналізувати, відтворювати, конструювати, редагувати, вдосконалювати тексти художнього, офіційно-ділового та наукового стилів спілкування.

У роботі з розвитку мовлення, в аналізі і створенні зв'язних текстів особливої ваги набуває мотивація спілкування, осмислення її мети, добір фактичного матеріалу, необхідного для її досягнення. Будь-яке створюване висловлювання має бути спрямоване на адресата, враховувати особливості його акмеологічного розвитку, можливості сприймати, усвідомлювати і засвоювати передану інформацію, тобто враховувати ресурси розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця. Це розвиватиме у студентів необхідні комунікативні та мовні навички, вміння спілкуватися в різних життєвих і службових ситуаціях.

Апробація результатів дослідження здійснена під час проведення занять з української мови за професійним спрямуванням на перших курсах різного профілю у вищих навчальних закладах України.

Мета подальших пошуків – розвиток комунікативної та мисленнєвотворчої компетентності, повноцінне формування національномовної особистості, зростання професійної майстерності випускника. Розвиток мовлення студентів вищої школи має стати обов'язком викладачів гуманітарних і негуманітарних дисциплін. Для забезпечення майбутніх фахівців необхідними знаннями слід ввести в навчальні плани всіх спеціальностей спецкурс «Педагогіка і психологія ділового мовлення», дисципліну «Українське ділове мовлення».

1. Культура фахового мовлення: навч. посіб. / за ред. Н.Д.Бабич. – Чернівці: Книги – XXI, 2005.
2. Коваль А.П. Культура ділового спілкування / А.П. Коваль. – К., 1992.
3. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спрямування: навч. посіб. / З.Мацюк, Н.Станкевич. – К.: Каравела, 2008.
4. Палихата Е.Я. Культура наукового і ділового мовлення / Е.Я.Палихата: навч. посібн. – Тернопіль: ПМП РОМС. – К., 1998.
5. Шевчук С.В. Українське ділове мовлення: підручник / С.В.Шевчук. – К.: Арій, 2009.
6. Яворська С.Т. Завдання і тести для перевірки знань із синтаксису: навч. посібн. / С.Т. Яворська. – Донецьк: ТОВ «Лебідь», 2000.



Розділ IV. Початкова освіта: реалії, проблеми, перспективи розвитку



Людмила Коваль,

доктор педагогічних наук, професор,
Бердянський державний педагогічний університет
(м. Бердянськ)

Lyudmila Koval,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Berdyansk State Pedagogical University
(Berdyansk)

УДК 373.31: 371.321.1:51

ББК 71.202.701.1

ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЮВАННЯ СУЧАСНОГО УРОКУ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ВІДПОВІДНО ДО ПРОБЛЕМ ЇЇ РЕФОРМУВАННЯ

PECULIARITIES OF MODELLING OF MODERN LESSON OF MATHEMATICS AT PRIMARY SCHOOL ACCORDING TO PROBLEMS OF ITS REFORMING

У статті висвітлено особливості моделювання уроку математики в площині сучасного бачення процесу навчання, здійснення якого базується на виокремленні полів діяльності вчителя і учнів у контексті реалізації компетентнісного підходу.

Ключові слова: моделювання сучасного уроку математики, процес навчання математики в початковій школі, реформування змісту й методики уроку математики, поле діяльності вчителя й учнів, компетентнісний підхід.

The goal of the article is in the revealing of peculiarities of modelling of lesson in Mathematics in the field of modern vision (point of view) of educational process which is based on the determination of teacher's and pupil's activity's fields considering the context of realization of competence approach.

Teacher's field of activity is considered to be the multi-functional formation which has such components: organization and management of teaching and learning activity of primary pupils.

The concept pupils' field of activity deals as with process of different ways of teaching as with the gradual transfer from one method of teaching to another one (on condition of active action character within the process of realization of «self-education», «teaching by others», «teaching others», «mutual learning».

Model of combined lesson in Mathematics (this type of lessons is considered to be the most prevalent at primary school) which is constructed on the basis of competence approach, consists of such stages: 1) stimulation and motivation of pupils' teaching-learning activity; 2) actualization of basis, fundamental knowledge of pupils, their ways of actions; 3) formation of new knowledge and ways of action; 4) fixing of studied material. Formation of skills and abilities; 5) reflection of teaching-learning activity of pupils; 6) ability of pedagogue to model the modern lesson in Mathematics we determine as complex, integrated formation which unites his knowledge and ability to plan and predict the future project.

This orients teacher on the effective active component of the process of teaching with the goal of gaining and mastering key, interdisciplinary and inter-mathematical competences by pupil.

Key words: modelling of modern lesson in Mathematics, process of teaching Mathematics at primary school, reforming of content and methods of lesson at lesson in Mathematics, field of activity of teacher and pupil, competence approach.

В статье освещены особенности моделирования урока математики в плоскости современного видения процесса обучения, осуществление которого основывается на выделении полей деятельности учителя и учеников в контексте реализации компетентностного подхода.

Ключевые слова: моделирование современного урока математики, процесс обучения математике в начальной школе, реформирование содержания и методики урока математики, поле деятельности учителя и учеников, компетентностный подход.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Урок був і залишається основною формою організації навчального процесу в початковій школі. За останні роки зроблено чимало спроб для оновлення змісту й методики уроків математики на засадах компетентнісного підходу. Він виступає найважливішим засобом упровадження особистісно зорієнтованого навчання, адже компетентності й компетенції мають бути надбанням кожного учня початкової школи. Його реалізація орієнтує вчителя на організацію навчальної діяльності молодших школярів, спрямовану на успіх



за рахунок їхньої власної активності. Тож яким би не був урок за формою проведення або за цільовим призначенням, в основу його слід покласти принцип діяльності, який має спрямовуватися на максимально зорієнтований результат. Ураховуючи значущість вищезазначеного, компетентнісний підхід доцільно вважати теоретичною й методичною основою моделювання та проведення сучасного уроку математики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких безпосередньо розкриваються проблеми оновлення змісту й методики уроку математики відображені в працях М. Богдановича, Н. Істоміної, Л. Кочиної, Г. Лищенко, Л. Петерсон, С. Царьової та ін.

Зокрема, на сторінках навчального посібника для вчителів Богдановича «Урок математики в початковій школі» [1] детально розкривається методика проведення уроків математики. У ньому розглядаються структура, зміст і особливості організації різних типів уроків. Методичні рекомендації конкретизуються спеціально дібраними завданнями, зразками пояснень, планами-конспектами уроків. На нашу думку, цей посібник є «букварем» для вчителя початкової школи з питань підготовки до проведення уроку математики.

Чимало зроблено для вдосконалення методики організації уроку математики авторитетною вітчизняною вченою Л. Кочиною, зокрема в аспекті його блочного структурування. Вважаючи урок математики в початкових класах здебільшого інтегрованим, Л. Кочина рекомендує розглядати на ньому різні змістові лінії: арифметичні дії над числами, питання нумерації, геометричний, алгебраїчний та задачний матеріали, вирази на порядок дій, величини тощо. Усі вони, за її переконанням, мають власну логіку вивчення, методику навчання, систему вправ та їх послідовність і т.д. Крім того, урок, побудований на основі блочної системи, на думку вченої, крім загального, вимагає підведення підсумків після кожного змістового блоку.

Л. Кочина наголошує на недоцільності планування вчителями на уроках великої кількості змістових блоків, оскільки кожний з них повинен мати достатньо часу для виконання молодшими школярами навчальних завдань, що забезпечить досягнення поставленої мети. Якщо до уроку добирається багато змістових ліній, як стверджує дослідниця, то вивчення кожної з них проходить поверхово та неглибоко [3]. Таку організацію побудови уроку математики в початковій школі, за нашим переконанням, доцільно розглядати як сучасний підхід до оновлення його змісту й методики.

Особливу зацікавленість науковців і практиків викликають праці Н. Істоміної, в яких автор акцентує увагу на сучасних підходах до його побудови у системі розвивального навчання, а саме на способах організації навчальної діяльності учнів [2].

Сучасні дослідження зазначеної проблеми свідчать про подальший пошук нової структури уроку математики в початковій школі (Н. Глузман, Л. Коваль О. Комар, Н. Листопад, О. Митник, С. Скворцова, С. Стрелець, О. Онопрієнко та ін.). Спробуємо окреслити основні тенденції його оновлення:

- своєрідне зняття «предметних бар'єрів» між дисциплінами різних циклів, унаслідок чого урок стає інтегрованим;
- використання «активних» методів навчання, що дозволяють залучати молодших школярів у процес активної навчальної діяльності;
- «суб'єкт-суб'єктна» взаємодія учнів, діалогічність уроку, можливість прояву власної позиції тощо;
- технологізація уроку як у вузькому значенні – використання інформаційних технологій, так і в широкому – застосування різних навчальних технологій: навчальної взаємодії, поетапного засвоєння учнями навчального матеріалу, формування загальнонавчальних умінь і навичок, диференційованого навчання, ігрової навчальної діяльності тощо;
- моделювання й проведення уроку на основі впровадження сучасних навчальних технологій у початковій школі розглядається як упорядкована сукупність дій педагога, послідовність яких забезпечує управління навчально-пізнавальною діяльністю молодших школярів з метою набуття ними ключових, міжпредметних та предметних компетентностей.

Усі ці інноваційні прояви є свідченням того, що компетентнісний підхід змінює зміст і структуру уроку математики, чим започатковує нові підходи до його моделювання й проведення.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у висвітленні особливостей моделювання уроку математики в площині сучасного бачення процесу навчання, здійснення якого базується на виокремленні полів діяльності вчителя й учнів у контексті реалізації компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. Щоб побудувати сучасний урок математики, слід спиратися на базову модель. На жаль, у психолого-педагогічній літературі бракує єдиної класифікації моделей. Зокрема, Л. Фрідман поділяє їх на три класи: матеріальні (чи предметні); знаково-символічні та ідеальні (розумові, уявні, що створюються суб'єктом у вигляді образу, уявлення). Модель уроку будемо відносити до класу ідеальних, оскільки вчитель відтворює її у вигляді власного уявлення.

Поле діяльності вчителя, на нашу думку, доцільно розглядати як поліфункціональне утворення, складовими якого є організація та управління навчально-пізнавальною діяльністю молодших школярів.

До концепту поля діяльності учнів віднесено, як процес різних способів учіння, так і почергового переходу від одного способу учіння до іншого за умови активного діяльнісного характеру під час здійснення «самонавчання», «навчання іншими», «навчання інших», «взаємонавчання».



Модель комбінованого уроку математики (саме такий тип уроків вважається найпоширенішим у початковій школі), побудованого на засадах компетентнісного підходу, складається з таких етапів:

1. Стимулювання та мотивація навчально-пізнавальної діяльності учнів.
2. Актуалізація опорних знань учнів і способів дій.
3. Формування нових знань і способів дій.
4. Закріплення вивченого. Формування вмінь і навичок.
5. Рефлексія навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Уміння педагога моделювати сучасний урок математики ми визначаємо комплексним, інтегрованим утворенням, що об'єднує його знання та здатність планувати і прогнозувати майбутній проект. Це орієнтує вчителя на результативно діяльнісну складову процесу навчання з метою особистісного надбання кожним учнем ключових, міжпредметних та предметно-математичних компетентностей [4, с. 182].

Під час моделювання уроку математики вихідним положенням для вчителя є правильне визначення та чітке формулювання навчальної, виховної та розвивальної мети.

Навчальна мета уроку визначається з урахуванням його місця в системі, а також у межах засвоєння певної теми. Крім того, навчальна мета має спрямовуватися на формування у молодших школярів предметно-математичної компетентності. Її основу складають уміння учня виконувати обчислення в практичних ситуаціях, розв'язувати сюжетні задачі, здійснювати найпростіші геометричні побудови, знаходити площу прямокутника та периметр многокутників тощо.

Надійним орієнтиром у досягненні конкретного результату уроку є вимоги до навчальних досягнень учнів, які задекларовані в типовій програмі з математики. Структура цих вимог відповідає елементам предметних компетентностей, тобто визначає, чого саме має досягти учень: запам'ятати визначення, засвоїти правило, застосовувати його за зразком, у нових умовах, сформувати в молодших школярів уміння розв'язувати сюжетні задачі певних видів тощо.

Зауважимо, що формування предметно-математичної компетентності учнів має стати основною метою більшості уроків цієї галузі знань в початковій школі та підкріплюватися спеціальними навчальними завданнями. Створюючи модель конкретного уроку, окрім шкільного підручника, педагогу слід користуватися варіативною навчально-методичною літературою. На нашу думку, для того щоб відповідати вимогам сьогодення вчителю початкової школи постійно треба дбати про оновлення професійного портфоліо.

Крім навчальних, до уроку слід визначати цілі виховання та розвитку учнів. Хибною є думка методистів про не обов'язковість під час моделювання сучасного уроку математики формулювати його виховну мету. За рівнем абстрагування свого предмета математична наука не може впливати на виховання та розвиток дитини за допомогою спеціальних образів, гуманних вчинків, подій, які містяться, наприклад, у текстах на уроках читання. Проте помилково робити висновок, що для формування особистості дитини уроки математики не відіграють вирішальної ролі. Адже нерідко несподівані запитання, реакція дітей, якісь події, зміст задачі, вчинок учня вимагають пояснень учителя. Звичайно, виховні цілі на уроках математики передбачають формування у молодших школярів позитивного ставлення до цієї науки та розвитку гуманних почуттів дітей [6].

Розвивальна мета уроку в процесі його моделювання визначаються педагогом відповідно до конкретного навчального матеріалу. Орієнтиром для цього є програма формування загальнонавчальних умінь і навичок в учнів початкової школи, яка безпосередньо визначає перелік ключових та міжпредметних компетентностей молодших школярів. Зокрема, формулюючи розвивальну мету уроку математики, вчитель має передбачити: розвиток сприймання, уваги, пам'яті, математичного мовлення; виконання розумових дій (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, класифікація, узагальнення тощо); здатність логічно, доказово й точно міркувати; уміння виділяти суттєві й несуттєві властивості предметів і явищ навколишньої дійсності тощо.

Отже, мета уроку незалежно від шляхів її досягнення – це завжди змодельований результат ще не здійсненого плану, що спочатку знаходиться в полі діяльності педагога, а потім обов'язково має бути переведений у поле діяльності учнів таким чином, щоб залучити їх до самостійної навчально-пізнавальної діяльності на уроці.

З метою якісного оновлення уроку математики на основі реалізації компетентнісного підходу особливу увагу слід звернути на проблему організації процесу навчання на основі діагностики. Значну роль зазначеній проблемі приділяє відома українська вчена О. Савченко, стверджуючи, що цей процес має спрямовуватися на всебічне вивчення особистості. Поступово слід нагромаджувати дані про фізіологічні і психологічні особливості школяра, емоційну спрямованість, естетичні уподобання тощо [6].

Таким чином, моделюючи будь-який урок математики, учитель має усвідомлювати, не тільки власне поле діяльності, а й поле діяльності учнів. При цьому педагогу доцільно орієнтуватися не тільки на навчальні можливості учнів, а й ураховувати особливості розумової організації пізнавальних процесів, різні канали сприйняття школярами інформації (кінестетичний, аудіальний, візуальний), тип вищої нервової діяльності (активна й інертна динаміка працездатності) тощо.

З метою особистісного надбання учнем початкової школи ключових, міжпредметних та предметно-математичних компетентностей розглянемо особливості моделювання кожного з етапів сучасного уроку математики.



Щоб ефективно організувати перший етап уроку – стимулювання та мотивацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, – доцільно:

а) створити умови для виникнення їхньої внутрішньої потреби, здійснити залучення молодших школярів до навчально-пізнавальної діяльності, підібравши такий матеріал, який би стимулював учнів успішно працювати;

б) розкрити поле (зміст) діяльності учнів на уроці й обов'язково довести, що вони зможуть разом реалізувати запропонований план;

в) визначити вимоги до навчальних досягнень молодших школярів таким чином, щоб кожен усвідомив необхідність своєї плідної діяльності на уроці.

Так, наприклад, під час моделювання уроку «Множення двоцифрових чисел на одноцифрове число» (3 клас) на початку вчитель може повідомити, що в клас завітала Жар-птиця. На її пір'їнках записаний план, який має привабливу для дітей форму: 1) пташиний спів: усні обчислення; 2) летимо у височинь: перевірка домашнього завдання; 3) стрімкий злет: робота над темою уроку; 4) самостійний злет: виконання самостійної роботи; 5) назустріч вітру: розв'язування задач; 6) вичищаємо пір'їнки: підсумок уроку.

Учитель може передбачити такі запитання: Чи погоджуєтесь ви з таким планом? Що б Ви могли додати або змінити в плані? (Учні вносять свої пропозиції та приступають до виконання завдань).

Можна разом з дітьми відправитись у плавання на великому кораблі, на вітрилах якого також записано план роботи на уроці. Крім того, план уроку доцільно представляти у вигляді схематичних позначок тощо. Такі способи повідомлення плану діяльності на початку уроку дозволяють учням безпосередньо побачити зміст власної подальшої роботи. Однак, принагідно підкреслимо ще раз, що мотивація має пронизувати весь процес навчання на уроці, залучаючи до такої діяльності молодших школярів, що у свою чергу дозволяє створювати умови для набуття компетенцій і компетентностей.

Наступні етапи сучасного уроку математики: 1) актуалізація опорних знань і способів дій; 2) формування нових знань і способів дій; 3) закріплення вивченого, формування вмінь і навичок.

Учитель, плануючи організацію навчальної діяльності учнів на вищезазначених етапах уроку, поле своєї діяльності має розбити на три частини.

1. Актуалізація опорних знань і способів дій, на нашу думку, найбільш вдало висвітлена в працях М. Богдановича, який рекомендує реалізовувати його переважно в процесі виконання учнями системи вправ, що враховують особливості подальшої роботи [1]. З цією метою учителю потрібно з'ясувати, які набуті знання та способи дій стануть складовою нових або основою для їх пояснення; які поняття необхідно уточнити; які прийоми при цьому використати. Вищезазначене означає, що на цьому етапі ефективним має бути активний перетин полів діяльності учнів та вчителя. Наприклад, тема уроку «Додавання двоцифрових чисел з переходом через десяток, виду 47+26».

Під час моделювання педагогові слід урахувати, що перш ніж приступити до ознайомлення з новою інформацією щодо теми уроку, доцільно повторювати не таблицю множення або нумерацію чисел в межах 100, що доводиться нерідко спостерігати. Основними вправами мають бути такі, які передбачають актуалізацію знань і способів дій, а саме: представлення числа у вигляді суми розрядних доданків; додавання круглих чисел; додавання з переходом через десяток. Наприклад, під час усних обчислень учитель може запропонувати учням знайти значення виразів: $20+30$, $40+40$, $10+50$, $7+6$, $8+9$, $5+7$, $40+13$, $50+23$... та представити числа 25, 37, 86 ... у вигляді суми розрядних доданків.

На жаль, у практичному досвіді спостерігаємо, коли зазначені завдання виконуються фронтально і лише один учень називає відповідь, а всі інші уважно слухають, такий підхід є свідченням того, що вчитель недостатньо активно залучає поле діяльності молодших школярів. У результаті організації навчально-пізнавальної діяльності учнів таким чином мало забезпечується належне створення умов для формування предметно-математичних компетентностей. Щоб цьому запобігти, слід використовувати засоби зворотнього зв'язку: набори карток з цифрами, сигнальні блокноти тощо. Постійне застосування такого засобу навчання надає вчителю інформацію про те, як «просуваються» учні в змісті матеріалу, на якому рівні засвоєння вони перебувають, які труднощі відчують. Це допомагає оперативно реагувати та коригувати технології навчання з метою ефективного формування у молодших школярів відповідних предметно-математичних компетентностей.

2. Процес моделювання такого етапу уроку, як формування нових знань і способів дій можна здійснювати в такій послідовності.

З'ясувати місце та причини утруднення (це доцільно розпочинати ще під час актуалізації, коли учні виконують завдання).

Побудувати план розв'язання проблеми (учні мають вголос проговорити план власних подальших дій: ставиться мета, яка завжди передбачає вихід із ситуації утруднення; обирається спосіб, будується план досягнення мети і визначаються засоби – алгоритми, моделі тощо). Таким процесом має керувати вчитель за допомогою діалогу, в такому разі домінуючим має бути, як поле діяльності вчителя, так і учнів.

Далі треба спланувати, яким чином може відбуватися ознайомлення учнів з новим матеріалом.

Завершується планування цього етапу уроку виконанням завдань репродуктивного характеру, які передбачають відтворення засвоєних знань і способів дій (більшість методистів радять його проводити в процесі колективної діяльності та з коментуванням уголос).



3. З метою закріплення вивченого, а саме на етапі формування вмінь і навичок слід передбачати виконання завдань варіативного характеру, поступово підвищуючи складність (доцільно організувати проведення самостійної роботи, бажано б добирати завдання практико-зорієнтованого характеру).

Учитель має змоделювати не тільки взаємодію між суб'єктами навчання, а й застосування методичних засобів (посібників, довідників, енциклопедій, таблиць, ілюстрацій, відеоматеріалів, комп'ютерів, особистого досвіду учнів та ін.), оскільки вони також сприяють розвитку пізнавальної самостійності учнів [5]. У такому випадку активне включення поля діяльності учнів з боку вчителя дозволяє реалізувати компетентнісний підхід під час проведення уроку математики.

4. На останньому етапі, який ми в структурі комбінованого уроку визначаємо як рефлексія навчально-пізнавальної діяльності учнів, відбувається обговорення реалізації плану, оцінювання та самооцінювання діяльності учнів.

Вкажемо основні види підсумку уроку, за якими доцільно здійснювати загальну та індивідуальну рефлексію діяльності учнів на уроці:

- діяльнісний (Що ми з вами встигли зробити?);
- розвивальний (Чого ви навчились? На яку сходинку піднялися? Чому стали розумнішими, дорослішими, сильнішими?);
- змістовий (На які питання, поставлені на початку та в процесі уроку, змогли відповісти? Що нового дізналися?);
- емоційний (Кому з учнів ви б хотіли подякувати за співпрацю? Чи сподобався вам урок?) [3].

Однак зауважимо, що не слід одночасно використовувати усі запропоновані види, варто вибирати один або два напрямки, змінюючи їх у системі уроків.

Акцентуємо увагу ще на одному, на наш погляд, важливому аспекті модернізації сучасного уроку математики в початковій школі в контексті компетентнісного підходу – розвиток самооцінної діяльності учнів, яка передбачає побудову та аналіз власних дій, міркування про якість роботи та її результативність. Для цього протягом уроку педагог може використати різні оцінювальні форми (наприклад, бали, пелюстки, листочки, сніжинки, ялинки тощо). Перевага такого підходу полягає в тому, що кожен отримує оцінку не за окремо виконане завдання біля дошки, а за всю роботу загалом, тобто постійно слід залучати поле діяльності учнів.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Отже, у межах цієї статті ми намагалися розкрити проблему моделювання сучасного уроку математики в площині інноваційного бачення процесу навчання, здійснення якого базується на виокремленні полів діяльності вчителя й учнів в умовах реалізації компетентнісного підходу, що в результаті дозволяє забезпечити модернізацію початкової математичної освіти.

Метою подальших пошуків ми вбачаємо у висвітленні процесу формування якісно нового педагогічного мислення, що також впливає на інноваційний характер навчання молодших школярів на уроках математики в початковій школі.

1. Богданович М. В. Урок математики в початковій школі : навч. посіб. / М. В. Богданович, Н. О. Будна, Г. П. Лищенко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 208 с.
2. Истомина Н. Б. Проблемы современного урока математики в начальных классах / Наталья Борисовна Истомина // Начальная школа. – 2001. – № 4. – С. 65-73.
3. Кочина Л. П. Особливості побудови уроку математики в початкових класах / Лідія Петрівна Кочина // Початкова школа. – 2006. – № 7 – С. 27-32.
4. Коваль Л. В. Методика навчання математики в початковій школі: теорія і практика : підручник / Л. В. Коваль, С. О. Скворцова. – Х. : ЧП «Принт-Лідер», 2011. – 414 с.
5. Кодлюк Я. П. Суб'єктність молодшого школяра в навчальній діяльності / Ярослава Петрівна Кодлюк // Початкова школа. – 2013. – №1. – С. 6-10.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / Олександра Яківна Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.



Світлана Мартиненко,
доктор педагогічних наук, професор,
Київський університету імені Бориса Грінченка
(м.Київ)

Svitlana Martynenko,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv)

УДК 373.3:37.011-051

ББК 74+74п

ЗМІСТОВО-ТЕХНОЛОГІЧНЕ НАПОВНЕННЯ МЕТОДИЧНОГО ПОРТФОЛІО З ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

CONTENT AND TECHNOLOGY OF PRIMARY SCHOOL TEACHER'S METHODOLOGICAL PORTFOLIO OF PEDAGOGICAL DIAGNOSIS

У статті проаналізовано змістово-технологічне наповнення методичного портфоліо з педагогічної діагностики вчителя початкової школи. Подано діагностичний супровід професійної діяльності, який розкриває етапи, починаючи з перевірки готовності до навчання та впродовж усього періоду перебування у початковій школі, зміст, форми і методи діагностування, очікуваний результат і охоплює орієнтовні технології та методики вивчення індивідуальних особливостей учнів, виховного потенціалу сім'ї, взаємодії зі школою.

Ключові слова: змістово-технологічне наповнення, методичне портфоліо вчителя початкової школи, педагогічна діагностика, методичне портфоліо з педагогічної діагностики вчителя початкової школи.

The content and technology of primary school teacher's methodological portfolio of pedagogical diagnosis are analyzed by the author; diagnostic support of professional activities that reveals stages, content, forms and methods of diagnosis, expected result that involves tentative technologies and teaching methodology of children's personal characteristics, educational potential of family and cooperation with school are observed in the article.

Key words: the content and technology, teacher's methodological portfolio, pedagogical diagnosis, teacher's methodological portfolio of pedagogical diagnosis.

В статье проанализировано содержательно-технологическое наполнение методического портфолио с педагогической диагностики учителя начальной школы. Подано диагностическое сопровождение профессиональной деятельности, которое раскрывает этапы, начиная с проверки готовности к обучению и на протяжении всего периода пребывания в начальной школе, содержание, формы и методы диагностирования, ожидаемый результат, а также примерные технологии и методики изучения индивидуальных особенностей учащихся, воспитательного потенциала семьи, взаимодействия со школой.

Ключевые слова: содержательно-технологическое наполнение, методическое портфолио учителя начальной школы, педагогическая диагностика, методическое портфолио с педагогической диагностики учителя начальной школы.

Постановка проблеми. У сучасних умовах реформування системи вітчизняної освіти посилюється увага на готовність учителя початкової школи до виконання професійної діяльності. Якщо впродовж десятиліть основна діяльність педагога зосереджувалася на виконанні освітньої та виховної функцій, то в умовах розширення інформаційного простору, появи нових джерел інформації пріоритети педагогічної діяльності змінюються, набирають нової значущості розвивальні, організаційні, прогностичні та діагностичні функції. З урахуванням потреб сьогодення змінюються також підходи до професійної підготовки фахівців нової формації. З огляду на це, активізується діагностичний компонент професійної діяльності вчителя, тому важливим шляхом удосконалення навчально-виховного процесу в початковій школі є його побудова на «діагностичній основі, яка має бути не лише селективною, а стимулювальною, супроводжувальною» [3, с.4]. Знання сутності та змісту педагогічної діагностики допомагають фахівцеві приймати виважені рішення, здійснювати особистісно орієнтований підхід із урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку. В основу цього твердження покладено педагогічну етику, яка утверджує взаєморозуміння, взаємоповагу, діалогічність спілкування, зобов'язує вчителя застосовувати діагностичний супровід, різні види підтримки та взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових розвідках Б.П. Бітінаса, О.Д. Божович, А.Й. Григор'єва, В.І. Завіни, А.І. Кочетова, І.П. Підласого розкрито сутність основних функцій педагогічної діагностики, комплексний підхід до діагностування навченості, вихованості, соціальних якостей, пізнавальних здібностей та вмінь особистості.



Історичний контекст розвитку педагогічної діагностики відображено у працях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців (П.П. Блоцький, О.С. Залужний, Г.С. Костюк, О.О. Раєвський, Я.Ф. Чепіга, К.Д. Ушинський; А. Біне, К. Інгенкамп, Ч. Спірмен, З. Стоунс). Накопичено досвід спеціального дослідження окремих напрямів діагностичної діяльності вчителя (дисертаційні роботи І.В. Житко, М.Д. Захарійчук, Л.М. Кравченко, Т.В. Купріянич, О.М. Мельник, Д.П. Фалько), однак ознайомлення з науковими джерелами засвідчило, що проблема підготовки вчителя початкової школи до діагностичної діяльності залишається недостатньо вивченою, відсутні напрацювання з проведення діагностичного супроводу учня впродовж усього періоду навчання в школі, не звернуто належної уваги на укладання методичного та презентаційного портфоліо вчителя початкової школи з педагогічної діагностики, а в методичному арсеналі викладачів вищих навчальних педагогічних закладів бракує сучасних засобів і перспективних технологій, які б удосконалювали професійну підготовку вчителя до діагностичної діяльності.

У запропонованій статті, беручи до уваги актуальність окресленої проблеми та зважаючи на ступінь її розробленості, ставимо за мету проаналізувати змістово-технологічне наповнення методичного портфоліо з педагогічної діагностики вчителя початкової школи, визначити ефективні діагностичні методики вивчення навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, колективу класу, виховного потенціалу сім'ї.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Ефективним способом структурування здобутих знань із педагогічної діагностики, ресурсного забезпечення діагностичної діяльності майбутнього педагога є методичне портфоліо, яке вміщує діагностичний супровід його професійної діяльності [2, 262]. З метою визначення сутності та змісту поняття «портфоліо», яке застосовується для систематизації діагностичних методик і технологій, а також діагностичного інструментарію, необхідно з'ясувати його етимологію.

Портфоліо (з англ. – Port – переміщати, Polio – папери) – «переносний кейс для зберігання окремих паперів, малюнків, документів тощо» [4, с.213]. В контексті нашого дослідження портфоліо розуміємо як організоване, цільове документування вчителем початкової школи власної професійної діяльності, досвіду, що засвідчує рівень сформованості особистих знань, практичних умінь і навичок, а також уявлення й установки.

Аналіз досліджуваної проблеми засвідчив, що у психолого-педагогічних джерелах існують багатогранні визначення цього поняття. *Портфоліо* – це активне відображення роботи в дії; систематизовані дані про професійну діяльність, педагогічну майстерність і динаміку зростання, намагання передати глибину і сутність своєї належності до вчительської професії. Виокремлене поняття може означати також зібрання інформації про практичну діяльність педагога, комбінація з учительських артефактів (підтверджен) і письмових роздумів; відібрані педагогом приклади, що найповніше відображають аспекти викладання та професійного зростання. Дехто із вчених (П. Зелдін, Д.В. Золотов) вважають портфоліо інструментом для оцінювання власних (особистих) аспектів діяльності, що дозволяє зафіксувати її ефективність [1].

Нами встановлено, що застосування портфоліо, наприклад, у системі діяльності Гете-інституту дозволяє виділити п'ять сфер навчання та досвіду, зокрема: освіта, мова, країнознавство, інтеркультурна компетенція, організація. Портфоліо є одночасно продуктом і процесом: як допоміжний засіб у самонавчанні; як інструмент оцінки результативності та підтримки навчально-виховного процесу; як діагностичний інструмент для визначення динаміки особистісно-професійного розвитку.

З метою розроблення діагностичного супроводу професійної діяльності вчителя початкової школи було зібрано додаткові матеріали, що склали основу для створення методичного портфоліо, яке дозволяє надавати педагогові велику кількість необхідної та потрібної інформації, допомагати створювати власний професійний імідж, підвищувати самооцінку.

Практичний досвід засвідчив, що існування різновидів портфоліо: документального, презентаційного, робочого, репрезентативного (підсумкового), навчального, розвивального, формувального, портфоліо професійного розвитку, педагогічної майстерності; портфоліо, яке відображає мету і критерії діяльності тощо.

Зупинимось на характеристиці основних із них.

Документальне портфоліо, що застосовується нами у процесі вивчення курсу «Основи педагогічної діагностики», складається з систематизованої підбірки матеріалів (теоретичного та практичного спрямування) з проблем педагогічної діагностики та зразків застосування (перенесення) набутих знань і вмінь у практичній діяльності.

Презентаційне портфоліо – це спеціально відібрані творчі роботи та проекти студентів, які відображають індивідуальність, креативність і компетентність особистості. Зазвичай, презентаційне портфоліо має обмежений обсяг, зміст і готується відповідно до певної мети. Презентаційне портфоліо має на меті дати також змогу власне автору оцінити з одного погляду власну професійну компетентність. Презентаційне портфоліо складається, зазвичай, зі вступу, в якому викладено основну мету його впорядкування, місце поданих зразків у загальній діяльності вчителя, що має професійний контекст. Таке портфоліо може містити зразки та фрагменти великого за обсягом проекту, що розробляється або впроваджується автором (упорядником), окремі роботи учнів (студентів), їх проекти. Крім того, як правило, таке портфоліо містить особисту рефлексію (аналіз власної діяльності, зроблений у письмовій формі). Презентаційне портфоліо розробляється для внутрішнього застосування, педагогічної рефлексії та самооцінки. Його метою є надання педагогу можливості



сконцентруватися на власному навчанні та самовдосконаленні. Портфоліо вміщує різноманітні матеріали, що демонструють динаміку навчання, перспективні педагогічні технології, методики тощо.

Робоче портфоліо є базовим його застосовує більшість педагогів на початковій стадії професійного розвитку. Зазвичай, це підбірка завдань, артефактів та інших необхідних для вчителя методик, досягнень і фахових компетентностей. Робоче портфоліо охоплює різноманітні додатки без скорочень (сторінки зі щоденників, самостійно розроблені навчально-методичні матеріали і плани проведення занять, відеофільми, відеозаписи, фотоматеріали до занять, рефлексивні нотатки до опрацьованих тем, проблем тощо).

Розвивальне портфоліо укладається педагогом із урахуванням місця роботи, мети його саморозвитку та самовдосконалення. Матеріал для портфоліо збирається з метою демонстрування компетентності, професійного зростання. У портфоліо вміщено відомості про здібності фахівця під час планування, володіння підходами до оцінювання результатів навчання та виховання учнів, які відображають його педагогічну майстерність і визначають шляхи подальшого самовдосконалення та самореалізації.

Портфоліо професійного розвитку (професійне портфоліо) – це поєднання робочого і навчального портфоліо. Це портфоліо дає змогу цілеспрямовано планувати й здійснювати професійний розвиток учителя, одночасно поєднуючи особисту мету з метою діяльності школи, в якій працює фахівець. За допомогою самооцінювання педагог визначає свої сильні та слабкі сторони, встановлює ті завдання, які вважає реальними для досягнення. Портфоліо педагога є зібранням матеріалів, які демонструють найважливіші аспекти педагогічної діяльності, кар'єрного зростання. Портфоліо демонструє досвід попередньої діяльності, засвідчує професійне зростання педагога, а також проектує майбутню діяльність, деталізує мету і прагнення, які вчитель визначає як для себе, так і для учнів, дає змогу для короткого ознайомлення із здібностями фахівця, його педагогічною майстерністю, а також слугує для рефлексії, визначення перспективних технологій і методик, які доцільно застосовувати на практиці.

На нашу думку, використання робочого портфоліо у процесі професійної діяльності вчителів початкової школи забезпечує тематичну організацію здобутих знань із педагогічної діагностики, їх структурування, дозволяє оперативно визначити найбільш проблемні зони та шляхи подальшого професійного зростання, знаходження конкретних сфер упровадження діагностичних методик і технологій. Ефективність такого портфоліо підвищується, якщо воно є тематично, практично та процесуально орієнтованим, спрямованим на майбутнє, а також наскрізним.

Структура портфоліо, що застосовується нами у процесі викладання навчальної дисципліни «Основи педагогічної діагностики» (IV курс, ОКР «бакалавр», напрям підготовки «Початкова освіта»), містить, окрім зазначених попередньо матеріалів, зміст навчальної дисципліни; досвід студентів із проведення діагностування в школі, його осмислення (рефлексію); методики та технології для встановлення динаміки розвитку педагогічної діагностики, діагностичної компетентності, мети подальшого вдосконалення, рефлексії та планування самоосвітньої діяльності.

Вважаємо, що таке портфоліо надає можливість студенту – майбутньому вчителю початкової школи самостійно керувати навчанням, створювати сприятливі умови для аналізу та рефлексії щодо використання діагностичних методик у професійній діяльності. Дослідження засвідчили, що портфоліо відображає всі складнощі процесу викладання і навчання, є інноваційним інструментом, а також динамічним засобом в оцінюванні результативності діагностичної діяльності педагога.

Базуючись на багаточисельних наукових джерелах і дослідженнях, проведених упродовж тривалого часу в реальних ситуаціях, нами розроблено серію запитань для проведення бесід, анкетування, тестування із дітьми, їх батьками та вчителями, які, на нашу думку, допоможуть майбутньому педагогу успішно адаптуватися в умовах професійної діяльності, більш ефективно використовувати технології педагогічної діагностики на всіх етапах дослідження.

Методичне портфоліо відображає професійне «Я», мету і завдання педагогічної діяльності на основі діагностичних методик і технологій, визначає шляхи подальшого просування в діагностуванні педагогічних явищ, процесів, об'єктів (суб'єктів); подає основні напрями діагностичної діяльності вчителя, узагальнює теоретичні знання, практичні вміння і навички, сформовані майбутнім учителем у процесі психолого-педагогічної, фахової та методичної підготовки, всіх видів педагогічної практики і науково-дослідницької діяльності.

На наше глибоке переконання вчителю початкової школи важливо на практиці застосувати діагностичні вміння і навички. Для успішної реалізації тому подаємо діагностичний супровід професійної діяльності, який розкриває етапи, зміст, форми і методи діагностування, передбачає очікуваний результат, охоплює орієнтовні технології та методики вивчення індивідуальних особливостей учнів, виховного потенціалу сім'ї, взаємодії зі школою (табл. 1).

Висновки. Таким чином, подане змістово-технологічне наповнення методичного портфоліо з педагогічної діагностики вчителя початкової школи допоможе глибше вивчати індивідуальні особливості учнів, встановлювати індивідуальну траєкторію їх навчально-пізнавальної діяльності. Водночас, вважаємо, подана інформація не є догмою: кожен педагог має знайти власний спосіб подолання труднощів у вирішенні проблем педагогічного діагностування, створюючи та реалізуючи власну концепцію професійної діяльності.

Таблиця 1

Діагностичний супровід професійної діяльності вчителя початкової школи

№ з/п	Етапи діяльності	Зміст педагогічної діагностики	Форми	Методи	Результат	Термін
1	Прийом дітей до першого класу	1. Тестування особистісної готовності дитини до навчання в школі	Співбесіда	Бесіда, педагогічне інтерв'ю	Діагностична картка потенційного розвитку дитини	Квітень-травень поточного року
		2. Оцінка соціально-психологічної готовності	Індивідуальна робота, бесіда	Тестування, бесіда	Діагностична картка	Квітень-травень поточного року
		3. Оцінка мотиваційної готовності	Співбесіда	Бесіда	Діагностична картка	Квітень-травень поточного року
		4. Тестові випробування щодо загального фізичного розвитку дитини	Індивідуальна робота, бесіда	Тестування, оцінка	Діагностична картка	Квітень-травень поточного року
		5. Тестові випробування з нейрофізіологічної готовності	Індивідуальна робота, бесіда	Тестування	Діагностична картка	Квітень-травень поточного року
		6. Тестові випробування інтелектуальної готовності	Індивідуальна робота, бесіда	Тестування	Діагностична картка	Квітень-травень поточного року
		7. Вивчення виховного потенціалу сім'ї першокласника	Батьківські збори, індивідуальна робота	Анкетування, бесіда	Діагностична картка	Серпень поточного року
2	Перший рік навчання	1. Навчальні завдання з предметів	Індивідуальна і групова робота, урок	Усне і письмове опитування	Визначення рівнів навченості	Впродовж навчального року
		2. Тестові випробування щодо загального фізичного розвитку дітей	Індивідуальна робота, урок	Тестування	Діагностична картка	Впродовж навчального року
		3. Діагностування рівня вихованості (дванадцять соціальних якостей)!	Виховна година	Колективна оцінка	Діагностична картка	Перший семестр навчального року
		4. Залучення виховного потенціалу сім'ї учня	Батьківські збори	Анкетування	Діагностична картка	Перший семестр навчального року
		5. Діагностування моральної спрямованості і особистості учня і класу	Година класного керівника	Тестування	Діагностичний висновок	Другий семестр навчального року
3	Другий рік навчання	1. Навчальні завдання з предметів	Індивідуальна і групова робота, урок	Усне і письмове опитування	Оцінки в класному журналі (за рішенням пед. ради)	Впродовж навчального року
		2. Тестові випробування щодо загального фізичного розвитку дітей	Індивідуальна робота, урок	Тестування	Діагностична картка	Впродовж навчального року
		3. Діагностування рівня вихованості (дванадцять соціальних якостей)	Виховна година	Колективна оцінка	Діагностична картка	Перший семестр навчального року
		4. Залучення виховного потенціалу сім'ї учня	Батьківські збори	Анкетування	Діагностична картка	Перший семестр навчального року
		5. Діагностування міжособистісних стосунків у класі	Виховна година	Соціометрія	Діагностичний висновок	Другий семестр навчального року
		6. Діагностування моральної спрямованості особистості учня і класу	Виховна година	Тестування	Діагностичний висновок	Другий семестр навчального року



№ з/п	Етапи діяльності	Зміст педагогічної діагностики	Форми	Методи	Результат	Термін
4	Третій рік навчання	1. Навчальні завдання з предметів	Індивідуальна і групова робота, урок	Усне і письмове опитування	Оцінки в класному журналі	Впродовж навчального року
		2. Тестові випробування щодо загального фізичного розвитку дітей	Індивідуальна робота, урок	Тестування	Діагностична картка	Впродовж навчального року
		3. Діагностування рівня вихованості (дванадцять соціальних якостей)	Виховна година	Колективно-експертна оцінка	Діагностична картка	Перший семестр навчального року
		4. Виховний потенціал сім'ї учня	Батьківські збори	Анкетування	Діагностична картка	Другий семестр навчального року
		5. Діагностування міжособистісних стосунків у класі	Виховна година	Соціометрія	Діагностичний висновок	Другий семестр навчального року
		6. Діагностування моральної спрямованості особистості учня і класу	Виховна година	Тестування		Другий семестр навчального року
		7. Діагностування згуртованості класного колективу (коефіцієнт ЦОС)	Виховна година	Анкетування	Діагностичний висновок	Другий семестр навчального року
5	Четвертий рік навчання	1. Навчальні завдання з предметів	Індивідуальна і групова робота, урок	Усне і письмове опитування	Оцінки в класному журналі	Впродовж навчального року
		2. Тестові випробування щодо загального фізичного розвитку дітей	Індивідуальна і групова робота, урок	Тестування	Діагностична картка	Впродовж навчального року
		3. Діагностування рівня вихованості (дванадцять соціальних якостей)	Виховна година	Колективно-експертна оцінка	Діагностична картка	Перший семестр навчального року
		4. Залучення виховного потенціалу сім'ї учня	Батьківські збори	Анкетування	Діагностична картка	Перший семестр навчального року
		5. Діагностування міжособистісних стосунків в класі	Виховна година	Соціометрія	Діагностичний висновок	Перший семестр навчального року
		6. Діагностування моральної спрямованості особистості учня і класу	Виховна година	Тестування	Діагностичний висновок	Перший семестр навчального року
		7. Діагностування згуртованості класного колективу (коефіцієнт ЦОС)	Виховна година	Анкетування	Діагностичний висновок	Впродовж навчального року
		8. Діагностування мислення, пам'яті, здібностей, нахилів та інтересів	Урок, виховна і година, гурток, студія	Співбесіда	Діагностична картка на кожного випускника початкової школи	Впродовж навчального року



Зоряна Височан,
аспірант,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Zorjana Vysochan,
Postgraduate,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 37.011.33

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ КАРПАТСЬКОГО ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА

FORMATION OF SPEECH INDIVIDUALITY IN THE CARPATHIAN POLY CULTURAL ENVIRONMENT

Стаття присвячена проблемі формування мовленнєвої особистості. Висвітлюються основні аспекти навчання рідної мови та аналізується проблема комунікативного підходу який сприяє формуванню мовної особистості.

Проаналізовано поняття «особистість», «мовленнєва особистість», розкрито вплив та значення середовища на формування мовленнєвої особистості.

Ключові слова: особистість, мовленнєва особистість, полікультурне середовище.

The article devoted to the problem of forming speech individuality. Highlights the main aspects of native language learning and the problem of communicative approach that helps to form speech individuality of primary The notion of «individuality», «speech individuality», reveals the influence and importance of the environment for the formation speech individuality.

Key words: speech personality, language speech personality, polycultural environment.

Стаття посвящена проблеме формирования речевой личности. Освещаются основные аспекты обучения родному языку, и анализируется проблема коммуникативного подхода, который способствует формированию языковой личности. Проанализировано понятие «личность», «речевая личность», раскрыто влияние и значение среды на формирование речевой личности.

Ключевые слова: личность, речевая личность, поликультурная среда.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Мовна освіта в Україні передбачає удосконалення технології навчального процесу, наблизення його до вимог сучасного суспільства, яке потребує високоосвічених, інтелектуально розвинених і відданих своїй державі громадян, людей, що легко і вільно можуть спілкуватися між собою, утверджуючи статус української мови як державної і рідної. Слід зауважити, що загальна ситуація в галузі мовної освіти громадян України характеризується взаємодією трьох пов'язаних між собою тенденцій: перша полягає у соціально-політичній необхідності опанування кожним громадянином України, до якої б національності він не належав, української державної мови; друга передбачає необхідність в одних випадках відновлення, а в інших започаткування вивчення в школах мов тих національних спільнот, які проживають в Україні; третя тенденція стосується вивчення іноземних мов без знань яких важко увійти в співдружність інших країн.

Формування мовної особистості передбачає репродукування рідного мовлення, виявляє знання мови, мовне чуття й уміння користуватись словам. Учні повинні розуміти, що мова розвиває мислення, а мовленнєва діяльність тренує розум людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання мовної культури завжди було предметом дослідження у першу чергу мовознавців (В. В. Виноградова, І. І. Огієнка, О. О. Потебні), які розглядали мову в системному аспекті. Тільки в останні роки фахівці в галузі мовознавства Н.Д. Бабич, В.М. Князев, М. І. Мельник, Н.Р. Нижник, І.М. Плотницька, П.О. Редін, Т.П. Рукас, С. П. Шумовицька виділили культуру мовлення як складову культури особистості, указали на необхідність визначення оптимальної мовленнєвої поведінки в певній ситуації та звернули увагу на важливість культури мовлення у професійно-кваліфікаційній характеристиці фахівців будь-якого профілю.

В.М. Русанівський, Н.Б. Крилова, А.П. Коваль присвятили свої роботи культурі ділового спілкування. Вони доводять, що досконале володіння культурою мовлення гарантує спеціалістові будь-якого фаху відчутний успіх у професійно-ділових відносинах. Питання формування особистості, і зокрема україномовної, досліджували Л.М. Паламар, Л.І. Мацько, М.І. Пентиліук, О.М. Семенов. Мовознавці Ф.І. Буслаєв, О.О. Потебня, А.О. Білецький розглядали мову як відображення культури особистості.

1. Золотов Д.В. Использование информационных технологий в педагогической диагностике с применением технологии «Портфолио». Режим доступа: [http://edu.of.ru/ftip/default.asp?ob_no=9148]
2. Мартиненко С.М. Основы диагностической деятельности учителя начальной школы: навч.-метод. посіб. / С.М. Мартиненко. – К. : Сім кольорів, 2010. – 262 с.
3. Мартиненко С.М. Диагностическая деятельность майбутнього вчителя начальных классов: теория и практика: [монография] / С.М.Мартиненко. – К. : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. – 434 с.
4. Підласий І.П. Диагностика та експертиза педагогічних проєктів: навч. посіб. / І.П. Підласий. – К.: Україна, 1998. – 343 с.



Метою статті є розкриття змісту формування мовленнєвої особистості в умовах гірського середовища.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Мова відображає і зберігає в собі цілісний культурно-історичний шлях народу, зміст і дух його життя, народну мораль, етику й естетику побуту, міжлюдські стосунки. Саме тому мовна освіта і мовне виховання кожної окремої особистості і певного колективу мають стати пріоритетними в їхній життєдіяльності. Українська мова в галузі освіти повинна реалізовуватися: по-перше, як мова навчання, по-друге, як навчальний предмет, по-третє, як засіб комунікації, по-четверте, як засіб розвитку і саморозвитку й утвердження в навколишньому суспільному середовищі.

Культура мовлення як складова загальної культури особистості є одним із найважливіших показників цивілізованості суспільства. Процес опанування мови та її культури пов'язаний зі здобуттям навичок правильно розмовляти й писати, точно висловлювати свою думку, активно використовувати мовні знання, грамотно застосовувати їх. Досконале володіння мовою стає важливим компонентом загальної культури особистості, сприяє грамотній підготовці фахівців у різних сферах, оскільки саме творче використання засобів мовлення повною мірою виявляє професійні обдарування особистості, сприяє її самотворенню та самовираженню.

Аналізуючи сучасну теорію і практику мовленнєвої підготовки фахівців у різних сферах сучасного життя, можна стверджувати, що ще недостатньо вивчено та розроблено теоретичні засади формування мовленнєвої компетентності особистості. Існує нагальна потреба опрацювання і поширення результатів відповідних досліджень і досвіду з цього напрямку в просвітницькій діяльності. Закономірно, що в цій ситуації необхідним є пошук нових рішень у царині мовленнєвої культури особистості, вдосконалення механізмів, які регулюють якість її мовленнєвої діяльності [1, с. 124].

Проаналізуємо поняття «особистість». Як зазначає В. Давидова, поняття «особистість» охоплює два різні аспекти явища: особистість як продукт суспільного розвитку та особистість як активний учасник трудової та пізнавальної діяльності.

У триаді «особистість – мова – культура» насамперед головною є людина, яка водночас є мовною і культурною особистістю: мова і культура зустрічаються і взаємодіють у людині.

На сучасному етапі розвитку суспільства відбувається зміна освітньої парадигми – «від людини освіченої до людини творчої» (В.С. Біблер), активізуючи впровадження творчого підходу у всіх сферах життєдіяльності [2].

У теорії творчості проблема формування творчої особистості розглядається у різних аспектах: творчих якостей особистості, її творчого потенціалу, творчої обдарованості, творчих здібностей, творчої діяльності, креативності та інших.

С.О. Сисоева трактує творчу особистість як таку, що внаслідок впливу зовнішніх чинників набула необхідні у процесі актуалізації творчого потенціалу додаткові творчі якості, котрі сприяють досягненню високих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності. Вчена вважає, що «творча особистість – це, з одного боку, суб'єкт творчих соціальних відносин і свідомої творчої діяльності, а, з іншого – причина творчої діяльності та соціально-творчих значущих дій, що здійснюються в певному соціальному середовищі» [9, с. 43].

У своєму дослідженні ми прагнули розмежувати поняття «мовна особистість» і «мовленнєва особистість». Витоки цього знаходимо ще у працях О.О. Леонтьєва, який уважав, що мовна особистість співвідноситься з мовою як предметом, а мовленнєва особистість – з мовою як здатністю [7].

В.В. Красних пропонує розглядати мовленнєву особистість, орієнтуючись на мовленнєву діяльність цієї мовної особистості. Відтак, В.В. Красних зазначає:

- «мовець» – особистість, однією з видів діяльності якої виступає мовленнєва діяльність, що охоплює як процес породження, так і процес сприйняття мовленнєвих повідомлень;
- «мовна особистість» – особистість, яка виявляє себе через мовленнєву діяльність, володіючи певною сукупністю знань й уявлень;
- «мовленнєва особистість» – особистість, яка реалізує себе в комунікації, обираючи ту чи ту тактику і стратегію спілкування, використовуючи той чи той репертуар засобів (як власне лінгвістичних, так і позалінгвальних);
- «комунікативна особистість» – конкретний учасник конкретного комунікативного акту, реально дієвий у реальній комунікації [6, с. 171].

На твердження В.В. Красних, таке розмежування потрібне швидше задля теоретичного осмислення проблеми, адже кожна людина, як «мовець», у будь-який момент своєї мовленнєвої діяльності виступає одночасно у трьох іпостасях: як «мовна особистість», «мовленнєва особистість» і «комунікативна особистість».

Зауважимо, що шляхи формування мовної особистості вже сьогодні закладено в низку концепцій розбудови мовної освіти в Україні такими вченими, як Н. Бондаренко, І. Гудзик, Л. Мацько, С. Ермоленко та ін.

У формування мовленнєвої особистості важливу роль відіграє середовище, що їх оточує. Під полікультурним середовищем гірського регіону ми розуміємо сукупність умов життєдіяльності людини, які визначені взаємодією в одному комплексі (територіальному, інституційному, тимчасовому) культур (етнічних, релігійних, вікових тощо).

У контексті полікультурного середовища актуальним є питання про культурну ідентичність особистості. Культурна ідентичність розглядається вами як відповідність особистісних якостей певним якостям окремої культури, зокрема гуцульської. Ідентичність особистості визначається певним набором характеристик, до яких



належать: етнічне та національне походження, конфесіональна приналежність, мова, наслідування традиціям, фізичний, інтелектуальний та емоційний розвиток [4].

Щодо взаємодії особистості з культурою, то, по-перше, особистість засвоює культуру, будучи об'єктом культурного впливу; по-друге, – особистість функціонує в культурному середовищі як носій і виразник культурних цінностей; по-третє, – створює культуру як суб'єкт культурної творчості (М. Боритько) [3]. У свою чергу, вчені називають можливі варіанти взаємовідношень із середовищем, що визначаються культурною парадигмою: прагнення використовувати можливості середовища, домогтися гармонії із середовищем, захиститися від впливу середовища.

Основне значення середовища полягає саме у підтримці комунікативних умов, забезпеченні узгодженості дій і взаєморозуміння людей які живуть у гірському регіоні.

М.Р. Львов визначає мовну особистість як «людину, яка готова до мовленнєвих дій, створення і розуміння мовленнєвих творів» [8]. На погляд ученого, структуру мовної особистості складають мовні здібності, готовності до здійснення мовленнєвих вчинків різної складності (за видами мовленнєвої діяльності, рівнями мови). Лінгводидактична структура мовної особистості, за М.Р. Львовим, представлена таким чином: 1) здібності й готовності у видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо); 2) здібності й готовності на рівнях мови (на рівні фонетики, лексики, граматики); 3) ступені володіння відповідним компонентом певного рівня (мовна особистість виступає як носій мови, мовної свідомості, мовної здібності, механізмів внутрішнього й зовнішнього мовлення [8]).

Українська мовна особистість, на думку В.І. Кононенка, відрізняється від мовної особистості іншого етносу не тільки знаннями, вміннями й навичками, потрібними для користування рідною мовою, а й тим лінгвокультурологічним, психолінгвістичним компонентом, що засвоюється носієм мови як природний продукт, – обов'язковим фоном знанням. [5, с.21]. Основою визначення мовної особистості, за твердженням ученого, є її достатньо повне володіння рідною мовою на всіх ярусах мовного континууму – лексичному, фразеологічному, фонематичному, словотвірному, морфолого-синтаксичному [5, с.31]. У руслі дослідження слугує на увагу погляд В.І. Кононенка щодо чинників, що впливають на формування мовної особистості. За словами вченого, на формування мовної особистості так чи так впливають етнічно-регіональні особливості, місцеві традиції, звичаї, обряди, що не можуть не позначатися на мовленнєвій практиці, отож, опосередковано і на психолінгвістичній парадигмі особистості. Проте ці передусім етнокультурологічні відмінності не можуть змінити статусу основної домінанти мовної особистості – зокрема націленості на сучасну літературну мову з її нормами, з її орієнтацією на загальноукраїнський мовленнєвий стандарт, а тому мовно-регіональні, діалектні вияви лише збагачують, а не руйнують загальнонаціональну мовну особистість [5, с.34].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, формування мовленнєвої особистості передбачає репродукування рідного мовлення, виявляє знання мови, мовне чуття й уміння користуватись словом. Полікультурне мовленнєве середовище гірського регіону є одним із провідних стимульованих факторів впливу на розвиток особистості.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в удосконаленні змісту навчання мовленнєвої комунікації фахівців у різних сферах сучасного життя.

1. Абрамович С. Д. Мовленнєва комунікація: підручник / С.Д. Абрамович, М.Ю. Чікарькова. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 252 с.
2. Біблер В.С. Мышление как творчество. Введение в логику мысленного диалога / В.С. Библер. – М., 1975. – 399с.
3. Боритько Н. М. В пространствоспитательной деятельности : Монографія / Н.М. Боритько. – Волгоград, 2001. – С.78
4. Заслуженюк В. С. Формування в школярів культури міжнаціонального спілкування [Текст] / В. С. Заслуженюк, В.В. Прискар // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2. – С. 66-74.
5. Кононенко В.І. Рідне слово / В. І. Кононенко. – К. : Богдана, 2001. – 305 с.
6. Красных В.В. Некоторые базовые понятия психолінгвістичної (в развитии идей В.Н. Телия) // Язык, сознание, коммуникация. – 2014. – № 50. – С. 167–175.
7. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
8. Львов М.Р. Основы теории речи: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / М.Р. Львов. – М. : Издат. центр Академия, 2000. – 248 с.
9. Сисоева С.О. Педагогічна творчість : Монографія / С.О.Сисоева. – Х., К.: Книжкове вид-во «Каравела», 1998. – 150 с.



Катерина Гоцуляк,
викладач,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Katerina Gotsuliak,
Lecture,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 37.013.78:372.4

ВВК 88.834

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

THE IMPACT OF SOCIAL NETWORKS ON PERSONAL DEVELOPMENT OF YOUNGER PUPILS

У статті розглядається вплив соціальних мереж на здоров'я дитини. Висвітлено позитивні і негативні сторони проведення часу за комп'ютером. Визначено фактори, які впливають на молодшого школяра при частому перебуванні в Інтернеті. Стаття ознайомлює батьків з порадами, які допоможуть запобігти шкідливому впливу соцмереж. А також дає можливість побачити різницю між реальністю і віртуальним світом.

Ключові слова: соціальна мережа, «Vkontakte», «Odnoklassniki», Інтернет, комп'ютерна залежність, «on-line»-спілкування, батьківський контроль, електронна мова, «skype», особистість, молодший школяр.

The article examines the influence of social networks on the health of the child. Deals with the positive and negative aspects of time on the computer. Factors that influence the younger pupil with frequent stay online. The article introduces parents with tips to help prevent the harmful effects of social networks. And it provides an opportunity to see the difference between reality and the virtual world.

Keywords: social network, «Vkontakte», «Odnoklassniki», Internet, computer addiction, «on-line» communication, parental control, electronic tongue, «skype», personal, younger pupil.

В статье рассматривается влияние социальных сетей на здоровье ребенка. Освещены положительные и отрицательные стороны проведения времени за компьютером. Определены факторы, которые влияют на младшего школьника при частом пребывании в Интернете. Статья знакомит родителей с советами, которые помогут предотвратить вредное влияние соцсетей. А также дает возможность увидеть разницу между реальностью и виртуальным миром.

Ключевые слова: социальная сеть, «Vkontakte», «Odnoklassniki», Интернет, компьютерная зависимость, «on-line»-общение, родительский контроль, электронный язык, «skype», личность, младший школьник.

Постановка проблеми. Дослідити як впливають соціальні мережі на здоров'я та розвиток молодшого школяра, визначити шкідливі фактори впливу Інтернету. Ознайомити батьків з порадами, що допоможуть запобігти негативному впливу мережеских ресурсів на учня початкових класів

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Проблема впливу соціальних мереж на дітей молодшого шкільного віку вивчалась у недостатній мірі. Тому відомо дуже мало вчених, які нею займалися. Це такі як, Бондаренко С.М.[1], Дическул В.М.[3], Зотова Н.В.[4], Литвиненко О.С., Кевін Робертс, Русаков С.С.[5], Арік Сігман, Шахненко О.Ф.[11], та ін..

Британський біолог Арік Сігман стверджує, що фізіологічні процеси в організмі протікають по-різному в залежності від того, знаходиться людина наодинці, в суспільстві чи у віртуальній реальності. Він стверджує, що надмірне захоплення соціальними мережами в Інтернеті може пошкодити здоров'ю через скорочення спілкування з реальними людьми. Це негативно впливає на роботу імунної системи організму і процеси мислення [9].

Науковці Університету ім. Стірлінга з Великобританії, провели дослідження, згідно якого участь у таких мережах як «Facebook», «Vkontakte» та «Odnoklassniki» нарощують інтелект дитини та активно тренують робочу пам'ять. Користування такими сервісами як «Twitter», «YouTube», «iCQ» погіршують пам'ять дитини [6].

Метою статті є: висвітлити позитивні і негативні сторони впливу соціальних мереж на розвиток особистості молодшого школяра, стимулювати до здорового способу життя.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Проблема захисту дітей від негативного впливу соціальних мереж є однією з найбільш важливих і актуальних проблем сучасного



суспільства. Адже, діти – це наше майбутнє. То ж, закономірно, що «пропаганда здорового способу життя» є одним з пріоритетних напрямів Національної доктрини розвитку освіти [8].

Становлення особистості маленького школяра відбувається під впливом нових відносин з дорослими і однолітками, нових видів діяльності та спілкування. Головне завдання молодшого шкільного віку – розуміння навколишньої природи, людських стосунків, саме реальних, а не віртуальних [2].

У сучасному житті учні початкових класів користуються «глобальною павутиною» для спілкування з ровесниками. Вчені говорять, що під впливом соціальної мережі змінюється свідомість дитини. Молодший школяр перестає бути особистістю, а стає «користувачем», живе під «ніком», замість справжнього імені, надсилає «смайлики» замість живої щирої посмішки [4].

Термін соціальна мережа був введений в 1954 році соціологом Джеймсом Барнсом. Спілкуватися людина почала ще до того як навчилася розмовляти. Можна стверджувати, що першою соціальною мережею були вогнища, які розпалювали в давнину, щоб повідомити про небезпеку. Дві людини – вершини мережі, а багаття – канал зв'язку. В Інтернеті перша соціальна мережа з'явилася в 1995 році. Це був американський портал classmates.com., «Odnoklassniki» – аналог цього сайту [11].

«Соціальна мережа – соціальна структура, утворена індивідами або організаціями. Вона відображає розмаїті зв'язки між ними через різноманітні соціальні взаємовідносини, починаючи з випадкових знайомств і закінчуючи тісними родинними зв'язками» [7].

На нашу думку, соціальна мережа – це певний канал зв'язку людей, які об'єднані між собою для спілкування та спільної мети.

Переважно користування соцмережами відбувається за допомогою комп'ютера. Про шкоду або користь комп'ютера вчені сперечаються і досі.

Таблиця 1

Позитивні та негативні сторони при роботі з комп'ютером в соціальних мережах

Плюси	Мінуси
Спілкування без меж	Відкритий доступ до особистої інформації користувача
Перегляд відеофільмів	Не завжди достовірна інформація
Слухання музики	Фінансові затрати
Отримання корисної інформації	Завдає шкоди здоров'ю
Дозвілля	Залежність
Допомога в навчанні	Відкритий доступ до негативної інформації
Всебічний розвиток	Трата часу

Джерело: [11].

Вважаємо, що на сьогодні підлітки деградує від зовнішнього впливу комп'ютера, адже, при постійній роботі з ним розвиваються проблеми зі здоров'ям. Оцінити повною мірою мережескі ресурси як позитивні чи негативні неможливо.

На нашу думку, «on-line»-спілкування не замінить нам реальне, так як користувачі соціальних мереж спілкуються електронною мовою. Наявність перевірок граматики тексту, знижує розвиток навичок грамотного написання у дітей. Тобто, замість того, щоб перевірити помилки у завданні, просить, щоб друзі «скинули» розв'язок у соціальну мережу [3, с.21-24].

Погоджуємося з думкою, що більшість свого вільного часу дитина проводить у соціальних мережах. Інтернет витягує із людини багато енергії, тому дітям молодшого шкільного віку бракує сил на елементарні життєві справи, вони емоційно виснажені і їм важко спілкуватися [4].

Наприклад, моя дитина (10 років) не надто захоплюється соціальними мережами, хоча і зареєстрована «Vkontakte». Перевагу надає навчанню і читанню художньої літератури. Це звичайно радує. Але, спостерігаючи за нею, можу сказати, що після відвідування сайту стає дратівливою, швидко втомлюється розумово, виснажується. Безумовно, це негативно позначається на фізичному і психологічному розвитку.

За статистикою кожна п'ята дитина витрачає на соцмережу добу з семи днів тижня, а 10 років – середній вік, з якого починається самостійне використання соціальних мереж [10].

Найбільшим плюсом будь-якої соціальної мережі є те, що вона дає можливість контактувати з людьми, яких побачити особисто немає можливості. Це родичі і друзі, що виїхали за кордон або живуть у різних населених пунктах.

Діти, які довго засиджуються у Інтернеті постійно збуджені, нервові, страждають безсонням, ведуть малорухливий спосіб життя, часто їдять перед монітором, мало спілкуються. Таким чином, це перешкоджає формуванню мови і артикуляції. Випромінювання і миготіння яскравості при надмірних дозах сидіння біля комп'ютера негативно впливає на імунну систему і зоровий апарат дитини. Тому потрібно робити короточасні перерви, розминки шиї, спини та зап'ястя руки і гімнастику для очей через кожні 15 – 20 хв.. А при можливості придбати захисні окуляри [1, с.34-39].



Багато дослідників розглядають вплив ЗМІ на молодшого школяра як негативний. Сучасний навчальний заклад повинен надихати учнів на певну дію і саме соціальні мережі стають ефективним інструментом для цього. Адже, тут учасники можуть писати повідомлення один одному, обмінюватись думками, розміщувати фотографії [5, с.101-102]

Проте, дітям потрібно уважно ставитись до інформації, яку вони розміщують на своїй сторінці. Особливо особистих даних: домашньої адреси, номеру телефону, електронної пошти, планів на відпочинок тощо.

Аналізуючи останні дослідження по даній проблемі, ми визначили основні фактори, які шкідливо впливають на здоров'я дитини при частому перебуванні за комп'ютером(ноутбуком,планшетом) і знаходженні в соціальних мережах:

1. Електромагнітне випромінювання.
2. Перевантаження суглобів кистей рук.
3. Сидяче положення протягом тривалого часу.
4. Підвищене навантаження на зір.
5. Мікроби та порох на клавіатурі.
6. Незручне робоче місце.
7. Стрес при втраті інформації.
8. Порушення режиму дня.
9. Нерегулярне харчування.
10. Порушення сну.

Вважаємо за потрібне ознайомити батьків з порадами, які допоможуть запобігти шкідливому впливу соцмереж на здоров'я дитини:

1. Встановіть батьківський контроль для обмеження перебування своєї дитини в соціальній мережі. Години на день буде цілком достатньо.
2. Оберіть для неї хоча б один вихідний день, вільний від комп'ютера взагалі. Нехай присвятить його зустрічі з друзями, запросить їх у гості.
3. Урізноманітніть реальне життя своєї дитини розвагами та захопленнями [4, с. 302 –304].
4. Не забувайте, що мобільний телефон теж є джерелом доступу до соціальних мереж. Не дозволяйте дитині носити його із собою кожен день до школи, якщо в цьому немає потреби.
5. Домовтеся з дитиною чітко дотримуватись вказаних правил.

Висновки. Як впливатимуть соціальні мережі на вашу дитину залежить від вас. Батькам необхідно знати з якої причини вона їх відвідує. Можливо, у реальному житті їй просто ні з ким поспілкуватися.

Позитивним є те, що діти молодшого шкільного віку самостійно вчать шукати певний сайт, реєструються в соціальній мережі, можуть спілкуватися з друзями, які проживають в різних населених пунктах за допомогою повідомлень чи «skype».

Негативним у відвідуванні сайту є те, що погіршується зір дитини, віртуальне спілкування ніколи не замінить реальне, словниковий запас дитини не поповнюється а, навпаки, засмічується жаргонами, не розвивається логічне і творче мислення, втрачається індивідуальність дитини.

Реальність і віртуальний світ – це різні речі. Я – проти соціальних мереж, хоча і зареєстрована там, намагаюсь використовувати їх тільки з користю. На мою думку, у них мусить бути елементарна безпека та відповідальність за свої дії. Можливість спілкуватися з близькими людьми на відстані – це велике задоволення. Але, жити потрібно у реальному світі, а віртуальні мережі хай тільки прикрашають наше буденне життя.

1. Бондаренко С.М. Перші кроки до Інтернету / С.М.Бондаренко// Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2009. – №8. – С.34 –39.
2. Виготський Л.С. Розвиток вищих психічних функцій. / Л.С.Виготський. – М., 1960, – 154с.
3. Дическул В.М. Вплив Інтернету в якості ЗМІ на розвиток особистості учня / В.М.Дическул, М.В.Тюкалов // Обдарована дитина. – 2010. – №1. – С.21 –24.
4. Зотова Н.В. Дівчаче дозвілля на всі 100%. / Н.В.Зотова. – Х.:ВД «ШКОЛА», 2014. – 368с.
5. Русаков С.С. Потенціал соціальних мереж в сучасному навчально-виховному процесі / упорядники: Є. В.Кучеренко, С.С. Русаков // Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова; ГО «Академія розвитку психологічної науки і практики» – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – №2. – С. 101 –102.
6. Книш Д. Вплив соціальних мереж на здоров'я людини: [Електрон. ресурс]./ Д.Книш– Режим доступу: <http://webstyletalk.net/node/888>
7. Популярна енциклопедія Вікіпедія / Соціальна мережа: [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki>
8. Про Національну доктрину розвитку освіти: [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4/rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
9. Проект «Соціальні мережі у нашому житті»: [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://school23.kr.ua/work/awards/proekt-scz%D1%96aIn%D1%96-merezh%D1%96-v-nashomu-zhitt%D1%96/>
10. Цікаві факти про соціальні мережі: [Електрон. ресурс]. – Режим доступу:<http://facti.info/rizne/nauka/22987-cikavi-fakti-pro-socialni-merezhi.html>
11. Шахненко О. Вплив соціальних мереж на підлітків: [Електрон.ресурс] /О.Шахненко – Режим доступу: <http://konf.koipro.kr.ua/blogs/index.php/blog2/title-50>.



Любомира Ілійчук,

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Liubomyra Iliichuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

**УДК 373.31
ББК 74.2**

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОКОНТРОЛЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

THE FORMATION OF SELF-CONTROL SKILLS OF PRIMARY SCHOOL PUPILS IN EDUCATIONAL PROCESS

У статті здійснено аналіз сутності поняття «самоконтроль», проаналізовано різні підходи дослідників щодо його трактування. Розглянуто самоконтроль як один із провідних компонентів навчальної діяльності учнів. Розкрито зміст і особливості формування навичок самоконтролю молодших школярів у навчальному процесі загальноосвітньої школи I ступеня. Узагальнено психолого-педагогічні умови формування навичок самоконтролю в учнів молодшого шкільного віку. Подано деякі прийоми формування навичок самоконтролю дітей, що можуть бути використані вчителями початкової школи на уроках математики та української мови.

Ключові слова: самоконтроль, формування, молодші школярі, навчальний процес.

The article analyzed essence of «self-control» and different approaches of the researchers, opens self-control features of the formation of the skills of primary school pupils in the educational process of secondary school first degree. It observed self-control as one of the main components of pupils' studying and generalized the conditions of forming the primary children's self-control skills. The article showed some methods of forming self-control skills of pupils, which a primary school teacher can use in math and Ukrainian language classes.

Key words: self-control, formation, primary school pupils, educational process.

В статье проведен анализ сущности понятия «самоконтроль», проанализированы различные подходы исследователей относительно его трактовки. Рассмотрен самоконтроль как один из ведущих компонентов учебной деятельности учащихся. Раскрыто содержание и особенности формирования навыков самоконтроля младших школьников в учебном процессе общеобразовательной школы I степени. Обобщены психолого-педагогические условия формирования навыков самоконтроля у учащихся младшего школьного возраста. Представлены некоторые приемы формирования навыков самоконтроля детей, которые могут быть использованы учителями начальной школы на уроках математики и украинского языка.

Ключевые слова: самоконтроль, формирование, младшие школьники, учебный процесс.

Постановка проблеми. В умовах демократизації та гуманізації громадського життя, відродження національної школи складаються сприятливі умови для розвитку особистості у процесі навчання, одним з компонентів якого є контроль та самоконтроль. Зауважимо, що у педагогічній науці відносно задовільно розглядаються питання організації сприйняття, запам'ятовування, репродуктивного опрацювання дій, проте дуже мало уваги приділяється контролю та самоконтролю в різних його формах. Про це свідчить аналіз підручників і навчальних посібників з педагогіки, в яких не розглядаються способи формування самоконтролю як ланки навчального процесу. Лише в деяких із них згадується про зворотний зв'язок у процесі навчання і називається оцінювально-результативний компонент навчання, який передбачає контроль того, хто навчається, за правильністю виконаних навчальних операцій, точності відповідей (А. Алексюк, Ю. Бабанський, О. Савченко, В. Ягулов, М. Ярмаченко).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тривалий час проблема самоконтролю була предметом психологічної науки і пов'язувалася з дослідженням психологічних особливостей пізнавальних процесів: уваги, пам'яті, мислення тощо (П. Блонський, Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, Е. Зеєр, Г. Костюк, К. Мальцева, А. Петровський, А. Сердюк, Ю. Холод). І лише в останні десятиріччя дане питання стало предметом дослідження педагогічної науки. У роботах науковців досліджується проблема формування самоконтролю у навчальному процесі (А. Арет, Ю. Бабанський, М. Боришевський, О. Зак, Н. Камишева, А. Конишева О. Линда, О. Малихіна,



А. Маркова, Ю. Матвієнко, Т. Матіс, Г. Нікіфоров, О. Нікуліна, Н. Ничкало, О. Савченко), розглядаються питання розвитку в учнів умінь знаходити та виправляти помилки при читанні, письмі та розв'язуванні задач (Т. Гавакова, Н. Гнідова, Л. Жарова, В. Іванова, В. Лозниця, Г. Мор, З. Оношків, Г. Собієва, С. Сухорський), формування вмінь самоконтролю підлітків, молодих робітників, учнів ПТУ на уроках трудового навчання (Л. Ітельсон, Р. Карапетян, М. Кувшинов, В. Чебишева).

Аналіз наукових досліджень, присвячених проблемі самоконтролю, свідчить, що існує протиріччя між обґрунтованими у психолого-педагогічних науках працях теоретичними положеннями про необхідність самоконтролю в цілісному процесі пізнання і недостатньою розробленістю конкретних способів реалізації цих положень, що практично привело до ігнорування цієї ланки процесу навчання. У свою чергу шкільна практика вимагає розробки оптимальних способів організації самоконтролю учнів з урахуванням їх реальних навчальних можливостей, змісту навчального предмету, характеру пізнавальної діяльності.

Мета статті полягає у з'ясуванні змісту та особливостей формування навичок самоконтролю молодших школярів у навчальному процесі загальноосвітньої школи I ступеня.

Виклад основного матеріалу. Із вступом дитини до школи її провідною діяльністю стає навчальна діяльність. Вона захоплює дитячий, підлітковий і юнацький вік. Саме шкільний період має принципове значення для соціальної зрілості людини, для становлення її як особистості. З цим етапом в онтогенезі пов'язані і найбільш характерні моменти у формуванні самоконтролю дитини. Адже «із дня на день, із року в рік, починаючи із самих молодших класів, школяр живе, то перевіряючись іншими, то сам перевіряючи себе» [2, 16].

У наукових дослідженнях висвітлюються різні підходи до визначення сутності поняття «самоконтроль», під яким розуміють: важливе навчальне вміння, специфіка якого полягає в тому, щоб самостійно знаходити помилки, неточності, помічати способи усунення знайдених пропусків (Ю. Бабанський); форму діяльності, яка виявляється у перевірці поставленої задачі, критичній оцінці процесу роботи, виправленні її недоліків (В. Страхов); якість особистості, пов'язана з виявом нею активності й самостійності (О. Линда); свідоме контролювання, оцінка і саморегулювання особистістю власної навчальної діяльності і самостійне керування нею (А. Конишева); дію із зіставлення уявлення про майбутнє дії із безпосередньо даним зразком (Д.Ельконін); метод контролю, що полягає в усвідомленому регулюванні учнем своєї діяльності задля забезпечення таких її результатів, які б відповідали поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам, зразкам (М. Фіцула); свідоме регулювання і планування діяльності на основі аналізу змін, що відбуваються у предметі праці, що дозволяє досягти поставленої мети (І. Кувшинов); уміння критично поставитися до своїх вчинків, дій, почуттів і думок, регулювати свою поведінку та керувати нею (Г. Соболева); усвідомлювану регуляцію людиною своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їхніх результатів поставленим цілям та вимогам (С. Гончаренко); рису особистості, її властивість перевіряти власні дії, вчинки в діяльності та поведінці (М. Боришевський); компонент навчально-пізнавальної діяльності, у процесі якої школярі виявляють відповідність або невідповідність одержаних результатів поставленій меті, що передбачає роботу з помилками: знаходження їх, пояснення причин виникнення, виправлення (Н. Гнідова).

Вищезазначені підходи дають змогу розглядати самоконтроль: у складі самостійної роботи дітей, яка стимулює їх до уважного виконання навчальних завдань, дозволяє усувати допущені помилки, усвідомлювати зміст навчального матеріалу, давати об'єктивну самооцінку результатам виконаної роботи; як засіб підвищення ефективності навчального процесу взагалі та успішності навчально-пізнавальної діяльності школярів; як оцінювальні вміння, сформовані в певній діяльності учнів.

Поняття самоконтролю та його формування у молодших школярів різними авторами трактується по-різному. Деякі вважають, що уявлення про самоконтроль школярі мають уже у 1-2 класах. Однак звички до регулярного його проведення у них ще немає (Г. Собієва, І. Марголін, А. Сердюк). Інші вважають, що власне контроль стає можливим лише до кінця другого року навчання (П. Гальперін, С. Кабільницька). У деяких роботах (С. Тищенко, К. Мальцева, Н. Романова) відзначається, що в учнів 1-2 класів самоконтролю немає зовсім чи він ще вкрай незначний. Звідси формування самоконтролю є тривалим процесом, який передбачає постійну постановку до учнів певних вимог.

Охарактеризуємо деякі підходи до формування самоконтролю як одного з провідних компонентів навчальної діяльності учнів початкової школи. Так, розвиток самоконтролю молодших школярів у навчальній діяльності підкоряється, за даними А. Сердюк, визначеним закономірностям. На початку навчання в школі оволодіння самоконтролем виступає для дітей як самостійна форма діяльності, зовнішня по відношенню до основної задачі. Учні ще погано розуміють його роль, віддають перевагу контролю з боку дорослих. І тільки поступово, завдяки багаторазовим і постійним вправам у його здійсненні, самоконтроль перетворюється в необхідну ланку навчальної діяльності, включену в процес її виконання. Тільки у другому, а особливо у третьому класі, самоконтроль починає все більш помітно виявлятися як «складова частина» навчальної діяльності. У цей період молодші школярі опановують певні прийоми його здійснення і виявляють розуміння значення самоконтролю як засобу попередження помилок, кращого засвоєння навчального матеріалу [8, 18].

Цієї ж думки дотримується Г. Собієва, яка стверджує, що контроль за правильністю власних дій передбачає оволодіння учнями спеціальними прийомами і способами здійснення самоконтролю. В якості обов'язкової умови самоконтролю виступає наявність у дітей необхідного запасу знань і умінь їх використання. На



третьому році навчання у молодших школярів починає все помітніше виявлятися тенденція підпорядковувати самоконтролю не тільки результати навчальної діяльності, але й перевіряти свої дії в процесі її виконання. Показ зразка, за яким учень міг би здійснювати самоконтроль, становиться ще однією обов'язковою умовою формування самоконтролю на початкових етапах. Чим менший вік школяра, тим більше він потребує того, щоб йому показали зразок. Тут важливо відмітити, що динаміка формування самоконтролю виявляється нерозривно пов'язаною із змінами характеру використовуваного зразка-еталону [9, 51].

У зв'язку з цим А. Арет виділяє три етапи формування навичок самоконтролю у молодших школярів. На початку він реалізується за конкретним зразком, потім по представленню про нього і на завершальному етапі – на основі узагальненого представлення зразків [1, 68]. Однак наявність тільки одного зразка, тобто забезпечення еталонної складової в механізмі самоконтролю, ще недостатньо для реалізації останнього. Значний вплив на становлення самоконтролю у навчальній діяльності молодших школярів відіграють позитивні мотиви, які М. Боришевський поділяє на: мотиви, пов'язані з особою вчителя; мотиви, пов'язані зі своїми навчальними інтересами; мотиви, визначені прагненням дістати винагороду або уникнути можливого покарання; мотиви, ґрунтовані на задоволенні інтересів учнівського колективу [3, 45]. Основою становлення самоконтролю можуть бути різні мотиви, однак важливим внутрішнім спонуканням до самоконтролю у молодших школярів є повага до педагога, готовність виконувати вимоги вчителя, адже він є референтною особою для дитини.

У своєму дослідженні А. Линда відзначає, що самоконтроль передбачає з'ясування мети діяльності, ознайомлення з кінцевим результатом і способами його здобуття; звернення ходу роботи і отриманого результату зі зразками; оцінка виконаної роботи і аналіз допущених помилок, їх причин; коригування роботи на основі даних самооцінки і самоаналізу [5, 54]. Але оскільки молодші школярі ще погано розуміють роль самоконтролю у вирішенні поставлених перед ними завдань, то необхідний систематичний і послідовний контроль за учнями зі сторони учителя, батьків і всього класного колективу.

Контроль ззовні являється тією обов'язковою умовою, додержання якої створює необхідну основу для формування самоконтролю. На недостатність тільки знання зразка дії вказує К. Мальцева, підкреслюючи, що потрібно ще знати як користуватися цим зразком, тобто уміти проконтролювати себе. У дослідженні предметом самоконтролю виступає не результат виконання дії, а «засвоєння способу дій в ході оволодіння навчальним завданням, а також і дій учнів за цим способом при виконанні практичних вправ» [6, 137]. Важливе значення для формування самоконтролю у цьому випадку має знання дітьми зразка, співвіднесення з ним виконуваних дій. У кінцевому результаті важливо, щоб самоконтроль став привичкою.

Деякі принципи практичної реалізації показу зразка учням початкових класів задля формування у них навичок самоконтролю розкриваються у дослідженні Л. Назарової. Автор розрізняє два види самоконтролю, які формуються послідовно. Первинний самоконтроль націлений на привчання молодшого школяра перевіряти, наприклад, своє письмо за готовими зразками. Для цього учні вправляються у правильному списуванні тексту, письмі по пам'яті, переробленні свого та перевірки запису іншого учня. Особлива увага на цьому етапі приділяється поскладовому проговоренні слів тексту, яке призводить до формування орфографічних навичок і являється важливим способом розвитку самоконтролю. Після того як закріплено первинний самоконтроль, він стає основою для формування вторинного, який виявляється у стійкій привичці перевіряти свої записи, зупинятися в потрібний момент, гальмувати процес письма у сумнівних ситуаціях [7, 29]. Важливо при цьому враховувати індивідуальні особливості дітей, адже формування самоконтролю тісно пов'язане з розвитком мислення, пам'яті, уваги та інших психічних процесів.

Спроба вивчення природи самоконтролю учнів початкових класів на уроках здійснена у праці Р. Карапетян. Автор зазначає, що в тому випадку, коли учень правильно розуміє необхідність застосування самоконтролю, його ефективність суттєво вища, чим тоді, коли він звертається до самоконтролю за примусом. У процесі навчання здійснюється поступовий перехід від самоконтролю за зовнішнім зразком до самоконтролю без допомоги ззовні, тобто з опорою на отримані знання. Змінюється і якість самоконтролю. Якщо в першому класі він носить результативний характер, то в другому і третьому – самоконтроль все більше стає попереджувальним [4, 39].

Як бачимо, самоконтроль учнів 1-2 класів здійснюється здебільшого за добре засвоєним зразком, коли діти оволодівають способом дій тією мірою, яка забезпечує самостійність їх виконання. У 3-4 класах важливу роль у формуванні навичок самоконтролю відіграють різноманітні засоби: опора на схему, алгоритм, володіння спеціальними прийомами самоперевірки. Зауважимо, що оволодіння дітьми прийомами самоконтролю приводить до специфічного узагальнення способів здійснення окремих навчальних дій, що сприяє підвищенню якості навчання молодших школярів.

Наведемо приклади використання деяких прийомів формування навичок самоконтролю в учнів на уроках математики:

- Знайдіть і виправте помилкові результати.

$36+48=88$	$100-36=64$	$77-27=60$
$56+30=80$	$96-24=72$	$44+36=81$
- Випишіть усі приклади з відповіддю 50.

$100-42$	$57+11$	$27+23$
$37+12$	$87-37$	$96-46$



3. Випишіть і розв'яжіть приклади з одноцифровими результатами.
- | | | | |
|-------|--------|-------|--|
| 35+49 | 100-96 | 84-76 | |
| 56-47 | 97-89 | 52-48 | |
4. Поставте замість зірочки потрібний знак.
- | | | | |
|----------|-----------|----------|--|
| 46*27=73 | 100*17=83 | 96*43=53 | |
| 23*45=68 | 55*45=100 | 58*36=22 | |
5. Вставте пропущені знаки « = », « < », « > ».
- | | | | |
|------------|------------|---------------|--|
| 44+50...94 | 48-23...48 | 44+50...100-6 | |
| 25+37...65 | 75-39...41 | 44+40...100-6 | |
6. Виконайте дії і порівняйте приклади у стовпчик.
- | | | | |
|-------|-------|-------|--|
| 33+18 | 96-23 | 89+34 | |
| 43+18 | 86-23 | 89+24 | |
7. Завдання, у яких доданки у прикладах «обмінюються одиницями».
- | | | | |
|-------|-------|-------|--|
| 43+57 | 37+45 | 78+12 | |
| 57+43 | 35+47 | 72+18 | |
8. Вправа з однаковими відповідями.
- | | | | |
|-------|-------|--------|--|
| 15+25 | 57-42 | 64+24 | |
| 31+9 | 99-84 | 100-12 | |
9. Проведіть стрілки від прикладів до їх результатів.
- | | | | |
|-------|----|--------|----|
| 36+24 | 62 | 100-54 | 83 |
| 75-36 | 39 | 62+19 | 46 |
10. Виконайте дії у стовпчиках і випишіть всі відповіді у рядок.
- | | | | |
|-------|--------|-------|--|
| 52+18 | 34+34 | 86-20 | |
| 27+42 | 100-33 | 97-32 | |
11. Виберіть правильну відповідь.
- | | | | |
|-------|--------------|--------|--------------|
| 88-19 | (70,69,68) | 100-74 | (30,26,37) |
| 34+28 | (62,63,54) | 78-32 | (46,36,48) |
12. Розв'яжіть приклади-ланцюжки.
- | | | | |
|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 47+15=... | 87-51=... | 7+88=... | 41-21=... |
| ...+25=87 | ...-29=7 | ...-54=41 | ...+27=47 |
13. Розв'яжіть приклади, розміщуючи їх так, щоб початок кожного наступного і відповідь попереднього були однаковими.
- | | | | |
|-------|-------|-------|-------|
| 64+17 | 50+49 | 34+16 | 63-29 |
| 27+37 | 81-53 | 99-72 | 28+35 |
14. Допишіть цифри, яких не вистачає, і перевірте обчислення.
- | | | |
|-----------|------------|-----------|
| 34+28=..2 | 98-59=..9 | 71-41=..0 |
| 56+31=..7 | 100-67=3.. | 48-24=2.. |
- Прийоми формування навичок самоконтролю у молодших школярів на уроках української мови:
1. Знайдіть зайву літеру. Чому?
- | | |
|---------------------|-------|
| Л, М, Н, Р, П, О, Д | (О) |
| О, У, І, А, Е, К, И | (К) |
2. Розставте склади – утворіть слова.
- | | |
|------------|------------|
| РЯ, КИ, БУ | (буряки) |
| ВУ, КА, НИ | (кавуни) |
3. Поміняйте місцями літери – утворіть нові слова.
- | | |
|-----------|-----------|
| К У Р Ч А | (ручка) |
| Л І С О К | (сокіл) |
4. Знайдіть слово, яке означає багато предметів.
- небо, слова, мова, сонце, хмара;
 - калина, гори, степи, лани, край;
5. Виправте помилки:
- | | |
|----------------|------------|
| домашня справа | (вправа) |
| тема кроку | (уроку) |
6. Утворіть з окремих частинок слова.
- | | | |
|--------|-----|-------|
| -ков- | -ий | книж- |
| -оньк- | -а | зим- |
7. Утворіть слова за даними номерами.
- | | |
|------------|------|
| 17,11,21 | мир |
| 26,16,12,2 | хліб |



8. Утворіть речення.
- Буду, мови, я, золотої, навчатись.
(Буду я навчатись мови золотої).
Від, й, слова, лід, тепло, розмерзає.
(Від теплого слова й лід розмерзає).
9. Продовжіть прислів'я.
- Землю сонце прикрашає, а людину... (праця).
Маленька праця краща за... (велике безділля).
10. Відновіть текст, придумайте заголовок.
- Хотіла перенести її в свою нірку. Тоді їй допомогли інші мурашки. Але не змогла сама підняти. Мурашка побачила на дорозі зернинку.
11. Гра «Відгадайте слово».
- префікс від слова «лісник», суфікс від слова «дубок» (лісок).
 - корінь від слова «квітка», суфікс від слова «вудочка», закінчення від слова «зірочка» (квіточка).
12. Прочитайте розповідні речення. Перебудуйте їх так, щоб вони стали спонукальними.
- Виразити заклик-застереження:
Не грають діти з вогнем, бо це небезпечно.
(Діти, не грайтеся з вогнем – це небезпечно).
 - Виразити прохання:
Спекла бабуся мені пиріжки з маком.
(Бабусю! Спечи мені, будь ласка, пиріжки з маком).
 - Виразити побажання:
Росли діти здорові на радість батькам.
(Ростіть, діти, здорові на радість батькам!).
13. Вставте [е], [и] у слова:
- М...даль, портф...ль, уч...т...ль, уч...нь, с...ло, д...ректор, в...с...лка.
- Зауважимо, що для успішного використання прийомів формування навичок самоконтролю в учнів молодшого шкільного віку необхідно враховувати наступні педагогічні умови: диференційований підхід у використанні самоконтролю; врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; систематичність і послідовність використання прийомів у ході навчального процесу; різноманітність прийомів самоконтролю; сформованість у молодших школярів інтересу до здійснення самоконтролю.
- Висновки.** Отже, у процесі навчання важливо не тільки озброювати учнів певною кількістю знань, способів виконання дій, але і формувати у них критичне відношення до своїх можливостей і успіхів, вчити контролювати власні дії у навчально-пізнавальній діяльності. Формування самоконтролю у молодших школярів проходить шлях від контролю з боку дорослих до власне самоконтролю і передбачає свідоме підпорядкування власної діяльності вимогам, що сприяють визначенню способу дії; орієнтування на задану систему вимог під час виконання будь-якої діяльності; усвідомлене та поетапне виконання інструкцій; самостійне виконання завдання за зразком; усвідомлення необхідності контролю за власною діяльністю.
- Арет А. Я. Очерки по теории самовоспитания / А. Я. Арет. – Фрунзе, 1961. – 231 с.
 - Блонский П. П. Избранные психологические произведения / П. П. Блонский. – М., 1964. – 273 с.
 - Боришевський М. Й. Виховання самоконтролю в поведінці учнів початкових класів / М. Й. Боришевський. – К.: Радянська школа, 1980. – 143 с.
 - Карапетян Р. С. Самоконтроль в трудовой деятельности школьников / Р. С. Карапетян // Проблемы индустриальной психологии. – Ярославль, 1972. – С. 37-54.
 - Лында А. С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий / А. С. Лында. – М.: Знание, 1973. – 138 с.
 - Мальцева К. П. Самоконтроль в учебной работе младших школьников / К. П. Мальцева // Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. – М.: АПН РСФСР, 1962. – С. 135-223.
 - Назарова Л. К. Приемы обучения правописанию во II классе : с учетом индивидуальных особенностей учащихся / Л. К. Назарова. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 115 с.
 - Сердюк А. К. Психологические особенности воспитания самоконтроля в учащихся I-III классов в учебной работе : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.00 «Педагогические науки» / А. К. Сердюк. – К., 1953. – 28 с.
 - Собиева Г. А. Формирование навыков самоконтроля у учащихся начальных классов на уроках / Г. А. Собиева // Вопросы психологии. – 1964. – № 2. – С. 49-56.

**Марія Копчук-Кашецька,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Maria Kopchuk-Kashetska,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 37.17.92:37.034
ББК 74.200.511

СПІВПРАЦЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї В МОРАЛЬНО-ДУХОВНОМУ ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ ГІРСЬКОГО РЕГІОНУ

THE COOPERATION OF SCHOOL AND FAMILY IN MORAL-SPIRITUAL EDUCATION OF PUPILS MOUNTAIN REGION

У статті автор розглядає виховання школярів в його найважливішому вимірі, який охоплює духовну сферу особистості школяра та визначає моральність його поведінки. Зазначено, що виховання в родині є першоосновою розвитку дитини як особистості. Розкривається проблема, яка полягає в тому, що більшість сімей стурбоване вирішенням проблем економічного, а деколи і фізичного виживання, що посилює соціальну тенденцію самоусунення багатьох батьків від вирішення питань виховання і особистісного розвитку дитини. Це негативне явище в свою чергу робить виховання в школі менш ефективним і неповним. Автор виокремлює головні завдання педагога початкової школи щодо співпраці школи і сім'ї в морально-духовному вихованні школярів.

Ключові слова: морально-етичні цінності, морально-духовне виховання, християнська мораль, навчально-виховний процес.

In the article an author examines education of schoolchildren in his major measuring that embraces the spiritual sphere of personality of schoolboy and determines morality of his behavior. It is marked that education in family is fundamental principle of development of child as personalities. A problem, that consists in that most families it is disturbed by the decision of problems economic, opens up, and at times and physical survival that strengthens the social tendency of keeping oneself aloof many the parents from the decision of questions of education and personality development of child. It the negative phenomenon in turn does education at school less effective and incomplete. An author distinguishes the main tasks of teacher of initial school in relation to the collaboration of school and family in morally-spiritual education of schoolchildren.

Key-words: moral-ethic values, moral – spiritual education, christian moral, teaching – educational process.

В статье автор рассматривает воспитание школьников в его важнейшем измерении, которое охватывает духовную сферу личности школьника и определяет нравственность его поведения. Отмечено, что воспитание в семье является первоосновой развития ребенка как личности. Раскрывается проблема, которая заключается в том, что большинство семей обеспокоено решением проблем экономического, а порой и физического выживания, которое усиливает социальную тенденцию самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребенка. Это негативное явление в свою очередь делает воспитание в школе менее эффективным и неполным. Автор выделяет главные задания педагога начальной школы относительно сотрудничества школы и семьи в морально-духовном воспитании школьников.

Ключевые слова: морально-этические ценности, морально-духовное воспитание, христианская мораль, учебно-воспитательный процесс.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. На сучасному етапі демократичної розбудови держави, відстоювання її суверенних інтересів та національного відродження, актуалізується проблема виховання підростаючого покоління на основі морально-етичних цінностей українського народу, утвердження народних етичних ідеалів та зразків моральної поведінки. У цьому контексті велике значення має систематична і цілеспрямована робота у сфері виховання, пошук нових форм і методів організації співпраці школи і сім'ї у морально-духовному вихованні учнів, зокрема, шкіл, які належать до гірського регіону.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема морально-духовного виховання є однією з головних проблем сучасної педагогіки. Це питання висвітлено у працях таких учених, як М. Боришевського, І. Беха, О. Докуїної та інших.

Зокрема, дослідження М.Й. Боришевського стосуються сімейного контексту морально-етичних цінностей. На переконання психолога повноцінне морально-етичне виховання здійснюється в сім'ї «Якщо для батьків такі цінності як обов'язок перед суспільством, нацією, національні ідеали, моральні чесноти, патріотизм є священними, якщо вони дійсно визначають щоденну поведінку батьків, то й діти у таких сім'ях поступово навчаються долати розбіжність між визначенням їх важливості, необхідності та фактичним дотриманням. У таких сім'ях, де дотримання таких цінностей є законом життя батьків, діти стають невіддільними впливам навіть численних негативних прикладів навколишнього середовища» [1, с.216].



За І.Д. Бехом у вихованні особистості мірилом внормованості поведінки служить її відповідність соціальним нормам, тобто вимогам суспільства, до якого належить індивід. Звичайно, цивілізоване суспільство завжди гармонійно поєднує загальнолюдські й національні моральні норми і цінності, які й мусить свідомо привласнити людина [2, с.9]. У роботі «Виховання особистості» вчений виділяє термінальні, інструментальні, оперативні та базові цінності, які лягли в основу багатьох сучасних ціннісних класифікацій.

Продовжувачем ідей попередників у вітчизняній педагогіці був К.Д. Ушинський, котрий також опирався на народність у залученні дітей до морально-етичних цінностей. У роботі «Про народність у громадянському вихованні» відомий педагог стверджує: «Виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої немає в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу» [3, с.100].

Він вважав, що виховання повинно просвітити свідомість людини, щоб перед очима лежав ясний шлях добра. Засобами морального виховання і залучення дітей до морально-духовних цінностей є релігія, мова, природа, праця, приклад батьків і вихователів. У «Рідному слові» [4] К.Д. Ушинський підкреслює значення у морально-духовному вихованні етичних бесід з дітьми, які мають проводитись цікаво, дохідливо, переконливо, опиратись на біблійні оповідання, народні жарти, примовки, а не бути нудними чи млявими.

Жадоба грошей, невіра в добро, відсутність моральних правил, презирство до думки, любов до манівців, байдужість до громадського блага, поблажливість до порушення законів честі розглядаються вченим як найбільші перепони у моральному вихованні [5, с.39].

На визначальну роль народності чи народознавства у морально-духовному вихованні дітей вказував Г. Врецьона (1839-1901р.р.), який у статті «Новомодні основи виховання» з цією метою рекомендував вивчати національні погляди, почуття, стремління, традиції, звичаї, норми родинного і суспільного життя, мову, релігію тощо, наполягаючи на тому, що слід плекати і зміцнювати чесноти нації чи народу, в той же час усувати і поборювати національні пороки, одіичені по предках [6, с.148].

Виділивши чотири чинники морального виховання (родинний, національний, гуманітарний, християнський), розвинув цю ідею у статті «Воспитующая наука», в якій Г.Врецьона висловив думку стосовно того, що школа навчання має бути школою виховання, яка має базуватись на єдності зусиль і вимог школи, церкви і родини у формуванні моральних чеснот і цінностей школярів. Метою морального виховання має бути облагородження і ушляхетнення духу. Вчитель має боротися з лінівством, легковажністю, брехнею, всіляко розвиваючи ретельність, щирість, правдивість, чесність, товариськість, совісність, справедливість тощо.

І.Лаврівський втілює у педагогічній практиці власну методику морального виховання, ставлячи за мету моральний розвиток і удосконалення учнів. У власному підручнику з методики [7] автор чітко розрізняє навчання і виховання, де вихованню відводиться провідна задача формування доброї, побожної, поштивої, сумлінної, цнотливої людини.

Фундаментальними морально-етичними цінностями у роботах І. Огієнко (1882-1972 р.р.) є християнські – Віра, Надія, Любов, втілені у реальну, а не уявну поведінку. Глибоке зацікавлення українською етнофілософією знайшло своє відображення у «Філософських містеріях», «Українській культурі» [8] тощо. Залучення дітей до абсолютних цінностей можливе за умов їх виховання на народному ґрунті. Визначальними у цьому плані є його роботи «Навчаймо дітей української мови», «Хвалімо Бога українською мовою».

Проблеми морального і духовного виховання підростаючого покоління знайшли своє втілення у працях «Християнські чесноти», «Мої проповіді», де вчений торкається важливих моральних проблем: «Сумління», «Живімо з совістю чистою», «Милосердя», «Живімо правдою» не втратили своєї актуальності і нині.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в тому, щоб виокремити головні завдання педагога гірської початкової школи щодо співпраці школи і сім'ї в морально-духовному вихованні школярів гірського регіону.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Об'єктивна потреба врахування у вихованні регіональних особливостей зумовлена тим, що, крім спільного для всієї Української держави, кожен її регіон має свої специфічні особливості розвитку. Вони стосуються природи, економіки, господарської діяльності, освіти, культури, мистецтва, говірки, звичаїв, традицій, фольклору в усіх його жанрах тощо. Наприклад, Прикарпаття охоплює значну частину гірської місцевості з багатою та різноманітною природою. Його жителі гостріше, ніж в інших регіонах, усвідомлюють значущість природних багатств лісів для задоволення потреб людини.

Споконвіку люди тут оберігали природу, раціонально використовували її багатства, вмели цінувати їх. Діти та підлітки змалечку залучаються до посильної праці. Вони збирають гриби, суниці, чорниці, малину, ожину тощо. Краще, ніж діти інших регіонів, знають про небезпеки, які приховують у собі гори, ліси, стрімкі ріки, провалля. Вони ближчі до гірської природи, вмють спілкуватися з нею. І в цьому – один із специфічних природних чинників, який конче необхідно враховувати у вихованні школярів.

У Прикарпатському краї добре збереглися та успішно розвиваються художні народні ремесла і промисли, що є важливим елементом української народної педагогіки, громадської і родинно-побутової культури, трудової та художньої діяльності, які доцільно використовувати в естетично-трудовому вихованні дітей. Крім цього в цьому регіоні, як і в інших частинах Галичини, добре збереглися народно-побутові та релігійні традиції. В цьому – знаходимо запоруку духовно-морального виховання учнів. Незважаючи на те, що українська національна школа офіційно визнана світською установою, освітяни краю здійснюють пошуки регіональних шляхів використання українських народних чеснот і норм християнської моралі в ролі дієвого чинника формування духовності школярів, забезпечення духовної єдності, наступності й спадкоємності поколінь минулих, сучасних і майбутніх.

Виховання в родині є першоосновою розвитку дитини як особистості. У статті 59 Закону України «Про освіту» покладено на батьків відповідальність за виховання, створення належних умов для розвитку природних здібностей, фізичне здоров'я і психічний стан дітей. Статті 7, 12, 155, 171 Конвенції ООН про права дитини



вказано, що дитина має право бути вислуханою з питань щодо сім'ї та особисто, а батьки повинні діяти в межах Закону та загальних принципів регулювання сімейних відносин.

Сьогодні в умовах, коли більшість сімей стурбоване вирішенням проблем економічного, а деколи і фізичного виживання, посилилася соціальна тенденція самоусунення багатьох батьків від вирішення питань виховання і особистісного розвитку дитини. Батьки, не володіючи достатньою мірою знанням вікових та індивідуальних особливостей розвитку дитини, іноді здійснюють виховання наосліп, інтуїтивно. Все це, як правило, не дає позитивних результатів. У таких сім'ях немає міцних міжособистісних зв'язків між батьками і дітьми і, як наслідок, «авторитетом» стає зовнішнє, часто негативний оточення, що призводить до «виходу» дитини з-під впливу сім'ї та появу дітей схильних до бродяжництва та скоєння злочинів. Це сприяє зростанню дитячої бездоглядності, злочинності, наркоманії та інших негативних явищ. Враховуючи це становище, школа має приділяти належну увагу вдосконаленню навчально-виховного процесу, спрямованого на взаємодію батьків і педагогів.

Головними завданнями взаємодії загальноосвітніх навчальних закладів гірського регіону з сім'ями учнів є:

- вивчення сімейної атмосфери, що оточує учня, його стосунків із членами родини;
- створення багаторівневої системи формування, розвитку і реалізації психолого-педагогічних послуг родині у сфері навчально-освітньої підтримки, необхідних для оволодіння батьками системою знань і умінь з організації виховання та життєдіяльності дитини;
- формування системи надання психолого-педагогічної, інформаційно-правової, навчально-освітньої, методичної та організаційної допомоги родині;
- включення батьків, усіх дорослих членів родини у навчально-виховний процес як рівноправних учасників, інтеграція зусиль і гармонізація взаємин педагогічного колективу і батьківської громадськості в створенні сприятливих умов для ефективної роботи освітнього закладу;
- організація спільного проведення вільного часу дітей і батьків;
- захист інтересів і прав дитини в так званих важких родинах, які потрапили у складні життєві обставини;
- спільне проектування вчителями, батьками та дітьми дитячо-дорослого співробітництва для професійного самовизначення учнів та їх подальшої соціалізації;
- гуманізація змісту та форм роботи з родиною і взаємовідносин «педагоги — батьки».

Виховання учня в школі і сім'ї — це єдиний нерозривний процес. Три головні гілки навчально-виховного процесу: діти — батьки — школа дуже тісно пов'язані між собою, взаємодоповнюють одна одну. Тому одним з головних завдань педагогічного колективу є тісна співпраця з батьками в організації спільної діяльності щодо виховання підростаючого покоління, використання їх творчих можливостей у позакласній роботі та громадського впливу у роботі з функціонально неспроможними сім'ями. Для досягнення дієвого результату робота з батьками буде вестись на принципах довіри, підтримки, допомоги, поваги, розуміння.

Враховуючи те, що взаємодія школи і сім'ї є одним з головних принципів організації навчально-виховної діяльності з дітьми, який ґрунтується на спільності інтересів держави, народу, на єдності виховних завдань та ідеалів кожної сім'ї й суспільства в цілому. Педагогічний союз учителя і батьків — це могутня сила виховання, з розробленими моделями педагогічної взаємодії родини й школи з метою особистісно — зорієнтованого виховання і навчання, що координують спільні дії педагогів та сімей учнів.

Успіх в організації роботи з батьками великою мірою залежить від особистості й авторитету педагога, його професійності, високих моральних, людських якостей, вміння спілкуватись з батьками, з колегами, з дітьми. Особливе місце в цьому процесі посідає класний керівник, який є першим, хто встановлює контакт із сім'єю учня, і чия компетентність стає обличчям освітнього закладу. Організація повноцінної взаємодії педагогів і батьків є сьогодні одним з головних завдань, що стоять перед колективами шкіл району. Проблеми спілкування батьків і педагогів, необхідність проведення корекції у взаємодії між ними, підвищення рівня професійної майстерності вчителів щодо співробітництва з родиною навчальні заклади розв'язують на засіданнях методичних об'єднань класних керівників, які діють у кожному навчальному закладі району та є школою професійної майстерності класного керівника.

Сучасним педагогам у стратегії співпраці з батьками необхідно передбачити проблеми, які є актуальними для школярів та їх батьків. Робота з батькам повинна мати випереджальний характер, готувати батьків до розуміння дітей та їхніх проблем. Це і входить у обов'язки класних керівників, які є основною єдиною ланкою між батьками і школою.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Сім'я є важливим соціальним осередком, який забезпечує стабільність і розвиток суспільства, збереження і передачу життєвого досвіду народу, морально-етичних цінностей, виступаючи тим самим вагомим суб'єктом співпраці з школою в морально-духовному вихованні школярів.

1. Психологічні закономірності розвитку і громадянської спрямованості особистості / М.Й. Боришевський, Т.М. Яблонська, В.В. Антоненко та ін. За заг. ред. М.Й. Боришевського. — К.: Міленіум, 2006. — 298 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук. видання. — К.: Либідь, 2003. — 280 с.
3. Ушинський К.Д. Про народність у громадянському вихованні // Вибрані педагогічні твори: У 2-х т. / ред. В.Н. Столетов та ін. — К.: Рад. школа, 1983. — Т.1.: Теоретичні проблеми педагогіки. — С.43-103.
4. Ушинський К.Д. Рідне слово. Книжка для тих, хто навчає // Вибрані педагогічні твори: У 2-х т.: Т.2: Проблеми російської школи / ред. В.Н. Столетова та ін. — К.: Рад. школа, 1983. — С.295-298.
5. Грищенко М.М., Ушинський К.Д. (до 150-річчя з дня народження). — К.: Знання, 1974. — 60 с.
6. Врещона Г. Новомодні основи виховання // Школьна часопись. — 1886. — Ч. 19-20. — С.145-170.
7. Підручник методики Івана Лаврівського. Подав Юрій Кмін // Українсько-Руський Архів. — Львів, 1909. — Т.4 — С.11-150.
8. Огієнко Ш. Українська культура і наша церква. Ідеологія української православної церкви. Життєпис. — Вінніпег, 1991. — 384 с.



Світлана Копелюк,
аспірант,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Svitlana Kopelyuk,
Postgraduate,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК: 372. 461

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL ON THE LESSONS LITERARY READINGS

У статті розглядаються проблеми формування комунікативної компетенції учнів початкової школи. Доведено, що визначальним у мовленнєвому розвитку учнів початкової школи є комунікативно-мовленнєвий принцип, пов'язаний із джерелом інформації. Розкрито роль літературного читання який сприяє досвіду міжособистісного спілкування.

Ключові слова: комунікативна компетентність, компетентнісний підхід, мовна компетентність, літературні читання.

In the article the problems of forming of communicative competence in primary schools pupils is analysed. The proved that the determining factor in the speech of primary school pupils are communicatively-speech principle associated with the source of information. Determined the role literary reading experience that contributes interpersonal communication.

Key words: communicative competence, competence approach, language competence, literary readings.

В статье рассматриваются проблемы формирования коммуникативной компетенции учащихся начальной школы. Доказано, что определяющим в речевом развитии учеников начальной школы является коммуникативно-речевое принцип, связанный с источником информации. Раскрыта роль литературного чтения способствующая опыта межличностного общения.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, компетентностный подход, языковая компетентность, литературные чтения

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Навчання мови у початковій школі потребує переосмислення з огляду на загальні зміни ціннісних орієнтирів в освіті. В основі розвитку різних навичок мовленнєвої діяльності лежить вміння слухати і розуміти усне мовлення. Нині система освіти зорієнтована на формування комунікативної компетенції школярів, тобто формування здатності розв'язувати за допомогою мовних засобів комунікативні завдання в конкретних формах та ситуаціях спілкування.

Проблема визначення базових компетентностей учнів в умовах нової освітньої парадигми є важливою умовою відродження національної освіти. Сьогодні на часі — компетентнісна парадигма як новий концептуальний орієнтир. Реалізація даного підходу припускає формування й розвиток ключових компетентностей учнів початкової школи в процесі виховання і навчання за стандартом. Компетентнісна парадигма слугує методологічною основою Державного стандарту загальної середньої освіти в Україні, відповідає потребам сьогодення, узгоджується з гуманітарним підходом до організації й оцінки результативності початкової освіти.

У Державному освітньому стандарті початкової освіти підкреслено, що теоретичні відомості у початковій мовній освіті є не самоціллю, а важливим підґрунтям і засобом формування у молодших школярів комунікативної компетенції. Головна мета мовного навчання в початковій школі — формування в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовленнєвих умінь і навичок. Формування комунікативних умінь і навичок в Україні є провідною проблемою сучасної методики навчання мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема компетентнісного підходу до освіти широко досліджується науковцями (Н. Бібік, Н. Денисова, В. Краєвський, О. Локшина, І. Ніконенко, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський та ін.), які підкреслюють його інтернаціональний характер. На їх думку, набуття молоддю знань, умінь і навичок, спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності оперативно реагувати на запити часу.

Мета статті — полягає у теоретичному обґрунтуванні необхідності розвитку комунікативної компетентності молодшого школяра в процесі літературного читання.



Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Науковці по-різному підходять до визначення поняття компетентності взагалі та комунікативної компетенції зокрема. Спробуємо з'ясувати ці поняття. Терміни «компетентнісний підхід», «компетенція», «компетентність» є новими в українській педагогіці. Тому спочатку розкриємо сутність цих понять.

Розглянемо спроби дати означення понять «компетенції» та «компетентності», у сфері освіти. Ключовим у цьому означенні є поняття «готовності» учня, яке означає «підготовлений до використання» знань і способів діяльності. М.Е. Шишов і В.А. Кальней поняття компетенції визначають через поняття здатності: «компетенція – це загальна здатність, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, які набуваються завдяки навчанню»[5].

А.В. Хуторський визначає освітню компетенцію як «сукупність взаємопов'язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня відносно певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особисто і соціально значущої продуктивної діяльності» [4].

Українські вчені по-різному тлумачать поняття компетентності. Найбільшого поширення набуло визначення компетентності як «сукупності знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію. І.В. Родигіна визначає компетентність як педагогічне явище «компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретні життєві вміння, необхідні людині будь-якої професії»[1].

Оскільки компетентність – це кінцевий результат навчання, актуалізується проблема оцінювання системи перевірки й оцінювання навчальних досягнень молодих школярів на засадах компетентного підходу. Контроль має ґрунтуватися на позитивному принципі, який передбачає передусім врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач.

Компетентнісний підхід в освіті розуміють як спрямованість навчального процесу на формуванні і розвиток основних компетентностей особистості. Це вимагає відходу від інформаційної спрямованості навчання і перенесення акценту із засвоєння нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток у школярів здатності самостійно практично діяти, застосовувати індивідуальний досвід та досягнення у нестандартних, творчих, життєвих ситуаціях [4].

Компетенція – це сукупність знань, умінь і навичок, досвіду, які є характерними і необхідними для ефективної продуктивної діяльності у певній галузі [4]. Компетентність – поінформованість, обізнаність, досвідченість у певній галузі, в якому питанні [4]. Компетентність є результатом оволодіння учнем відповідною компетенцією, що містить його особистісне ставлення до предмета діяльності. Тому компетентність у певній освітній галузі – це поєднання відповідних знань, умінь і навичок, здібностей, досвіду, що дозволяє ефективно визначити і вирішувати проблеми, характерні для певної сфери діяльності[4].

Отже, компетенцію потрібно розуміти як реальну вимогу до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду, ставлення з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі [1], а компетентність – як реально сформовані особистісні якості учня та досвід діяльності.

На жаль єдиного погляду на різні визначення цих двох термінів поки ще немає. Ми будемо послуговуватися терміном «компетентність». На нашу думку, «компетентність» – це комплексна характеристика особистості, яка включає суму знань, навичок та відносин, що дають змогу ефективно здійснювати певну діяльність. На кожному віковому етапі компетентність має орієнтовні показники розвитку особистості. Нас передусім цікавило формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи.

Під мовленнєвою компетенцією учнів початкової школи ми розуміємо вміння уважно слухати і розуміти текст, запам'ятовувати з одного прослуховування його фактичний зміст, послідовність подій, основну думку висловлювання, переказувати прослухані чи прочитані твори, створювати монологічні висловлювання комунікативного спрямування, будувати діалог з урахуванням ситуації спілкування, толерантно ставитися до думок інших, дотримуватися норм етикету в спілкуванні, знати особливості українського національного етикету.

Сучасні дослідження В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, О. Хоршковська засвідчують інтегративний характер комунікативної компетенції. Вона включає мовну компетенцію (ґрунтується на знаннях про систему мовлення як основу формування фонетичних і орфоепічних, морфологічних, лексичних, лінгвістичних, корекційних умінь щодо правильності вживання граматичних норм, навичок правопису); мовленнєву компетенцію (ґрунтується на знаннях про особливості усного та писемного мовлення; формування умінь ставити запитання і відповідати на них, створювати діалог, складати власні монологічні висловлювання різних стилів і жанрів, формування структурно-композиційних, інформаційно-змістових, лексико- та граматико-стилістичних умінь); лінгвокраїнознавчу компетенцію (ґрунтується на знаннях про реалії матеріальної і духовної культури українського народу; формування умінь доречно використовувати у мовленні українські приказки, прислів'я, фразеологічні звороти як засоби увиразнення мовлення, дотримання норм українського мовленнєвого етикету).

Проблема компетентного підходу до навчання рідної мови не нова. Вона тісно пов'язана з практичною спрямованістю, на яку орієнтують чинні програми початкової школи.

У межах компетентнісного підходу читання розглядається як специфічна форма спілкування автора з читачами: поряд з інформацією, що є в тексті, у читача виникають нові особистісні смисли. Уміння слухати



реалізується на уроках класного і позакласного читання через емоційне сприймання та розуміння літературних творів, усвідомлення образної і смислової ролі слів і словосполучень; уміння говорити – через висловлювання власної думки щодо прочитаного, інсценування розмови героїв твору, прогнозування наступних подій у творі, доповнення частин діалогу, дофантазування твору та ін.; уміння читати – через розвиток смислової здогадки (антиципації), добір потрібної інтонації до частин твору, визначення загального емоційного настрою твору та ін.; уміння писати – через передачу у «вільному письмі» свого ставлення до прочитаного, письмове складання початку або кінцівки твору, оповідань на основі запропонованої назви, сюжету тощо.

Літературне читання передбачає «... ознайомлення учнів з дитячою літературою в авторській, жанровій, тематичній різноманітності, формування умінь сприймати, розуміти, аналізувати різні види літературних і навчальних текстів з використанням елементарних літературознавчих понять; розвиток мовлення учнів, формування умінь створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого); формування в учнів прийомів самостійної роботи з різними типами і видами дитячих книжок, умінь здійснювати пошук, відбір інформації для виконання навчально-пізнавальних завдань, розвиток творчої літературної діяльності школярів, самопізнання та загальнокультурного розвитку» [2, с. 29].

Як визначено в програмі, метою навчального предмета «Літературне читання» у 2-4 класах є формування в учнів першооснов самостійної читацької діяльності, формування читацької компетентності. Читацька компетентність є особистісно-діяльнісним інтегрованим результатом взаємодії знань, умінь, навичок та ціннісних ставлень учнів, що набувається у процесі реалізації усіх змістових ліній предмета «Читання» [3]. Визначальним у мовленнєвому розвитку учнів, у формуванні в них досвіду міжособистісного спілкування є комунікативно-мовленнєвий принцип, пов'язаний із джерелом інформації.

Згідно з навчальною програмою, комунікативно-мовленнєвий принцип є визначальним у мовленнєвому розвитку учнів, формуванні у них досвіду міжособистісного спілкування, комунікацію з джерелом інформації. Під час навчання відбувається інтенсивний розвиток всіх характеристик навички читання вголос і мовчки при провідній ролі смислового читання; учні оволодівають прийомами виразного читання, умінь будувати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого), виявляти готовність уважно слухати і розуміти співбесідника, брати участь у діалозі.

Впровадження комунікативно-мовленнєвого принципу передбачає діалогову взаємодію читача з текстом, автором, героями його твору, застосування технологій кооперативного навчання, створення спеціальних навчальних ситуацій, (робота в парах, малих групах, колективне обговорення змісту прочитаного, прослуханого, участь у літературній бесіді, рольових літературних іграх, декламація, драматизація тощо), у процесі яких формується культура спілкування.

Формування читацьких умінь здійснюється в нерозривній єдності з мовленнєвими. Якщо система читацьких умінь відображає процес сприймання, осмислення твору, то мовленнєві уміння – процес створення власного висловлювання за прочитаним (прослуханим). При цьому діти не копіюють текст-зразок, а використовують для побудови власних висловлювань засоби, аналогічні тим, з якими ознайомились на уроках читання.

Висновки і перспективи досліджень. Отже, актуальною залишається розробка таких підходів до навчання мови, які б посилювали орієнтованість на формування ключових компетентностей, передусім – комунікативної компетенції. Формування комунікативної компетенції на уроках літературного читання спрямоване насамперед на розвиток мовленнєвої особистості, значною мірою сприяє забезпеченню соціалізації молодших школярів.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у формуванні культури мовленнєвого спілкування на уроках літературного читання.

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С.49.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 // [електронний ресурс]: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Вид. дім «Освіта», 2013. – 392с.
4. Хуторський А. Ключевые компетентности как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.
5. Шишов С., Кальней В. Мониторинг качества образования в школе. – М., 1999. – С.14-16.



Ольга Пилипів,
аспірант,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Olga Pylypiv,
Postgraduate student,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 37.018.1:2:316.61-057.874

ББК 74.6

ХРИСТІЯНСЬКІ ЦІННОСТІ ЯК ФАКТОР СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СІМ'Ї

CHRISTIAN VALUES AS FACTOR OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN SOCIALIZATION IN THE FAMILY

У статті розглядається роль інституту сім'ї в процесі становлення та формування особистості молодших школярів. Проаналізовано християнські моральні чесноти та їх вплив на соціалізацію учнів загальноосвітніх шкіл I ступеня. У дослідженні з'ясується значення поняття «українське національне виховання», а також передумови виникнення такого явища як «етнізація».

Ключові слова: соціалізація, християнські моральні чесноти, сім'я, етнізація, становлення та формування особистості.

The object of the article is family institution role in process of forming and making up primary schoolchildren's personality. Christian moral merits and their influence on primary schoolchildren socialization are analyzed. Meaning of «Ukrainian national education» idea as well as origin prerequisites of such phenomenon as «ethnization» are elucidated in this research work.

Key words: socialization, Christian moral merits, family, ethnization, personality forming and making up.

В статье рассматривается роль института семьи в процессе становления и формирования личности младших школьников. Проанализированы христианские моральные достоинства и их влияние на социализацию учеников общеобразовательных школ I ступени. В исследовании выясняется значение понятия «украинское национальное воспитание», а также предпосылки возникновения такого явления как «этнизация».

Ключевые слова: социализация, христианские моральные достоинства, семья, этнизация, становление и формирование личности.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку суспільства залишається актуальною проблема ролі християнських цінностей у навчанні та вихованні підростаючої генерації. У згаданому процесі важливе місце належить сім'ї як найменшій і незамінній ланці соціуму, позаяк стабільність останньої безперечно передбачає благоустрій і міцність держави. То ж в світлі розвитку сучасної української педагогічної науки варто зробити акцент на питаннях значущості сім'ї, тих християнських цінностей, які «пропагуються» нею задля процесу становлення особистості й особливо учнів загальноосвітніх шкіл I ступеня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звертаючись до надбань вітчизняної педагогічної думки попередніх десятиліть, а саме стосовно беззастережної ролі батьків, повноцінної сім'ї в процесі соціалізації особистості, звертаємо увагу на спадок О. Духновича, С. Русової, В. Сухомлинського та інших.

Так, на думку О. Духновича, завдання батьків у колі сім'ї – дбати про фізичний розвиток дітей, при цьому прищеплювати їм необхідні гігієнічні навички. Крім того, виховувати нащадків у душі любові до праці, бо саме дорослі повинні давати молодшій генерації добрий особистий приклад, особливо готуючи її до навчання у школі.

На переконання С. Русової, родинне виховання постає значущим, і особлива увага в цьому сенсі надається ролі матері, адже «ніяка школа, ніякі дитячі садки чи захистки не дадуть дитині того добра, ласки й любові, не розбудять так в дітях почуття правди, як шире виховання свідомої матері. Якщо порівняти дітей, які виховуються з материнською любов'ю і ласкою, з тими, що в дитячих притулках, то останні ніколи не будуть такі веселі, урівноважені, як перші» [6, с.147].

А за В. Сухомлинським, найкращі умови для вирішення проблем загального розвитку дитини створює саме сім'я. «І повсякденне трудове життя, бесіди з батьками, увага до всього, що цікавить дітей, – запорука нормального розвитку малюка. Експерсії та прогулянки, спільні спостереження, проведення найпростіших дослідів (наприклад, які добрива «любить» та чи інша рослина, скільки вологи їй потрібно і т. ін.) – все це привчає аналізувати, порівнювати, узагальнювати, розвиває в сина чи доньки допитливість, бажання зрозуміти, докопатися до істини, щось запам'ятати» [1, с.31].

Із-поміж низки дослідників останніх десятиліть питаннями ролі сім'ї, ролі батьків у вихованні підростаючого покоління займалися такі науковці, як Л. Артемова, Г. Григоренко, Л. Островська, Т. Поніманська, М. Стельмахович та інші.



Метою дослідження постає виокремлення ролі сім'ї, яка насамперед послуговується законами моралі, християнськими чеснотами в процесі становлення особистості. Задля досягнення поставленої мети передбачаємо розгляд таких завдань:

- дослідити роль сім'ї та її значення;
- з'ясувати тлумачення термінів соціалізація, християнські цінності;
- простежити важливість когерентного зв'язку сім'ї та навчального закладу, ролі тих християнських цінностей, які пропагуються ними в процесі соціалізації молодших школярів.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Відомо, що взаємини батьки-дитя постають регулятором мотиваційної поведінки останнього. Власне, як стверджує Т. І. Поніманська, необхідною потребою для дитини передовсім залишається характеристика з боку дорослого: звичайно більшою мірою позитивна оцінка, меншою – осуд. Суть її полягає в тому, що «діти, які мають повноцінне спілкування з батьками, виявляють ініціативність, прагнуть привертнути увагу до своїх дій, довірливо, відкрито й емоційно ставляться до дорослого, вимагають від нього співучасті в своїх справах, чутливі до його ставлення й оцінки, перебудовують свою поведінку залежно від його поведінки. Вони тонко відчувають схвалення й осуд, віддаючи перевагу предметному співробітництву з дорослим, виявляють до нього любов і охоче відгукуються на ласку, привертають до себе увагу і прагнуть його позитивної оцінки» [5, с.227]. Саме в родинному вихованні значеннєвим залишається авторитет батьків. Чим вищий їхній вплив, тим конструктивнішим буде формування та становлення особистості, адже у своєму ставленні до дитини дорослі повинні покласти на себе особливий обов'язок: повернути не тільки себе, а й нащадків своїх, до добра й милосердя, до правди й справедливості, чесності й честі, творити з дитини не гвинтика державної машини, а індивідуальність, духовну істоту, культурну, мислячу, одне слово, інтелігентну.

Окрім ролі самих батьків, вагомим значення в процесі становлення та формування особистості набуває і стиль життя в родині. Однозначно сім'я була та залишається основним осередком, де відбувається розвиток дитини. Традиційно для українців позитивним, значущим і беззаперечним є ставлення до згаданої спілки як до вагомий цінності людського існування. Стосовно цього відомий український учений-педагог ХХ століття М. Г. Стельмахович зазначає: «Лад у сім'ї веде до створення, як тепер прийнято казати, сприятливого педагогічного клімату, а отже, і до виховних успіхів. А це буває у такій сім'ї, де всі живуть цілеспрямованим життям згуртованого, здорового колективу, де всі люблять і поважають один одного, де панує дух взаємодопомоги, тепла, щирої турботи, де побудована справжня сім'я» [8, с.94].

Адже ті, хто виросли в умовах сімейної гармонії, самі будують сім'ї на такий кшталт, що, відповідно, в майбутньому сприяє появі благополучних, інтелектуальних і успішних генерацій, які, за правовими законами та тим паче за законами моралі, вмітимуть співіснувати в суспільстві, при цьому творячи власний добробут і добробут своєї держави. Безпосередньо в сім'ї «дитина набуває першого соціального досвіду, першого відчуття громадянськості. Якщо батькам властива активна життєва позиція, яка знаходить свій вияв у широті інтересів, у дійсному ставленні до всього того, що відбувається в довколишньому світі, то й дитина, поділяючи їхні настрої, прилучається до їхніх справ і турбот, засвоюючи при цьому відповідні моральні норми» [4, с.8].

Саме такий підхід підводить нас до з'ясування поняття «соціалізація», її ролі у формуванні підростаючого покоління.

Як подає словник іншомовних слів, соціалізація – «процес становлення особистості на основі засвоєння нею елементів культури й соціальних цінностей. Соціалізація відбувається внаслідок перебування в певному соціальному середовищі й шляхом свідомого впливу суспільства на психологію особи» [7, с.626]. Найпершим і найменшим таким середовищем безперечно постає сім'я, в якій із самого початку життя малюка відбувається безупинна сукупність послідовних дій, а саме: навчання та виховання, які в майбутньому сприяють процесові становлення особистості. Задля конструктивності цього процесу враховуються християнські цінності, а саме ті суспільні взаємостосунки, які передбачають передовсім духовність.

З формального боку цінності розподіляються на позитивні та негативні, на відносні та абсолютні, на суб'єктивні та об'єктивні. За змістом вирізняють цінності речей, логічні, естетичні, моральні тощо. Виходячи з цієї ієрархії цінностей, насамперед актуальними для нашого дослідження є морально-етичні установки, які мають абсолютний характер, універсальне значення і виступають основними категоріями духовності. До моральних цінностей належать такі, як розуміння добра і зла, виокремлення прекрасного і потворного, розмежування справедливості, призначення людини, людських ідеалів, норм, принципів життєдіяльності тощо. Вони лежать в основі всіх вчинків, діяльності людини, мають моральну значущість і впливають на загальне суспільне життя.

То ж у цьому сенсі варто зацентувати, що тільки роз'яснення батьків, власний приклад і вчинки дорослих, розповіді про пращурів, обговорення книг і кінофільмів, спільні прогулянки та розваги, спостереження за навколишнім, взаємна допомога та суспільно корисна праця сприяють розумінню всіх цих норм і чеснот, стають підґрунтям формування та становлення особистості.

Окрім сім'ї, в процесі соціалізації учнів I ступеня загальноосвітніх навчальних закладів значущу роль відіграє шкільне оточення: вчителі, вихователі й однолітки. Так, дотримання духовного та морального чинників у вищезгаданому процесі представлено в Католицькій школі ім. Василя Великого міста Івано-Франківська. Починаючи з першого класу, на кожній ранковій молитві вчителі намагаються прищепити вихованцям християнські цінності, а саме: мудрість, справедливість, мужність і стриманість. Стосовно Божих чеснот, то наставники виокремлюють віру, надію, любов. Це певні правила, за якими учні починають жити, тобто бути зрілими християнами, відповідальними та свідомими громадянами. Навчаючись у школі такого типу, діти мають можливість засвоїти релігійну та народну мораль, які однозначно зміцнюють духовні сили, сприяючи при цьому процесові соціалізації особистості.

Обов'язковими в роботі молодшої школи є проведення «Тижня народної педагогіки» та «Тижня української мови». Стосовно вікових можливостей дітей, то діяльність у класах I ступеня розподіляється таким чином: I клас – «Колискова», II клас – «Казка», III – «Сила молитви», IV – «З родини йде життя людини». Виходячи з вищесказаного, побудовано і батьківсько-вчительську взаємодію. Наприклад, на уроках читання береться до



розгляду казки чи оповідання про той чи інший вчинок героя. Безперечно на занятті мова йде про позитивні або негативні дії персонажа, мотивацію вчинків, оцінку його поведінки як схвалення чи осуду. Вдома дитина разом із батьками віднаходить подібну історію в світовій літературі, отримує окремі тлумачення з боку дорослих або зображає за допомогою малюнка своє ставлення до персонажа.

Ініціативним прийомом учителя є також дискусія щодо поведінки школярів у громадських місцях, норм вияву такту та культури вихованцями. Крім того, вчитель-класовод залучає батьків до справ школи, дитячого колективу (участь у різноманітних християнських і державних святах, фестивалів, Днях науки, Днях рідної мови, Днях охорони навколишнього середовища тощо). Батьки, ж у свою чергу, надають інформацію щодо виховних традицій сім'ї, проблем, із якими вони стикаються.

Відповідно до складеного графіка роботи школи I ступеня відбуваються батьківські збори за участі вчителя-класовода, батьків, психолога, отця-духівника, сестер-службниць, директора, вчителів-предметників. Таким чином, фундаментом об'єднаної роботи батьків і вчителів задля виховання підростаючої генерації, задля соціалізації учнів I ступеня Католицької школи постає дотримання наступних принципів: принцип погодження, принцип узгодженості, принцип співпереживання, принцип співпричетності та принцип співдіяльності.

Крім співпраці батьки – вчитель-наставник (а також у нашому випадку сестра-службниця), неабияку роль у згаданому процесі відіграє і шкільний психолог. Власне, відбувається конструктивна взаємодія практичного психолога – батьків – дітей. Саме завдяки зустрічам психолога з батьками, тренінгам, діловим іграм, міні-лекціям грамотно проводиться психологічний супровід підростаючої генерації. Дорослі отримують консультацію та роз'яснення щодо вікових особливостей вихованців, щодо некоректної поведінки чи, на їхню думку, невмотивованих дій власних дітей задля уникнення непоправних вчинків.

Так, із подачі практичного психолога, слід виокремити найбільш часті помилки, які здійснюють батьки учнів початкової ланки стосовно виховання власних нащадків: побутові погрози («Роби так, як я сказав, інакше...»), «Діятимеш так, як я наказую»), авторитарні накази («Я краще знаю, що для тебе добре», «Матимеш вісімнадцять років, чинитимеш, як захочеш»), безапеляційні твердження («Можеш не виправдовуватися...», «Твоя думка мене не цікавить»), критика «глухого кута» («Ти абсолютно не навчений працювати», «Ти – невдаха...»). Це, відповідно, спричиняє порушення рівноправності в родині, викликає у вихованців негативізм, відчуження. Як зазначає О. Звоновська, психологові не слід забувати, що «діти часто грають ролі своїх батьків, тому дуже важливо запобігти закріпленню дезадаптивних форм їхньої поведінки шляхом психокорекційної та консультативної роботи не тільки з ними самими, а й з їхніми батьками» [2, с.67]. Вочевидь, така співпраця тріади – вчитель – психолог – батьки – є конструктивним засобом щодо подолання хиб виховання та сприяння соціалізації особистості.

Поруч із батьками з низки першочергових «вихователів» дитини в сім'ї постає й рідна материнська мова. Міркування щодо концепту «рідна мова» підводять нас до розуміння поняття «українське національне виховання». Стосовно цього слухно зазначає сучасний науковець І. Матюша: «Виховання поваги і любові до рідної мови, пробудження почуття захоплення її красою, ліричності, милозвучності, виразності, а головне, отримання знань за її допомогою – міцний і найбільш надійний гарант національного виховання» [3, с.4]. То ж завдання та зміст духовно-морального виховання визначаємо з огляду вселюдських, народних і національних культурних цінностей, виходячи з вимог християнських чеснот і норм моралі, яка б розвивала в дитини твердий характер і волю, стійкість і почуття громадянського обов'язку.

Безперечно, будь-які зміни в громадському житті передовсім «висвітлюються» мовою, яка є наскрізним інструментом соціалізації – трансформації істоти в особистість, у члена суспільства. Таким чином, завдяки мові через концепти як смисли формується історичне та соціальне життя суспільства, постає певна колективна картина світу, а в ній – національна мовна особистість. Як зазначає М. Стельмахович, соціалізація не є абстрактною дефініцією, оскільки вона знаходить власне вираження в рамках конкретної сім'ї, громади, народу, нації, тобто, в етнізації, підґрунтя якої закладено передовсім у сім'ї. Значущу роль у згаданому процесі науковець відводить батькам, які в українській родині змушені подбати, щоб саме діти формувалися як високосвідомі українці, позаяк етнізація постає національною цивілізацією й національною освітою, входом у світ життя й історичного досвіду нашого народу, нації, а через них – і входом у сферу найпередовіших здобутків людства, світової цивілізації.

Висновки. Враховуючи вище подане можна сказати, що сім'я є найважливішим інститутом виховання підростаючого покоління. Її роль – за допомогою моральних чеснот і, зокрема християнських, сприяти соціалізації особистості молодших школярів, створювати відповідні умови для формування та становлення індивідуума, справжнього громадянина.

1. Дьоміна І. С. Діти – турбота спільна / Інна Семенівна Дьоміна. – К. : Політвидав України, 1985. – 100 с. – (Серія «Сім'я і суспільство»).
2. Звоновська О. І. Психологічний супровід сімейного виховання / О. І. Звоновська // Позакласний час. – 2012. – № 17-18. – С. 67–72.
3. Матюша І. К. Національна спрямованість виховання учнів / І. К. Матюша // Початкова освіта. – 1995. – № 2. – С. 4–6.
4. Островская Л. Ф. Педагогическое знание – родителям : (Материалы семинаров для родителей). Пособие для воспитателей-дошкол. учреждения / Людмила Федосеевна Островская. – Москва : Просвещение, 1983. – 176 с., ил.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Тамара Іллівна Поніманська. – К. : «Академвидав», 2006. – 456 с.
6. Русова С. Соціальне виховання, його значення у громадському житті / Софія Русова // Вибрані педагогічні твори у 2-х кн. – 1983. – К. 1. – С. 144–150 с.
7. Словник іншомовних слів // За ред. Мельничука О. С. – К. : Головна редакція Української Радянської Енциклопедії АН УРСР, 1975. – 775 с.
8. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / Мирослав Гнатів Стельмахович. – К. : Рад. шк, 1995. – 312 с.



Оксана Цюняк,
викладач,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Oksana Tsiuniak,
lecturer,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 378.124:37.047:372.4

ББК 74.580.42

ОСОБИСТІТЬ ВИКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

PERSONALITY OF TEACHER IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE MASTERS OF PRIMARY EDUCATION

У статті на основі аналізу наукової літератури розглянуто особистісні якості викладача, теоретичні аспекти його професійної діяльності. Висвітлюється питання, що визначає вплив особистості викладача на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти.

Ключові слова: вища освіта, особистість, майбутні магістри початкової освіти, професійна діяльність, професійна культура.

On the basis of analysis of scientific literature deals with the personal qualities of the teacher, the theoretical aspects of their professional activities. Highlights issues that impact the individual teacher determines the formation of professional culture of the future masters of primary education.

Keywords: higher education, personality, future masters of primary education, professional activities, professional culture.

В статье на основе анализа научной литературы рассмотрены личностные качества преподавателя, теоретические аспекты его профессиональной деятельности. Освещается вопрос, что определяет влияние личности преподавателя на формирование профессиональной культуры будущих магистров начального образования.

Ключевые слова: высшее образование, личность, будущие магистры начального образования, профессиональная деятельность, профессиональная культура.

*Від нас, від нашого вміння, від нашої майстерності,
від нашого мистецтва та мудрості залежить життя, здоров'я,
розум, характер, воля, інтелектуальне обличчя,
місце та роль у житті, щастя підростаючого покоління.*

В. Сухомлинський

Постановка проблеми. Основною метою державної політики в галузі вищої освіти є створення умов для розвитку висококультурної особистості та творчої самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти й організації навчально-виховного процесу відповідно до європейських і світових стандартів. Однією з функцій, яку виконує вищий навчальний заклад, є забезпечення потреб суспільства у висококваліфікованих кадрах. Ще у Великій Хартії університетів у 1638 році в Сорбоні з метою їх об'єднання було проголошено: вища школа є інститутом відтворення і передачі культури, що означає відродження національної інтелігенції, створення внутрішніх передумов для розвитку творчої індивідуальності. Тому перед вищими навчальними закладами України постає завдання – підготовка компетентних фахівців, здатних до вияву світоглядної позиції, яким притаманний високий рівень професійної культури. Професійна культура є частиною загальнолюдської культури. У ній найбільш повно відображені духовні та матеріальні цінності освіти й виховання, способи творчої педагогічної діяльності, необхідні для здійснення освітньо-виховного процесу. Особливої актуальності набуває питання впливу особистості викладача на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ретроспективний теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, результатів досліджень педагогічної практики дає можливість стверджувати, що недостатньо висвітлено питання впливу особистості викладача на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти. Вимоги до особистості викладача ВНЗ розглядали І. Зязюн, Н. Волкова, О. Котенко,



А. Кузьмінський та ін. Аналіз шляхів впливу викладача ВНЗ на розвиток особистості студента здійснено у наукових працях Л. Спіріна, С. Вітвицької, О. Бондаревської, А. Капської, В. Гриньової. Професіоналізм викладачів з психологічної точки зору досліджувала С. Іванова. Проте проблема впливу особистості викладача на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти знаходиться на етапі вивчення.

Метою даної статті є визначення впливу особистості викладача ВНЗ на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. У нашому сьогоденні все більшої актуальності набуває теза: «Від людини освіченої – до людини культури». Людина культури – це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею; творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, наділена розвинутим прагненням до творення. Сьогодні освіта виявляє себе частиною культури, яка, з одного боку, живиться нею, а з іншого – впливає на її збереження й розвиток через людину, яка здобуває освіту і таким чином опановує культуру. Відтак, необхідною умовою цього є не лише інтеграція освіти в культуру, а й навпаки – культури в освіту. Культуру не можна зберегти інакше, як через людину. У навчально-виховному процесі вищого навчального закладу головним засобом передачі культури, духовних цінностей є неповторна індивідуальність викладача як носія культури. Професія викладача вищої школи – одна із найбільш творчих і складних професій, у якій поєднано науку і мистецтво.

Цитуючи президента Національної академії педагогічних наук України В. Кременя, можемо підтвердити, що перше місце в ХХІ столітті посідають не матеріальні цінності країни, а інтелектуальний потенціал нації. «Майбутній учитель – учитель ХХІ століття, – це не просто носій певної кількості знань, який володіє методикою навчання і виховної роботи, він – партнер, співучасник, провайдер у цьому величезному інформаційному глобальному просторі. Педагог повинен сповідувати загальнолюдські цінності, володіти інформаційними і комунікаційними технологіями, відкривати нове, бути індикатором та орієнтиром у світі знань» [3, с. 9-14].

Загальновідомо, нова освітня філософія ставить сучасні завдання і вимоги перед тими, хто готує майбутнє нашої держави. Людина, яка обрала професію педагога, відповідальна за все що знає і вміє. Адже, сучасний викладач бере активну участь у політичному, суспільно-громадському житті країни, плідно працює у царині освіти, науки, культури, мистецтва, що свідчить про його наполегливість, відповідальність за долю суспільства і держави в цілому.

Поняття професійної культури запропонував для наукового обігу І. Ісаєв: «Професійна культура – спосіб творчої самореалізації особистості педагога в різноманітних видах педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на освоєння, передачу та створення педагогічних цінностей і технологій» [2, с. 34]. Безперечно, лише в культурному середовищі можуть сформуватися фахівці, здатні вільно й широко мислити, орієнтуватися в світі духовних цінностей і навколишньому середовищі, самостійно вибирати зміст своєї життєдіяльності, стиль поведінки, характеризуватися незалежністю суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, створювати інтелектуальні цінності.

У формуванні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти неабияку роль відіграє взірць викладача, як людини і педагога. Той, хто насмілився стати за кафедру закладу, має задовольнити вимоги, що висувуються до викладача вищої школи. Як засвідчують педагоги-практики, вплив викладача починається після першого візуального знайомства зі студентами. Тому зовнішність – це завжди важливо й актуально, це сходінка до успіху у справі виховання студентської молоді.

Опитування, проведені серед студентської аудиторії, дають можливість окреслити фаховий портрет викладача вищого навчального закладу. Головні риси – моральність, людяність, ґрунтовна методологічна і теоретична підготовка, широкий професійний кругозір, загальна і професійна культура, професійний оптимізм, уміння слухати і чути молодшого колегу, відсутність шаблонності і стереотипів мислення. Кожне заняття – лекція, семінар, консультація – має надовго залишитися в пам'яті майбутнього фахівця, як взірць служіння справі освіти, високого рівня педагогічної майстерності, професійної зрілості, втілення принципів педагогіки співробітництва тощо. Вчити майбутніх магістрів початкової освіти педагогічній майстерності викладачі мають не лише через повідомлення тих чи інших теоретичних положень, а й власним прикладом і стилем викладання, зокрема власною педагогічною майстерністю і високим рівнем професійної культури.

Такий педагог сприяє реалізації можливостей студентів оволодіти професійним досвідом, формує професійно значущі погляди, переконання, наукове мислення, спонукає до самореалізації, саморозвитку і самовиховання, що є необхідними для становлення самобутнього особистісного образу і толерантної взаємодії з людьми, природою, культурою.

Молодь все більше починають розуміти, що їхня інтелектуальна власність – знання і кваліфікація – є унікальним товаром, який дає змогу самореалізуватися на ринку праці, пристосуватися до його динамічності, мінливості. Тому вони вимагають від викладача не тільки навчити їх добре відомому й апробованому, але передусім, щоб він сформував їхню професійну компетентність, підготував до вимог робочого місця й посадових обов'язків, навчив учитися самостійно.

Сучасний викладач не може обмежуватися трансляцією інформації, він – передусім організатор пізнавальної діяльності, самостійної навчальної роботи, наукової творчості. На заняттях з будь-якої навчальної дисципліни у ВНЗ майбутні магістри початкової освіти мають бачити живе, творче застосування як положень педагогічної науки – дидактики, теорії виховання, педагогічної майстерності, так і положень психології при організації



навчального процесу, нових дидактичних теорій і концепцій, знахідок у галузі методики. Лекція чи семінар мають навчити не тільки новому, а й тому, як найефективніше організувати пізнавальну діяльність кожного присутнього на занятті.

Досвід переконує, що успішно навчає і виховує той викладач, який глибоко знає свій предмет. Опитування студентів засвідчують, що серед характерних рис улюблених ними викладачів є насамперед глибокі знання. Ще А. Макаренко відзначав, що учні вибають своїм педагогам і суворість, і сухість, і навіть прискіпливість, але не вибають поганого знання предмета. Отже, знання викладача можуть стати могутнім засобом навчання і виховання за умови, що він не просто викладає їх, а використовує для розумового розвитку і морального виховання.

Сьогодні викладач зобов'язаний бути не тільки компетентним фахівцем з високою науковою і діловою кваліфікацією, виконавською дисципліною; не лише духовно багатою особистістю, що несе моральну відповідальність за свою навчальну і виховну діяльність; він має бути водночас комунікабельною особистістю з високою культурою спілкування, вмінням вести діалог, дискутувати, забезпечувати позитивний моральний та емоційний настрій у педагогічній взаємодії. Зрозуміло, педагогічна і комунікативна діяльність повинна бути творчою. Адже висококваліфікований викладач повинен не тільки сам демонструвати високу культуру спілкування, а й уміло та ненав'язливо прищеплювати її студентам, делікатно, але в той же час системно, послідовно і наполегливо виправляючи їхні мовленнєві хиби і недоречності. Дуже важливо педагогу висловлювати свою думку влучно, ясно і просто. Крилатий вираз Шопенгауера «Хто ясно думає, той ясно висловлюється», як найкраще характеризує цю якість мовлення.

Важливою нормою професійної поведінки викладача є педагогічний такт. Це форма реалізації педагогічної моралі в діяльності, в якій співпадають думка і дія. Такт – це творчість, пошук і в чомусь неповторний вчинок; уміння орієнтуватися у будь-яких непередбачених ситуаціях. Сучасний викладач повинен прагнути втілити в собі якості ідеального педагога, постійно працювати над самовдосконаленням, спрямовувати свою навчально-виховну діяльність у русло підвищення інтелектуального рівня нації, формувати нову генерацію свідомих громадян України. Саме такий викладач відповідає суспільним запитам.

Значимо, що значним потенціалом щодо формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти володіють колективи кафедр. Об'єднані за професійною ознакою, вони є моделлю професійних взаємин у певній сфері науково-педагогічної діяльності. Кафедра допомагає майбутньому спеціалісту не лише спрогнозувати власний розвиток, а й окреслити динаміку ціннісно-змістових підходів в організації власного саморозвитку як майбутнього фахівця.

На сучасному етапі розвитку суспільства нагальна потреба формування «викладача-європейця» як людини, котра, по-перше, відкрита світові, з повагою ставиться до культури різних народів і спрямована на діалог з іншими культурами; по-друге, як людини мобільної у своєму розвитку й праці, тобто здатної сприймати нове, системно мислити, розуміти взаємозв'язки і взаємозалежності в суспільному розвитку; по-третє, як професіонала своєї справи, якому притаманні особистісна відповідальність за безперервний професійний розвиток, наукова обґрунтованість і творчий характер практичної діяльності, неперервна і системна освіта й професійна підготовка. Його особистий приклад – могутній фактор впливу на формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах.

Висновок. Таким чином, щоб сприяти формуванню професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти викладач повинен бути: науковцем (володіти підходами і методами дослідницької роботи); педагогом (знати та вміти застосовувати на практиці педагогічну теорію); психологом (знати основи психології, вікові та індивідуальні психологічні особливості вихованців); технологом (володіти методикою і технологією навчально-виховного процесу, втілюючи наукові ідеї в практику); організатором (володіти навичками управління-менеджера для управління академічною групою, студентським колективом); артистом (уміти володіти правильною дикцією, художнім словом) тощо. Тому сьогодні вищий навчальний заклад покликаний давати не тільки знання, а й формувати особистість, виховувати такого педагога, який за словами Т. Шевченка був би апостолом правди і науки та уособленням совісті нації.

1. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: [монографія] / Олександр Іванович Гура. – Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2006. – 332 с.
2. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы: учеб. пособ. / И. Ф. Исаев; [Московск. пед. гос. ун-т; Белгород. гос. пед. ин-т]. – М.; Белгород: [б. и.], 1993. – 219 с.
3. Кремень В. Г. Інноваційність і освіта / В. Г. Кремень // Моделі розвитку сучасної української школи: матеріали наук.-практ. конф. – К.: СПБ Богданова А. М., 2007. – С. 9-14.
4. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів / В. І. Лозова // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. – Х.: ОВС, 2002. – С. 60.
5. Макаренко А. С. Вибрані твори: [у 3 т.] / А. С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1984. – Т.3 – С. 56
6. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.
7. Розвиток педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю в умовах інформаційно-технологічного суспільства: колективна монографія / [І. А. Зязюн, О. А. Лаврінченко, М. М. Солдатенко, В. В. Пилипчук, О. М. Боровік, О. М. Семенов, О. А. Грищенко, М. П. Лещенко, В. Ф. Орлов, Т. В. Іванова, О. В. Тринус, О. С. Падалка] / за ред. акад. І. А. Зязюна. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 390 с.

**Інна Червінська,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м.Івано-Франківськ)

Inna Chervinska,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Vasyl Stefanyk
Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 37.013.8

РОЛЬ ШКОЛИ ЯК СУЧАСНОГО СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРУ У ФОРМУВАННІ ПІДРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

THE ROLE OF THE SCHOOL – CONTEMPORARY SOCIO-CULTURAL CENTRES IN THE FORMATION THE PERSONALITY

В статті розкриваються особливості складного і багатогранного процесу розвитку особистості. Автор акцентує увагу на соціокультурній складовій цього процесу, описує провідні чинники впливу, різні підходи та концепції формування особистості. Аналізує способи створення виховного соціокультурного середовища школи, описує роль педагогів, батьків та громадськості у цьому процесі, визначає специфіку практико-орієнтованого підходу до виховання.

Ключові слова: виховне середовище, соціокультурне середовище, формування особистості, розвиток, виховання, соціалізація.

Социокультурное развитие младших школьников: психолого-педагогический аспект

In this article the features of complex and multifaceted of the process of identity formation. The author draws attention to sociocultural component, describes the main factors of influence different approaches and the concept of identity formation. Analyzes ways of creating educational socio-cultural environment of the school, describes the role of teachers, parents and the public in this process determines the specificity practical approach to education.

Keywords: educational environment, socio-cultural environment, identity formation, development, education, socialization.

В статье раскрываются особенности сложного и многогранного процесса формирования личности. Автор акцентирует внимание на социокультурную составляющую этого процесса, описывает ведущие факторы влияния, разные подходы и концепции формирования личности. Анализирует способы создания воспитательной социокультурной среды школы, описывает роль педагогов, родителей и общественности в этом процессе, определяет специфику практико-ориентированного подхода к воспитанию личности.

Ключевые слова: воспитательная среда, социокультурная среда, формирования личности, развитие, воспитание, социализация

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Кардинальні соціально-економічні та політичні перетворення в нашій країні, що відбуваються з кінця минулого століття, докорінно змінили соціокультурну ситуацію, в якій проходить розвиток особистості та визначення її ідентичності. Характерними рисами цього періоду є зміни звичних умов існування людей: крах сформованих уявлень про життя та його цінності, руйнування звичних правил і норм взаємовідносин між людьми.

Визначені завдання зумовлюють необхідність модернізації суспільства, яку варто взяти за основу для соціокультурної модернізації всієї системи освіти. З метою зменшення існуючих ризиків суспільного розвитку на чільне місце виноситься проблема вивчення процесу формування особистості в контексті її соціокультурної самоідентифікації, що відображає соціальні очікування щодо розвитку особистості, сім'ї, суспільства, бізнесу і держави в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Проблема соціокультурної складової у формуванні особистості є комплексною і багатогранною. По-перше, це вивчення сутності особистості та її соціального оточення. Варто відзначити, що розгляд особистості як об'єкта психолого-педагогічного та соціального аналізу здійснюється ще з давнини, але широкомасштабне її дослідження розпочинається з другої половини XIX століття, що пов'язано з появою теорій Д. Міда, Т. Парсона, які визначають особистість як соціально обумовлене «Я» людини, і як результат соціалізації. На соціально-педагогічному рівні були виділені мікро, мезо, макро – середовища, як чинники становлення особистості, що задають різний масштаб розгляду сфери дії соціально-педагогічних закономірностей у вирішенні педагогічних завдань (А. Мудрик). Досліджено соціологічні закономірності взаємодії дитини з різними агентами середовища (Л. Буева). Визначені структура, характеристика, роль середовища в особистісному розвитку, його функції та



способи організації (Н. Авдеева, Б. Бім-Бад, А.Петровський, В. Ясвін). Вивченням середовища конкретного типу освітньої установи займалися Г. Ковальова, Н. Гейжан, Л. Редько ін.

Мета статті полягає у розкритті соціокультурної складової у формуванні особистості в умовах загальноосвітньої школи.

Виклад основного матеріалу. Особистість та процес її розвитку та формування – це феномен, який зазвичай рідко тлумачиться однаково різними науковцями з одного напрямку досліджень. Адже формування особистості – це процес, який не закінчується на певному етапі, а триває впродовж усього життя. Термін «особистість» використовують різні науки, але найчастіше ми зустрічаємося з ним у медицині, філософії, правознавстві, історії, педагогіці та психології. Кожна з цих наук розглядає особистість зі своєї точки зору, використовуючи для її вивчення свої методи та категоріальний апарат.

Варіанти визначення поняття «особистість» є досить багатогранними та різноманітними. Адже не існує двох однакових його трактувань.

Категорія «особистість» (лат. «personalitas») характеризує людину як суб'єкта суспільних відносин, як носія досить стійкої системи суспільно значущих якостей [13]. За допомогою цієї дефініції найбільш правомірно вивчати взаємозумовленість розвитку людини та суспільства. Так, дослідник С. Рубінштейн [14] писав: «Особистістю є людина зі своєю позицією в житті, до якої вона дійшла в результаті великої свідомої роботи... Особистістю є лише та людина, яка ставиться певним чином до навколишнього світу, свідомо виражає це своє ставлення так, що воно виявляється в усій її сутності» [14, с. 676-679].

Таким чином, особистість – це індивід, який має свідомість, самосвідомість, активно пізнає і перетворює навколишній світ відповідно до людських потреб. Людина як соціальна та біологічна істота є носієм особистості. Поняття «людина» значно ширше за поняття особистості, тому що включає у себе велике коло соціальних та біологічних ознак – етнографічних, антропологічних, культурних. Кожна людина представляє собою конкретну особистість, для якої характерними є: те чи інше ставлення до себе, до оточуючих людей, явищ та предметів, певна поведінка в конкретних життєвих ситуаціях.

Важливий вплив на розвиток і формування особистості, за С. Рубінштейном, мають:

- історична зумовленість розвитку особистості;
- соціальне оточення, місце і роль людини в ньому;
- змістовна й мотивована діяльність;
- багатоплановий психічний світ і багаторівневий перебіг психічних процесів [14].

Соціокультурними засадами розвитку особистості як майбутнього члена суспільства є рідна мова, традиції, культура, історія, література, мистецтво, світоглядні орієнтири.

Виховання особистості розпочинається зі створення для зростаючої людини виховного середовища, тобто такого середовища, яке цілеспрямовано і позитивно впливає на процес формування особистості. Філософсько-педагогічне поняття «середовище» багатоліке. Це і природне, географічне середовище, в якому природні умови по-різному впливають на розвиток маленької людини. Це і соціальне середовище, яке виступає як чинник економічного, політичного, соціального, культурного розвитку суспільства в цілому та окремих його соціальних груп: сім'ї, школи, позашкільних установ, неформальних об'єднань. Свій посильний внесок у формування особистості зростаючої людини вносять і такі інститути суспільства, як преса, радіо, телебачення, клуби, театри, музеї, дозвільні центри та ін. На формування особистості має значний вплив і мікросередовище: дім, сім'я, родина, друзі, найближче оточення.

Педагоги, батьки, використовуючи чинники природної та соціальної ситуації розвитку дитини, повинні надавати їм цільову спрямованість, тим самим створюючи позитивне виховне середовище. Варто відмітити такі способи створення виховного середовища:

- За допомогою педагогічних прийомів звертати увагу на наявні природні та соціальні чинники (спостереження, роз'яснення, етичні й естетичні оцінки);
- Створення (моделювання) педагогом спеціальних виховних ситуацій у природному та соціальному середовищі.
- Сукупність взаємопов'язаних економічних, соціальних та культурних відносин, різних умов виховання в сім'ї, школі, соціокультурному середовищі регіону та країни в цілому.

Так, на думку В.Сухомлинського, – однією з найбільш тонких сфер педагогічного процесу є «виховання середовищем, виховання речами, створеними самими учнями, і які збагачують духовне життя колективу» [15]. Підтвердженням позиції педагога, виступають слова А. Куракіна: «Колісь проблема організації взаємодії шкільного колективу з середовищем зводилася лише до проблеми включення його в систему соціальних відносин позитивного характеру. В даний час є всі підстави розглядати цю проблему значно ширше, бо в кінцевому результаті мова повинна йти про взаємодію шкільного колективу з середовищем, про педагогізацію середовища, про підвищення його виховного впливу на школярів за рахунок інтеграції здійснених ним виховних впливів ...» [10, с.28].

Середовище – це все те, що оточує шкільний колектив і з чим він вступає у педагогічну взаємодію. Середовище учнівського колективу вирізняється як від середовища окремого школяра, так і від середовища школи. Слід розмежовувати внутрішнє середовище учнівського колективу від його зовнішнього середовища. В. Ясвін [17] стверджує, що «під освітнім середовищем (або середовищем освіти) ми будемо розуміти систему



впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні» [17, с. 124-125].

Сьогодні, коли відбуваються зміни та модернізації в галузі освіти, особлива увага звернена на роль школи, як організатора освітнього середовища для розвитку особистості. Світові тенденції розвитку середньої загальної освіти характеризуються переходом від традиційної репродуктивної моделі школи до розвиваючої конструктивної моделі, орієнтованої на результат. Обновилася й функція школи: не тільки навчання і виховання, але й соціалізація школяра, формування соціокультурних та життєвих компетентностей, розвиток соціально значимих якостей особистості. Окреслені завдання визначають мету освіти, яка полягає у формуванні такої особистості, яка буде здатна отримувати глибокі знання, професійні навички, вільно орієнтуватися, самореалізовуватися, саморозвиватися і самостійно приймати правильні, морально-відповідальні рішення в умовах мінливого світу.

Звідси ціль середньої школи: випускник школи – це полікультурна, інтелектуальна, фізично здорова особистість, яка володіє розвинутими почуттями, пізнавальними потребами і діяльнісними якостями, серед яких варто відзначити три пріоритетні якості – компетентність, комунікабельність, психологічна стійкість.

Формування всебічно розвинутої особистості, здатної до самовизначення в сучасній соціокультурній ситуації є актуальною проблемою всієї системи освіти. В зв'язку з цим необхідні нові моделі освіти, нові типи спеціалістів, нові освітні системи, технології, методи і форми діяльності суб'єктів освітнього процесу. Адаптація до трансформації суспільства, коли відбувається зміна стереотипів і цінностей, суспільних зв'язків, більшість соціальних інститутів уже не виконують ту роль у формуванні особистості з якою вони уже справлялися раніше в стабільному суспільстві [8].

Тому потрібний такий соціальний інститут, який уже сьогодні був би готовим компенсувати втрати в сфері соціалізації і формування особистості. На наш погляд, таким інститутом може бути загальноосвітня школа, але школа нового типу, яка з однієї сторони забезпечує передачу традицій і цінностей, а другої – виробляє нові способи розвитку дітей і підлітків, здатних до самовизначення та самоідентифікації в сучасній соціокультурній ситуації.

Система освіти, яка має культурно-гуманістичну спрямованість може в складний період суспільних змін формувати людину, здатну адекватно осмислити те, що відбувається і створювати інноваційну модель «проекту особистості» у відповідності до власної життєвої позиції. У процесі формування особистості основним завданням такої школи є її соціалізація.

Соціалізація – це процес становлення та розвитку особистості, що передбачає засвоєння індивідом впродовж усього свого життя соціальних норм, культурних цінностей, зразків поведінки, які дозволяють успішно функціонувати в цьому суспільстві [16, с.206].

Загальноосвітній заклад у сучасній соціокультурній ситуації розглядається, насамперед, як фундаментальна соціокультурна база виховання та розвитку дітей. Для успішної реалізації окреслених завдань необхідно створити комплекс практико-зорієнтованих програм, систем виховної роботи та інших засобів педагогічної взаємодії та педагогічного впливу на вихованців. Розробка комплексу педагогічних засобів, які сприятимуть соціокультурному розвитку молодших школярів включає:

- визначення вмісту педагогічної діяльності;
- пошук інноваційних педагогічних технологій, методів, прийомів, форм організації освітнього процесу;
- моделювання педагогічного простору соціокультурного розвитку та визначення його основних якостей та характеристик.

Виховний вплив соціокультурного середовища на учнів необхідно безпосередньо адаптувати до навколишньої дійсності з позиції ціннісних орієнтацій (людини, праці, істини, прекрасного, суспільства), чому сприятиме взаємодія школи і соціокультурного середовища, що включає в себе адміністративний, освітній (шкільний і позашкільний), сімейно-побутовий, профорієнтаційний і особистісний компоненти.

Організаційно-педагогічними умовами взаємодії школи та соціокультурного середовища з метою виховання учнів є:

- Гуманізація відносин в соціокультурному середовищі шляхом входження педагогів у соціокультурне середовище;
- Педагогізація соціокультурного середовища шляхом розширення співробітництва школи з батьками, випускниками та громадськістю;
- Реалізація ідеї безперервності у вихованні дитини на основі взаємодії школи з усіма компонентами соціокультурного середовища.

Безпосереднім гарантом всебічного виховання дітей, розвитку їх творчого потенціалу, збереження фізичного та психічного здоров'я за результатами дослідження продовжує залишатися, незважаючи на кардинальні зміни у суспільній свідомості, – школа. Саме вона знаходиться у територіальній близькості до дитини, режим її роботи стабільний, реалізовані функції зрозумілі як дітям, так і батькам та громадськості, зміст діяльності регламентується державою і має варіативну частину, що дозволяє повніше задовольняти потреби дітей і батьків.

Дитина живе і розвивається в певному соціокультурному середовищі. Школа, вчитель, однокласники, спортивні секції, будинки дитячої та юнацької творчості, бібліотека, батьки і навіть приятелі у дворі – все це складає соціокультурне середовище сучасного школяра. Однак дуже багато установ, які раніше допомагали у виховному процесі, сьогодні відійшли на другий план, а то й зовсім перестали здійснювати будь-який вплив на формування особистості. Так, бібліотеки з приходом в наше життя інтернету і електронних книг втратили



своє первинне значення. А музичні та художні школи, спортивні секції, об'єднуючи в групи за інтересами, допомагають дітям не тільки реалізувати свої здібності, а й дають можливість для спілкування. Однак, як правило, спілкування відбувається тільки в рамках заняття.

Попри те, що людина розвивається у взаємодії з навколишнім середовищем, досвід її життя є індивідуальним надбанням, а процес формування особистості – завжди неповторний. Усе це вкотре підтверджує своєрідність, оригінальність психіки особистості, які виявляються в рисах темпераменту, характеру, у специфіці інтересів, якостей та інтелекту, потреб і здібностей людини.

Ставлення людини до середовища завжди повинно носити характер активності, а не простої залежності. Пристосованість до середовища може означати найжорстокішу боротьбу з окремими елементами середовища та активну взаємину з ним. Це дозволяє стверджувати, що в одному й тому ж середовищі можливі абсолютні різні установки індивіда.

У сучасній соціокультурній ситуації метою освітньо-виховної діяльності навчальних закладів стає підготовка громадянина і патріота, здатного жити і працювати в умовах полікультурного суспільства, який володіє сучасними професійними знаннями, розуміє людей інших національностей, уміє з ними працювати, тобто – сформувати професіонала, людину з високою духовно моральною позицією

Вплив соціокультурного середовища на суспільство та особистість у суспільстві важко переоцінити. Тому що звідси починаються сходінки до соціалізації, черпаються загальнокультурні і знаннєві орієнтири, розвивається художньо-емоційна сфера, знаходить задоволення система дозвіллевих запитів.

Разом з іншими елементами життєвого середовища, соціокультурне середовище формує комплекс емоційно забарвлених уявлень людини про навколишній світ і про своє місце в ньому. «Картина світу» впливає на морально-етичні орієнтири, пропонує і формує програми поведінки. Тому вивчення процесів, пов'язаних з впливом соціокультурного середовища на особистість і, через особистість, на соціально значущі процеси, є надзвичайно актуальним.

Для успішної реалізації окреслених завдань необхідно:

- визначити можливості виховного потенціалу соціокультурного середовища школи, розкрити механізми його впливу на процес формування та розвитку особистості школяра в сучасних умовах;
- використовувати виховний потенціал соціокультурного середовища під час організації навчально-виховного процесу в школі;
- організувати взаємодію школи і соціокультурного середовища на основі моделі, що враховує взаємозв'язок школяра з мікросоціумом;
- залучати учнів до пізнавальної діяльності, щодо освоєння соціокультурних цінностей: – від цінностей свого краю, регіону до загальнонаціональних, та загальнолюдських цінностей;
- створення організаційно-педагогічних умов, що забезпечуватимуть реалізацію взаємодії школи, сім'ї і соціокультурного середовища в процесі виховання та формування учнів.

Соціокультурне середовище в широкому розумінні – це сукупність культурних цінностей, загальноприйнятих норм, законів, правил, наукових даних і технологій («ноу-хау»), якими володіє соціум і людина в соціумі для ефективних дій і взаємодій з усіма компонентами свого життєвого середовища (маються на увазі природний, людський, техногенний, інформаційний компоненти).

У більш вузькому і більш поширеному варіанті тлумачення уявлення про соціокультурне середовище пов'язано з його комунікативно-інформаційним компонентом, що включає, насамперед, художні твори і продукцію мас-медіа; соціальної діагностики та ін.

Формування особистості засобами навчання здійснюється впродовж всього життя. Адаптація до навчання, оволодіння знаннями, зростаюча особистість пізнає закономірності існування матеріального світу на мікро- і макрорівнях. Так вивчаючи блок гуманітарних дисциплін, школяр пізнає різні цивілізації, їхній розвиток, а також безпосередній розвиток самої людини в суспільстві, колективі, групі, у процесі взаємовідносин між іншими людьми. Оволодіння знаннями сприяє тому, що в особистості виробляються нові якості та властивості, які, у свою чергу, впливають на її розвиток. Нові досконаліші форми засвоєння знань дають можливість краще коригувати й розвивати саму особистість. Так за допомогою навчання відбувається процес формування особистості.

Однак у багатоаспектному і складному процесі формування особистості досить проблематично виокремити засоби навчання від засобів виховання. Тому що вони зазвичай виступають в органічній єдності.

Сучасна педагогічна наука вважає, що сутністю процесу виховання є організація життя і дозвілля вихованців, формування у них стійких форм поведінки у суспільстві через засвоєння умінь, навичок та звичок. Специфічною ознакою та характерною особливістю виховання є його цілеспрямованість та загальнолюдський характер. А загальна мета виховання, на думку А. Семенова, «полягає у формуванні соціально активної, гуманістично спрямованої особистості, яка у своїй життєдіяльності керується як загальнолюдськими, так і культурно-національними цінностями, тобто має людський та національний характер» [13, с.101]. Загальнолюдський характер виховання визначає, що особистість повинна усвідомлювати себе як частинку всієї планети, як елемент ноосфери і розуміти відповідальність за свої вчинки перед близькими й далекими, знайомими і незнайомими людьми, вміти співвідносити загальнолюдське, національне та особисте.

Основу загальнолюдського виховання людини складає концепція глобальної освіти, освіти впродовж життя, яка є досить популярною у багатьох країнах світу. Виховання на принципах глобалізму має за мету прилучити



вихованців до культури, звичаїв і традицій різних народів та національностей, формування на цих засадах загальнолюдської свідомості, планетарного мислення, толерантного ставлення до інших людей та прояву дружніх почуттів.

Формування цілісної, всебічно розвинутої особистості повинно базуватися на основних правах і духовних цінностях, до яких відносяться:

- вітальні цінності (право на життя);
- валеологічні цінності (право на здоров'я);
- соціетальні цінності (право на людське співтовариство);
- ліберальні цінності (право на освіту, свободу);
- прагматичні цінності (право на працю);
- приватні цінності (право на особисту власність);
- гностичні цінності (право на пізнання);
- комунікативні цінності (право на спілкування);
- інформаційні цінності (право на доступ до інформації);
- креативні цінності (право на творчість);
- калокагативні цінності (право на всебічний розвиток) [13, с.121].

Висновки і перспективи подальших наукових досліджень. Інтеграція педагогічного середовища в загальний соціокультурний простір на всіх етапах навчальної практичної діяльності суб'єктів освітнього процесу сприяє розвитку особистості. При цьому вагомим чинником стають ті види соціально-культурної діяльності, які наповнені культурно-творчим змістом, компенсуючи таким чином проблеми особистісного розвитку та розширюючи можливості вирішення особистісних проблем.

Методологічною основою такого нового педагогічного мислення є твердження, що розвиток особистості проходить більш складним шляхом, ніж засвоєння цілеспрямованих впливів, що містять різноманітні правила та настанови. Система відношень між людьми складається переважно під впливом самого життя та навколишнього соціокультурного середовища.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо із проблемою дослідження діяльності виховної системи загальноосвітньої школи.

1. Бачинська Є. М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні / Є. М. Бачинська // Педагогіка і психологія. – № 1 (54). – 2007. – С. 79 – 88.
2. Бех І. Виховання особистості: У 2-кн. – Кн.2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
3. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрение ребёнка // Психология личности. Тексты / Л. С.Выготский – М.: Педагогика, 1982. – Т. 5. – С. 126-128
4. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1979. – 236 с.
5. Волкова О.В. Социокультурный аспект развития личности ребенка с ослабленным здоровьем [Электронный ресурс] / О.В. Волкова // Медицинская психология: электрон. науч. журн. – 2012. – N 6 (17). – URL: <http://medpsy.ru> (Дата звернення 15.04. 2015)
6. Галица Е. В. Социокультурный аспект качества современного образования [Текст] / Е. В. Галица // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. – Уфа: Лето, 2013. – С. 1-3.
7. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования : Проблемы и перспективы. – М.: Педагогика, 1987. – 264 с. [38, с. 126].
8. Иванов А. В. Социально-педагогическая поддержка ребенка в культурной среде образовательного учреждения: Монография. / А.В.Иванов. М.: АПКППРО, 2008. 136 с.
9. Кісіль М. В. Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта / М. В. Кісіль // Вісник Черкаського університету. – 2006. – Серія «Педагогічні науки», Вип. 88. – С. 138-141.
10. Куракин А.Т. Школьный ученический коллектив: проблемы управления / А.Т. Куракин, Л.И. Новикова. – М.: Знание, 1982. – 96 с.
11. Мануйлов Ю.С. Основы средового подхода в работе учителя начальной школы/ Ю.С. Мануйлов // Основные пути гуманизации учебно-воспитательного процесса в начальных классах; материалы областной науч.-метод. конф./ Кустанай, 28-29 марта 1990 г. – Кустанай: КусПИ, 1990. – С. 26-33.
12. Національні стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року Режим доступу: [http:// zakon4. rada. gov.ua /laws / show / 344/2013](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013)
13. Основы психологии и педагогики: Навч. посіб./ А.В. Семенова, Р.С. Гурін; За ред.. А.В. Семенової. – Київ : Знання, 2007. – 341 с.
14. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів / І.П. Підласий. – К., 1998. – 191 с.
15. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1987.
16. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб. : Из-во Питер, 2000. – 712 с.
17. Сухомлинський В.О Про виховання. [Упор. С. Соловейчик] / В.О. Сухомлинський – М., Политвидав, 1975.- 272 с.
18. Философский словарь / Под. ред.И. Т. Фролова. 5-е изд. М.: Инфра-М., 1998. – 576 с.
19. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. Москва : Смысл, 2001. – 368 с.



Розділ V. Інновації у підготовці педагогів до роботи в освітніх установах гірської місцевості



Ірина Глазкова,
доктор педагогічних наук, професор,
Бердянський державний педагогічний університет
(м. Бердянськ)

Irene Glazkova,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Berdyansk State Pedagogical University
(Berdyansk)

УДК.378.141
ББК. 74.58

МОТИВАЦІЙНІ БАР'ЄРИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ: СУТЬ, ТИПОЛОГІЯ, СТРАТЕГІЯ ЗАПОБІГАННЯ

STUDENTS' MOTIVATIONAL BARRIERS OF LEARNING ACTIVITIES: ESSENCE, TYPOLOGY, PREVENTION STRATEGY

У статті обґрунтовано бінарну суть педагогічного бар'єра як феномена освітнього процесу. Автор описує класифікацію педагогічних бар'єрів студентів, які можуть з'явитися у процесі навчальної діяльності. Автор, ґрунтуючись на експериментальних даних, доводить доцільність використання тактики підтримки, заохочення і стимулювання в межах стратегії запобігання мотиваційних бар'єрів навчальної діяльності студентів.

Ключові слова: педагогічний бар'єр, стратегія запобігання мотиваційних бар'єрів, освітня діяльність.

In the article the binary essence of a pedagogical barrier as a phenomenon of the educational process is proved. The author describes the classification of students' pedagogical barriers which may appear during their learning activities. The author, based on the experimental data, proves the feasibility of using tactics of support, promotion and stimulation in the frame of the prevention strategy of motivational barriers during students' learning activity.

Key words: pedagogical barrier, prevention strategy of motivational barriers, educational activity.

В статтю обоснована бінарну суть педагогічного бар'єра як феномена освітнього процесу. Автор описує класифікацію педагогічних бар'єрів студентів, які можуть з'явитися у процесі навчальної діяльності. Автор, ґрунтуючись на експериментальних даних, доводить доцільність використання тактики підтримки, поощрення і стимулювання в рамках стратегії запобігання мотиваційних бар'єрів навчальної діяльності студентів.

Ключевые слова: педагогический барьер, стратегия предотвращения мотивационных барьеров, образовательная деятельность.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження проблеми педагогічних бар'єрів обумовлена тим, що навчальний процес насичений перешкодами, труднощами, які гальмують або знижують його ефективність. Саме тому, виникає необхідність вивчення суті й типології бар'єрів, а також стратегій їх ефективного подолання або своєчасного запобігання. Варто відзначити, що єдиної класифікації бар'єрів, як феномена педагогічного процесу загалом, та навчальної діяльності, зокрема, не існує як такої, кожен автор, вивчаючи ту або іншу проблему, зазначає у ній наявність «внутрішніх перешкод», «перепон», тобто бар'єрів. Залежно від ситуації вчені виділяють специфічні бар'єри і, відповідно, обґрунтовують доцільність застосування певних методів і прийомів їх запобігання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (В. Андреев, І.Зимня, А.Маркова, Л.Поварніцина, В.Попков, Б.Паригін, Ю.Сенько, Н. Сопілко, Л.Фрідман, Р.Шакуров та інші) дозволяє говорити про емоційні, фізіологічні, психологічні, дисциплінарні, інформаційні, інноваційні, мотиваційні, пізнавальні та інші види бар'єрів. Однак, вважаємо наведені класифікації недостатньо аргументованими, оскільки вони несистематизовані, і не мають обґрунтованих критеріїв, за якими класифікуються педагогічні бар'єри, а також вони не пов'язані безпосередньо зі структурою навчальної діяльності.

Аналіз літератури дозволяє стверджувати, що вперше поняття «педагогічний бар'єр» було введено в науковий обіг дослідницею Л.Ярославською (Україна), яка визначає його як складне багатоаспектне педагогічне явище, викликане факторами внутрішнього і зовнішнього характеру, що притаманне всім суб'єктам навчально-виховного процесу, яке перешкоджає, стримує, знижує ефективність і успішність цього процесу [5].



У контексті нашого дослідження спираємося на науковий підхід Д.Ельконіна, який виділяє 5 основних структурних компонентів навчальної діяльності: мотив, навчальне завдання, навчальну дію, навчальну операцію, контроль і оцінку, і пов'язуємо їх з тими бар'єрами, що можуть виникати при реалізації кожного з компонентів [4]. Таким чином, ми в своєму дослідженні бар'єри навчальної діяльності поділяємо (згідно основних структурних компонентів навчальної діяльності) на: мотиваційні, емоційні, пізнавальні, комунікативні, а також бар'єри контролю та оцінки.

Вважаємо доцільним наголосити, що ми частково поділяємо думку Л.Ярославської щодо визначення суті педагогічного бар'єру. Ми маємо власне тлумачення поняття «педагогічний бар'єр», який, з одного боку, є складним педагогічним явищем, що перешкоджає, стримує, гальмує ефективність та успішність педагогічного процесу (негативні функції), а тому вимагає запобігання, а з іншого – засобом, що стимулює, спонукає, підвищує ефективність діяльності суб'єктів педагогічного процесу (позитивні функції) шляхом його подолання [2].

Таким чином, вважаємо, що говорячи про педагогічний бар'єр як феномен педагогічного процесу, доцільно говорити про дві стратегії, а саме: стратегію запобігання і стратегію подолання.

У психолого-педагогічних дослідженнях представлено широке розмаїття трактувань терміну «стратегія». Він співвідноситься з програмою, набором тактик і технік, сукупністю операцій, дій, процедур, планом дій тощо. У загально методичному аспекті стратегія означає «майстерне керівництво, план проведення або дії, свідомо обраний набір операцій для вирішення певної проблеми або мети» [1].

Ми на основі визначення стверджуємо, що дієвість стратегії обумовлена сукупністю тактик. При цьому тактику визначаємо як сукупність методів і прийомів для досягнення певної мети. Стратегія необхідна, якщо особистість зіткнулася з новими вимогами, з якими не можна впоратися за допомогою раніше засвоєних і звичних форм поведінки. Це положення набуває особливої актуальності в межах нашого дослідження, оскільки бар'єри постійно модифікуються, і неможливо мати «готові рецепти на всі випадки», навчальний процес – явище динамічне, тому майбутньому фахівцеві необхідно чітко вміти диференціювати навчальні ситуації, і, відповідно, вибрати правильно стратегію або запобігання або подолання педагогічного бар'єра відповідно до ситуації.

На нашу думку, адекватно застосована стратегія забезпечує суб'єктивну впевненість у досягненні позитивного результату. У контексті обраної проблеми дослідження, ґрунтуючись на бінарній суті поняття «педагогічний бар'єр», який виконує як позитивні, так і негативні функції, вважаємо доречним говорити про оволодіння майбутнім вчителем стратегіями як попередження, так і подолання педагогічних бар'єрів.

Метою даного дослідження є розкриття особливостей застосування різних тактик в межах власне стратегії запобігання мотиваційних бар'єрів навчальної діяльності студентів.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. На основі аналізу праць, присвячених мотивації навчальної діяльності, і розглядаючи мотиви як її стимули, вважаємо, що мотиваційний бар'єр є антиподом стимулу, тобто явищем, яке стримує, гальмує і знижує ефективність навчальної діяльності. Таким чином, визначаємо мотиваційний бар'єр як явище, що перешкоджає, стримує, знижує ефективність навчальної діяльності тих, хто навчається, а тому вимагає запобігання. До мотиваційних бар'єрів відносимо:

- відсутність пізнавального інтересу;
- домінування зовнішніх мотивів навчання, які не є метою навчання і не є особистісно значущим, а лише способом досягнення інших цілей;
- невміння встановити зв'язки між бажаними і передбачуваними цілями-результатами, ресурсами і необхідними способами їх здійснення;
- відсутність ціннісного ставлення до навчання;
- орієнтацію на зовнішню оцінку успішності виконання завдання, а не на внутрішні критерії оцінки успішності, тобто власне пізнавальну діяльність;
- домінування мотивів уникнення невдачі замість мотивів досягнення.

Доцільність виокремлення стратегії запобігання педагогічних бар'єрів обумовлена їх негативними функціями, а також деструктивним впливом на діяльність, а тому і відповідною необхідністю їх запобігання, до того ж запобігати появі бар'єра значно легше, ніж потім ефективно його подолати. Запобігання бар'єрів вимагає менших витрат сил, засобів, часу і зменшує вірогідність деструктивних наслідків. Стратегія запобігання забезпечується сукупністю тактик, що зводять до мінімуму виникнення педагогічних бар'єрів як у процесі навчальної, так і професійної діяльності.

У контексті нашого дослідження в межах стратегії запобігання мотиваційних бар'єрів виокремлюємо тактики, а саме: сприяння, підтримка, стимулювання. Тактика, у свою чергу, є сукупністю способів, методів і прийомів. Розкриємо їх суть.

Тактика сприяння. Звернення до етимології терміна «сприяння» дозволяє стверджувати, що в ньому закладено внутрішній глибинний сенс, оскільки, сприяти – значить «позитивно впливати на будь-кого, взаємодіяти, створювати відповідні умови для здійснення, виконання чого-небудь, викликати бажання виконувати певну дію» [3, 397-398]. Облік вищевикладених позицій, дозволяє визначити смислову конструкцію, що розкриває суть тактики як суб'єкт-суб'єктної взаємодії для отримання позитивних результатів. Зазначена взаємодія може бути реалізована як спільна діяльність того, хто навчає, і того, хто навчається. Також можливий варіант інтерактивної діяльності мікро-груп, що супроводжується так званою демонстрацією тому, хто вчиться, невідповідності його



актуальних можливостей та необхідного рівня діяльності, тим самим відбувається перехід із зони потенційних можливостей в зону актуальних. Сприяння спрямовано на становлення бажання шукати. Зазначена тактика передбачає надання тому, хто навчається можливості вибирати і бути суб'єктом вибору. Завдання того, хто вчить, при здійсненні сприяння полягає в розвитку здатності здійснювати вибір, сприяння в подоланні страху перед невідомим, розкритті бачення широкого діапазону можливостей. Це досягається тоді, коли той, хто вчиться, самостійно справляється з ситуацією, при цьому діє не інтуїтивно, або імпульсивно, а виважено. Тактика сприяння спрямована на створення певної платформи для рефлексії. При цьому принциповим є те, що, той, хто вчить, не нав'язує певного варіанту дій, оскільки, тактика спрямована на усвідомлення альтернатив відповідального вибору.

Тактика підтримки передбачає спільні превентивні дії того, хто навчається, і того, хто вчить, щодо актуальних і потенційних бар'єрів, в ході яких суб'єкти навчального процесу, спираючись на потенційні можливості того, хто вчиться, спільно знаходять адекватні методи і прийоми запобігання педагогічних бар'єрів. Тактика педагогічної підтримки передбачає використання певних видів підтримки, зокрема, допомоги, емпатійного слухання, співучасті в спілкуванні. Педагогічна підтримка може бути безпосередньою й опосередкованою, тобто носити превентивний або оперативний характер. Так, безпосередня передбачає пряме включення того, кого підтримують, в діяльність через планування, аналіз тощо. Опосередкована підтримка здійснюється без активної участі того, кого підтримують, у вигляді схвалення, наставляння, варіативності навчальних завдань. Превентивний характер підтримки спрямований на встановлення причин, що викликають бар'єри. Випереджаючи події, того, хто вчить, як би підстраховують того, кого підтримують. Оперативний характер підтримки є реакцією того, хто підтримує, на прохання про допомогу (часто мовчазне).

Допомога передбачає віру того, хто вчиться, в те, що він зможе багато зробити сам, при цьому завдання того, хто вчить, не допустити блокування активності учня, страху перед зовнішньою оцінкою його діяльності. Допомога спрямована на створення умов, за яких той, хто вчиться, отримує можливість діяти в умовах емоційного комфорту, вона необхідна для налаштування на успіх. Успішність першого кроку досягається за мінімальної допомоги того, хто підтримує.

Емпатійне слухання є таким слуханням, при якому фокус уваги усвідомлено направлено на особистість мовця, воно допомагає відчутти емоційний комфорт і захищеність і, таким чином, сприяє запобіганню бар'єрів. Завдання того, хто слухає, почути тривожні нотки в голосі того, хто говорить.

Співучасть у спілкуванні передбачає виявлення викладачем зацікавленості та прихильності за допомогою пластично-мімічної виразності.

Тактика стимулювання спрямована на вплив особистості, активізує її мотиваційну сферу, а через неї і діяльність. Виділяючи цю тактику, ми виходили з того, що педагогічне стимулювання забезпечує основу для запобігання педагогічних бар'єрів, оскільки воно є об'єднанням досвіду тих, хто навчається, а саме їх інтересів, бажань, прагнень, зі знаннями та досвідом тих, хто вчить. Тактика спрямована на прагнення до пошуку, активних дій. Тактика підкріплюється такими прийомами як: постановка мікро-цілі, роз'яснення значущості певного завдання, визначення перспектив завдання, оцінка результатів, тобто такими, що породжують і розвивають позитивні почуття, погляди, переконання, які спонукають до дій.

Впровадження описаних тактик безпосередньо в практику навчального процесу вимагає відповідної його організації. Так, ґрунтуючись на дослідженнях встановили, що за традиційної форми організації навчального процесу у вищій школі рівень мотивації студентів не підвищується. При цьому виходили з того, що при низькому рівні мотивації процесу професійної підготовки, а також при недостатній активній участі студентів у вирішенні професійних та особистісно значущих творчих завдань впродовж навчання у вищій важко досягти високого рівня мотивації навчання, а без цього безпідставно говорити про можливість формування у студентів компетентності запобігання педагогічних бар'єрів. Оскільки, тільки занурюючись в навчальну діяльність, майбутній учитель привчається цінувати і бачити новий сенс процесу професійної підготовки, він починає отримувати емоційне задоволення від цього процесу. Переживання дозволяють відчутти в самому процесі формування зазначеної компетентності своєрідну цінність, яка набуває особистісного сенсу у процесі переходу особистості від засвоєння готових знань до оволодіння новими.

Опишемо конкретні методи і прийоми, що сприяють запобіганню мотиваційних бар'єрів. Так, для студентів, які схильні емоційно переживати невдачі у власній діяльності, забезпечували різні види підтримки (С.Коломійченко), зокрема, підтримку-допомогу, що втілювалася в конкретних діях, забезпечувала запобігання страхів, виникнення фрустрації перед невіршним бар'єром. Підтримка-консультування виражалася в конкретних порадах щодо запобігання бар'єрів, а підтримка-досвід передбачала зустрічі зі старшокурсниками, які ділилися власним досвідом запобігання педагогічних бар'єрів, з якими вони зіткнулися в процесі навчання.

Щоб зменшити рівень схвильованості занадто стурбованого студента намагалися менше звертати на нього уваги, даючи можливість заспокоїтися, сконцентруватися. При цьому ми постійно підбадьорювали його словами: «Ця тема важка для засвоєння, але в процесі її освоєння Ви відчуєте, що справа «пішла».

На заняттях намагалися забезпечити сприятливий мікроклімат, який запобігав виникненню почуття невпевненості студентів в собі, страху перед негативними оцінками судженнями викладача. Для цього уникали наказів, безапеляційних розпоряджень типу: «На питання відповідатиме ...», «Минулого разу Ви були неготові,



що можете сказати сьогодні», до студентів зверталися по імені, уникали погроз типу «На іспиті побачимо, що Ви робили продовж семестру», намагалися говорити стримано, без надмірної суворості. Також уникали апелювання до обов'язків «Ви повинні», «Ви не маєте права»; реплік-пасток «Вихована людина не повинна так розмовляти»; похвали з «пасткою» – «Ви розумна людина, як можна таке робити?»; упередженого діагнозу мотивів поведінки «У Вас немає бажання вчитися»; несвоєчасних порад, відмови від обговорення питання, зміни теми «Це дуже цікаво, але давайте краще поговоримо про Ваші оцінки»; змагання «Але хіба це проблема? От у мене проблема складніше».

Приєм «Крісло успіху» був спрямований на позитивне сприйняття свого майбутнього, на розвиток впевненості у власних силах, мотивацію діяльності. У центрі аудиторії було розташоване чарівне «крісло успіху». Викладач пояснював, що той, хто в нього сідає, – стає успішною, впевненою у власних силах людиною. Гравець сідає в крісло і розповідає про своє майбутнє, про свою професію, про свій життєвий успіх, як він до нього прийшов. Закінчує він словами «Я успішна людина, я займаюся улюбленою справою. Я впевнений у своїх силах, мої мрії збуваються, мої плани реалізуються. Я щасливий, я відкритий до розвитку, моє життя таке, яким я його створюю».

Приєм авансування, що передбачав підхід до студента з оптимістичною гіпотезою, вірою в його здібності та успіхи, проектував поведінку студента, який намагався виправдати очікування. Авансування трансформувалося в прийом емоційного стимулювання студентів, супроводжувалося такими висловлюваннями: «У ..., тому що Ви такий ...»; «Ваші здібності такі, що у Вас обов'язково буде ...»; «Ви такий ..., а тому обов'язково ...».

Приєм підтакування полягав у тому, що викладач супроводжував висловлювання студентів словами типу: «Так, так ...»; «Добре»; «Правильно», тим самим запобігаючи появі невпевненості, страху тощо.

У межах зазначених тактик були використані: прийом прямого навіювання, який вселяв впевненість у власних здібностях і силах. Наприклад: «Це не так складно», «Ви зможете це зробити», «З Вашими здібностями це буде неважко зробити». При цьому виходили з того, що віра у власні сили, у можливість успішно упередити бар'єр є важливим мотиваційним фактором, а впевненість у власних здібностях – це установка щодо власних здібностей.

Найбільш ефективним був прийом вербального переконання в поєднанні з «прямими» доказами того, що особистість може це зробити («Ви помітили, що тепер Ви значно краще структуруєте навчальний матеріал, і, відповідно, робите більш змістові висновки при написанні творів», «Я дуже рада, що Ви навчилися аналізувати і використовувати теоретичний матеріал».

Висновки. Таким чином, можемо говорити про багатий методичний інструментарій, який може бути використаний в межах стратегії подолання мотиваційних бар'єрів навчальної діяльності студентів. Підтвердженням цього є дані повторної діагностики студентів, які виявили позитивні зміни в мотивації. Так, на початку експерименту домінували мотиви уникнення невдач у діяльності, а після експерименту переважали мотиви прагнення до самоствердження і досягнення оптимальних результатів у навчальній діяльності. У той же час у студентів контрольної групи не виявлено продуктивної динаміки цього показника, оскільки кількість осіб, у яких домінували мотиви самоствердження, виросла всього на 1,7%. Також були встановлені позитивні зміни в характері пізнавального інтересу до оволодіння стратегією запобігання педагогічних бар'єрів: в ЕГ зафіксовано активний стійкий інтерес до проблеми педагогічних бар'єрів, активність на заняттях у 17,3% опитаних (до експерименту – 9,6%). Усвідомлене ціннісне ставлення студентів до оволодіння стратегією, що проявлялося в активності на заняттях, постановці питань творчого характеру, ініціюванні обговорення проблем, було зафіксовано до експерименту тільки у 6,4% студентів ЕГ, після експерименту – у 20,5%. У контрольній групі також відбулися зміни, але вони значно нижче в порівнянні з експериментальною (з 7,5% до 9,2%). Отримані результати пояснюємо тим, що на заняттях зі студентами ЕГ, використовуючи доцільні тактики, ми запобігали появі мотиваційних бар'єрів, тим самим створюючи у студентів підґрунтя для оволодіння методами і прийомами, що є дієвими в межах означеної стратегії.

Перспектива подальшого дослідження передбачає обґрунтування методичного інструментарію стратегії подолання педагогічних бар'єрів, що супроводжують навчальний процес.

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укл. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
2. Глазкова І. Я. Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів : монографія / Ірина Яківна Глазкова. – Бердянськ : Видавництво О. В. Ткачук, 2013. – 416 с.
3. Новий тлумачний словник української мови [уклад. О. Сліпушко, В. Яременко]. – К. : Аконті, 2004. – 926 с.
4. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Даниил Борисович Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
5. Ярославська Л. І. Дидактичні умови подолання педагогічних бар'єрів у процесі навчального співробітництва викладачів і студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ярославська Людмила Ігорівна. – Харків, 2010. – 178 с.



Ірина Гириловська,

кандидат педагогічних наук,
Інститут професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України
(м. Київ)

Irina Hurylovska,

Candidate of Pedagogical Science,
Institute of Vocational Education National Academy of
Pedagogical Science of Ukraine
(Kyiv)

УДК 377

ПОРТФОЛІО ЯК ФОРМА ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИПУСКНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

PORTFOLIO AS A FORM OF ASSESSMENT TRAINING GRADUATE OF A VOCATIONAL-TECHNICAL SCHOOLS

В статті обґрунтовано доцільність та визначено можливості використання портфоліо як альтернативної форми оцінювання готовності випускників професійно-технічних навчальних закладів до професійної діяльності.

Ключові слова: портфоліо, оцінювання, професійна підготовка, випускник, рефлексивні уміння, професійно-технічний навчальний заклад.

In the article the feasibility and defined the possibility of using portfolios as an alternative form of assessment of readiness of graduates of vocational schools for professional work.

Keywords: portfolio, assessment, training, graduate, reflective skills, vocational school.

В статье обоснована целесообразность и определены возможности использования портфолио как альтернативной формы оценивания готовности выпускников профессионально-технических учебных заведений к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: портфолио, оценивание, профессиональная подготовка, выпускник, рефлексивные умения, профессионально-техническое учебное заведение.

Постановка проблеми. Одним із напрямів модернізації національної професійно-технічної освіти є вдосконалення системи управління якістю підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ). Зміни у суспільному та економічному ладі країни призвели до нового погляду на сучасного випускника ПТНЗ. Випускник сьогодні – це працівник достатньо широкої кваліфікації, що володіє не лише ґрунтовною загально-технічною, загально-технологічною та соціальною базою знань і вмінь, але й здатний до професійної самоадаптації, самостійного формування нових професійних навичок впродовж усього трудового життя. Тому акцент навчально-виховного процесу в ПТНЗ зміщується на формування в учнів активної життєвої позиції, потреби у саморозвитку та самовдосконаленні, здатності до самореалізації в обраній професії. У зв'язку з цим актуальним є питання щодо створення сучасної форми оцінювання готовності випускника ПТНЗ до професійної діяльності. Такою альтернативною формою оцінювання може бути портфоліо майбутнього кваліфікованого робітника ПТНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що проблемі використання портфоліо в освітній галузі присвятили свої роботи Є. Захарченко, Т. Новикова, М. Пінська, М. Поташник (портфоліо вчителя-практика); Т. Бережна, Н. Савіна, Н. Михайлова (портфоліо майбутніх менеджерів); М. Пічкур (портфоліо майбутніх дизайнерів). Досліджували технологію портфоліо у навчальному процесі вищих навчальних закладів С. Блинова, І. Возвишаєва, О. Григор'єва, М. Кадемія та інші. Проте питання використання портфоліо з метою оцінки професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників ПТНЗ залишається не вивченим у вітчизняній педагогічній науці.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності та визначенні можливостей використання портфоліо як альтернативної форми оцінювання готовності випускників професійно-технічних навчальних закладів до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Сучасне суспільство висуває принципово нові вимоги до системи професійно-технічної освіти та професійної діяльності всіх її суб'єктів. При цьому наголошується на необхідності модернізації первинної професійної освіти, адаптації її до нових економічних і соціально-політичних умов. Тому у професійну модель випускника ПТНЗ закладається ідея всебічної підготовки і виховання індивіда не лише як робітника, професіонала своєї справи, а й як особистості. Здійснити підготовку такого фахівця можливо на основі компетентнісного підходу, за яким центр уваги переміщується з навчальної дисципліни, що вивчається, на особистість учня, формування його навчальної, соціальної й професійної суб'єктності. При цьому кінцевий результат навчання в ПТНЗ спроектовано на професійну компетентність майбутнього кваліфікованого робітника. Професійна компетентність не є простим утворенням із знань, умінь та навичок, а виступає внутрішньою характеристикою особистості, що містить такі складові: а) інтелектуальну; б) діяльну; в) професійно важливі якості; г) суб'єктну. Якщо зміст перших трьох складових зрозумілий і їх можна виміряти за певними показниками,



то остання є особливою складовою, що потребує окремого дослідження та вивчення. На наш погляд, суб'єктна складова являє собою інтегральний елемент професійної компетентності, що відображає рівень власної активності особистості і включає:

- актуалізацію суб'єктних проявів у професійній компетентності;
- напрацювання задач самореалізації в майбутній діяльності (уявлення результату майбутньої діяльності; визначення шляхів його досягнення; виокремлення основних етапів самореалізації на шляху від мети до результату);
- самореалізацію в конкретних видах діяльності (побудова та здійснення дій щодо реалізації запланованого);
- аналіз й оцінку результатів самореалізації (виокремлення результатів самореалізації; зіставлення виокремлених результатів із запланованими раніше задачами; оцінка розбіжностей між поставленими задачами та отриманими результатами; планування шляхів досягнутого).

Аналіз змісту суб'єктної складової професійної компетентності вказує на її важливу роль і дозволяє наголосити на тому, що без її формування усі інші складові залишаться без актуалізації та реалізації. Саме такі рефлексивні уміння як: здатність бачити себе збоку; аналізувати і оцінювати свою роботу; знаходити, усвідомлювати і виправляти помилки; закріплювати успіхи – необхідні для успішної професійної діяльності майбутнього кваліфікованого робітника. Але яким чином можна оцінити сформованість цих умінь у випускників професійно-технічних навчальних закладів?

Ідея застосування портфоліо в освіті виникла у 80-х роках ХХ століття в Сполучених Штатах Америки, звідки моментально поширилася по всьому світу. З'явилася велика кількість наукових праць, в яких кожен автор висловлював своє бачення поняття портфоліо, наприклад «портфоліо – це колекція певної галузі» [6]; «портфоліо – це робоча файлова тека, що містить різноманітну інформацію, яка документує набутий досвід і досягнення суб'єктів навчання» [10, с. 51]; «портфоліо – це зібрання праць, виконаних за певний період часу в межах освітнього закладу і поза ним» [3]; «портфоліо – це систематичний і спеціально організований збір доказів, використовуваних педагогом для моніторингу знань, навичок і відносин учнів» [1]. У своїх дослідженнях науковці розглядали портфоліо як: метод навчання (В. Девісілов, Н. Заячківська); форму організації навчання (К. Осадча); інструмент оцінювання (Г. Голуб, О. Чуракова, М. Пінська, І. Шалигіна); альтернативний спосіб оцінювання навчальних досягнень учнів (В. Загвоздкін, Н. Зеленко); методикою оцінювання компетентностей (О. Пінчук); засіб моніторингу індивідуальних досягнень чи форму альтернативного екзамену (Т. Новикова, О. Семенов).

Сьогодні у педагогічній науці портфоліо все частіше розглядають як альтернативну форму оцінювання освітньої та професійної діяльності суб'єкта. При цьому портфоліо розуміють як:

- спосіб фіксування, нагромадження та оцінювання індивідуальних досягнень у певний період навчання, що належить до аутентичних індивідуалізованих оцінок і орієнтований на процес не тільки оцінювання, а й самооцінювання [7];
- альтернативний спосіб оцінювання (самоаналіз професійних знань, умінь і особистісних якостей студента, простеження динаміки його професійного становлення) [4];
- індивідуалізовану, орієнтовану на системну рефлексію навчальної діяльності технологію навчання, спрямовану на реалізацію компетентнісного підходу [9];
- форму цілеспрямованого систематичного і неперервного оцінювання і самооцінювання навчальних результатів учнів [8].

Зазначене дозволяє зробити висновок, що портфоліо можна використовувати як інструмент самооцінки, саморозвитку та самопрезентації випускника ПТНЗ та як засіб для формування в нього рефлексивних умінь.

Використання портфоліо дозволяє вирішити два основних завдання: простежити зростання рівня професійної підготовки учня та оцінити його освітні досягнення, доповнивши традиційні форми контролю інноваційною. При цьому виділяють різні види портфоліо, наприклад: портфоліо досягнень, портфоліо особистісного розвитку, презентаційне портфоліо, портфоліо проекту, портфоліо кар'єрного просування, портфоліо відгуків та інші.

За способом обробки і презентації інформації розрізняють портфоліо в паперовому варіанті й електронне портфоліо. Порівняно із паперовим, електронне портфоліо має значні переваги, до яких слід віднести: а) мобільність і гнучкість (легко носити зміни до змісту матеріалу); б) широкі можливості для оформлення портфоліо; в) мультимедійність (містить анімації, аудіо та відеозаписи). Для створення електронного портфоліо існують різні засоби. Але, наприклад, для користувачів Moodle найзручнішим є застосування Mahara – безкоштовної системи електронного портфоліо з персональним навчальним контентом, що називається PLE (Personal Learning Environment). Mahara, будучи тісно пов'язаною із платформою Moodle, надає учню можливість легко імпортувати завдання, які були оцінені викладачем, у власне портфоліо. Також можна і навпаки: робити посилання на створенні раніше проекти, записи тощо, розміщені у Mahara. Такий тандем носить назву Mahoodle. Це значно спрощує можливість наповнення власного портфоліо не лише виконаними роботами, але й оцінками і коментарями перевіряючих.

Для випускників ПТНЗ є великою проблемою при влаштуванні на роботу продемонструвати свої професійні вміння та навички, здобуті під час навчання. Єдиним підтвердженням їх професійної компетентності виступають оцінки в дипломі. Саме тому з'являється потреба у розробці портфоліо, зокрема електронного, яке відображатиме, в першу чергу, рівень практичних знань, умінь та навичок, набутих учнем в ПТНЗ. Крім того, портфоліо допомагає випускнику не лише продемонструвати набутий професійний досвід, але й власні здібності, прагнення, вміння аналізувати та оцінювати результати своєї діяльності, показує динаміку розвитку особистості.

Портфоліо представляється набором матеріалів, структурованих певним чином. Портфоліо може містити різну кількість розділів, зміст яких визначається їх назвою, об'єм – призначенням матеріалу, що до них включається, оформлення – індивідуальними особливостями автора. У середині розділів можуть бути виділені рубрики, які допомагають систематизувати матеріал і формують структуру розділу. Рубрики можуть бути обов'язковими і



необов'язковими. Так, В. Вишпольська [2] до структури портфоліо включає такі чотири розділи: 1) «Загальні дані» (самопрезентація і есе, у якому сформульовано погляди автора на обрану спеціальність, освітні і кар'єрні плани, а також окреслено мету і завдання формування портфоліо); 2) «Показове портфоліо» (грамоти, дипломи, свідоцтва, посвідчення; інформація, що свідчить про особисту навчальну ініціативу: курси, тренінги); 3) «Робоче портфоліо» (колекція робіт, які демонструють прогрес автора у вивченні майбутньої професії); 4) «Портфоліо відгуків» (містить відгуки, рецензії, звіти, різноманітні форми самооцінки власних досягнень). За О. Онопрієнко [5] портфоліо повинно містити такі блоки: «Мій портрет» (самопрезентація); «Скарбничка» (інформаційні довідки, пам'ятки, схеми, ілюстрації, що використовувалися автором під час створення портфоліо); «Творчий доробок» (щоденники спостережень, описи проєктів, дослідів, самостійно складені таблиці чи діаграми, авторські твори, буклети, які доповнюються стислим коментарем про процес і мету їх створення й фіксуються датою внесення); «Досягнення» (матеріали, які демонструють успіхи). На думку авторів [6] портфоліо має складатися із восьми блоків, що відображають: 1) професійні знання та вміння; 2) професійну мобільність; 3) професійну творчість; 4) інформаційну культуру; 5) соціальну та громадську активність; 6) професійно значущі якості особистості; 7) комунікативні якості; 8) когнітивність.

На наш погляд, найбільш відповідною для оцінювання готовності майбутніх кваліфікованих робітників до професійної діяльності може бути портфоліо, що складається з трьох розділів: «Я і моя майбутня професія», «Резюме», «Результати». Розділ «Я і моя майбутня професія» поділяється на дві частини: інваріантну і варіативну. Інваріантна передбачає виконання теоретичних завдань з формування мотивації, ціннісних, когнітивних, рефлексивних умінь майбутнього фахівця. Варіативна частина формується учнем довільно на основі самостійних пошуків і подається у вигляді зібраних висловлювань видатних вчених, вчителів про обрану майбутню професію; важливих фактах із набутого власного професійного досвіду й досвіду професіоналів; містить практично значущу інформацію, зібрану під час проходження професійної практики. Розділ «Резюме» вміщує професійно складене резюме випускника ПТНЗ, що відповідає сучасним вимогам. В даному розділі повинні знайти своє відображення різноманітні опановані учнем навчальні курси за основною сферою діяльності й пов'язаних з нею галузевих знань, враховуючи додаткову спеціалізацію; тренінги, семінари, конференції, майстер-класи провідних фахівців, викладачів; опис кар'єрного потенціалу. Розділ «Результати» висвітлює матеріали, які демонструють прогрес автора портфоліо в освоєнні обраної професії. Тут учень представляє відеозаписи, відеоролики, які демонструють набутий під час практики його професійний досвід та вміння виконувати певні види робіт з майбутньої професії; відгуки, рекомендації провідних викладачів, керівників дипломних робіт, виробничих практик тощо.

Виходячи з цього, зміст портфоліо випускника ПТНЗ у мінімізованому варіанті повинен відображати такі основні пункти: професійно складене резюме, що відповідає сучасним вимогам; список засвоєних навчальних курсів за основною сферою діяльності; перелік відвіданих додаткових тренінгів, майстер-класів за обраною професією; опис кар'єрного потенціалу; відеозаписи з виконання певних видів професійних робіт; рекомендації керівників дипломних робіт, виробничих практик.

Створене учнями портфоліо повинно бути представленим та оціненим на заняттях в ПТНЗ. Механізм оцінки портфоліо може реалізовуватися таким чином: а) оцінюється тільки процес і характер роботи над портфоліо; б) оцінюються за заданими критеріями тільки окремі частини портфоліо; в) оцінюються всі розділи (загальна оцінка виводиться як середнє арифметичне); г) оцінюється не лише саме портфоліо, але й якість його презентації; д) портфоліо не оцінюється, натомість учень обирає його окремі частини для презентації на підсумковому занятті, що є допуском до певної залікової роботи або іспиту.

Висновок. Учням ПТНЗ доцільно пропонувати створювати електронне портфоліо, яке підтримує і стимулює його навчальну мотивацію, заохочує активність і самостійність, розвиває рефлексивні вміння, активізує пізнавальну, інформаційно-пошукову та дослідну діяльність, дозволяє продемонструвати набутий професійний досвід. Портфоліо можна розглядати як форму оцінювання готовності випускника ПТНЗ до професійної діяльності. Перспектива подальших досліджень полягає у визначенні чітких критеріїв оцінювання портфоліо майбутніх кваліфікованих робітників ПТНЗ.

1. Варвус К. Модель «портфоліо» випускника основної школи / К. Варвус // Управление школой. – 2004. – № 31. – С. 45-47.
2. Вишпольська В.Ф. Розвиток у студентів здатності до рефлексивної діяльності [Електронний ресурс] / В.Ф. Вишпольська // Режим доступу : http://www.rushauka.com/36_PWMN_2010
3. Загвоздкін В.К. Портфоліо в учебном процессе / В.К. Загвоздкін // Вопросы образования. – 2004. – № 2. – С. 251-259.
4. Зеленко Н.В. Портфоліо будущего педагога / Н.В. Зеленко, А.Г. Могилевская // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 1. – С. 61-63.
5. Онопрієнко О. В. Портфоліо як засіб контролю результатів навчання на засадах компетентнісного підходу [Електронний ресурс] / О.В. Онопрієнко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань, 2010. – Вип. 34. – Режим доступу : http://abclab.ucoz.ua/_id/0/18.doc
6. Пейн С. Дж. Учебное портфоліо – новая форма контроля и оценки достижений учащихся // Директор школы. – 2000. – № 1. – С. 65-67.
7. Прутченков А.С. Портфоліо как инструмент осознания собственных целей образования [Электронный ресурс] / А.С. Прутченков, Т.Г. Новикова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 22 февраля. – Режим доступа : http://www.eidos.ru/journal/2007/0222_11
8. Савина Н.М. Инновационные компетентностно-ориентированные педагогические технологии в профессиональном образовании / Н.М. Савина // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 4. – С. 2-5.
9. Тазутдинова Э.Х. Учебный портфоліо в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности : автореферат дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Э.Х. Тазутдинова. – Казань, 2010. – 21 с.
10. Теория и практика организации предпрофильной подготовки / Под ред. Т.Г. Новиковой. – М.: АПКИПРО, 2003. – 320 с.



Віта Горбач,
аспірант,
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки
(м. Луцьк)

Vita Horbach,
Postgraduate student,
Lesia Ukrainka Eastern European National University
(Lutsk)

УДК 37.015.3
ББК 88.840

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК ОСНОВА САМООРГАНІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

STUDENTS INDEPENDENT WORK AS A BASIS FOR SELF-ORGANIZATION AND PERSONALITY DEVELOPMENT

У статті розкрито сутність самостійної роботи студентів як основи самоорганізації та розвитку особистості. Зазначено, що цей вид роботи студентів повинен бути спрямований на формування самостійності у навчальній, науковій та професійній діяльності. Обґрунтовано, що функції самостійної роботи (пізнавальна, стимулююча, діагностична, самоосвітня, виховна та технологічна) забезпечують розвиток особистості студента. Це проявляється у формуванні якостей, необхідних студенту для майбутньої професійної діяльності. Отримані вміння самостійної роботи найкраще відображаються у самоорганізації (самостійному виборі власних дій та плануванні їх у часі).

Ключові слова: особистість, самоорганізація, самостійна робота, розвиток, функції самостійної роботи.

The article reveals the essence of independent work of students as the basis for self-organization and personal development. It is indicated that this type of students work must be aimed at fostering independence in education, research and professional activities. It was proved that the functions of independent work (cognitive, stimulating, diagnostic, self education, educational and technological) ensure the development of the students personality. This is manifested in the formation of skills needed for future professional activities. The resulting ability to independent work are best reflected in students self-organization (self-selection of their own actions and planning them in time).

Keywords: personality, self-organization, independent work, development, functions of independent work.

В статье раскрыта сущность самостоятельной работы студентов как основы самоорганизации и развития личности. Отмечено, что этот вид работы студентов должен быть направлен на формирование самостоятельности в учебной, научной и профессиональной деятельности. Обосновано, что функции самостоятельной работы (познавательная, стимулирующая, диагностическая, самообразовательная, воспитательная и технологическая) обеспечивают развитие личности студента. Это проявляется в формировании качеств, необходимых студенту для будущей профессиональной деятельности. Полученные умения самостоятельной работы лучше всего отражаются в самоорганизации (самостоятельном выборе собственных действий и планировании их во времени).

Ключевые слова: личность, самоорганизация, самостоятельная работа, развитие, функции самостоятельной работы.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасне суспільство активно розвивається та вдосконалюється. Це впливає на збільшення обсягу інформації. Тому кожна особистість повинна вміти здобувати нові знання самостійно. Саме ці вміння забезпечать адаптивність студентів до інновацій, що супроводжують розвиток будь-якої професійної діяльності. Самостійна робота, у відповідності до Закону України «Про вищу освіту», є формою організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах, що спрямована на розвиток у осіб, які навчаються, самостійності, ініціативності та творчих здібностей [4]. З іншої сторони, самостійна робота є одним із головних видів навчальної діяльності студентів та важливим елементом нових освітніх технологій. Як вид навчальної діяльності самостійна робота має багатолітню історію, але з кожним роком вона набуває більш нових та сучасних рис. У контексті сьогоdnішніх вимог до формування фахівця, актуалізується проблема розгляду самостійної роботи студентів як основи самоорганізації та розвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор. Підготовка висококваліфікованого фахівця, спроможного у своїй професійній діяльності до



само актуалізації, самореалізації, само ефективності й самовдосконалення є проблемним полем досліджень багатьох науковців, зокрема таких як: В. Андреев, В. Буряк, Н. Волкова, В. Гриньова, Н. Гузій, П. Гусак, В. Євдокимов, І. Зязюн, А. Капська, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, О. Мороз, Л. Нечепоренко, А. Радченко, Л. Рибалко, В. Сластьонін, В. Чайка, В. Шахов, П. Щербань, В. Шпак та інші. Проте самостійна робота як основа самоорганізації та розвитку особистості студента залишається малодослідженою проблемою.

Формулювання цілей статті. Розкрити сутність самостійної роботи студентів як основи самоорганізації та розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Самостійна робота студентів поряд з аудиторною представляє одну з форм навчального процесу і є його істотною частиною. Як вид навчальної діяльності самостійна робота студентів планується у навчальних планах всіх спеціальностей. Профілюючими кафедрами, навчальною частиною, методичними службами навчального закладу розробляються навчально-методичні комплекси для її реалізації [8].

Провівши аналіз науково-педагогічної літератури, ми виявили, що сьогодні існують різні підходи до визначення поняття «самостійна робота». Її розглядали як:

- як вид діяльності, що стимулює активність, самостійність, пізнавальний інтерес, є основою самоосвіти, поштовхом до подальшого підвищення кваліфікації (А.М. Алексюк, В.А. Козаков, С.І. Гончаренко, М.М. Фіцула, С.М. Яшанов, Т.М. Лобода, Н.В. Вінніченко, О.В. Слободяник, О.В. Малихін, С.В. Шаров, Н.В. Ванжа, О.М. Королюк, І.М. Шимко, Г.М. Романова);
- як засіб організації навчання (П.І. Підкасистий, Т.М. Каушан, В.В. Луценко);
- як метод навчання (Л.В. Жарова, В.Б. Бондаревський);
- як роботу студентів без безпосередньої участі викладача (Б.Г. Єсипов, С.М. Кустовський, Л.І. Безугла);
- як форму навчання (О.Г. Мороз, О.А. Жерновникова, В.В. Луценко).

На наш погляд, цілком правомірно розглядати самостійну роботу студентів і як основу для формування навичок самоорганізації та розвитку студента як особистості.

Категорія «особистість» (лат. «personalitas») характеризує людину як суб'єкта суспільних відносин, як носія досить стійкої системи суспільно значущих якостей [6, с.100]. Особистість – людина, соціальний індивід, що поєднує в собі риси загальнолюдського суспільно значущого та індивідуально неповторного [7].

Розвиток особистості – процес становлення та формування під впливом зовнішніх та внутрішніх, керованих і некерованих факторів, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання [7]. Розвиток студента відбувається у процесі навчальної діяльності, яка буде ефективною лише тоді, коли він самостійно відкриватиме настільки велику частину досліджуваного матеріалу, наскільки це в даних обставинах можливо [9, с.290]. Самостійна навчально-пізнавальна діяльність студента забезпечить розвиток таких рис його характеру як: самостійність, пізнавальна активність, здатність до творчого вирішення завдань, готовність приймати рішення і нести за них відповідальність.

Саме тому, ми вважаємо що самостійна робота є основою розвитку особистості студента. Про спрямованість самостійної роботи на розвиток особистості студента вказують її функції:

1. Пізнавальна функція. У процесі самостійної роботи студенти не лише активно закріплюють ті знання, які вони одержали під час аудиторних занять у ВНЗ, але й розширюють їх шляхом опрацювання різних джерел інформації, розв'язування задач. Реалізація цієї функції потребує активних дій самих студентів, безпосередньої їх участі у виконанні практичних завдань [5, с.27].

2. Стимулююча функція. Зміст даної функції полягає в тому, щоб відчуття особистих досягнень, задоволення власною працею заохочували студентів до плідної навчальної діяльності. Успішна самостійна робота сприяє підвищенню інтересу до предмета, посиленню внутрішньої мотивації до навчання [5, с.27].

3. Діагностична функція проявляється в тому, що за допомогою самостійної роботи забезпечується моніторинг знань і вмінь. Результати роботи інформують викладача про рівень засвоєння навчального матеріалу. Кожен студент, самостійно виконуючи завдання, одержує можливість адекватно оцінити себе [5, с.27].

4. Самоосвітня функція. Самостійна робота – єдиний спосіб формування навичок і вмінь самостійного поповнення знань та їх творчого використання. С.І. Архангельський підкреслює, що основним завданням самостійної роботи студентів є розвиток уміння здобувати наукові знання шляхом особистих пошуків і активного інтересу до придбання цих знань [1]. Саме під час самостійної роботи студенти набувають навички планування своєї роботи, використання сучасних довідково-бібліотечних баз даних, роботи з комп'ютером. Крім цього творчі завдання високого рівня самостійності формують у майбутніх фахівців уміння висувати гіпотезу, визначати мету роботи, шукати альтернативні засоби і способи вирішення завдань, систематизувати, узагальнювати результати, представляючи кінцевий результат [2, с.19].

У своїх дослідженнях О.М. Королюк та Г.М. Романова окремо виділяють ще дві функції самостійної роботи: прогностичну і корекційну. Ми поділяємо думку Н.В. Ванжі [2], яка розглядає їх у складі самоосвітньої функції. Адже вміння прогнозувати подальший хід виконання завдання і своєчасно вносити зміни в свою роботу є проявом самоосвітніх умінь студента.

5. Виховна функція. Самостійна робота формує у студентів риси характеру, необхідні їм для майбутньої професійної діяльності: цілеспрямованість, впевненість у своїх силах, підприємливість, чесність, незалежність,



розвинену інтуїцію, інтелектуальну витримку, вміння розумно ризикувати, відповідальність та ініціативність [2, с.19]. Всі ці якості необхідні кваліфікованому спеціалісту.

6. Технологічна (реалізаційна) функція. Специфіка самостійної роботи у ВНЗ полягає у її спрямованості на майбутню професійну діяльність студентів [2, с.20]. Унаслідок належної організації самостійна робота сприяє формуванню вміння приймати рішення, визначити методи й засоби розв'язання проблем, що виникають у процесі виробництва та в повсякденному житті [5, с.27].

Наведені функції, в тій чи іншій мірі, реалізуються у навчально-пізнавальній діяльності студента залежно від виду та мети завдань для самостійної роботи. Для ефективної організації самостійної роботи студент повинен уміти правильно самоорганізуватися. Слово «самоорганізація» містить в собі корінь «сам». Це говорить про те, що у власному навчанні найважливішу роль відіграє сам студент. Не зважаючи на те, що самостійна робота студентів виконується за завданням, при методичному керівництві та під ретельним контролем викладача, кожен студент виконує поставлені завдання самостійно. Успішна самоорганізація самостійної роботи відбувається лише за дотримання деяких правил: об'ємну і довгострокову самостійну роботу слід розбивати на дрібні частини, щоб було видно прогрес; необхідно планувати свій час, щодня відводячи декілька годин для самоосвіти; при виконанні будь-якої діяльності, і самостійна робота не є винятком, важливо вірити у досягнення поставлених цілей і тим самим мотивувати себе до їх здійснення.

Самоорганізація – це самостійна організація своєї роботи та поведінки [3, с.1290]. З іншої сторони, самоорганізація – це процес, під час якого створюється, відтворюється та вдосконалюється організація самостійної роботи студентів. Це дає можливість студентам упорядкувати самостійно здобуті знання. Тому ми вважаємо, що самоорганізація є основою успішної самостійної роботи.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Здійснений огляд підходів до тлумачення поняття самостійної роботи дозволяє констатувати, що сьогодні цей вид роботи необхідно розглядати як перспективний напрям формування навичок самоорганізації та особистісного розвитку студента. Процес оволодіння певною дисципліною може бути ефективним лише при опорі на самостійну роботу студентів. Різноманітність функцій даного виду діяльності (пізнавальна, стимулююча, діагностична, самоосвітня, виховна та технологічна) забезпечує розвиток особистості студента, що проявляється у формуванні таких якостей як здатність до самоорганізації пізнавальної діяльності, творчого пошуку і поглиблення набутих знань, способів їх застосування, уміння висувати гіпотезу, визначати мету роботи, шукати альтернативні засоби і способи вирішення завдань, систематизувати, узагальнювати результати, представляючи кінцевий результат. Ці вміння найкраще відображаються у самостійному виборі власних дій та плануванні їх у часі (самоорганізації). За таких умов цей вид творчої роботи пробуджує інтерес до навчання, що в кінцевому результаті приводить до розвитку особистості. Отже, самостійна робота студентів є основою розвитку творчої, самоорганізованої та самодостатньої особистості.

Перспективою подальших досліджень ми вбачаємо у висвітленні методів організації самостійної роботи студентів, які будуть сприяти самоорганізації та розвитку особистості студента.

1. Архангельський С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Ванжа Н.В. Самостоятельная работа студентов экономических специальностей в процессе изучения математических дисциплин в высших учебных заведениях: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Наталья Владимировна Ванжа. – Полтава, 2003. – 201 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
5. Королюк О.М. Диференціація самостійної роботи студентів коледжів технічного профілю в процесі вивчення природничо-математичних дисциплін: дис. ... кандидата педагогічних наук: 13.00.04 / Олена Миколаївна Королюк. – Житомир, 2008. – 228 с.
6. Нестеренко Г.О. Особистість у нелінійному суспільстві: [монографія] / Г.О. Нестеренко. – Запоріжжя: Просвіта, 2004. – 140 с.
7. Педагогіка (лекції): [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/category/23/135/85/>
8. Педагогіка і психологія вищої школи: Учебное пособие / Редактор М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
9. Пойа Д. Математическое открытие: Пер. с англ. / Д. Пойа. – М.: Наука, 1976. – 448 с.



Анна Жаровська,

кандидат педагогічних наук,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Anna Zharovska,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК:372.46

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ НАД ЗАСВОЄННЯМ НАРОДОЗНАВЧОЇ ЛЕКСИКИ

THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER TO WORK ON MASTERING VOCABULARY ETHNOLOGY

В статті розглядається підготовка майбутніх учителів початкових класів до збагачення словника шестирічних учнів народознавчою лексикою. Розкрито зміст етнолінгводидактичної, лексико-народознавчої підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Запропонований спецкурс сприяє кращій підготовці студентів до їх професійної діяльності, допомагає організувати лексичну роботу в початковій школі.

Ключові слова: етнолінгводидактична підготовка, народознавча лексика, учитель початкових класів, збагачення словника.

The article discusses the training of future primary school teachers to enrich the vocabulary of six-year pupils of ethnology vocabulary. Contents of ethnolinguistics, lexical and ethnology of preparation the future teachers of elementary school are highlighted. The proposed special course contributes to better prepare students for the irprofessional activity, helps to organize lexical work in elementary school.

Key words: ethnolinguistic training, ethnology vocabulary, primary school teacher, enrichment of vocabulary.

В статье рассматривается подготовка будущих учителей начальных классов к обогащению словаря шестилетних учеников народоведческой лексикой. Раскрыто содержание этнолингводидактической, лексико-народоведческой подготовки будущих учителей начальной школы. Предложенный спецкурс способствует лучшей подготовке студентов к их профессиональной деятельности, помогает организовывать лексическую работу в начальной школе.

Ключевые слова: этнолингводидактична підготовка, народоведческая лексика, учитель начальных классов, обогащение словаря.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Вимоги сучасного суспільства, що висуваються до навчально-виховного процесу вищої школи, передбачають підготовку висококваліфікованих професіоналів у галузі вітчизняної лінгводидактики. Існуюча соціомовна ситуація в країні потребує мовних особистостей, що характеризуються науковим стилем мовомислення, досконало володіють рідною мовою, проектують пошуки нових підходів до лінгвістичної та лінгвометодичної підготовки майбутнього педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковому обігу (Н. Ємельянова, І. Комарова, С. Литвиненко, О. Савченко) проблема готовності майбутніх учителів початкових класів до збагачення словника шестирічних учнів народознавчою лексикою представлена такими аспектами: дослідження питань професійно-педагогічної діяльності студентів; мовленнєво-народознавча підготовка студентів до роботи з дітьми; етнолінгводидактична підготовка майбутнього вчителя початкової школи.

Дослідження народознавчої лексики представлені в працях науковців: Н. Голуб, Р. Дружененко, В. Загородної, Л. Кожуховської, Т. Левченко, Л. Лук'яник, Г. Максимчук та ін. Учені доводять, що з допомогою лексики народознавчого змісту людина прилучається до історії свого народу, його духовності, пізнає генетичний код своєї нації.

Однак питання цілісної етнолінгводидактичної підготовки, формування етнолінгводидактичної культури майбутніх вчителів початкових класів залишаються відкритими.

Метою статті є розкриття змісту спецкурсу щодо формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до роботи над засвоєнням народознавчої лексики.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Теоретичні знання та практичні вміння, сформовані за допомогою інтеграції дисциплін лінгвістичного та лінгводидактичного циклу, потребують узагальнення та систематизації з подальшим наблизенням до спеціальності. Наукові дослідження останніх років дали змогу оновити зміст спецкурсу і визначити адекватні методи та засоби задля його засвоєння. Програма спецкурсу є досить гнучкою системою, яка може керуватися, видозмінюватися, адже читання цієї дисципліни тісно пов'язане із змістом основних навчальних дисциплін.



Розробка спецкурсу з лексико-народознавчої роботи передбачала формування в майбутніх учителів системи знань з народознавства та методики роботи над народознавчою лексикою, а також формування системи вмінь і навичок щодо планування роботи з дітьми, складання конспектів, сценаріїв, умінь оцінювати та аналізувати виконану роботу.

Метою спецкурсу «Лексико-народознавча робота в початковій школі» було збагатити мовлення студентів народознавчою лексикою, формувати у них систему знань з народознавства та методики роботи над народознавчою лексикою в початковій школі; формувати систему вмінь і навичок щодо планування роботи з дітьми, складати конспекти, сценарії у цьому напрямі, вміти оцінювати та аналізувати виконану роботу.

Для досягнення цієї мети розв'язувалися такі завдання: – ознайомлення студентів з українською народною культурою, літературою, символікою, оберегами, звичаями, традиціями; – формування умінь планувати роботу з дітьми; – формування умінь складати конспекти уроків та сценарії виховних заходів із використанням народознавчої лексики; – формування умінь оцінювати та аналізувати конспекти уроків та сценарії виховних заходів.

Вибір тематики лекцій для спецкурсу було обумовлено тим, що за даними аналізу програми початкової загальної освіти майже у всіх навчальних курсах виділяються години, пов'язані з українськими народними звичаями, традиціями, обрядами, святами, ремеслами.

На лекціях студентів знайомили з методикою роботи над народознавчою лексикою в початковій школі, давали характеристику народних звичаїв і обрядів, усної народної творчості, українських промислів та ремесел.

Перша лекція (Предмет, мета та завдання спецкурсу «Лексико-народознавча робота в початковій школі») була спрямована на те, щоб познайомити студентів з метою, завданнями даного спецкурсу та його зв'язком з іншими дисциплінами. Друга лекція носила інформаційний характер про народознавчу лексику, її тематичні групи, структуру. Третя лекція містила інформацію про джерела народознавчої лексики і була розрахована на 2 години лекційних занять та 4 години семінарських, оскільки містила великий блок навчальної інформації. Студентів знайомили з усною народною творчістю. Вказували на те, що народознавча лексика несе важливе змістоє, емоційне та естетичне навантаження, оскільки в ній зберігаються загальнолюдські і національні цінності, генетичний код етносу. Відтак, відродження рідної мови шляхом використання у процесі навчання народознавчої лексики з першого класу є невідемним завданням лінгводидактичної науки. Четверта лекція була спрямована на те, щоб показати важливість вивчення даного курсу. У цій лекції був поданий аналіз чинної програми відповідно до вмісту народознавчого матеріалу у ній. П'ята лекція мала на меті ознайомити студентів з принципами, методами, прийомами, за допомогою яких майбутні педагоги зможуть організувати роботу над народознавчою лексикою в початковій школі. Студент повинен засвоїти, що лексична робота в першому класі проводиться за чотирма напрямками: 1) збагачення словника, засвоєння нових слів та нових значень слів, що раніше учням були не відомі; 2) уточнення словника, поглиблення розуміння вже відомих слів, з'ясування відтінків у значенні між синонімами, добір антонімів, аналіз багатозначності; 3) активізація словника, використання якомога більшої кількості слів у мовленні кожного учня, введення слів у речення, засвоєння сполучуваності слів з іншими словами, використання їх в конкретному тексті; 4) вилучення нелітературних слів, які вживаються іноді молодшими школярами, виправлення помилок у наголошуванні та вимові слів.

У шостій лекції студентам було подано інформацію про те, як учитель має готуватися до проведення уроків та виховних заходів. Студентам наголошували, що урок із використанням народознавчого матеріалу – це основна форма організації навчальних занять, яка дає учням сукупність знань про український народ, його національну культуру, побут, сучасне життя. На такому уроці вчитель організовує навчально-пізнавальну діяльність учнів, а засвоєння знань учнями залежить від особистості учня та особистості вчителя, його професійного рівня.

Розроблений нами спецкурс передбачав набуття майбутніми вчителями необхідних знань і вмінь у двох напрямках, а саме: лексичному й народознавчому.

Лексичний аспект передбачав ознайомлення студентів з багатством і розмаїтістю народознавчої лексики та лексикологічною обізнаністю: знання з лексикології (лексика, словниковий склад мови, пасивний та активний словник, слово, значення слова, види лексики) та лексикографії (типи словників).

Народознавчий аспект передбачав ознайомлення студентів з народними традиціями, звичаями, святами, оберегами, символами українського народу.

Студентів знайомили із загальними принципами народознавчої роботи в першому класі, давали характеристику національних свят і обрядів кожного періоду: зимового, весняного, літнього, осіннього. Визначили специфіку їх святкування в сім'ї та школі. Формували навички планувати лексико-народознавчу роботу, складати конспекти уроків, сценарії національних свят, тематичні і тлумачні народознавчі словнички. Особлива увага акцентувалась на методиці лексичної роботи у процесі ознайомлення учнів з народознавчим матеріалом.

На лекційних заняттях студенти знайомились із сутністю ключових понять «готовність до професійної діяльності», «професійно-мовленнєва діяльність майбутніх учителів-початківців», доповнювали, узагальнювали й систематизували свої знання щодо феномена «народознавча лексика», визначали роль народознавчої лексики і необхідність володіння нею в професійній діяльності вчителя початкової школи.

У процесі експериментального навчання перевага надавалась таким типам лекцій: лекція-інформація, лекція-візуалізація, лекція-презентація, інтерактивна та проблемна лекція. Лекції-інформації було прочитано за основними темами, що вимагали детального викладу і пояснення наукових положень. Особливість лекцій-візуалізації полягала в розгорнутому коментуванні візуального ряду (слайди, малюнки, схеми).

На практичних заняттях словникова робота скеровувалась на кількісне поповнення словника студентів народознавчими словами, розширення активного словникового запасу через перенесення якомога більшої кількості народознавчих лексем із пасивного в активний словник, усвідомлення додаткових відтінків значення народознавчих одиниць. З цією метою застосовувались мовні, умовно-комунікативні та аналітичні вправи і проблемні завдання.



Основна мета мовних вправ полягала в засвоєнні значення народознавчої лексики, тобто у формуванні уявлень про систему мови, а особливістю цих вправ була їх аспектна спрямованість (поділ на лексико-семантичні, лексико-граматичні, лексико-орфографічні, лексико-логічні, лексико-стилістичні).

Студентам було запропоновано види завдань переважно лексико-семантичної спрямованості на зразок: визначте, які з виділених слів є народознавчими, а які ні; виберіть зі слів, запропонованих у дужках, ті, які звично використовуються під час Різдва та Великодніх свят; складіть із наведеними словами по два речення; з'ясуйте тлумачення народознавчих лексем, які подані у тексті; замініть виділені слова, близькими за значенням; замініть, користуючись довідкою, виділені слова, синонімами.

Умовно-комунікативні, що мали на меті відпрацювання мовних явищ у різних видах мовленнєвої діяльності студентів, але, на відміну від власне комунікативних, мали обмеження щодо заданих умов конструювання мовленнєвого повідомлення. Наприклад, «Ознайомтесь із народознавчими словами, що відносяться до власних назв».

Аналітичні вправи були спрямовані на аналіз готового народознавчого матеріалу і сприяли формуванню умінь упізнавати, розуміти, відрізняти, порівнювати та протиставляти слова за аналогією чи за контрастом, що створювало у студентів правильну орієнтувальну основу для подальших дій із відпрацьовуваними одиницями.

Комунікативні або ситуативні вправи, спрямовані на формування навичок ситуативного використання народознавчої лексики в усному і писемному мовленні: почати (продовжити) діалог на певну тему, скласти план народознавчого тексту, перегляд публікацій у періодиці, пошук та вибір матеріалу до певної тематичної групи народознавчої лексики, самостійне реферування і конспектування.

Проілюструємо завдання, що були запропоновані студентам:

1. Назвіть тематичні групи народознавчої лексики.

2. Напишіть реферат на одну із тем: «Педагогічні умови збагачення словника молодших школярів народознавчою лексикою», «Роль українських традицій та обрядів у формуванні мовної особистості школяра». «Психологічні особливості збагачення словникового запасу молодших школярів» тощо.

Функція викладача на цьому етапі полягала в допомозі відшукати і проаналізувати народознавчу інформацію, акцентувати увагу студентів на важливих ознаках, ставлячи навідні запитання, удаючись до порівнянь. Семінарські заняття проходили у формі диспутів («За круглим столом»), професійно-ділових ігор («Ажурна пилка»). У процесі самостійної роботи студенти вивчали теоретичний матеріал, виконували тести для самоконтролю, готували реферати, збирали інформацію з теми «Українські народні звичаї та обряди» і здійснювали її аналіз.

Проілюструємо завдання, що були запропоновані студентам:

1. Розмежуйте поняття: «народознавча лексика», «етнокультурознавча лексика», «власне українська лексика».

2. Дайте визначення понять: лексика, омоніми, синоніми, антоніми, діалектизми, застаріла лексика. Наведіть приклади.

3. Які Ви знаєте навчально-методичні посібники із українського народознавства для учнів та вчителів початкових класів?

4. У чому полягає різниця понять «етнос», «народ», «народність», «нація»?

5. Погрупуйте подані народознавчі слова за тематичним принципом: макітра, тріскачки, куманець, фуркало, гайдамака, чумак, кухоль, ромен, свищики, піч, проліски.

6. Проаналізуйте програму для початкової школи із курсу «Рідна мова», випишіть основні вимоги, які визначені програмою щодо оволодіння молодшими школярами народознавчою лексикою.

На цьому етапі основну увагу було зосереджено на опануванні студентами необхідної термінології, формуванні понятійного апарату щодо проблеми народознавчої лексики. Було використано такі прийоми роботи: робота з картотекою, навчальне редагування, виділення слів-символів і слів українського мовленнєвого етикету, поділ народознавчої лексики на тематичні групи та ін.

Розгляд народознавчої роботи як особливого аспекту експериментального навчання спонукав нас до необхідності використання вправ, основу яких складає збагачення мовлення студентів народознавчою лексикою, розширенню активного словникового запасу студентів через перенесення якомога більшої кількості народознавчих лексем з пасивного в активний словник, усвідомленню додаткових відтінків значення народознавчих одиниць.

Результатом роботи цього етапу стало формування в студентів лексикологічної обізнаності, обізнаності з українськими народними традиціями, зі змістовим аспектом словникової роботи в першому класі та лінгводидактичної обізнаності з методикою словникової роботи з шестирічними учнями.

Висновки і перспективи досліджень. Отже, аналіз структури спецкурсу засвідчив, що протягом навчання здійснюється послідовне вивчення студентами теоретичного матеріалу в межах навчальних елементів, яке закріплюється під час різних видів педагогічних практик.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в удосконаленні репродуктивно-творчого етапу навчання, який сприятиме професійно-педагогічній підготовці студентів до роботи в початковій школі.

1. Масвська Л. Модель підготовки майбутнього учителя до етнокультурного виховання молодших школярів / Л.М.Масвська // Режим доступу: zu.edu.ua.
2. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Вид. дім «Освіта», 2013. – 392с.
3. Семенов О. Етнолінгводидактична культура педагога: шляхи її формування в умовах вищої школи / О.Семенов // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – №9. – С.47-52.
4. Скульський Р. Кому і для чого потрібна педагогіка народознавства // Як використовувати народознавство в школі / За ред. Р.Скульського. – Івано-Франківськ, 2000. – С.18-40.
5. Шумілова І. Використання педагогічного краєзнавства в процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи / І.Ф. Шумілова // Режим доступу: <http://vuzlib.com>.

**Ірина Княжева,**

доктор педагогічних наук, доцент,
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
(м. Одеса)

Iryna Kniazheva,

Doctor of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
South Ukrainian National Pedagogical University
named after K.D. Ushynsky
(Odesa)

УДК 378+005+008+371.13

ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ДОСЛІДЖЕННІ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

PERSONALITY-ACTIVE APPROACH IN THE RESEARCH OF METHODOLOGICAL CULTURE FUTURE TEACHERS OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES DISTRIBUTION

У статті визначено особливості особистісно-діяльнісного підходу, доведено необхідність його застосування як методологічного орієнтиру в дослідженні методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін; з'ясовано, що означений підхід дозволяє максимально враховувати індивідуальний досвід тих, хто навчається, як суб'єктів освітнього процесу, спрямовує на врахування їхніх особистісних позицій у цілеспрямованій діяльності.

Ключові слова: методична культура, майбутні викладачі педагогічних дисциплін, особистісно-діяльнісний підхід, суб'єкти освітнього процесу.

In the article identified the features of personality-active approach, proved the necessity of its use as a methodological guideline in research of methodical culture future teachers of pedagogical disciplines. Found that this approach allows the maximum to take into account individual experiences of students as subjects educational process, it aims at taking into consider their personal positions in purposeful activity.

Keywords: methodical culture, future teachers of pedagogical disciplines, student-activity approach, subjects of the educational process.

В статье определены особенности личностно-деятельностного подхода, доказана необходимость его применения как методологического ориентира в исследовании методической культуры будущих преподавателей педагогических дисциплин; выяснено, что указанный подход позволяет максимально учитывать индивидуальный опыт обучающихся, как субъектов образовательного процесса, нацеливает на учет их личностных позиций в целенаправленной деятельности.

Ключевые слова: методическая культура, будущие преподаватели педагогических дисциплин, личностно-деятельностный подход, субъекты образовательного процесса.

Постановка проблеми. Дослідження методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін як педагогічного феномена, вимагає аналізу його сутності й актуалізує проблему вибору методологічних підходів, що допомагають повніше зрозуміти природу досліджуваного явища, виявити його сутнісні характеристики, намітити можливі шляхи формування і розвитку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У наукових дослідженнях Б. Г. Ананьєва, О. Г. Асмолова, Л. С. Виготського, Ю. В. Громика, І. О. Зимньої, Н. В. Кузьміної, О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, В. О. Сластьоніна, В. О. Лекторського, Г. В. Суходольського, В. С. Швириєва та ін. доведено, що через призму особистісно-діяльнісного підходу особистість розглядається як суб'єкт діяльності, яка формується і розвивається в різних видах діяльності та визначає їх характер і особливості.

Метою статті є висвітлення особливостей і результатів застосування особистісно-діяльнісного підходу в дослідженні методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Вибір і застосування особистісно-діяльнісного підходу в дослідженні методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін зумовлює розгляд майбутнього викладача як суб'єкта діяльності, а розвиток його методичної культури – як процес, що відбувається в межах системи діяльності, її генезису і розвитку.

Як відомо, особистісно-діяльнісний підхід є симбіозом особистісного і діяльнісного, що спричинено їх нерозривним зв'язком. І хоча, солідаризуючись з І. О. Зимнею [3] щодо можливості лише умовного, теоретичного їх розподілу, вважаємо за потрібне визначити їх особливості й можливості щодо дослідження методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін.

Діяльнісний підхід, що націлює на визнання ролі діяльнісного початку в існуванні людини в культурі та її особистісному розвитку, примату ролі та значення соціокультурних норм щодо людини і світу, трансцендентності стосовно природи культурних норм, здатних блокувати певні механізми вітальної поведінки, зумовлює розгляд методичної культури в межах системи діяльності.



Ключовим поняттям, що визначає розуміння сутності означеного методологічного підходу, є «діяльність». Ця категорія є загальною для філософського, історичного і психолого-педагогічного знання, що й зумовлює широту розбіжностей в її розумінні, тому вважали за потрібне зупинитися на тих її аспектах, які є найважливішими для започаткованого дослідження.

Найпоширенішим у філософії є розуміння діяльності як форми буття, засобу існування, процесу, у ході якого людина перетворює довкілля, виступаючи активним суб'єктом, а явища природи, що освоюються в цьому процесі, є об'єктами діяльності. Стрижневим для наукового пізнання може бути розуміння діяльності як основи власне людського способу буття, специфічної форми активних стосунків людини з довкіллям, змістом яких є його цілеспрямована зміна і суспільно корисне перетворення (М. С. Каган, В. О. Лекторський, В. С. Швириєв та ін.). Причому, як указує В. М. Розін [5], діяльність – лише один із можливих способів опису і пояснення дійсності, а не категорія, що задає саму реальність.

У роботах Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна та ін. діяльність розглядається як особлива форма людської активності, що свідомо регулюється і водночас породжує свідомість. Вона пов'язана з перетворенням дійсності, внутрішнього світу людини, а її змістом виступає доцільна зміна і трансформація довкілля на основі засвоєння та розвитку наявних форм культури.

Г. В. Суходольський [6], здійснюючи аналіз поняття «діяльність», визначає такі основні його значення: «робота», «праця», «активність», «поведінка». Підкреслюється, що семантичне поле категорії «діяльність» містить такі компоненти: активність як саморух, життєдіяльність як біологічна активність, діяльність як доцільна життєдіяльність, трудова діяльність або праця як виробнича вартість людської діяльності; професійна діяльність, або професійна праця як трудова діяльність (праця), що виробляє вартість в особливій споживчій формі, яка вимагає спеціальної кваліфікації, операторська діяльність як професійна діяльність, технічно оснащена для дистанційного контролю й управління предметом, засобами праці і самою працею.

Визначення структури діяльності залежить від її виду, а також від мети і прийомів виділення науковцями її компонентного аналізу. Так, Г. П. Щедровицький виокремив такі компоненти діяльності: мета – завдання – вихідний матеріал – засоби – метод – процедура – продукт; В. І. Слободчиков – ресурс – потенціал – дія – умови – мета. О. М. Леонтьєв у структурі діяльності виділяв мотив, мету й умову, дії та операції як способи виконання дій, а С. Л. Рубінштейн – мотив, мету, засоби, соціальні умови, результат і оцінку діяльності; Б. Ф. Ломов – мотив, мету, планування, перероблення поточної інформації, оперативний образ, прийняття рішення – дію, перевірку результатів і корекцію дій.

Розроблена В. Д. Шадриковим психологічна система діяльності, що відображає основні її компоненти, включає такі функціональні блоки: мотиви діяльності, цілі, програми діяльності, інформаційна основа діяльності, прийняття рішень і підсистема діяльності важливих якостей.

Нам імпонує виокремлення В. І. Горовою та С. І. Тарасовою універсальної елементної бази людської діяльності, що подана таким ланцюжком: Діяльність = Ресурс (психологічні задатки, ціннісні орієнтації і мотиви діяльності) – Потенціал (професійно-значущі якості) – Дія (функціональні компоненти діяльності) – Умова (загальний соціокультурний простір, ситуаційні детермінанти) – Мета (ідеальна модель результату діяльності). Однак, підкреслює Є. К. Бистрицький, діяльнісне самовтілення людини може бути адекватно зрозуміле лише у вигляді предметної реалізації ідеально представлені мети. Людина може ставити завдання, мати можливість духовного проектування, взагалі мати ідеальний образ світу саме тому, що вона вже реально існує «попереду» себе до всіляких свідомих актів саморозуміння [1, с. 156]. Саме мета, можливість її свідомого вибору і конструювання програми реалізації, а також наявність історичного існування певної дії, тобто її унормованість (фіксованість у вигляді еталонів, зразків, включених у культурний простір і здатних відтворюватися, є суттєвими характеристиками діяльності, що виокремлює її серед інших форм людської активності.

Отже, універсальними характерологічними ознаками людської діяльності є: цілеспрямованість (наявність мети як свідомо запланованого результату); усвідомленість (задіяність мотиваційної, інформаційної, регуляторної, контролюючої, цільовизначальної, орієнтаційної функції свідомості); продуктивність (наявність перетворень – залежно від виду діяльності вони можуть бути зовнішніми і внутрішніми щодо людини, яка здійснює діяльність); опосередкованість (задіяні інтеріоризовані засоби, спілкування); предметність (виражає предметну спрямованість і зумовленість матеріальним та ідеальним буттям); соціальність (як за історичною природою, так і за процесом та метою здійснення); процесуальність (передбачає певну систему дій).

Один вид діяльності відрізняється від іншого передусім своїм об'єктом, що надає спрямованості і пов'язаний з її метою. Серед класифікацій видів і форм діяльності людини, що різняться своїми предметами (О. М. Леонтьєв), особливе місце належить професійній діяльності.

Професійно-педагогічну діяльність розуміємо як спосіб буття педагогічної реальності, як особливий вид соціальної суспільно-корисної діяльності, спрямований на передавання від старшого покоління до молодшого накопичених людством культури і досвіду, створення умов для особистісного розвитку та підготовку до виконання певних соціальних ролей. Таке розуміння єднає два найпоширеніших підходи до визначення і характеристики педагогічної діяльності (за В. І. Гинецинським) – професіографічного (Ф. Н. Гонболін, Р. К. Серьожнікова, В. О. Сластьонін, Г. Х. Яворська та ін.) та ергологічного (Н. В. Кузьміна та ін.). Педагогічна діяльність також розглядається як соціономічна виконавська метадіяльність (Ю. М. Кулюткін та ін.); як творчий і співтворчий процес (В. А. Кан-Калик та ін.); система, що самостійно розвивається (З. В. Диянова та ін.); спільна дослідницька діяльність педагога і тих, хто навчається (Т. Ф. Акбашев та ін.); практичне мистецтво (Г. С. Суходольська та ін.); комунікативний організаторський процес (Л. І. Уманський та ін.); процес рішення нескінченних педагогічних задач (Г. М. Коджаспірова, А. Ю. Коджаспіров та ін.) тощо. Вони дають можливість розглянути педагогічну діяльність з погляду її функцій, сфери застосування, предмета, структури й особливостей перебігу.



Відмітними особливостями застосування діяльнісного підходу в дослідженні методичної культури майбутнього викладача педагогічних дисциплін є: визнання цілісної діяльності (діяльностей) як основи, засобу й вирішальної умови розвитку особистості; розгляд майбутнього викладача як «агента дії», що передбачає наявність у нього певних цінностей, уявлень про права й обов'язки, відповідальність за вчинки; вивчення методичної культури в логіці розгляду цілей, мотивів, дій, операцій, способів регулювання й аналізу результатів навчальної та педагогічної діяльності майбутнього викладача; націлювання педагогічного процесу на переведення студента магістратури в позицію суб'єкта щодо оволодіння ним досягненнями людської культури. Використання зазначеного методологічного підходу дозволяє визначити механізми розвитку методичної культури майбутнього викладача, розкриває можливості для виявлення умов забезпечення цього процесу та їх практичної реалізації.

Як зазначалося, розуміння діяльності як основи, засобу і чинника розвитку особистості, властивості якої утворюються в ній, «включаються у структуру її подальшої діяльності, зазнають змін, диференціюються, інтегруються...» [4, с. 81], зумовили тісний зв'язок діяльнісного й особистісного підходів та виникнення узагальнювального діялісно-особистісного підходу, що єднає їх основні положення й націлює на розгляд педагогічного процесу щодо врахування особистісних позицій його суб'єктів, розвиток яких відбувається в активній цілеспрямованій діяльності. Тобто особистість визнається суб'єктом, центром, метою, результатом педагогічного процесу, а її розвиток – першорядним критерієм його ефективності.

Зasadничим у розумінні сутності особистісного підходу є поняття «особистість». Воно належить до категоріального апарату різних наук, що зумовлює його широку інтерпретацію. Не маючи за завдання здійснити вичерпний аналіз зазначеної дефініції, оскільки лише в психології нараховується близько дев'яноста її визначень, виокремимо визначальні для нашого дослідження її аспекти.

Категорія «особистість» характеризує людину як суб'єкта суспільних стосунків, як носія досить стійкої системи суспільно значущих якостей. Це підкреслював і Л. С. Виготський, вважаючи, що особистість є «поняттям соціальним, вона охоплює надприродне, історичне в людині. Вона не природжена, але виникає внаслідок культурного розвитку, тому «особистість» є поняттям історичним» [2, с. 315]. За В. М. М'ясищевим, визначальним у виокремленні цієї дефініції є активність і свідомість людини, це – «суб'єкт, який здатний свідомо ставитися до довкілля, тобто усвідомлювати своє ставлення і насамперед – свої суспільні зв'язки, виокремлюючи самого себе як суспільну істоту з довколишнього. Особистість – це суб'єкт, здатний не тільки пристосовуватися до довколишньої дійсності, але й переробляти її відповідно до своїх цілей і потреб» [3, с. 172-173]. Близьке трактування знаходимо в Л. І. Божович. Автор вважає особистістю людину, яка «досягла того рівня розвитку, відповідно до якого її погляди і стосунки набувають стійкості й вона стає здатною свідомо та творчо перетворювати дійсність і саму себе» [7, с. 6]. Б. Г. Ананьев вважає особистість вершиною структури людських властивостей. Отже, характерними ознаками особистості є: соціальна активність, усвідомленість, творча спрямованість, свобода і відповідальність, неповторність, цілісність.

Особистісний підхід передбачає, що притаманні людині властивості «є похідними, залежать від індивідуального і суспільного буття людини та визначаються його закономірностями» [8, с. 26]. Його відмінними особливостями щодо організації педагогічного процесу задля розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін є центрованість усіх методичних рішень педагога на потребах, мотивах, здібностях, особистих прагненнях того, хто здобуває освіту. Зазначена центрованість, як указує І. О. Зимня, реалізується через зміст і форму навчальних занять, характер спілкування зі студентом, у «загальному контексті його життєдіяльності – спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння сенсу навчання для розвитку творчого потенціалу особистості» [3, с. 9]. Отже, особистісна складова особистісно-діялісного підходу націлює на врахування у процесі розвитку методичної культури майбутніх викладачів їхніх ціннісних орієнтацій, мотивів, індивідуальної траєкторії розвитку.

Висновки. Особистісно-діялісний підхід спрямовує орієнтацію педагогічного процесу з розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін на врахування особистісних позицій його суб'єктів у цілеспрямованій діяльності. Цей підхід розглядає методичну культуру в межах діяльності особистості, що передбачає можливість свідомого вибору мети, конструювання програми її реалізації завдяки використанню включених у культурний простір і здатних відтворюватися методичних продуктів.

Особистісно-діялісний підхід дозволяє максимально враховувати індивідуальний досвід тих, хто навчається, як суб'єктів освітнього процесу, потреби в самоорганізації і саморозвитку через організацію навчальної, квазіпедагогічної та педагогічної діяльності, що передбачає не лише привласнення здобутків методичної культури суспільства, а й культуровідтворення і культуротворення.

Перспективу майбутніх наукових розвідок убачаємо в розробленні концепції розвитку методичної культури викладачів вищої школи як професіоналів.

1. Быстрицкий Е. К. Феномен личности : мировоззрение, культура, бытие / Е. К. Быстрицкий. – К., 1991. – 200 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений : [В 6-ти т.] / Л. С. Выготский. – Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : Учеб. пособие / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
4. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.
5. Розин В. М. Ценностные основания концепций деятельности в психологии и современной методологии / В. М. Розин // Вопросы философии. 2001. – № 2. – С. 44–56.
6. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский. Изд. 2-е. – М. Изд-во ЛКИ, 2008. – 168 с.
7. Швырев В. С. Научное познание как деятельность / В. С. Швырев. – Москва : Изд-во политической литературы, 1984. – 232 с.
8. Шорохова Е. В. Психологический аспект проблемы личности // Теоретические проблемы психологии личности / Е. В. Шорохова. – М. 1974. – 26 с.



Надія Луцан,

доктор педагогічних наук, професор,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Nadiia Lutsan,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК: 372.46

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ В УМОВАХ ГІРСЬКОГО РЕГІОНУ

PRIMARI SCHOOL TEACHERS TO PROFESSIONAL MOBILITY IN MOUNTAIN CONDITIONS

В статті аналізуються процес формування професійної мобільності майбутнього фахівця на основі моделі сучасного вихователя з урахуванням його ціннісно-особистісної категорії – творчості.

Ключові слова: професійна мобільність, творча особистість, творче середовище та творчий процес.

In the article the process of forming professional mobility of future professional on the basis of present day caregiver is analyzed. His valuably individual category as creativity is taken into consideration.

According to the author, present necessitates new approaches to training, the most important features of which are education, communicative competence, independence, professional mobility, teaching skills, professional maturity, creativity, self-organization, self-development, life-long education.

Provided five subsystems creative teacher of teachers: didactic, educational, organizational management, self-improvement, social and educational. In this case, we note that the methodological subsystem indirectly present in all subsystems creative teacher of teachers.

The author notes that professional mobility is closely connected with the knowledge necessary to study the individual throughout life that is consonant with the actual educational paradigm – teaching acmeology that studies of teacher professional development, reaching the tops of professionalism in professional training.

Professional mobility of the future teacher will appear in this case, the student will be able to find their own solutions to specific teaching tasks and identify unconventional thinking skill to find original solutions.

Key words: professional mobility, creative person, creative environment, creative process.

В статье анализируются процесс формирования профессиональной будущего специалиста на основе модели современного воспитателя с учетом его ценностно-личностной категории – творчества.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, творческая личность, творческая среда и творческий процесс.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Вхідження України в Європейський освітній простір зобов'язує всі рівні освіти швидко реагувати на нові виклики часу:

- глобалізацію (відкритість простору, конкуренція на ринках праці);
- інновації в науково-технічній сфері (інформаційно-комунікативні технології);
- швидкість і частота комунікацій людей у різних сферах, які змінюють індивідуальне середовище і освітній простір країни.

Перед вищою школою стоїть одне із нелегких завдань: підготувати нову генерацію педагогічних кадрів для роботи в нових умовах. В умовах реформування освіти у вищій школі з метою її наближення до загальноєвропейських стандартів доводиться констатувати збільшення розриву між її вимогами до випускника ВНЗ і результатом його підготовки, що зумовлює необхідність відповідних змін у вищій школі.

Сучасні зміни в освіті ведуть за собою реформування всієї педагогічної системи, відповідно мобілізуються інші професійні компетенції вихователя, актуалізуються інші цінності й нове бачення себе у професії. Майбутній педагог повинен уміти приймати рішення і відповідати за них. Поза сумнівом, сьогодення зумовлює необхідність пошуку нових підходів до підготовки фахівців, найголовнішими рисами яких є освіченість, комунікативна компетентність, самостійність, професійна мобільність, педагогічна майстерність, професійна зрілість, здатність до творчості, самоорганізації, саморозвитку, освіти впродовж життя.



Означені педагогічні категорії, що віддзеркалюють одну й ту саму проблему, мають при цьому свої змістові відтінки, що суттєво доповнює уявлення про феномен «професійна мобільність» майбутнього педагога і утруднює його трактування.

Мета статті – проаналізувати процес формування професійної успішності майбутнього вчителя початкових класів у сучасному освітньому просторі карпатського регіону.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. У контексті такого трактування цілком правомірно постає питання про співвідношення понять «професійна зрілість», «педагогічна майстерність», «професійна мобільність». Зазначимо, що професійна мобільність тісно пов'язана з усвідомленням особистістю необхідності навчатися впродовж усього життя, що співзвучне актуальній освітній парадигмі – педагогічній акмеології, що вивчає професійне становлення педагога, досягнення ним вершин професіоналізму у фаховій підготовці.

В нашому розумінні новий тип педагога це: педагог-дослідник, педагог-новатор, який готовий до процесу педагогічної діяльності до формування і розвитку творчої індивідуальності учнів.

В українській педагогічній літературі до проблеми формування особистості сучасного вчителя звертались такі вчені, як І. Бех, О. Глузман, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремін, Н. Ничкало, О. Савченко, І. Підласий, Н. Кузьміна та ін.. Однак, проблема залишається актуальною, оскільки у публікаціях цих та багатьох інших учених недостатньо визначені питання моделі сучасного вчителя, модернізації підготовки сучасного вчителя в педагогічному університеті, напрями та фактори формування особистісних характеристик учителя в сучасних умовах, розвитку його креативності та багато іншого.

Одним із завдань сучасної вищої школи є підготовка компетентного, «гнучкого», конкурентоспроможного спеціаліста. Н. Ничкало вважає головним завданням професійного навчання підготовку «кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, які відповідають вимогам науково-технічного прогресу і ринковим відносинам в економіці, виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості» [1].

Цікавим є дослідження І. Беха щодо становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. На його думку, «умовою і засобом реалізації професії виступає людина-професіонал, в особистості якої, з одного боку, втілюється те спільне, що характерне для будь-якого працівника, який зайнятий даним видом праці, а з іншого – індивідуальне, привнесене ним самим у кожний конкретний акт, кожний аспект професійної діяльності» [2].

Сучасні зміни в освіті ведуть за собою реформування всієї педагогічної системи, відповідно мобілізуються інші професійні компетенції вчителя, актуалізуються інші цінності й нове бачення себе у професії. Майбутній педагог повинен приймати рішення і відповідати за них, розвивати в собі не тільки професійно значущі якості, що мають полі професійний, полі функціональний характер, але й суб'єктивну готовність до неперервної самоосвіти, що дозволяє зацентрувати на прогностичній функції професійної мобільності, особливо у гірських регіонах.

На нинішньому етапі мета вищої школи – підготувати до високопрофесійної, творчої праці кожного спеціаліста за умов повного розкриття його здібностей з можливостями реалізації особистих інтересів. При цьому професіоналізм слід розуміти не тільки як конкретну підготовку до визначеного виду діяльності, а й як спеціалізацію, спрямовану на певний вид діяльності в конкретних ринкових умовах. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності ефективна, якщо вона проходить в адекватних навчальних формах і вирішує два взаємозалежні завдання: формування інноваційної готовності до сприйняття нововведення та вміння діяти повнотомо, бути професійно мобільним.

Професійна мобільність майбутнього вчителя буде проявлятися в тому випадку, коли студент буде здатний самостійно знаходити шляхи вирішення конкретних дидактичних завдань і виявляти нетрадиційне мислення, вмело знаходити оригінальні рішення.

На нинішньому етапі мета вищої школи – підготувати до високопрофесійної, творчої праці кожного спеціаліста за умов повного розкриття його здібностей з можливостями реалізації особистих інтересів. При цьому професіоналізм слід розуміти не тільки як конкретну підготовку до визначеного виду діяльності, а й як спеціалізацію, спрямовану на певний вид діяльності в конкретних ринкових умовах. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності ефективна, якщо вона проходить в адекватних навчальних формах і вирішує два взаємозалежні завдання: формування інноваційної готовності до сприйняття нововведення та вміння діяти повнотомо, бути професійно мобільним.

Професійна мобільність майбутнього вчителя буде проявлятися в тому випадку, коли студент буде здатний самостійно знаходити шляхи вирішення конкретних дидактичних завдань і виявляти нетрадиційне мислення, вмело знаходити оригінальні рішення.

Реалії сьогодення засвідчують, що значна частина молоді вступає до вищого навчального закладу з метою особистісного зростання, усвідомлення, що вища освіта необхідна для подальшої успішної самореалізації, і не завжди обов'язково в сфері освіти.

Якщо проаналізувати педагогічний процес то можна побачити в ньому дві підсистеми:

перша пов'язана з процесом підготовки педагога до творчості, (це проведення семінарів-дискусій, мозкових атак. Залучення студентів до вирішення педагогічних завдань, участі у ділових іграх, аналізу педагогічних ситуацій, залучення до навчально-дослідницької роботи).



а друга – це творчість в ході безпосередньої взаємодії з студентами (виконання творчих завдань у ході педагогічної практики).

Виділяємо п'ять підсистем творчої педагогічної діяльності вчителя: дидактичну, виховну, організаційно-управлінську, самовдосконалення, громадсько-педагогічну. При цьому зауважимо, що методична підсистема опосередковано присутня в усіх підсистемах творчої педагогічної діяльності вчителя. Охарактеризуємо кожен підсистему.

Дидактична підсистема характеризує:

- ступінь володіння вчителем змістом навчального матеріалу, формами, методами, засобами ефективної організації творчої навчальної діяльності учнів;
- творчу педагогічну діяльність учителя з планування навчально-виховного процесу, реалізації плану і мети, самоаналізу і коригуванню своєї діяльності з розвитку творчих можливостей учнів, формування їх пізнавальних інтересів і мотивів творчої діяльності, озброєння учнів знаннями, вміннями та навичками в процесі уроків і позаурочних заходів.

Виховна підсистема характеризує:

- творчу педагогічну діяльність вчителя із забезпечення психолого- педагогічних умов для формування кожного учня як творчої особистості через активну життєву діяльність учнів;
- діяльність вчителя щодо творчого розвитку учнів, самореалізації їх потенційних можливостей у різних видах творчої діяльності в процесі спеціально організованих форм виховної роботи.

Організаційно-управлінська підсистема характеризує:

- творчу педагогічну діяльність учителя з розвитку в учнів здатності до самоуправління і комунікації;
- ступінь оволодіння вчителем формами, методами, засобами педагогічного управління творчою діяльністю учнів з метою розвитку їх потенційних творчих можливостей.

Підсистема самовдосконалення характеризує:

- творчу професійну діяльність учителя з підвищення своєї професійної та загальної культури, із самовиховання і саморозвитку професійно значущих якостей, педагогічної креативності в гірському середовищі;
- діяльність вчителя по створенню власної творчої лабораторії.

Громадсько-педагогічна підсистема характеризує:

- професійний, громадський та особистісний рейтинг учителя;
- ефективність взаємодії учителя з батьками, колегами, громадськістю, іншими соціальними інститутами виховання, творчими спілками тощо.

Неадекватність типових прийомів педагогічної діяльності різноманітним педагогічним ситуаціям об'єктивно стимулює педагога до творчості.

В педагогічній діяльності це діагностична і методична творчість (пошук і знаходження нових способів навчання, використання нових діагностичних методик, поєднання нових методів навчання).

В педагогічному спілкуванні – це комунікативна творчість, тобто креативність спілкування (пошук і знаходження нових комунікативних задач, створення нових форм спілкування в груповій роботі учнів).

В сфері особистості – це самореалізація вчителя на основі усвідомлення себе творчою індивідуальністю, визначення індивідуальних шляхів свого професійного розвитку, побудови програми самовдосконалення.

Висновки і перспективи досліджень. Таким чином, креативність як ціннісно-особистісна категорія, пов'язується з творчим досягненням особистості. Креативність визначається не стільки критичним ставленням до нових знань з точки зору набутого досвіду, скільки сприйняттям нових ідей та отримання несподіваних і незвичних рішень життєвих проблем.

Означена педагогічна категорія суттєво доповнює уявлення про феномен «професійна мобільність» майбутнього педагога і уточнює його трактування. У системі формування професійної мобільності стратегічною метою є підготовка конкурентоспроможного фахівця початкової освіти, схильного до педагогічної творчості й готовністю до інноваційних змін в умовах гірського регіону.

1. Ничкало Н. Професійно-технічній освіті – державну підтримку та науково-педагогічне забезпечення / Н. Ничкало // Нові технології навчання: Наук.-метод. збірник. Вип.15. – К.: ІСДО, 1995.
2. Бех І. Становлення професіоналізму в сучасних соціальних умовах / І. Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 3-4.
3. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 1997.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – К., Ірпінь.: Перун, 2001. – С.149.
5. Глузман О. Формування професійної майстерності вчителя / О. Глузман // Освіта України. – 2007. – № 36.

**Мар'яна Марусинець,**

доктор педагогічних наук, професор,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
(м. Київ)

Mariana Marusynets,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Dragomanov National Pedagogical University
(Kyiv)

УДК 371.132

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

PEDAGOGICAL CONDITIONS AND MEANS OF FORMING PROFESSIONAL REFLECTION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

У статті рефлексія професійної діяльності визначається як здатність до дворівневого її усвідомлення: сукупності компонентів, з одного боку, та засобів регуляції цієї діяльності (системи дій та операцій, що ведуть до успішного результату), з іншого. Розкрито місце і її роль у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. Визначено найбільш ефективні педагогічні умови (організаційно-педагогічні, методичні та особистісно-розвивальні) та засоби, які забезпечують формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів. Перевага надається рефлексивно-інноваційному середовищу та активним методам навчання, які сприяють успішному формуванню професійної рефлексії у майбутніх учителів початкових класів.

Ключові слова: рефлексія, професійна рефлексія, майбутній учитель початкових класів, рефлексивно-інноваційне середовище, педагогічні умови та засоби

The article is a reflection of professional activity is defined as the ability of the two-level awareness, aggregate components on the one hand, and the means of regulation of this activity (of actions and operations that lead to a successful conclusion) on the other. Solved place and its role in the training of primary school teachers. The most effective pedagogical conditions (organizational, pedagogical, methodological and personal and developmental) and tools to ensure the formation of professional reflection of primary school teachers. Preference is given to reflexive-innovative environment and active learning methods that contribute to the successful formation of professional reflection of primary school teachers.

Key words: reflection, professional reflection, primary school teachers, reflective and innovative environment pedagogical conditions and means

В статье рефлексия профессиональной деятельности определяется как способность к двухуровневого ее осознание: совокупности компонентов, с одной стороны, и средств регуляции этой деятельности (системы действий и операций, ведущих к успешному результату), с другой. Раскрыто место и ее роль в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов. Определены наиболее эффективные педагогические условия (организационно-педагогические, методические и личностно-развивающие) и средства, которые обеспечивают формирование профессиональной рефлексии будущих учителей начальных классов. Предпочтение отдается рефлексивно-инновационной среде и активным методам обучения, которые способствуют успешному формированию профессиональной рефлексии у будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: рефлексия, профессиональная рефлексия, будущий учитель начальных классов, рефлексивно-инновационная среда, педагогические условия и средства

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У сучасних умовах професійної освіти основним завданням стає не стільки засвоєння студентами науково-предметних знань, скільки їх розуміння та володіння способами застосування цих умінь, що безпосередньо пов'язано з рефлексією. Важливими умовами ефективності цього процесу є створення у навчально-виховному процесі рефлексивно-інноваційного середовища, впровадження активних методів навчання, таких як: ділові та рольові ігри, навчальні та розвивальні тренінги, навчальний діалог, полілог.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Низка вчених, Н. Круглов, О. Осницький, В.Слободчиков та ін. доводять про недостатню несформованість у студентів здатностей до способів розв'язання навчальних та педагогічних завдань за такими методами.

Для забезпечення переходу студента від навчальної до квазіпрофесійної діяльності доцільно практикувати специфічні форми співпраці педагогів із студентами, які реалізують спільну діяльність як навчально-професійне співтовариство і навчально-професійну співпрацю у спілкуванні з творчими, рефлексивними завданнями [4].

Механізм переходу з одного рівня на інший полягає в організації формування (навчально-рефлексивного) середовища, в добір відповідних методичних розробок, у формуванні операціонально-технологічного фонду,



використанні дослідницьких методик, дидактичних матеріалів, наочних посібників з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, у здійсненні допомоги та корекції їхніх дій у реалізації визначеної ними програми діяльності [5].

Під час відвідування занять застосовується схема аналізу (інтерв'ю) для виявлення розвивального ефекту роботи, де принципового значення надають рефлексії способів взаємодії, характеру взаємних очікувань та ініціатив, позицій учасників обговорення, зв'язку зазначених чинників із змістовими підсумками роботи на семінарах. Основною лінією розвитку при цьому є засвоєння студентами техніки рефлексивного аналізу через формування механізму ціннісно-смислового самовизначення.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у розкритті педагогічних умов та засобів, які випливають на формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Для розуміння механізмів формування рефлексії важливо врахувати підхід Г. Щедровицького, за яким рефлексія визначається як мислительна діяльність, спрямована за допомогою мовних знаків на діяльність як на новий предмет самоаналізу. Основним психологічним утрудненням при цьому є рефлексивний вихід за межі власної діяльності, що потребує від суб'єкта додаткових знань і відповідних для розуміння рефлексивної ситуації процедур. До них залічують:

1) зупинку процесу мислення, завдяки чому відбувається диференціація суб'єктом себе і здійснюваної ним діяльності;

2) фіксацію процесу в іншому матеріалі (мовні дії), що забезпечує його об'єктивацію (усвідомлення);

3) узагальнення змісту у вигляді закону, принципу, методу та відчуження від нього, що забезпечує реалізацію суб'єкт-об'єктних відносин у пізнанні [5].

Розвинена здатність до рефлексії формується у студентів у процесі розв'язання навчальних завдань. Вони вимагають загальних способів розв'язання певних ситуацій, засвоєння узагальнених способів дій у сфері наукових понять. З цього випливає доцільність уключення у процес формування професійної рефлексії таких навчальних завдань, що передбачають використання умінь аналізувати свої навчальні дії, порівнювати кілька способів навчальної роботи, розвивають здатності до самоконтролю та самооцінки здійснюваної діяльності. Звідси постає необхідність розробки системи спеціальних навчально-професійних завдань, розв'язання яких можливе за умови затребуваності професійної рефлексії. Щодо змісту завдань такого типу, наголосимо, що в педагогічних процесах моменти непередбачуваності, утруднення створюють передумови для входження суб'єкта в рефлексивну позицію. Але це не означає, що в подібних умовах автоматично розвиваються рефлексивні здібності. Може виникнути парадокс, коли творчо насичена діяльність вченого, педагога, управлінця й т.п. заганяє спеціалістів у глухий кут, як тільки виокремлюється ланка, в якій з позиції організатора їм ставляться питання рефлексивного характеру. Фахівці утруднюються не лише адекватно вести рефлексивне міркування і слідувати тій чи іншій рефлексивній формі, але й просто реконструювати перебіг подій, вчинків, чинників, які впливають на динаміку поведінки, взаємодію, самоставлення тощо.

Найбільш сприятливі умови для цього створюються в спеціально орієнтованих на формування рефлексивних здібностей тренінгах, у розвивальних іграх особливого науково обґрунтованого характеру організації взаємодії спеціалістів із різних систем діяльності, з різних соціокультурних позицій й т.п. Саме у такій, рефлексивно насиченій практиці вводяться вимоги до рефлексування, рефлексивного самозабезпечення та рефлексивного управління, що є передумовою виникнення рефлексивних здібностей. Отже, рефлексію професійної діяльності можна визначити як здатність до дворівневого її усвідомлення: сукупності компонентів, з одного боку, та засобів регуляції цієї діяльності (системи дій та операцій, що ведуть до успішного результату), з іншого.

Розвиток самоконтролю способів виконання діяльності передбачає виконання системи завдань, за результатами виконання яких проводиться опитування, що визначає: 1) стан навчальних дій (яким саме способом виконувалося завдання, які способи можливі, їх порівняння); 2) рівень планувального самоконтролю (перед виконанням завдання визначте, з яких частин буде складатися робота, і назвіть їх); 3) адекватна та диференційована самооцінка (які дії, способи для Вас були важкими, які недоліки Ви бачите у своїй роботі, як оцінили б Ви свою відповідь) [2].

Доцільною побудовою такої форми опитування є використання діалогу. У дослідженні Г. Радчук обґрунтовано, що діалогічні сценарії у процесі навчання зумовлюють зміну соціальних ролей викладача та студента, актуалізацію суб'єктних позицій, коли викладач створює умови для саморозвитку особистості студента, здійснюючи цілепокладання освітнього процесу. Суб'єктна позиція студента проявляється у такому випадку у смислопошуковій діяльності в різнопланових навчальних ситуаціях, цілі якої корелюють із загальною метою вищої педагогічної освіти. Спосіб педагогічного спілкування в такому випадку реалізується на різних рівнях: 1) формального діалогу (як організаційна форма суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу); 2) змістового діалогу (представлення в діалогічній формі матеріалу, який вивчається); 3) на рівні особистісно-смилового діалогу (як спосіб встановлення ціннісно-смилового резонансу суб'єктів освіти на основі сприймання предметного змісту) [3].

Важливо правильно організувати форми опитування студентів, зокрема, контрольні роботи, щоб виявляти способи їхнього виконання, перетворивши їх у критеріально-орієнтувальні тести. За А. Марковаю, усне опитування виявляє насамперед гнучкість і оперативність дій, а письмове – їх системність та узагальненість [2].

Важливе значення для формування рефлексії має також розуміння студентами сутності професійної рефлексії, їхне позитивне ставлення до рефлексивних дій, свідомий пошук ресурсів і процесів самокоректування і саморозвитку. Цим забезпечується перехід від об'єктивної рефлексії до суб'єктивної, від відчужених смислів, думок до особистісно значущих, що сприяють зростанню масиву суб'єктивних чинників як об'єктів рефлексивного реконструювання, критики й нормативного конструювання. Результатом цих пошуків, міркувань є рефлексивна компетентність особи, яка інтегрує сукупність властивостей інтелектуального, мотиваційного і самоорганізаційного характеру [1].



Узагальнюючи запропоновані у роботах вітчизняних дослідників умови та засоби формування й розвитку професійної рефлексії студентів як виду їхньої інтелектуальної діяльності, професійно значущої якості особистості ми виділяємо таку сукупність: 1) актуалізація мотивації самостійної пізнавальної діяльності, що формує здатність знаходити особистісний сенс власної діяльності, відносин з іншими суб'єктами тощо; 2) збагачення змісту навчальної діяльності знаннями і установками, що націлюють студентів на самопізнання, самовиховання, самоосвіту; 3) формування системи професійно-педагогічних, психологічних знань, умінь, навичок педагогічної діяльності, які розкривають сутність рефлексії як необхідної здатності педагога для успішної професійної діяльності та професійно-особистісного розвитку; 4) забезпечення професійного саморозвитку на основі оцінювання досягнутих результатів, умінь планувати свою роботу і т.п.; 5) орієнтація процесу навчання та формування спрямованості майбутнього соціального педагога на самоактуалізацію в майбутній професійній діяльності; 6) взаємозв'язок загальної та професійної підготовки, формування гармонійних загальнолюдських, професійних та особистісних цінностей педагога; 7) залучення студентів до виконання завдань творчого та науково-дослідного характеру із створенням ситуації успіху, позитивних емоційних переживань; 8) організація навчально-професійних ситуацій і спеціального навчання майбутніх педагогів професійному спілкуванню, що забезпечує уявлення особистості про себе, які складають Я-концепцію, на основі постійного зворотного зв'язку.

Аналогічні положення щодо ініціювання рефлексивного процесу висловлено й у працях деяких зарубіжних дослідників. Так, учені серед необхідних умов формування рефлексії відзначають незвичайність або конфліктність ситуації для індивіда, готовність самої людини та її згода брати участь у рефлексивному процесі. Зокрема, Дж. Лоран пише, що рефлексивна думка потребує неупередженості, щирості та відповідальності з боку того, хто навчається. У його працях підкреслюється, що той, хто навчається, і його досвід можуть як полегшувати процес рефлексування, так і створювати бар'єри, які доцільно дослідити і перетворити.

За результатами теоретичного аналізу літератури та отриманих нами пілотажних досліджень визначаємо найбільш ефективні умови формування професійної рефлексії: організаційно-педагогічні, методичні та особистісно-розвивальні.

До організаційно-педагогічних умов залічуємо: 1) створення рефлексивно-інноваційного середовища через проблематизацію змісту навчання в поєднанні з використанням рефлексії як методу професійної діяльності; збагачення змісту аудиторної та позааудиторної роботи ідеями та концепціями розвитку та саморозвитку особистості, розвитку пізнавальної активності; організацію спільної діяльності студентів і викладачів, у ході якої вони, аналізуючи власну діяльність, реалізують себе як творчі індивідуальності; залучення студентів до різноманітних видів науково-дослідної роботи (підготовка творчих і наукових робіт, виступи на наукових конференціях) та ін.; 2) рефлексивний аналіз діяльності видатних педагогів, а також учителів і студентів-практикантів під час різних видів педагогічних практик, ведення щоденників з рефлексивним аналізом діяльності та її результатів.

До дидактично-методичних умов ми залічуємо: 1) свідоме засвоєння студентами знань щодо сутності і структури професійної рефлексії, знання ефективних способів її формування та здійснення; 2) створення «рефлексивних ситуацій» через спеціально сформульовані питання до змісту навчального матеріалу та процесу його засвоєння, включення алгоритмів самопостереження, самоаналізу, самоконтролю та ін.; 3) використання інноваційних навчально-методичних посібників, що виконують організаційно-контрольовальну та управлінську функції, створюючи умови для самоконтролю, самокорекції, активізації навчальної діяльності студентів; 4) організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії та спілкування через діалогові форми роботи, завдання на усвідомлення наступних цілей розвитку, індивідуальна постановка цілей саморозвитку, спонування до самовираження професійних дій у слові; 5) забезпечення розвивального змісту форм контролю завдяки заміні бальних оцінок системою критеріїв, щодо якості виконання контрольних питань, орієнтованих не на відтворення готового знання, а пошук самостійного розв'язання поставленого завдання; залучення студентів до процесу оцінювання, заохочення критики, самокритики, постановки проблемних питань, пов'язаних з усвідомленням «незнання» окремих аспектів професійної діяльності.

До особистісно-розвивальних умов залічуємо: 1) формування мотиваційної готовності до розвитку рефлексивних здібностей через організацію спеціальної взаємодії зі студентами для визначення сенсу та мотиваційної значущості рефлексії, виникнення усвідомленого бажання зосередити увагу на процесі та результаті діяльності; 2) навчання інтелектуальній саморегуляції засобами розвитку усвідомлюваних дій самоконтролю (аналіз мети, умов, способів, результатів, навчання самооцінці, виправленню допущених помилок, стимулювання процесу самоаналізу та ін.); 3) розвиток творчої складової педагогічного мислення через стимуляцію студентів до самостійної постановки проблем у розвивальному навчанні; 4) створення проблемних ситуацій, які розв'язуються спільно, врахування результатів індивідуальної творчої діяльності, складання та презентація портфоліо.

Висновки. Отже, вихідною умовою формування професійної рефлексії є створення належного рефлексивного середовища, яке є важливим чинником конструктивного впливу на процеси особистісного розвитку студента, в якому рефлексія має стати дієвим механізмом самоуправління власною навчальною діяльністю.

1. Анцыферова Л. И. Личность в динамике : некоторые итоги исследования / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13. – № 5. – С. 12-25.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1997. – 308 с.
3. Радчук Г. К. Аксиопсихология высшей школы : монография / Г. К. Радчук. – Тернопіль : [ТНПУ], 2009. – 415 с.
4. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека : развитие субъектнотной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М., 2000. – 416 с.
5. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Георгий Петрович Щедровицкий. – М. : Наследие ММК, 2005. – 800 с.



Ганна Максимчук,

кандидат педагогічних наук,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Hanna Maksymchuk,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 372. 461: 371.13
ББК 74. 268. 1 Укр

ЕТНОЛІНГВОДИДАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЕТНОКУЛЬТУРОЗНАВЧОЇ ЛЕКСИКИ

ETHNOLINGVODIDACTICS PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL TO STUDIES OF ETHNOCULTURE VOCABULARY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

У статті проаналізовано думки науковців щодо необхідності та актуальності здійснення професійної лексико-народознавчої, етнокультурної, мовленнєвої, лексико-семантичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у вищих закладах освіти. Розкрито зміст етнолінгводидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до навчання молодших школярів етнокультурознавчої лексики. Окреслено основні напрями роботи з цієї підготовки. Виявлено, що етнокультурознавча лексика включає різні тематичні групи слів, національно-мовленнєвий етикет, слова-символи, етнофраземи.

Ключові слова: «етнолінгводидактична підготовка», «майбутній вчитель початкової школи», «етнокультурознавча лексика», «молодші школярі».

In the article the scientists' opinions are analysed in relation to a necessity and actuality of realization of professional, lexico-ethnology, ethnocultural, speech, lexico-semantic of future teacher's of primary school professional preparation for higher establishments of education. The maintenance of ethnolingvodidactics preparation of future teacher's of primary school to studies of ethnocultural vocabulary of junior schoolchildren is exposed. The basic work assignments of this preparation are outlined. It was educed, that ethnocultural vocabulary includes the different thematic groups of words, nationally-speech etiquette, words-symbols, ethnophrasological units.

Key words: «ethnolingvodidactics preparation», «future teacher's of primary school», «ethnoculture vocabulary», «junior schoolchildren».

В статье проанализированы мнения ученых о необходимости и актуальности осуществления профессиональной лексико-народоведческой, этнокультурной, языковой, лексико-семантической подготовки будущего учителя начальной школы в высших учебных заведениях. Раскрыто содержание этнолингводидактической подготовки будущего учителя начальной школы к обучению младших школьников этнокультуроведческой лексики. Определены основные направления работы с этой подготовки. Выявлено, что этнокультуроведческая лексика включает различные тематические группы слов, национально-речевой этикет, слова-символы, этнофраземы.

Ключевые слова: «етнолингводидактическая подготовка», «будущий учитель начальной школы», «етнокультуроведческая лексика», «младшие школьники».

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Вимоги сучасного суспільства, що висуваються до навчально-виховного процесу вищої школи, передбачають підготовку висококваліфікованих професіоналів у галузі вітчизняної лінгводидактики. Існуюча соціомовна ситуація у країні потребує мовних особистостей, що характеризуються науковим стилем мовомислення, досконало володіють рідною мовою, проєктують пошуки нових підходів до навчання та виховання учнів початкової школи на етнокультурознавчій основі.

На етнізації навчального процесу наголошується у Державній національній програмі «Освіта», концепціях мовної, літературної освіти тощо. Базовими документами визначено нові правові орієнтири та методологію розвитку освіти; передбачено всебічний розвиток людини як етномовленнєвої особистості та найвищої цінності суспільства; виховання громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, саморозвитку та самовдосконалення.



З огляду на це, потребує вдосконалення фахова підготовка вчителя початкової школи, що при оптимальному співвідношенні філологічних, психолого-педагогічних дисциплін має сприяти формуванню етнокультурознавчої, етнолінгвопедагогічної, етнолінгводидактичної компетенції педагога, який усвідомлює свою приналежність до українського народу, сучасної європейської цивілізації; орієнтується у реаліях і перспективах соціокультурної динаміки; підготовлений до життя і праці у світі, що змінюється; дотримується українських культурно-історичних традицій; шанобливо ставиться до національних святинь, української мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічну основу професійної підготовки вчителя початкової школи складають різні філософські підходи: системний, аксіологічний, культурологічний, антропологічний, синергетичний, кожен з яких є значущим у новій гуманістичній парадигмі, що активно розробляється сучасною філософією освіти.

Концептуальні ідеї нової стратегії фахової підготовки студентів вищих навчальних закладів активно розробляються науковцями: О. Абдуліною, А. Алексюком, Є. Барбіною, Б. Гершунським, Н. Кузьміною, Н. Ничкало, П. Підкасистим, О. Семенов, С. Сисоєвою, В. Сластьоніним та ін.

Вирішенню широкого кола питань професійної підготовки вчителя національної школи присвячені наукові праці філософів: В. Андрущенка, В. Лутая; психологів: Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Виготського, О. Леонтьєва, В. Рибалки, В. Семиченко, Т. Яценко; педагогів і методистів: В. Бондаря, М. Вашуленка, В. Пасинок, Н. Пашківської, О. Савченко.

Окремі аспекти методичної підготовки вчителя початкової школи, формування його як мовної особистості розглядаються у працях Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, О. Біляєва, В. Бондаря, Н. Волошиної, Т. Донченко, А. Градовського, О. Голобородько, С. Жили, С. Карамана, Г. Клочка, В. Кононенка, Л. Скуратівського, Л. Мацько, В. Мельничайка, Л. Паламар, Є. Пасічника, М. Пентилюк, О. Савченко, А. Ситченка, Б. Степанишина та ін.

Проблема підготовки майбутніх педагогів до етнокультурознавчої професійно-педагогічної діяльності досліджувалась такими вченими: О. Поліщук (підготовка студентів до естетичного виховання дошкільників засобами українського декоративного мистецтва), Л. Плетеницькою (підготовка до народознавчої роботи з математики), О. Макаренко (моделювання навчально-виховного процесу з народознавства у вищих закладах освіти I і II рівнів акредитації), М. Генік (підготовка вчителів початкової школи до формування в учнів початкових класів морально-етичних цінностей засобами народознавства), Л. Маєвською (модель підготовки майбутнього вчителя до етнокультурного виховання молодших школярів), Н. Охріменко (виховання учнів початкової школи засобами народознавства).

Мовленнєво-народознавча підготовка студентів досліджувалась ученими: Т. Котик (до навчання української мови в дошкільних закладах), В. Макарова (до роботи з розвитку мовлення дітей дошкільного віку), Н. Ємельянова (до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики).

Дослідження, присвячені збагаченню мовлення учнів етнокультурознавчою лексикою, представлені у працях науковців: Н. Голуб, Р. Дружененко, В. Загородної, Л. Кожуховської, Т. Левченко, Л. Лук'яник, Г. Максимчук та ін. Учені доводять, що з допомогою лексики етнокультурознавчого змісту людина прилучається до історії свого народу, його духовності, пізнає генетичний код своєї нації.

Незважаючи на широкий спектр досліджуваних питань, проблема етнолінгводидактичної підготовки студентів до роботи над збагаченням мовлення молодших школярів етнокультурознавчою лексикою залишається відкритою. Виникає суперечність між потребами загальноосвітніх навчальних закладів у вихованні високодуховного, культуромовного вчителя, котрий досконало володіє рідним словом у поєднанні із традиціями національного виховання, і реальним станом мово-, літературо-, українознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Здебільшого студенти одержують розрізнені, безсистемні знання з окремих фахових предметів, не використовують у власному мовленні етнокультурознавчу лексику, не дотримуються українських звичаїв та традицій. У такій ситуації виникає потреба впроваджувати в педагогічний процес навчальних закладів різноманітні етнолінгводидактичні засади навчання, спираючись на надбання таких наук як етнопедagogіка, етнопсихологія, етносоціологія, етнографія, фольклористика і т. ін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у виявленні перспективних напрямів удосконалення етнолінгводидактичної підготовки студентів до навчання молодших школярів етнокультурознавчою лексикою.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. За визначенням Н. Ємельянової, професійно-педагогічна діяльність педагога – це такий вид трудової діяльності у сфері «людина-людина», зокрема у її педагогічній галузі, що обумовлена потребами життєдіяльності особистості в суспільстві, спрямованої на розвиток, виховання і навчання дітей, зміст якої складає базовий компонент освіти з усіма його сферами життєдіяльності.

На думку вченої, готовність до професійної діяльності визначається як уміння виконувати певні операції і творчо підходити до їх виконання. Це особливий психічний стан особистості, наявність у неї моделі щодо структури відповідної дії та спрямованості свідомості на її виконання; цілеспрямоване виявлення особистості, що обіймає установку, погляди, переконання, систему відношень, мотивацію, емоційно-вольові та розумові якості, професійну компетентність, навички і вміння її практичного втілення [2, с.4].



Під лексико-народознавчою готовністю педагогів Н. Ємельянова розуміє сукупність лінгвістичних, лінгводидактичних та народознавчих знань, умінь і навичок, що визначають професійну спрямованість педагогічної діяльності; доречне використання малих жанрів фольклору, народної лексики, образних виразів народознавчої спрямованості в навчально-мовленнєвій діяльності дітей. До структури такої діяльності вчена відносить чинники: 1) лексичний (лексикологічна і лінгводидактична обізнаність студентів з методики словникової роботи); 2) народознавчий (обізнаність студентів з українськими народними традиціями, програмно-методичним забезпеченням народознавчого аспекту навчально-виховної роботи з дітьми); 3) прогностичний (уміння планувати лексико-народознавчу роботу з дітьми, складати тематичні словнички народознавчої лексики та адекватно ними користуватись у процесі навчально-мовленнєвої діяльності); 4) оцінно-регулятивний (уміння оцінювати та аналізувати конспекти занять і плани навчально-виховної роботи, володіння діагностичними методиками виявлення рівня розвитку словника дітей) [2, с.18-19].

На думку Л. Маєвської, концептуальними основами підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності в етнокультурному виховному просторі є: 1) відповідність підготовки спеціаліста у вищій школі сучасним вимогам, що відображені у міжнародних та вітчизняних нормативно-правових актах і наукових дослідженнях; 2) цілісність змісту професійної педагогічної підготовки завдяки органічній єдності структурних компонентів моделі підготовки; 3) спрямованість технологій на розвиток креативного мислення майбутнього вчителя, його фахової мобільності та інших значущих умінь, необхідних для професійної діяльності в етнокультурному виховному просторі; 4) формування дослідницької культури фахівця як основи переходу від репродуктивного відтворення отриманих знань у типових ситуаціях до проблемно-пошукового способу знаходження необхідної наукової інформації і активного використання її у нестандартних ситуаціях; 5) взаємообумовленість процесу формування продуктивного етнокультурного досвіду молодших школярів з якістю професійної підготовки майбутнього вчителя у цьому напрямку [4].

Вчена переконливо доводить, що якісна підготовка учителів до етнокультурного виховання молодших школярів передбачає дотримання таких необхідних вимог, як: чітке визначення цілей і завдань, відповідно до змістових наповнень курсів гуманітарних, соціально орієнтованих та професійно орієнтованих дисциплін; обґрунтування структури професійної підготовки, визначення механізму функціонування поетапної методики з формування етнокультурної компетентності спеціаліста освітньої галузі; прогнозування передбачуваних результатів тощо [4].

Досліджуючи питання підготовки студентів до формування мовної особистості учнів початкових класів, М. Вашуленко бере до уваги технологічний підхід в освіті, а також визначені у педагогіці професійні особливості мовленнєвої діяльності вчителя: а) учитель спеціально організовує цю діяльність, керує нею залежно від умов педагогічного спілкування; б) кінцевим результатом такої діяльності є досягнення гуманістично спрямованої мети, пов'язаної з вихованням учнів; в) добір мовних і мовленнєвих засобів здійснюється залежно від потреб, завдань взаємодії вчителя з учнями; г) мовленнєва діяльність педагога в реальній ситуації спілкування будується на відтворенні (рефлексії) стану, поведінки, реакції учнів, регулюється змістом зворотної інформації, яку отримує вчитель; г) мовлення учителя є предметом його педагогічного аналізу й самоаналізу, постійного самовдосконалення [1, с.88-89].

Відомо, що в структурі мовленнєвої діяльності важлива роль належить лексико-семантичному рівню, тому у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання мови М. Вашуленко особливе значення надає роботі зі словом, спрямованій на збагачення, уточнення, закріплення й активізацію лексичного запасу.

У підготовці майбутніх учителів до роботи над розділом «Слово» у 2 – 4 класах, зокрема до опрацювання таких тем, як «Значення слова», «Будова слова» та «Частини мови», на лекційних і практичних заняттях М. Вашуленко акцентує увагу на тому, що сучасна шкільна програма передбачає двобічний підхід: учнів необхідно знайомити з деякими доступними для них лексичними і граматичними відомостями в межах кожної частини мови. Студенти мають усвідомити, що, формуючи і розширюючи уявлення про будову слова, частини мови, їх граматичні ознаки, синтаксичну роль, необхідно працювати над лексичним значенням слова, практично знайомити учнів з найуживанішими синонімами, антонімами, багатозначними словами, з деякими омонімами та фразеологічними зворотами – у межах кожної частини мови [1, с.102].

М. Лященко особливу увагу звертає на підготовку мовленнєво-обізнаної людини з високим рівнем комунікативної компетентності, що ґрунтується на системі знань про мову та її граматичну будову; самобутньої мовної особистості, яка має значний словниковий запас, засвоїла головні норми літературного мовлення, здатна вільно виражати свої думки та почуття в усній і писемній формі, у будь-якому стилі й жанрі, що якнайкраще відповідають ситуації спілкування. Вивчення української мови майбутніми вчителями, на думку вченої, має спрямовуватися на якнайповніше освоєння мелодики звучання, граматичної будови та лексико-фразеологічного багатства рідної мови, на вироблення в них умінь бездоганно й високомайстерно послуговуватися рідним словом [3, с.48].

Т. Симоненко розглядає лінгвокультурологічний підхід до навчання мови, що вимагає від учителя неабиякої методичної компетентності, оскільки «за таких позицій і такого бачення проблеми він має навчити учнів сприймати українську мову не як суто теоретико-граматичний комплекс, а як інтегративну систему, яка накопичувалась та



вибудовувалася століттями на основі філософії, історії, етнографії, духовної культури, традицій, обрядовості, фольклору не одного покоління українців» [5, с.160].

Важливими лінгводидактичними завданнями учителя учена виокремлює наступні: забезпечити знання учнями базових понять лінгвокультурології; виховати у них культуру спілкування, мислення та поведінки. Для вирішення завдань дослідниця пропонує формувати в учнів такі лінгвокультурологічні знання, уміння та навички: знання приказок, фразеології, художніх та краєзнавчих текстів, національно маркованих слів, словосполучень та речень, історії рідного краю, його обрядовості, звичаїв, побутового, культурного життя, міфи, вірування, естетичні цінності, культуру поведінки відповідно до ситуації спілкування; аналіз і синтез лінгвокультурологічної інформації, уміння переробляти культурну інформацію, а також творчо використовувати її відповідно до потреб і запитів окремої соціальної групи суспільства.

При ознайомленні молодших школярів з етнокультурознавчою лексикою, під якою розуміють шар корінної української лексики, яка відображає предмети і явища природи, побут і культуру українського народу, значну роль відіграє саме етнолінгводидактична підготовка вчителя.

Отже, аналіз думок учених дозволив розкрити власне тлумачення етнолінгводидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до навчання молодших школярів етнокультурознавчої лексики, під якою розглядаємо обізнаність з етнокультурознавчими словами української мови; вміння використовувати тематичні групи слів етнокультурознавчого змісту в мовленні, орієнтуватися у культурі та історії свого народу; здатності до педагогічної діяльності, а саме до організації навчально-виховного процесу, що передбачає збагачення мовлення учнів етнокультурознавчими словами; спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у процесі навчання учнів; сукупність наукових лінгводидактичних знань; сформованість професійно-мовленнєвих умінь і навичок щодо володіння літературними нормами української мови у процесі спілкування.

Етнолінгводидактичну підготовку студента слід розглядати, на нашу думку, у двох аспектах: 1) як сукупність сформованих професійних знань, умінь і навичок, що дозволяють педагогічно правильно організувати навчальний процес над збагаченням мовлення учнів; 2) як сукупність особистісних мовних якостей, котрі є взірцем для наслідування дітей.

Розгляд першого аспекту вказує на необхідність оволодіння майбутнім учителем умінь правильно організувати навчально-виховний процес, реалізовувати основні принципи навчання лексики (загально педагогічні, частково-методичні, спеціальні, народознавчі), методично вірно використовувати основні методи та прийоми роботи над збагаченням словникового запасу учнів, дотримуватись основних педагогічних вимог.

Вплив мовної особистості як взірця для наслідування дітей передбачає наявність таких якостей: чітке розуміння та вміння тлумачити лексичне значення слів; використання слів у повсякденному мовленні; постійне оновлення і розширення активного словника.

Етнолінгводидактична підготовка студента, на нашу думку, включає три групи складових: 1) розуміння, доцільне використання етнокультурознавчих слів у власному мовленні, точність слововживання, зв'язність, послідовність та аргументованість висловлювань; 2) вміння правильно підбирати методи, прийоми, види роботи, ознайомлювати дітей з такими словами, спонукати до використання цих слів у власному мовленні; 3) усвідомлення приналежності до певного етносу, нації, любов до рідного слова.

Для набуття студентами досвіду в майбутній професійній діяльності вже в аудиторних умовах важливо створювати ситуації, що вимагають аналізу діяльності фахівця на окремих етапах навчального процесу, її імітації.

Доцільним, на наш погляд, є впровадження у навчальний процес спецкурсу для студентів спеціальності «Початкова освіта» під назвою «Використання етнокультурознавчої лексики у словниковій роботі початкової школи», метою якого є ознайомлення майбутніх учителів із поняттям «етнокультурознавча лексика», її значенням у розвитку мовної особистості молодшого школяра; формування необхідних знань та умінь використовувати етнолексеми у словниковій роботі початкової школи, озброїти інструментарієм ефективної організації навчального процесу.

Спецкурс спрямований на формування у студентів таких умінь: аналізувати, зіставляти, порівнювати, узагальнювати етномовні явища; виконувати історико-культурологічні коментарі слів-історизмів, етнографізмів, діалектизмів; аналізувати фольклорний або художній текст у поєднанні з наочною (виробами народної творчості, творами живопису, аудіо-, відеозаписами, фотографіями, мультимедійними засобами); здійснювати етнолінгвістичні розвідки у словниках української мови; проводити самостійну пошукову роботу з етнолінгвокультури рідного краю; добирати систему завдань, дидактичний матеріал, навчальну, навчально-методичну, наукову, довідникову літературу і використовувати їх у практичній діяльності, доцільно використовувати слова з національно-культурним компонентом, впливати на думку слухача, глядача.

Для набуття студентами професійних знань та умінь слід широко впроваджувати технологію проблемного навчання, яке сприяє творчому засвоєнню змісту навчального матеріалу, набуття досвіду творчої діяльності.

Ефективним, на наш погляд, буде використання проектних технологій, які підводять студентів до формулювання проблемного завдання. Навчальний проект являє собою продукт власної діяльності студента,



тому він значною мірою, впливає на набуття ним досвіду емоційно-ціннісного ставлення до своєї професії, до себе, до учнів, до суспільства.

Сучасний навчальний процес не можна уявити без застосування інформаційних технологій, які надають можливість швидко знайти потрібну інформацію через мережу Інтернет або в електронній бібліотеці, опанувати навчальний матеріал за допомогою технології дистанційного навчання і, нарешті, є засобами навчання (підготовлена викладачем презентація проектується через мультимедійний проектор на дошку смарт-борд тощо).

Отже, основними напрямками вдосконалення етнолінгводидактичної підготовки студентів до навчання молодших школярів етнокультурознавчої лексики можна виокремити наступні: залучення майбутніх учителів початкової школи до науково-дослідної діяльності етнокультурознавчої спрямованості; розширення активного словникового запасу студентів етнокультурознавчою лексикою різних тематичних груп, національно-мовленнєвим етикетом, етнофраземами, словами-символами; навчання майбутніх вчителів будувати конспекти уроків різних типів, сценарії виховних заходів, словники-мінімуми етнокультурознавчого, народознавчого та українознавчого змісту; ознайомлення з основними тлумачними, етимологічними, фразеологічними та етнолінгвістичними словниками, тимчасовими виданнями, методичною літературою, яка б допомогла у правильному виборі методів, прийомів та засобів словникової роботи; інсценування різноманітних обрядів, театралізованих фольклорних свят; запрошення на заняття діалектологів, соціолінгвістів, фольклористів, етнографів, істориків, мовознавців, письменників; аналіз статей, словників, довідників, опрацювання відео- і аудіозаписів фольклорного мовлення, матеріалів Інтернет-сайтів тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до ефективної професійної діяльності в етнокультурознавчому навчально-виховному просторі є важливою передумовою професійної педагогічної освіти, що потребує формування суб'єктивної позиції носія культури, розвитку потреби взаємодії з ним у педагогічному просторі народу.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективи подальших напрацювань вбачаємо у необхідності докладнішого вивчення шляхів професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у галузі лінгводидактики.

1. Вашуленко М. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. / М. С. Вашуленко. – К. : Освіта, 2006. – 268 с.
2. Ємельянова Н. Підготовка майбутніх вихователів до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т (м. Одеса) ім. К.Д.Ушинського. – О., 2003. – 21 с.
3. Лященко М. Українська мова за професійним спрямуванням як складова лінгвістичної освіти майбутніх учителів початкових класів [Текст] / М.Лященко //Початкова школа. – 2014. – № 5. –С.47-49.
4. Маєвська Л. Модель підготовки майбутнього учителя до етнокультурного виховання молодших школярів / Л.М.Маєвська // Режим доступу: zu.edu.ua.
5. Симоненко Т. Формування національно-мовної особистості на уроках української мови в 5–7 класах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тетяна Володимирівна Симоненко. – Черкаси, 2000. – 204 с.



**Світлана Скворцова,**доктор педагогічних наук, професор,
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»
(м. Одеса)**Svitlana Skvortsova,**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
South Ukrainian National Pedagogical University
named after K.D. Ushynsky
(Odesa)УДК 371.134:51:37.02
ББК 74.262**ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ГАЛУЗІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ****APPROACHES TO THE FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE
OF FUTURE TEACHERS IN TEACHING MATHEMATICS**

Виходячи із авторської структури методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні учнів математики, з метою її формування в студентів під час опанування ними навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика», в статті обґрунтовано систему наукових підходів. Доводиться, що формування методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні учнів математики доцільно здійснювати на засадах компетентнісного, системного, діяльнісного, задачного, особистісно орієнтованого та технологічного підходів.

Ключові слова: методична компетентність вчителя, компетентнісний підхід, системний підхід, діяльнісний підхід, задачний підхід, особистісно орієнтований підхід, технологічний підхід.

Summary. Based on the author's structure of methodical competence of future teachers in teaching students Mathematics, in order to develop this competence in students while mastering the discipline «Methods of teaching educational sector «Mathematics» the system of scientific approaches has been grounded in the article. It is shown that the formation of methodical competence of future teachers in teaching students Math should be realized on the basis of competency, system, activity, task, learner-centered and technological approaches.

Keywords: methodical competence of a teacher, competence approach, system approach, activity approach, task-based approach, learner centered approach, technological approach.

Исходя из авторской структуры методической компетентности будущих учителей в обучении учащихся математике, с целью ее формирования у студентов во время освоения ими учебной дисциплины «Методика обучения образовательной области «Математика», в статье обоснована система научных подходов. Доказывается, что формирование методической компетентности будущих учителей в обучении учащихся математике целесообразно осуществлять на основе компетентностного, системного, деятельностного, задачного, личностно ориентированного и технологического подходов.

Ключевые слова: методическая компетентность учителя, компетентностный подход, системный подход, деятельностный подход, задачный подход, личностно ориентированный подход, технологический подход.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний етап розвитку вищої освіти України характеризується впровадженням оновленого нормативного забезпечення. Нормативним документом, який визначає результати освіти на всіх кваліфікаційних рівнях є Національна рамка кваліфікацій (НРК), яка затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 134. Мета НРК полягає в адаптації нашої країни до Європейських освітніх стандартів, формуванні системи навчання впродовж усього трудового життя, підвищення її якості.

В НРК, кожен з 9-ти кваліфікаційних рівнів, описується в термінах результатів навчання, які визначаються через знання, уміння і компетентність. Підготовка майбутніх учителів відбувається з п'ятого по сьомий кваліфікаційні рівні, які за новим Законом «Про вищу освіту» (2014 рік) імплементуються у початковий рівень (короткий цикл), перший (бакалаврський), другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідно. У вищому педагогічному навчальному закладі, відбувається підготовка фахівців на 6-му (бакалаврському) та 7-му (магістерському) кваліфікаційних рівнях. Якщо зіставити опис 6 і 7 кваліфікаційних рівнів НРК, то відмінності полягають у тому, що 6-й рівень характеризується здатністю розв'язувати спеціалізовані задачі та практичні



проблеми, а 7-й – складні задачі і проблеми у галузі професійної діяльності. 6-й рівень передбачає застосування певних теорій і методів, а 7-й – проведення досліджень та здійснення інновацій.

За новим Законом «Про вищу освіту», бакалаврський рівень вищої освіти (6-й кваліфікаційний рівень) передбачає здобуття особою компетентностей достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю; другий – магістерський рівень вищої освіти (7-й кваліфікаційний рівень) – здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності. Отже, узагальненим результатом освіти є сформована професійна компетентність вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор. Виявленню сутності й змісту формування професійної компетентності майбутніх учителів присвячені наукові праці таких провідних європейських науковців: Х. Біманс (H. Biemans), К. Вебер (K. Weber), Т. Гіланд (T. Hyland), Д. МакКліленд (D. McClelland), М. Малдер (M. Mulder), А. Хорнбі (A. Hornby), Т. Хоффманн (T. Hoffmann) та ін. Серед українських науковців проблему розвитку професійної компетентності вчителя досліджують І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Глузман, І. Зязюн, О. Локшина, О. Овчарук, О. Огієнко, О. Пометун, І. Прокопенко, С. Раков, А. Роляк, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Тарасенко, С. Трубочева та ін. Зазначена проблема є предметом досліджень російських науковців, серед яких: І. Зимня, І. Ісаєв, Л. Карпова, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, Л. Парашенко, І. Родігіна, В. Сластьонін, А. Хуторської, М. Чошанов, В. Шахов та ін. Між тим, у педагогіці відсутнє загальноприйняте визначення цього поняття, дослідники здебільшого вивчають лише окремі його аспекти.

У нашому дослідженні під професійною компетентністю вчителя ми розуміємо:

- властивість особистості, що виявляється у здатності до педагогічної діяльності, а саме до організації навчально-виховного процесу на рівні сучасних вимог;
- єдність теоретичної й практичної готовності педагога (предметно-теоретичної, психолого-педагогічної та дидактико-методичної) до здійснення педагогічної діяльності;
- спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у процесі навчання [4, с. 27].

В структурі професійної компетентності вчителя вчені виокремлюють методичну компетентність. Методична компетентність є системою спеціально-наукових, методичних, дидактико-методичних знань, умінь і досвіду розв'язування методичних задач, що виникають під час навчання учнів окремого предмета (І. Акуленко, Л. Банашко, К. Кожухов, Н. Кузьміна, А. Кузьминський, Т. Мамонтова, І. Малова, А. Мормуль, Т. Руденко, Н. Тарасенкова, Н. Цюлюпа та ін.); є інтегрованим особистісно вагогим якісним результатом підготовки студентів у ВНЗ (І. Акуленко), очікуваним результатом методичної підготовки вчителя, який включає методичну грамотність, досвід методичної діяльності та методичні переконання (О. Матяш). Існують дослідження, у яких методична компетентність розглядається у взаємозв'язку із предметною компетентністю. Так, О. Борзенкова та Н. Глузман досліджують методико-математичну компетентність учителя початкових класів. Детальний аналіз трактування поняття методичної компетентності поданий у роботі автора [3, с.27-36].

Методична компетентність вчителя розглядається нами як властивість особистості, що виявляється у здатності ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні задачі, яка ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення занять за різними навчальними комплектами, що виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань і умінь з окремих розділів та тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їх застосування та наявності емоційно-ціннісного ставлення до діяльності із навчання учнів предмету (дидактико-методичних компетенцій).

В структурі методичної компетентності вчителя ми виділяємо складові: нормативну, варіативну, спеціально-методичну, контрольну-оцінювальну, проектувально-моделювальну та технологічну [5]. **Нормативну складову** методичної компетентності вчителя у галузі викладання предмету, вважаємо керуючою по відношенню до інших, і трактуємо як здатність реалізовувати цілі і завдання навчання предмету, визначені новою редакцією Державного стандарту та новою програмою, що ґрунтується на готовності учителя користуватися нормативними документами. Під **варіативною компетентністю вчителя** ми розуміємо готовність вчителя працювати за будь-яким навчально-методичним комплектом; здатність обирати найбільш ефективний навчально-методичний комплект щодо досягнення цілей і завдань навчання певному предмету, визначеними Держстандартом і навчальною програмою. **Спеціально-методичну компетентність** потрактовано нами як спроможність формувати в учнів всі елементи змісту предмету, що ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до навчання школярів будь-яких питань програми. Діяльність учителя передбачає постійний моніторинг якості навчання, тому нами виокремлено **контрольно-оцінювальну компетентність**, яка виявляється в готовності вчителя до реалізації критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів та спроможності адекватно оцінювати навчальні досягнення учнів. Якісне навчання математики неможливо уявити без упровадження сучасних навчальних технологій, інноваційних підходів до навчання окремих питань курсу, передового педагогічного досвіду. Тому нами виокремлено **технологічну компетентність**. Технологічна складова базується на знаннях сучасних



навчальних технологій, інноваційних методичних підходів, передового педагогічного досвіду, уміннях та досвіді їх застосування.

Нормативна, варіативна, спеціально-методична, контрольно-оцінювальна та технологічна складові методичної компетентності є основою для проектування систем уроків та окремих уроків, в яких реалізується певна мета та завдання, дібрано доцільні засоби, методи, форми організації та методики навчання. Під *проектувально-моделювальною складовою методичної компетентності вчителя* розуміємо здатність вчителя до проектування процесу навчання предмету протягом навчального року, до проектування уроків, за різними навчально-методичними комплектами, відповідно до сучасних вимог, здатність до моделювання діяльності вчителя та діяльності учнів на кожному з етапів уроку, спрямованої на досягнення освітніх результатів.

Грунтуючись на положенні І. Зимньої про те, що кожна компетентність має мотиваційний (готовність до виявлення компетентності), когнітивний (володіння знанням змісту компетентності), поведінковий (уміння, навички, досвід виявлення компетентності в різноманітних ситуаціях) та ціннісно-смісловий (ставлення до змісту компетентності) аспекти, в структурі кожної зі складових методичної компетентності виділяємо мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивно-творчий компоненти [5].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є визначення підходів до формування методичної компетентності майбутніх учителів у галузі навчання математики на 6-му кваліфікаційному рівні, який відповідає другому рівню (бакалаврському) вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Виходячи зі стратегічної мети – формування методичної компетентності майбутніх учителів у галузі викладання математики, базуючись на суті методичної компетентності та її структурі, обґрунтуємо систему наукових підходів, на засадах яких відбувається ефективне формування методичної компетентності вчителя.

Очевидно, що результатом підготовки майбутніх учителів у педагогічному ВНЗ є формування в них професійної, зокрема, методичної компетентності, тому формування цієї властивості особистості вимагає впровадження компетентнісного підходу у практику вищої освіти. Детальний аналіз суті компетентнісного підходу поданий в роботі автора [4, с. 8-15]. В компетентнісному підході закладена ідеологія інтерпретації змісту освіти, формованого «від результату» («стандарт на виході»). Отже, результатом підготовки майбутніх учителів є сформована в них професійна, в тому числі, й методична компетентність, ознаки якої мають бути чітко визначені в Галузевих стандартах, або відповідно до нового закону «Про вищу освіту» – у стандартах вищої освіти.

З 2015 починає впроваджуватись новий Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004), у статті 10 якого, стандарт вищої освіти потрактовано як сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Тому, на часі оновлення стандартів вищої освіти, які розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів.

Отже, щодо методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні математики, в стандарті мають бути прописані її ознаки – компетенції, які є внутрішнім резервом методичної компетентності майбутніх учителів. Зазначимо, що компетентність є властивістю особистості, яка виявляється у здатності ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні задачі, що виникають у певній діяльності; а компетенції – це відчужена від особистості характеристика – це суспільно заданий результат освіти; базис компетенцій становлять знання, вміння, навички й досвід діяльності. Очевидно, що компетентність, як якість особистості, виникає в результаті опанування нею компетенцій, тому компетенції є внутрішнім резервом компетентності. Таким чином, у стандарті має міститися компетентнісна модель фахівця, що й передбачено вимогами до освітньої програми, яка відповідно до нового закону «Про вищу освіту», містяться в стандарті вищої освіти.

Якщо говорити про компетентнісну модель вчителя до навчання учнів певного предмету, то в ній мають бути прописані ознаки всіх складових методичної компетентності: нормативної, варіативної, спеціально-методичної, технологічної, проектувально-моделювальної, контрольно-оцінювальної – мають бути чітко визначені компетенції, які є внутрішнім резервом кожної з цих складових, та базис цих компетенцій у вигляді систем знань, умінь, навичок та досвіду діяльності у їх застосуванні.

Отже, для реалізації компетентнісного підходу у практиці підготовки вчителя до навчання математики, по-перше слід чітко визначити кінцевий результат, для чого розробити відповідний фрагмент компетентнісної моделі вчителя з переліком знань, умінь, навичок, які мають набути майбутні вчителі, для того, щоб ефективно діяти під час навчання учнів математики, по-друге спрямувати всі зусилля на досягнення зазначеного результату.

Очевидно, що окремі складові методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні учнів математики формуються у педагогічному ВНЗ не лише під час вивчення студентами курсу «Методика навчання освітньої галузі «Математика»», а й є результатом опанування студентами математичних та психолого-дидактичних дисциплін. Тому, одним з принципів, на засадах яких має формуватися означена якість, є принцип системності. Системність можна розглядати як в широкому, так і у вузькому контексті. В широкому контексті принцип системності реалізується у навчальному плані, який відповідно до нового закону «Про вищу освіту» розробляє



вищий навчальний заклад на підставі освітньо-професійної програми за кожною спеціальністю, в якому подано перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, що є основою для формування методичної компетентності майбутніх учителів.

Між тим, основною навчальною дисципліною засобом якої відбувається формування всіх складових методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні математики є «Методика навчання освітньої галузі «Математика»». Тому, у вузькому контексті принцип системності реалізується, як внутрішня організація навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика»», і виявляється у розгортанні змісту за певною системою, у системі форм навчальних занять, у доборі системи технологій підготовки майбутнього вчителя, що створюють необхідні умови для формування методичної компетентності, у системі форм, методів і засобів навчання під час лекцій, практичних/лабораторних занять та під час ІНДЗ, у системі контрольних заходів. В процесі опанування студентами даної навчальної дисципліни відбувається вплив на всю систему складових методичної компетентності майбутніх учителів.

Методична компетентність як здатність учителя ефективно діяти у процесі навчання учнів математики, виявляється у процесі професійної діяльності і має формуватись у процесі відповідної діяльності. Сутність діяльнісного підходу полягає у визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості, тобто акценти зміщено від накопичення знань, умінь та навичок до становлення особистості у процесі діяльності. Прикметною рисою діяльнісного підходу є активна участь студентів у пізнавальному процесі, тому перед педагогом постає завдання формування у студентів уміння здійснювати діяльність. У зв'язку з цим наведемо основні психолого-педагогічні засади, що лежать в основі діяльнісного підходу (за О. Леонтьєвим і Є. Машбіцем):

- навчальний процес – це взаємодія двох діяльностей: навчальної, суб'єктом якої є студент, і такої, що навчає, суб'єктом якої є викладач;
- викладач організовує, проектує і керує навчальною діяльністю студента;
- студент є одночасно суб'єктом і об'єктом навчальної діяльності;
- навчальна діяльність має задачний характер, тобто є процесом розв'язування навчальних задач;
- продукти навчальної діяльності – це ті психологічні новоутворення, які виникають в студента внаслідок її здійснення;
- навчальна діяльність є багатогранним, але цілісним системним утворенням [4, с. 173].

Отже, формування методичної компетентності, ознаки якої мають бути прописані у стандарті вищої освіти (компетентнісна модель вчителя у навчанні математики), відбувається засобом опанування студентами системи навчальних дисциплін, що визначається освітньо-професійною програмою, серед яких основний вплив на формування в студента означеної властивості має «Методика навчання освітньої галузі «Математика»». Оскільки компетентність має діяльнісну, активну сутність, то формування методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні учнів математики повинно відбуватися у процесі активної як навчальної, так і квазіпрофесійної діяльності.

Виходячи з положень психологічної науки про те, що діяльність суб'єктів освітнього процесу доцільно описувати та проектувати через систему процесів розв'язування різноманітних задач (Г. Балл); про те, що свідомо діяльність людини є послідовним розв'язуванням різних задач (І. Лернер, А. Усова, Н. Яковлева), для організації діяльності, спрямованої на формування в майбутніх учителів методичної компетентності у навчанні учнів математики, доцільним стає постановка та розв'язування задач різних типів.

Л. Бурковою [1, с.275] доведено, що діяльнісний підхід є провідним у формуванні професійних компетентностей на засадах задачного підходу в майбутніх фахівців соціономічних професій у вищій школі. Авторка розглядає застосування задачного підходу під час формування професійних компетентностей як формування здатності розв'язувати професійні задачі, що базуються на теоретичних знаннях і практичних уміннях. Отже, формування в майбутніх учителів методичної компетентності на засадах задачного підходу є процесом формування здатності розв'язувати методичні задачі, що базуються на знаннях нормативних документів, підручників та методики опанування окремих питань курсу математики, методики проведення уроків, технологій навчання математики тощо та відповідних вміннях. Таким чином, у системі підходів, на засадах яких має відбуватися формування методичної компетентності чільне місце посідає задачний підхід.

Якість діяльності з розв'язування задач та її результат залежить від особистості того, хто розв'язує задачу. Для розв'язання однієї і тієї ж педагогічної задачі, як і будь-якої задачі, завжди може бути знайдено не одне, а декілька розв'язань, в залежності від особистісних якостей педагога. Особистісна орієнтація навчання є одним із пріоритетів державної політики розвитку освіти. Сутність особистісно-зорієнтованого підходу полягає в тому, що при конструюванні і реалізації педагогічного процесу викладач розглядає особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності.

Особистісно орієнтований підхід в освіті розуміється як побудова відкритої особистісної взаємодії у ході навчання, забезпечення умов для особистісного розвитку, розкриття здібностей, розуміння себе, становлення суб'єктності студента. Очевидно, що при формуванні методичної компетентності майбутніх учителів у процесі навчання дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика»» слід враховувати індивідуальні особливості студентів, які виявляються під час розв'язування методичних задач, розглядати навчальний



матеріал не як самоціль, а як засіб, що створює умови для повноцінного виявлення і розвитку особистісних якостей суб'єкта освітнього процесу.

Чинником модернізації професійної освіти майбутніх учителів є технологічний підхід (Л. Коваль). Н. Глузман доведено, що його реалізація через педагогічно обґрунтовану сукупність загально навчальних технологій, які мають чітку процесуальну структуру, визначені умови й етапи їх успішного застосування, прогнозовані результати, що підлягають кількісному та якісному оцінюванню, дозволяє сформувати в майбутніх учителів початкових школи методико-математичну компетентність.

Технологію формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців соціономічних професій розроблено Л. Бурковою [1, с. 100]: 1) виявлення окремої компетентності як провідної; 2) обґрунтування системи або комплексу професійних компетентностей і на цій підставі розгортання технологій їх формування; 3) обґрунтування методів, технологій формування професійних компетентностей (концепції, теорії, підходи тощо).

Предметом нашого дослідження є методична система підготовки майбутніх учителів до навчання математики, метою якої є набуття ними методичної компетентності в навчанні математики. Тому провідною компетентністю в руслі нашого дослідження обрано саме методичну компетентність, яку, відповідно до підходу Л. Буркової, визначено як систему або комплекс компетентностей: нормативної, варіативної, спеціально-методичної, технологічної, проектувально-моделювальної, контрольної-оцінювальної. Система компетенцій, що є внутрішнім резервом кожної з них, утворюють компетентнісну модель майбутнього вчителя у навчанні математики. Відповідно до підходу Л. Буркової до формування окремих складових професійної компетентності, після створення методичної моделі майбутнього фахівця, наступним кроком має бути визначення технологій, засобом яких вона формується.

Сучасні педагогічні технології навчання у вищому навчальному закладі реалізують такі цілі (Н. Глузман): актуалізація професійно-особистісного потенціалу майбутнього вчителя; професійний розвиток студентів-майбутніх педагогів; формування узагальнених знань, умінь, навичок, дій, тобто професійної компетентності; набуття досвіду висококваліфікованого здійснення професійної діяльності; забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників професійно-освітнього процесу [2, с. 199].

Реалізація цих цілей, на нашу думку, можлива лише за умови правильного підбору педагогічних технологій. Тому перспективи наступних досліджень ми вбачаємо у розробці системи технологій, що спрямовані на формування методичної компетентності майбутніх учителів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Формування методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні учнів математики має відбуватися на засадах компетентнісного підходу шляхом окреслення очікуваного результату у вигляді компетентнісної моделі фахівця, в якій визначено систему компетенцій (знання, вміння, навички, досвід діяльності у їх застосуванні) до кожної зі складових методичної компетентності. Формування методичної компетентності відбувається засобом опанування студентами системи навчальних дисциплін, серед яких основний вплив на формування в студента означеної властивості має «Методика навчання освітньої галузі «Математика»». Тому формування методичної компетентності відбувається на засадах системного підходу, який реалізується у широкому і вузькому контексті. Виходячи з того, що компетентність має діяльну природу, тому вона має формуватися у діяльності. Між тим, діяльність людини є послідовним розв'язуванням різних задач, тому для організації діяльності, спрямованої на формування в майбутніх учителів методичної компетентності у навчанні учнів математики доцільно реалізовувати задачний підхід. Якість діяльності з розв'язування задач та її результат залежить від особистості того, хто розв'язує задачу. Особистісна орієнтація навчання є одним із пріоритетів державної політики розвитку освіти. Чинником модернізації професійної освіти майбутніх учителів початкової школи є технологічний підхід; його реалізація відбувається через педагогічно обґрунтовану сукупність технологій формування методичної компетентності. Таким чином, з метою формування в майбутніх учителів методичної компетентності у навчанні учнів математики доцільно реалізовувати систему підходів, серед яких: компетентнісний, системний, діяльнісний, задачний, особистісно зорієнтований, технологічний.

1. Буркова Л.В. Теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Людмила Василівна Буркова. – К.: 2011. – 603 с.
2. Глузман Н.А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : монографія / Н.А. Глузман. – К.: ВИЩА ШКОЛА-XXI, 2010. – 407 с.
3. Сковорцова С.О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі: монографія / С.О. Сковорцова, Я.С. Гаєвець. – Одеса, Абрикос Компани, 2013. – 332 с.
4. Сковорцова С.О. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів: монографія / С.О. Сковорцова, Ю.С. Вторнікова. – Одеса: Абрикос Компани, 2013. – 290с.
5. Сковорцова С.О. Методична компетентність учителя початкової школи / С.О. Сковорцова // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 65. – Херсон: ХДУ, 2014. – 458 с. – С. 254 – 259.

**Світлана Сковорцова,**

доктор педагогічних наук, професор,
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»
(м. Одеса)

Svitlana Skvortsova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
South Ukrainian National Pedagogical University
named after K.D. Ushynsky
(Odesa)

**Марина Гаран,**

аспірант,
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»
(м. Одеса)

Maryna Garan,

Postgraduate student,
South Ukrainian National Pedagogical University
named after K.D. Ushynsky
(Odesa)

УДК 371.134:51:373.3
ББК 54:371

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ МАТЕМАТИКИ

PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR TEACHING PUPILS MATHEMATICS

У статті проаналізовано Галузевий Стандарт за спеціальністю 6.010100 Початкове навчання напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта, визначено типові задачі професійної діяльності вчителя у навчанні учнів математики та виокремлено систему умінь, які забезпечують виконання кожної типової задачі. Проаналізовано відповідність системи типових задач діяльності вчителя у навчанні математики сучасному етапу розвитку початкової освіти, а саме оновленому нормативному забезпеченню, встановлено відсутність окремих типових задач, які стосуються аналізу, впровадженню нормативних документів у практику навчання учнів математики та двох змістових ліній Державного стандарту початкової загальної освіти.

Ключові слова: галузевий стандарт вищої освіти, напрям підготовки Початкове навчання, навчальна дисципліна «Методика навчання освітньої галузі «Математика»», перелік умінь.

The article analyzes the Industry Standard for the specialty 6.010100 Elementary education, major 0101 Teacher education, defines the typical tasks of teacher's professional activity in teaching students Mathematics and highlights the skill system ensuring the implementation of each routine task. The authors analyzed the system of teacher's typical tasks in teaching Mathematics in terms of fitting the modern stage of development of primary education, namely the updated regulatory. They found out the absence of separate common tasks relating to analyzing and implementing of regulations in teaching students Mathematics and the two useful lines set by the State Standard of Primary Education.

Key words: industry standard of higher education, major, primary education, academic discipline «Methods of teaching the learning area of Mathematics», the list of skills.

В статье проанализированы Отраслевой Стандарт по специальности 6.010100 Начальное обучение направления подготовки 0101 Педагогическое образование, определены типовые задачи профессиональной деятельности учителя в обучении учащихся математике и выделена система умений, обеспечивающих выполнение каждой типовой задачи. Проанализированы соответствие системы типовых задач деятельности учителя в обучении математике на современном этапе развития начального образования, а именно обновленному нормативному обеспечению; установлено отсутствие отдельных типовых задач, относящихся к анализу и внедрению нормативных документов в практику обучения учащихся математике, а также двух содержательных линий Государственного стандарта начального общего образования.



Ключевые слова: отраслевой стандарт высшего образования, направление подготовки Начальное обучение, учебная дисциплина «Методика обучения образовательной области «Математика»», перечень умений.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. 1.07.2014 року Верховною Радою України було прийнято Закон України «Про вищу освіту», відповідно до якого підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський); другий (магістерський); третій (освітньо-науковий); науковий рівень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор. За попередньою редакцією закону «Про вищу освіту» використовувався термін «освітньо-кваліфікаційний рівень» (далі ОКР), і таких рівнів було 4: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр. Таким чином, за новою редакцією закону «Про вищу освіту» відсутній рівень вищої освіти, що відповідає ОКР «Спеціаліст» і додаються ще два рівні вищої освіти – освітньо-науковий і науковий.

Початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти відповідає п'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій (НРК) і передбачає здобуття особою компетентностей для виконання типових завдань, що передбачені для первинних посад у відповідній галузі професійної діяльності.

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти відповідає шостому кваліфікаційному рівню НРК, яка була затверджена Кабміном України 23.11.2011 року, і передбачає здобуття особою компетентностей достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню НРК і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти відповідає восьмому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

Науковий рівень вищої освіти відповідає дев'ятому кваліфікаційному рівню НРК і передбачає набуття компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та/або прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення.

Таким чином, нова редакція закону «Про вищу освіту» ґрунтується на Національній рамці кваліфікацій України і замість освітньо-кваліфікаційних рівнів використовує термін «рівні вищої освіти». Між тим, цей закон почне діяти з 1.09.2015 року, а поки що підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється відповідно попередньої редакції закону «Про вищу освіту».

За попередньою редакцією закону «Про вищу освіту» стандарт вищої освіти розглядався як сукупність норм, які визначають зміст вищої освіти; зміст навчання; засоби діагностики якості вищої освіти; нормативні терміни навчання.

Зазначимо, що за новою редакцією закону «Про вищу освіту» стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Стандарти вищої освіти розробляються відповідно до НРК і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів (наукових установ).

За попередньою редакцією закону використовуються три рівні стандартів: державний стандарт вищої освіти; галузеві стандарти вищої освіти; стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів.

Державний стандарт вищої освіти, за попередньою редакцією закону, визначав перелік кваліфікацій за відповідними ОКР; перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ за відповідними ОКР; вимоги до освітніх рівнів вищої освіти; вимоги до ОКР вищої освіти.

Галузеві стандарти вищої освіти, за попередньою редакцією закону «Про вищу освіту», визначали освітньо-кваліфікаційну характеристику випускників ВНЗ (ОКХ); освітньо-професійну програму підготовки (ОПП); засоби діагностики якості вищої освіти (ЗД); навчальні плани (інваріантна частина); типові програми навчальних дисциплін.

Слід зазначити, що відповідно до нової редакції закону «Про вищу освіту» стандарт вищої освіти визначає лише вимоги до освітньої програми: 1) обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; 2) перелік компетентностей випускника; 3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; 4) форми атестації здобувачів вищої освіти; 5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; 6) вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності).



Таким, чином, у новій редакції закону «Про вищу освіту» у Державному стандарті вищої освіти буде відсутній підрозділ, в якому подана ОКХ випускника; залишається лише аналог ОПП – освітньо-наукова та наукова програма, але з переліком компетентностей випускника.

Галузеві стандарти вищої освіти Міністерства освіти і науки України (ГСВО МОНУ), за попередньою редакцією закону «Про вищу освіту», мали видаватися для кожного освітнього кваліфікаційного рівня підготовки фахівців (бакалавра, спеціаліста, магістра) для кожного напрямку підготовки фахівців, для кожної кваліфікації.

Перші два види стандартів розробляло МОН України, а третій – кожний ВНЗ. Стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів мали містити перелік спеціалізацій за спеціальностями; варіативні частини ОКХ випускників ВНЗ; варіативні частини ОПП підготовки; варіативні частини засобів діагностики якості вищої освіти; навчальні плани (варіативна частина); програми навчальних дисциплін. Але, виходячи з того, що не всі спеціальності були забезпечені хоч би одним примірником галузевого стандарту спеціальності, а у деяких випадках таких стандартів, взагалі, не існує, більшість вузів вдавалося до розробки власних стандартів не лише у варіативній їх частині.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є аналіз Галузевого Стандарту за спеціальністю 6.010100 Початкове навчання напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта; визначення результату підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання учнів математики, відповідно сучасному етапу розвитку початкової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У 2006 році НПУ імені Драгоманова, за дорученням МОН України, було створено Галузевий Стандарт за спеціальністю 6.010100 Початкове навчання напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта (далі ГС) [1;2]. Між тим, цей стандарт був розроблений лише для ОКР «бакалавр» і вийшов дуже обмеженим тиражем, тому не всі ВНЗ, які готують майбутніх учителів початкових класів одержали хоч би по одному його примірнику.

Як зазначено в галузевому стандарті вищої освіти, спеціальність «Початкове навчання» передбачає підготовку вчителя початкових класів, який володіє знаннями, навичками, прийомами навчання всіх предметів початкового циклу та вміло використовує їх під час вирішення педагогічних, навчально-виховних і науково-методичних завдань [1].

Компонентом стандарту вищої освіти галузі «Педагогічна освіта» є освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання». ОКХ віддзеркалює соціальне замовлення на фахівця, що розробляється у сферах праці та професійної підготовки з урахуванням аналізу професійної діяльності.

ОКХ встановлює галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності випускника вищого навчального закладу; включає в себе опис галузі використання та виробничих функцій, типових задач діяльності та умінь щодо вирішення типових задач діяльності, перелік здатностей вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності та умінь, що є відображенням наявності цих здатностей. Відповідно до посад, які може займати випускник ВНЗ, він має бути придатним до виконання виробничих функцій (здійснення певних типів діяльності) та розв'язування, типових для цієї функції, задач діяльності. Кожній задачі відповідає система вмінь, що є необхідними для вирішення цієї типової задачі.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика визначає систему вмінь, знань та навичок, якими повинен володіти майбутній учитель початкових класів, за такими критеріями: готовність учителя початкових класів до навчальної роботи; готовність учителя до виховної роботи з дітьми та взаємодією з оточенням; готовність учителя початкових класів до професійного самовдосконалення.

В результаті аналізу додатку А до освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра [2] нами розглянуто типові задачі діяльності та виокремлено систему вмінь, що визначають кваліфікаційні вимоги до майбутнього вчителя початкових класів у навчанні математики.

З поданої системи вмінь [2], які є засобом вирішення зазначених типових задач діяльності вчителя початкової школи, ми виокремили лише ті вміння, які стосуються методики навчання математики.

Так, зокрема, задля вирішення типової задачі формування в учнів операцій з числами (ПФ.С. 13) мають бути сформовані:

- уміння виконувати арифметичні дії з багатоцифровими числами з метою формування обчислювальних навичок, застосовуючи підручник, дидактичні матеріали в процесі навчальної діяльності на уроці і в позаурочний час (ПФ.С.13. ЗР.Р. 046);

- уміння застосовувати закони додавання і множення до обчислень в початкових класах з метою поглиблення в учнів обчислювальних навичок і пошуку раціональних шляхів розв'язування прикладів і задач на уроці і в позаурочний час (ПФ.С.13. ЗР.Р. 047);

- уміння виконувати арифметичні дії в десятковій системі числення, використовуючи ЕОМ в початкових класах, з метою розвитку пізнавальних здібностей молодших школярів у процесі навчальної діяльності в урочний та позаурочний час (ПФ.С.13. ЗР.Р. 048).

Щодо вирішення типової задачі забезпечення в учнів формування поняття відношення на множині (ПФ.С.14), майбутні вчителі початкових класів мають володіти наступними вміннями:



- уміння визначати вид відношення, оперувати відношеннями при порівнянні величин, при розв'язуванні різних видів арифметичних задач в початкових класах з метою розвитку логічного мислення учнів (ПФ.С.14. ЗР.Р. 049);

- уміння наводити приклади висловлень та визначати їх істинність, користуватися математичною символікою, встановлювати існування слідування, рівносильність між твердженнями, які використовуються в початковій школі, з метою формування алгоритмічного мислення учнів, застосовуючи програмовані навчальні посібники на уроці і в позаурочний час (ПФ.С.14. ЗР.Р. 050);

- уміння наводити приклади алгоритмів, що вивчаються в початкових класах, з метою розвитку логічного мислення учнів, застосовуючи перфокарти, програмовані посібники ЕОМ на уроках в початкових класах (ПФ.С.14. ЗР.Р. 051);

- уміння розрізняти різні види комбінаторних сполук, обчислювати їх значення за відповідними формулами з метою розвитку пізнавальних інтересів учнів, застосовуючи різні види комбінаторних задач в навчальній діяльності молодших школярів. Вміння аналізувати числові вирази з метою формування в учнів початкових класів доказових міркувань, застосовуючи правило подільності різних видів виразів на уроці і в позаурочний час (ПФ.С.14. ЗР.Р. 053);

На вирішення типової задачі забезпечити формування в учнів початкових класів елементів алгебри (ПФ.С.15) спрямовані:

- уміння виявляти числовий вираз та обчислювати його значення, мати уявлення про буквений вираз; знаходити числове значення буквеного виразу при заданих числових значеннях букв, що входять до нього, з метою розвитку логічного мислення учнів, зв'язного математичного мовлення (ПФ.С.15. ЗР.Р. 055);

- уміння читати і записувати рівності і нерівності, використовувати властивості рівностей і нерівностей при розв'язуванні задач в урочний і позаурочний час (ПФ.С.15. ЗР.Р. 056);

- уміння відрізняти рівняння від інших математичних виразів, розв'язувати різні види рівнянь, використовувати рівняння при розв'язуванні задач в початкових класах, застосовуючи підручники, ілюстративні таблиці, дидактичні матеріали на уроці і в позаурочний час (ПФ.С.15. ЗР.Р. 057);

Щодо забезпечення формування в учнів уявлень про основні геометричні фігури (ПФ.С. 16) у майбутніх вчителів початкових класів мають бути сформовані:

- уміння оперувати основними геометричними поняттями, визначати властивості геометричних фігур, виконувати побудову геометричних фігур з метою розвитку просторової уяви, креслярських навичок молодших школярів, застосовуючи лінійку, циркуль, моделі геометричних фігур (ПФ.С.16. ПР. Р. 059);

- уміння розв'язувати геометричні задачі на обчислення, побудову, доведення в учнів умінь доводити твердження, будувати геометричні фігури за допомогою лінійки, косинця, циркуля (ПФ.С.16. ПР. Р. 060);

- уміння розв'язувати геометричні задачі на обчислення, побудову, доведення з метою формування в учнів просторової уяви, орієнтації у просторі, застосовуючи стереометричні фігури, таблиці, індивідуальні картки (ПФ.С.16. ПР. Р. 061).

Для розширення меж натуральних чисел у молодших школярів (ПФ.С. 17) майбутні вчителі початкових класів мають володіти наступними вміннями:

- уміння виконувати арифметичні дії в множині цілих чисел, з метою розширення меж натуральних чисел, використовуючи таблицю класів і розрядів, розрізні числа в процесі навчальної діяльності учнів початкових класів (ПФ.С.17.ЗП.Р. 062);

- уміння порівнювати дроби, розв'язувати задачі на знаходження дробу від числа і числа за його дробом з метою формування в учнів поняття цілого і частини, використовуючи розбірні моделі на уроці і вдома (ПФ.С.17.ЗП.Р. 063);

Типова задача по забезпеченню ознайомлення учнів з основними величинами та їх вимірюванням (ПФ.С. 18) може бути вирішена завдяки:

- умінню формувати в учнів знання мір довжини (кілометр, метр, дециметр, сантиметр, міліметр) та співвідношення між ними з метою забезпечення учнів початкових класів знаннями про зв'язок математики з життям, використовуючи еталони довжини, маси, часу, масштабну лінійку з цифровою шкалою і без неї (ПФ.С.18.ЗП.Р. 065);

- умінню будувати і вимірювати довжини відрізків за допомогою лінійки, порівнювати відрізки, перетворювати іменовані числа, виконувати додавання і віднімання величин, виражених в одиницях різних найменувань (ПФ.С.18..ПП. Р. 0 66);

- умінню формувати в учнів уявлення про багатокутник та периметр багатокутника з метою розвитку просторової уяви, образного мислення молодших школярів, використовуючи геометричні моделі, креслярські інструменти на уроці і позаурочний час (ПФ.С.18. .ПР. Р. 067);

- умінню оперувати одиницями довжини і співвідношення між ними з метою організації практики вимірювання у дітей, побудови, конструюванні, малюванні, використовуючи масштабну лінійку, косинець, циркуль, палетку, геометричні моделі на уроці і позаурочний час (ПФ.С.18..ПР. Р. 068);

- умінню обчислювати периметр багатокутників, площу прямокутника і квадрата за довжиною їх сторін з метою розвитку просторової уяви учнів, навичок малювання і конструювання в процесі навчальної діяльності учнів (ПФ.С.18..ПР. Р. 069);



- умінню порівнювати часові проміжки, визначати за годинником час, виконувати арифметичні дії з одиницями часу з метою формування в учнів уявлень про різні одиниці вимірювання часу, практичних навичок оперування з годинником, використовуючи моделі годинника, таблиці часу (ПФ.С.18..ПП. Р. 070);

- умінню формувати в учнів знання мір маси (грам, кілограм, центнер, тонна), їх скороченого запису, співвідношень між ними, вміння використовувати співвідношення між мірами маси під час розв'язування задач (ПФ.С.18..ПП. Р. 071);

- умінню використовувати співвідношення між гривнею і копійкою під час розв'язування задач, застосовуючи сюжетно-рольові ігри, екскурсії; застосовувати знання грошових одиниць і співвідношень між ними в процесі навчальної та позаурочної роботи (ПФ.С.18..ПП. Р. 072);

- умінню формувати в учнів поняття про об'єм, міру об'єму тіл з метою розвитку просторової уяви, навичок конструювання та малювання, обчислювальних навичок молодших школярів, використовуючи масштабну лінійку, моделі просторових геометричних фігур, таблиці мір на уроці і позаурочний час (ПФ.С.18..ПП. Р. 073);

- умінню формувати в учнів знання про залежності між швидкістю, часом і відстанню; ціною, кількістю, вартістю, розв'язувати прості арифметичні задачі на визначення швидкості, часу, відстані, ціни, кількості, вартості з метою формування в учнів функціональної залежності між величинами різного виду (ПФ.С.18..ПР. Р. 074).

Слід зазначити, що виходячи з оновленого нормативного забезпечення загальної початкової освіти, подана вище система вмінь, що презентує кваліфікаційні вимоги, не повною мірою відповідає вимогам сучасного етапу розвитку початкової освіти і потребує перегляду та вдосконалення.

Порівняльний аналіз нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти (ДС) та Галузевого стандарту (ГС) за спеціальністю 6.010100 Початкове навчання напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта засвідчив, що освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» має певні невідповідності з новою редакцією ДС початкової загальної освіти, а тому не відповідає сучасному етапу розвитку початкової освіти України. Так, у переліку типових задач діяльності за ГС для реалізації освітньої виробничої функції, відсутня задача, спрямована на формування в учнів уміння розв'язувати сюжетні задачі; формування в учнів уміння працювати з даними. З цього слідує, що серед вмінь, що визначають кваліфікаційні вимоги до майбутнього вчителя початкових класів у навчанні математики немає вмінь, що стосуються роботи над задачею, розв'язування різних видів задач, роботи з даними тощо. Таким чином, дві з шести змістових ліній освітньої галузі «Математика», а отже, умовно кажучи, третина змісту навчання математики в початковій школі не знайшла свого відображення в ОКХ випускника за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання».

Крім того перелік вмінь, щодо вирішення наявних у документі завдань, також неповний. Так, наприклад, нічого не сказано про вміння виконувати тотожні перетворення числових виразів відповідно до законів і з урахуванням властивостей арифметичних дій, хоча у Державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів за ДС такі вміння виділяються.

Також слід зазначити, що виходячи із змісту професійної діяльності вчителя початкової школи у навчанні учнів математики багато вмінь, що становлять базис його методичної компетентності залишилося поза увагою розробників чинного ГС: уміння аналізувати нормативні документи щодо навчання математики, уміння дотримуватись критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів, уміння аналізувати чинні підручники і вибирати той, що найбільшою мірою реалізує завдання ДС та чинної програми, уміння складати системи навчальних завдань з підготовки, ознайомлення та первинного закріплення, формування певного поняття та уміння чи навички тощо.

Отже, ГС морально застарів. По-перше, на початку 2000-х років рівень теоретичної розробки проблеми упровадження компетентнісного підходу був ще недостатнім. Тому, результати навчання у вигляді компетенцій, базис яких становлять знання та уміння, прописані недостатньо вдало. Крім того, у 2011 році затверджено нову редакцію Державного стандарту початкової загальної освіти, нові навчальні програми, що безумовно не могло знайти відображення у чинному Галузевому стандарті підготовки вчителя початкової школи, оскільки він виданий у 2006 році.

Освітньо-професійна програма підготовки подана у ГС чітко регламентувала нормативний термін та нормативну частину змісту навчання, вимоги до змісту, обсягу та рівня освіти й професійної підготовки фахівця. Це було позитивним, оскільки були зроблені кроки з метою створення уніфікованих умов підготовки майбутніх учителів початкових класів. Але протягом останніх років змінився зміст навчання у початковій школі, були введені нові навчальні предмети, серед яких іноземна мова та інформатика. Безумовно, за таких підстав ОПП, подана у ГС не відповідала сучасності. Тому у 2012 році МОН України доручило Київському університету імені Бориса Грінченка розробити оновлену ОПП у частині переліку та обсягу нормативних дисциплін. Що ми і маємо на сьогодні.

Підготовка майбутніх вчителів початкових класів безпосередньо до навчання математики здійснюється саме в процесі вивчення курсу «Методика навчання освітньої галузі «Математика»» (МНОГМ), що є частиною циклу професійної та практичної підготовки. На опанування цієї дисципліною ОПП передбачено 216 академічних годин, 4 національних кредити та 6 кредитів ECTS, що становить лише 2,5% від загального навчального часу. Однак, це майже 12% навчального часу відведеного на методики викладання. ОПП передбачено екзамен з



дисципліни МНОГМ. Зазначимо, що у зв'язку із переходом до Європейської кредитно-трансферної системи (Наказ МОНУ № 943 від 16.10.2009) змінилася кількість навчальних годин на 1 кредит ECTS з 36 (були запроваджені наказом МОНУ № 812 від 20.10.2004) до 30 годин, і тепер на нормативну дисципліну МНОГМ відводиться 180 академічних годин.

Проте, враховуючи неабияку важливість і водночас складність математики, як навчального предмету початкової школи, про що свідчить найвища оцінка уроку математики за ранговою шкалою складності предметів для початкових класів, за умов обмеженої кількості навчального часу на вивчення курсу МНОГМ варто знаходити ефективні форми та методи навчання та вдосконалювати дидактико-методичний комплекс дисципліни.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Галузевий стандарт за спеціальністю 6.010100 Початкове навчання напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта потребує доопрацювання на підставі оновленого нормативного забезпечення початкової освіти, із врахуванням Національної рамки кваліфікацій, в якій результати освіти визначені у компетентнісних вимірах. Таким чином, в ОКХ (у переліку компетентностей випусника), має бути чітко визначено зміст й складові методичної компетентності вчителя початкової школи у навчанні учнів математики, рівні цієї інтегральної властивості особистості, а ОПП (освітньо-науковій програмі), враховуючи навчальний план, що міститься у ДС загальної початкової освіти, за яким на вивчення освітньої галузі «Математика» відводиться по 4 годин на тиждень з 1-го по 4-й клас, має відводити більшу кількість навчальних годин для формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи у навчанні учнів математики.

Вирішити всі ці проблеми можливо шляхом оновлення Галузевого стандарту вищої освіти яке буде здійснено у найближчі роки, оскільки цього вимагає прийняття нового закону «Про вищу освіту».

1. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» / За заг. ред. акад. АПН України В.І. Бондаря. – К., 2006. – 140 с.
2. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» / За заг. ред. акад. АПН України В.І. Бондаря. – К., 2006. – 57 с.



Марія Оліяр,

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Mariya Oliyars,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 378.147:372.4
ББК 74.580.0

ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

THE REGULARITIES AND PRINCIPLES OF FORMATION OF COMMUNICATIVE- STRATEGIC COMPETENCE OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS

У статті на основі аналізу сучасних наукових підходів встановлено інваріантні закономірності процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Визначено специфічні принципи організації даного процесу у вищих навчальних закладах педагогічної освіти.

Ключові слова: комунікативно-стратегічна компетентність, майбутній учитель початкових класів, закономірності процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності, принципи процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності.

В статье на основании анализа современных научных подходов установлены инвариантные закономерности процесса формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов. Определены специфические принципы организации данного процесса в высших учебных заведениях педагогического образования.

Ключевые слова: коммуникативно-стратегическая компетентность, будущий учитель начальных классов, закономерности процесса формирования коммуникативно-стратегической компетентности, принципы процесса формирования коммуникативно-стратегической компетентности.

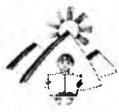
The article defines the non-variant regularities of the process of formation of communicative-strategic competence of future elementary school teachers based on the analysis of contemporary scientific approaches. It also describes the specific principles of organization of this process in higher educational pedagogical institutions.

Key words: communicative-strategic competence, future elementary school teacher, regularities of the process of formation of communicative-strategic competence, principles of the process of formation of communicative-strategic competence.

Постановка проблеми. Реформування освіти в Україні на початку третього тисячоліття пов'язане з поглибленням процесів демократизації суспільства, докорінними соціально-економічними змінами, стрімкою інформатизацією. Освіта – це та галузь суспільного життя, яка стосується кожного громадянина і має вирішальний вплив на формування особистості. Тому праця вчителя, особливо педагога початкової школи, ніколи не втрачає своєї актуальності. У контексті сучасного гуманістичного особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання молодших школярів особливого значення набуває формування комунікативної сфери вчителя, у тому числі його комунікативно-стратегічної компетентності. Реалізація процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів можлива за умови суттєвої трансформації існуючої науково-методичної, організаційної та навчально-виховної роботи зі студентами. Вона має здійснюватися з урахуванням таких лінгводидактичних категорій, як закономірності та принципи навчання, які є основою формування комунікативної сфери майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнодидактичні закономірності та принципи навчання розроблені в працях таких відомих учених, як А.Алексюк, Ю.Бабанський, О.Барінова, М.Данилов, О.Дудников, В.Онищук, М.Скаткін, М.Фіцула та ін. Учені-методисти встановили низку лінгводидактичних закономірностей та принципів, які безпосередньо стосуються цієї сфери освіти (О.Біляев, А.Богуш, М.Вашуленко, Є.Голобородько, Є.Дмитровський, С.Дорошенко, С.Караман, Л.Кутенко, О.Лобчук, М.Львов, В.Масальський, О.Мельничайко, Г.Михайловська, М.Пентиліук, К.Плиско, Л.Симоненкова, Л.Скуратівський, М.Стельмахович, А.Супрун, О.Текучов, М.Успенський, О.Хорошковська, Л.Федоренко та ін.).

Однак закономірності та принципи процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів ученими досі не визначені, що й зумовило вибір проблеми, висвітленої у даній статті.



Виклад основного матеріалу. До сучасних освітніх тенденцій і закономірностей учені відносять: «створення єдиного європейського освітнього простору; людиноцентриську парадигму навчально-виховного процесу; прагнення уніфікувати і стандартизувати всі освітні підходи; створення умов для освіти упродовж всього життя; неперервне зростання вартісних показників на розвиток і функціонування освітніх інституцій» [13].

Закономірності засвоєння мовлення трактуються вченими як об'єктивно існуюча залежність «результатів засвоєння мовлення від ступеня розвитку мовленнєвотворчої системи людини, її окремих органів (органів, що складають мовленнєвий апарат, його мускулатури і мовленнєвих механізмів мозку)» [11, с.19]. Відштовхуючись від класичних загальноприйнятих лінгводидактичних закономірностей, не можемо не зосередити увагу на специфіці навчання мови в ВНЗ педагогічного профілю, де форми викладання та учіння значно відрізняються від шкільних, але водночас значення лінгвістичної підготовки майбутніх педагогів, особливо її комунікативно-діяльнісного компонента, значно зростає у зв'язку з особливостями майбутньої професійної діяльності.

Аналізуючи внесок Л.Федоренко в проблему розробки лінгводидактичних закономірностей, Т.Котик зазначає, що «підставою для встановлення закономірностей була аналітична наукова діяльність з вивчення існуючого досвіду навчання рідної мови. За своїм характером встановлені закономірності були не статистичними, а причиново-наслідковими, причина яких у фізіології людини, тобто способах, механізмах породження мовлення» [6].

І.Дроздова визначила такі закономірності розвитку професійного мовлення студентів: «його характер; добір мовних засобів залежно від ситуації професійного спілкування; суворе дотримання норм української літературної мови у процесі професійного мовлення; розвиток професійного усного й писемного мовлення (на основі текстів за фахом із виходом у професійний дискурс); взаємозалежність методів і прийомів навчання української мови з метою розвитку професійного мовлення з урахуванням психологічної та фахової специфіки студентів. У процесі встановлення закономірностей засвоєння мовлення констатовано залежність між вправлінням у мовленнєвій діяльності студентів та її результатом – набуттям здатності до комунікативної мовленнєвої діяльності за фахом» [4].

Аналіз підходів учених до визначення закономірностей показує, що окремі зв'язки, які вони відображають, є інваріантними і діють за будь-яких умов організації навчально-виховного процесу, інші мають ймовірнісний характер, проявляються як загальна тенденція у великій кількості випадків, ще інші виводяться емпіричним шляхом на основі аналізу педагогічного досвіду. Значення з'ясування та врахування закономірностей полягає в тому, що вони слугують основою для визначення принципів та правил конкретної педагогічної діяльності і дають можливість оптимально побудувати процес навчання в різних конкретних напрямках.

На наш погляд, інваріантними закономірностями процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів є такі:

1. Обумовленість процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх педагогів суспільною потребою в високоосвічених, конкурентоздатних, мобільних фахівцях з високим рівнем комунікативної культури. Ця закономірність реалізується через принципи соціально-особистісного прагматизму, комунікативної спрямованості процесу навчання.

2. Залежність ефективності процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності від рівня сформованості соціокультурного середовища ВНЗ (стану навчально-матеріальної бази, рівня педагогічної та комунікативної культури, професіоналізму викладачів, взаємодії між викладачами різних навчальних дисциплін з метою формування комунікативних якостей майбутніх педагогів; організації взаємонавчання в студентських групах тощо). Ця закономірність реалізується через принципи інтегративності, діалогізації навчального процесу, демократизації спілкування, професійно-особистісного саморозвитку студентів.

3. Залежність ефективності процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності від рівня гуманізації педагогічної освіти в ВНЗ (спрямованість навчання на формування високоморальної, всебічної і гармонійно розвиненої особистості, здатної до творчої продуктивної діяльності; повага до студентів, врахування їх потреб, інтересів, можливостей, розвиток здібностей; утвердження суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами і студентами; поєднання процесів навчання, виховання та розвитку комунікативної особистості майбутніх учителів; використання у процесі навчання особистісно орієнтованих технологій). Ця закономірність реалізується через принципи гуманізації, діалогізації навчального процесу, демократизації спілкування.

4. Залежність ефективності процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності від характеру діяльності, в яку включаються майбутні педагоги (позитивна мотивація навчальної діяльності студентів; її відповідність структурі і змісту майбутньої професійної діяльності; розвиток у студентів потреби у вдосконаленні власної комунікативної сфери; активний, творчий характер навчальної діяльності; забезпечення єдності процесів викладання та учіння, навчально-пізнавальної, дослідницької та творчої діяльності студентів; оптимальна організація їх самостійної роботи; реалізація завдань формування комунікативно-стратегічної компетентності та рефлексивної діяльності студентів під час педагогічної практики). Ця закономірність реалізується через принципи соціально-особистісного прагматизму, професійно-особистісного саморозвитку, креативності навчання, рефлексивної активності студентів.

5. Залежність ефективності процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності від оптимізації (максимальної ефективності при невеликій витраті часу і зусиль) цілей, змісту, методів, технологій, форм та засобів професійної підготовки студентів. Ця закономірність реалізується через принципи технологізації навчання, інтегративності, проблемної ситуативності, текстоцентричний принцип.

Принципи навчання виступають методологічними орієнтирами і є, з одного боку, результатом дослідницької діяльності в певному напрямі, а з іншого – вихідними концептуально-регулятивними положеннями побудови методичної системи та елементами теорії організації процесу навчання, що відображають його закономірності, сутність, світоглядне спрямування, оптимальні умови здійснення.

Загальнодидактичними є принципи науковості, систематичності й послідовності, доступності, зв'язку навчання з практикою, свідомості й активності тих, хто навчається, наочності, міцності засвоєння знань, умінь та навичок,



індивідуального підходу, емоційності навчання та ін. [12, с.123-128]. Не зупиняючись на розкритті їх сутності, зазначимо, що названі принципи залишаються актуальними за будь-яких умов організації навчального процесу.

Українська лінгводидактика послуговується системою загальнометодичних, частково-методичних і спеціальних принципів, які встановлюються відповідно до світоглядних переконань, виведених емпіричним шляхом закономірностей розвитку того чи іншого мовленнєвого явища та оптимальних умов його функціонування. Орієнтуючись на закономірності, встановлені нами, загальноєвропейські принципи (навчитися жити разом; навчитися отримувати знання; навчитися працювати; навчитися жити), які найбільш глобально відображають сутність компетентнісної сфери особистості, а також проаналізувавши різні підходи до визначення принципів навчання, що є основою формування комунікативних умінь в процесі вивчення мови, можемо констатувати, що основою формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів є такі принципи:

1. Принцип гуманізації навчального процесу в ВНЗ передбачає зміну загальної організації, функцій освіти, її подальше реформування на гуманістичних засадах. Йдеться, з одного боку, про гуманне толерантне ставлення викладача до студента, розвиток його суб'єктних якостей, виховання на основі гуманістичних цінностей, визнання соціальної цінності майбутнього педагога як особистості, його права на якісну освіту, розвиток, свободу вибору в процесі навчання, повагу до майбутнього педагога, його людської гідності, врахування його потреб, інтересів, здібностей, мотивів тощо, а з іншого боку – формування високоморального, доброзичливого, людяного вчителя, який характеризується гуманістичною спрямованістю комунікативно-стратегічної діяльності, що виявляється в мотиваційно-ціннісній орієнтації педагога на творення добра, відповідальність за долю учня, його захист, створення комфортного морально-психологічного середовища в класі, максимально сприятливих умов для навчання і розвитку учнів, організацію спілкування з дітьми на демократичних засадах, здатність співпереживати, потребу допомагати і підтримувати тощо [7, с. 127].

2. Принцип демократизації спілкування викладача зі студентом передбачає відмову від авторитарного і ліберального стилів спілкування, регламентації діяльності студентів та придушення їх ініціативи, творчості й самодіяльності, але одночасно й відмову від позиції викладача як пасивного спостерігача, який не втручається в процес формування комунікативної сфери майбутніх педагогів, самоусувається від відповідальності за результати цієї роботи, є прихильником абсолютної, нічим не детермінованої свободи вибору студентами, які ще не мають досвіду професійного спілкування. Встановлення демократичних відносин зі студентами в ракурсі особистісно орієнтованого підходу ґрунтується на засадах співробітництва, співпраці, взаєморозуміння, коли викладач створює оптимальні умови для розвитку особистості кожного студента, сприяє його психологічному і соціальному комфорту, спільно зі студентами визначає мету та завдання навчальної діяльності, мотивує до активної роботи, підтримує ініціативу майбутніх педагогів, радиться щодо визначення шляхів і способів вирішення навчальних проблем і завдань, не забуваючи при цьому про необхідність формування в них знань та вмінь дотримуватися нормативних вимог у спілкуванні.

3. Принцип технологізації навчання включає два аспекти: внутрішньотехнологічний та зовнішньотехнологічний. Перший аспект передбачає осмислення студентом мети та завдань своєї комунікативно-стратегічної діяльності відповідно до конкретної ситуації, змісту діяльності, необхідних мовленнєвих дій та операцій, послідовності їх виконання, очікуваного результату (розвиток когнітивних стратегій), а також здатність втілити визначену технологію в життя [3, с. 23]. Зовнішньотехнологічний аспект включає використання вже відомих або розробку нових технологій формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх педагогів, які використовуються в процесі їх професійної підготовки.

4. Принцип діалогізації навчального процесу передбачає процес взаємодії між людьми шляхом обміну смисловими позиціями-судженнями, спрямований на розв'язання завдання формування комунікативної культури майбутніх педагогів загалом і такого її компонента, як комунікативно-стратегічна компетентність. Діалог сьогодні трактується не лише як форма чи метод, а як особливий рівень комунікативного процесу. Діалогізація змісту освіти передбачає: звернення освіти до цілісної картини світу, насамперед до світу культури, світу людини через «олюднення» знань, формування системного гуманітарного мислення; через наповнення освіти гуманітарними знаннями і вибудову відповідних смислових та ціннісних контекстів; через переорієнтацію змісту освіти на проблеми людського життя» [2]. Принцип передбачає відмову викладача від монологізму як способу статусного домінування, суб'єкт-об'єктних відносин зі студентом, маніпулювання, догматизму, стереотипності у трансляції знань та перехід до продуктивного соціально-орієнтованого інтерактивного спілкування – діалогу. Діалогічна форма спілкування передбачає рівність у діаді «викладач – студент», «учитель – учень», зосередженість на потребах співрозмовника, передачу йому знань із залученням особистого досвіду студента, врахування його індивідуальних особливостей тощо, є своєрідною формою співтворчості викладача і студента, яка будується на синергетичних зв'язках. Дотримання даного принципу зумовлює розвиток у студентів уміння бачити сильні й слабкі аспекти співрозмовника, критично ставитись до отриманої інформації, розрізняти упереджену й неупереджену інформацію, виявляти розбіжності в позиціях учасників діалогу, розуміти позицію співрозмовника, об'єктивно її оцінювати тощо.

5. Принцип креативності визначає провідну роль продуктивної творчої діяльності студентів у формуванні їх комунікативно-стратегічної компетентності (Л. Божович, В. Давидов, О. Леонтьєв, Г. Костюк, О. Ткаченко та ін.), пов'язаної як із засвоєнням і використанням надбань загальнокультурного та педагогічного досвіду, так і з самостійним продукуванням нових професійних підходів. Йдеться про вміння генерувати нові ідеї, використовувати інноваційні підходи у професійній підготовці студентів, навчати майбутніх учителів приймати нестандартні рішення, здійснювати вибір найбільш оптимальних рішень серед альтернативних, володіти навичками самопрезентації для того, щоб бути конкурентоспроможними і мобільними на ринку праці, вміння інтегруватися в соціокультурне середовище школи.



6. Принцип проблемної ситуативності передбачає створення, імітацію, моделювання проблемних ситуацій і розв'язання їх студентами з метою максимального наближення до реалій майбутньої педагогічної професії. Основою здійснення даного принципу в аспекті формування комунікативно-стратегічної компетентності є усвідомлення того, що «пояснення індивідуальних відмінностей у виконанні мисленневих задач слід шукати не в успішності виконання того чи іншого компонента інформаційної обробки, а у виборі стратегії, яка визначає рівень управління цими компетентностями» [14]. Засобом здійснення даного принципу є також орієнтація на зразки діалогічного та монологічного мовлення, мовленнєві моделі, типові стандартизовані мовленнєві структури, які допомагають здійснювати вільну комунікацію в різних ситуаціях.

7. Принцип соціально-особистісного прагматизму – закономірне відображення особистісно-прагматичного підходу до процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутнього педагога, актуальність якого підтверджується дослідженнями цілої низки вітчизняних і зарубіжних науковців (В.Рибалка, Н.Побірченко, Р.Путман, Т.Шульц та ін.). Сутність принципу полягає «в усвідомленні принципової залежності рівня життя суспільства від особистості і, навпаки, благополуччя особистості від суспільства. Забезпечення високого рівня вказаної взаємозалежності постає важливою передумовою сталого економічного і соціального розвитку країни. Нормальне демократичне і правове суспільство зацікавлене у масовому розквіті особистостей як єдиного можливого джерела продуктивної, творчої діяльності усіх інститутів держави. З іншого боку, особистість, у свою чергу, очікує від суспільства створення оптимальних умов для реалізації свого продуктивного, творчого потенціалу» [9].

В особистісному плані це усвідомлення студентом мотивів власної комунікативної діяльності, спрямованість на досягнення реальної мети (прагматичної та комунікативної) і завдань формування комунікативно-стратегічної компетентності, розуміння її суті як процесу і результату відповідних видів діяльності, вибір індивідуального способу розв'язання комунікативної ситуації (комунікативної стратегії і тактики); використання арсеналу необхідних мовленневих засобів.

У соціальному плані принцип передбачає підготовку студентів до використання набутих у ВНЗ компетенцій в умовах реального суспільного і професійного життя, вміння постійно аналізувати та корегувати власну комунікативно-стратегічну діяльність, запобігати конфліктним ситуаціям або правильно виходити з них, розвивати в собі якості толерантності у стосунках з дітьми, їх батьками, іншими педагогами, берегти власне психічне і фізичне здоров'я та здоров'я інших людей як найвищу цінність. Ці завдання можуть бути реалізовані шляхом використання як групових, так і індивідуальних форм навчання студентів, які найбільше відповідають як завданням формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів, так і завданням розвитку їх суспільної та індивідуальної природи, що мають гармонійно поєднуватися.

8. Принцип професійно-особистісного саморозвитку майбутніх педагогів ґрунтується на постулаті про те, що неможливо в стінах ВНЗ раз і назавжди дати майбутньому спеціалісту все необхідне для його успішної професійної діяльності. Учителю, як і будь-який інший фахівець у сучасному інформаційному суспільстві, навчається впродовж усього життя, постійно вдосконалюючи свої вміння та розширюючи обсяг знань. Тому проблема професійного саморозвитку педагогів знаходиться сьогодні в центрі уваги багатьох учених (В. Андрущенко, А. Вербицький, В. Вітюк, С. Гончаренко, І. Дереза, А. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Кисліньська, Н. Ничкало, Н. Нікітіна, І. Підласий, Л. Пуховська, Ю. Рева, О. Остапчук, Г. Топчій та ін.). Процес саморозвитку необхідний і тому, що комунікативно-стратегічна компетентність – це складна інтегративна якість педагога, і тому без самооцінки власних комунікативних умінь, визначення прогалів у підготовці та постійної активної самостійної роботи над собою успіху в її формуванні досягти важко. Необхідна серйозна психолого-педагогічна підтримка процесу саморозвитку комунікативних якостей студентів, методичне та інформаційне забезпечення, а також розробка відповідних навчально-тренувальних технологій. Студент повинен бути готовим до безперервної самоосвіти, вміти знаходити необхідну інформацію, аналізувати її, використовувати для особистого самовдосконалення, а також для розробки методик і технологій роботи з дітьми.

9. Принцип інтегративності передбачає використання всього комплексу запропонованих нами підходів, принципів, методів і засобів, фахових дисциплін з метою формування компонентів комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів, наявність тісних міжпредметних зв'язків, узгодженості дій викладачів, навчання студентів працювати в команді. Сучасний фахівець, який володіє комунікативно-стратегічною компетентністю, повинен характеризуватися комплексом таких інтегративних якостей особистості, як толерантність, комунікативність, креативність, рефлексивність, соціальна активність, творче критичне мислення та ін. Ці якості забезпечують конкурентоздатність фахівця та його мобільність на ринку праці. Інтегративний характер має і майбутня професійна діяльність педагога, який виконує функції навчання, виховання молодших школярів, управління їх навчальною діяльністю, аналізу, планування, конструювання, проектування, контролю навчально-виховного процесу, розробляє нові методичні підходи, приймає нестандартні рішення тощо. Саме принцип інтегративності забезпечує створення в ВНЗ середовища з альтернативними можливостями для різнобічної комунікативної взаємодії майбутніх педагогів, вибору ними комунікативних стратегій і тактик, оптимального вирішення лінгводидактичних завдань.

10. Принцип комунікативної спрямованості процесу вивчення студентами дисциплін лінгвістичного циклу – один з провідних принципів методики розвитку мовлення, який закономірно випливає з основної функції мови в суспільстві – комунікативної, що «акумулює інші функції, адже саме в процесі взаємодії між індивідами комунікативної спільноти відбувається і обмін досвідом, і пізнання, і актуалізація цінностей, і розвиток особистості» [10, с. 76-77]. Даний принцип передбачає опанування студентами стратегіями і тактиками комунікативно доцільного використання мови як засобу спілкування і спрямовує увагу на організацію активної практичної мовленнєвої діяльності майбутніх педагогів, багаторазового розв'язання ними комунікативних завдань.

Як зазначає Л.Паламар, «принцип комунікативності найбільш успішно реалізується в навчальному процесі тільки тоді, коли вся система навчання скерована на засвоєння операцій з матеріалом, який необхідний для здійснення



мовленнєвої діяльності» [8, с. 226-227]. В основі даного принципу лежить дискурсивний підхід (дискурс – поєднання системи мови, мовної свідомості та мовленнєвої діяльності), що передбачає розуміння комунікації як соціальної взаємодії.

11. Принцип рефлексивної активності включає «критичність мислення студентів; прагнення майбутніх педагогів до доказовості навчального матеріалу; здатність викладати навчальний матеріал «проблемним методом»; прагнення та здатність студентів вести дискусію; готовність до адекватної самооцінки; здатність до самоуправління; вміння творчо вирішувати виникаючі проблеми; особистісний підхід до здібностей; спрямованість на особистість» [5]. На нашу думку, для успішного засвоєння студентами комунікативних стратегій кожен їх структурний елемент повинен супроводжуватися активною рефлексивною діяльністю, бо лише в цьому випадку можна сподіватися, що обрана стратегія і тактики її втілення матимуть гуманний демократичний характер та особистісну спрямованість.

12. Текстотенційний принцип – це класичний лінгводидактичний принцип, розроблений ще в 60-70 роках ХХ століття, який передбачає обов'язкову опору на текст як найважливішу одиницю в навчанні мови та здійсненні однієї з її найважливіших функцій – комунікативної. Результатом будь-якого виду мовленнєвої діяльності, у тому числі й комунікативно-стратегічної, є текст. Текст виступає «засобом пізнання мови як поліфункційного явища; текст виступає найважливішим засобом долучення до української культури; текст виступає як мовленнєвий витвір, результат використання системи мови, оскільки на його засадах вивчається мова в дії, засвоюються закономірності функціонування фонетичних засобів у мовленні; текст – основний засіб оволодіння усними та писемними формами українського мовлення, оволодіння мовленнєвою діяльністю у всіх її видах (читання, говоріння, аудіювання, письмо), на його основі формується комунікативна компетенція; текст є засобом створення ситуації, на основі яких здійснюється реальне спілкування» [1, с. 134]. Завжди незмінною є діагностична функція тексту, оскільки він не лише передає певну інформацію читачеві чи слухачеві, але й інформацію про самого творця тексту, рівень його комунікативних умінь, особистісні якості тощо. Тому якісні характеристики текстів можуть слугувати критеріями сформованості комунікативно-стратегічної компетентності студентів.

Висновки. Цілком очевидно, що без опори на ієрархію закономірностей фахової підготовки майбутніх педагогів, які становлять центр взаємодії з суміжними дисциплінами, та встановлення на основі цих закономірностей комплексу специфічних лінгводидактичних принципів неможливо вибудувати цілеспрямовану ефективну систему формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Втілення в життя визначених нами принципів вимагає здійснення цілої низки складних заходів, спрямованих на докорінну зміну системи лінгвістичної підготовки студентів. Ефективність формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх педагогів залежатиме від комплексного використання зазначених принципів.

Перспективним напрямом подальших наукових пошуків є дослідження педагогічних умов ефективної організації процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

1. Бакум З. П. Принципи навчання фонетики української мови / З.П.Бакум // Філологічні студії. – Вип. 3. – 2009. – С. 132-138.
2. Даутова О.Б., Лапина Н.Л. Диалог как принцип образования / О.Б.Даутова, Н.Л.Лапина // Диалог в образовании. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 22. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – 350 с. // Электронный ресурс. Режим доступа: http://anthropology.ru/ru/texts/dautova/educdial_35.html
3. Донченко Т.К. Формування в учнів поняття про типи мовлення і типологічну структуру тексту / Т.К.Донченко // Дивослово. – 2004. – № 4. – С. 23-26.
4. Дроздова І.П. Теоретико-методичні засади розвитку українського професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю. Автореферат дис. докт. пед. наук / І.П.Дроздова. – Херсон, 2011. – Электронный ресурс. Режим доступа: <http://mydisser.com/ua/catalog/view/238/240/9431.html>
5. Калугина А.Е. Рефлексия как необходимое условие развития творческих способностей обучающихся английскому языку / А.Е. Калугина // Дополнительное образование. – 2005. – № 12. – С. 10-12.
6. Котик Т.М. Перспективи розвитку системи принципів навчання в українській лінгводидактиці / Т.М.Котик // Электронный ресурс. Режим доступа: <http://litmisto.org.ua/?p=19537>
7. Крамаренко А.М. Гуманістична спрямованість діяльності майбутніх учителів початкових класів / А.М.Крамаренко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць / Ред. кол. Сущенко Т.І. та ін. – Київ-Запоріжжя, 2003. – Вип. 28. – С.125-129.
8. Паламар Л.М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Л.М.Паламар // НПУ ім. Драгоманова. – К., 1997. – 361 с.
9. В.Рибалка. Психолого-педагогічні засади організації особистісно орієнтованої підготовки учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти / В.Рибалка // Электронный ресурс. Режим доступа: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/3/vurysk_14.pdf
10. Романенко Ю.О. Засвоєння учнями старших класів комунікативних стратегій у процесі роботи з науково-навчальними текстами предметів гуманітарного циклу. Дис. канд. пед.наук / Ю.О. Романенко. – К., 2006. – 333 с.
11. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку / Л.П. Федоренко. – М.: Просвещение, 1964. – 255 с.
12. Фицула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене / М.М.Фицула. – К.: «Академвидав», 2006. – 560 с.
13. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя / В.Химинець // Электронный ресурс. Режим доступа: <http://zakipro.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>
14. Шартье Д., Лоарер Э. Обучение и перенос когнитивных и метакогнитивных стратегий / Д.Шартье, Э.Лоарер // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. – С. 201-217.



Людмила Половенко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ
(м. Вінниця)

Lyudmila Polovenko,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vinnitsa Trade and Economic Institute KNTEU
(Vinnitsa)

УДК 378.147: 33 (045)
ББК 74.58:65я1

УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – КЛЮЧОВИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

MANAGEMENT COMPETENCE IS A KEY COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF SPECIALISTS OF ECONOMIC PROFILE

У статті розглянуто особливості управлінської діяльності фахівців економічного профілю в сучасних умовах; обґрунтовано необхідність модернізації підходів до професійної підготовки управлінських кадрів в галузі економіки; дано характеристику понять «управління», «управлінська компетентність»; визначено особливості формування управлінської компетентності у процесі професійного становлення майбутніх фахівців економічного профілю.

Ключові слова: управління, система управління, методологія ефективного управління, управлінська компетентність.
The features of administrative activity of specialists of economic type are considered nowadays in the article.

The necessity of modernization of approaches to the professional training of administrative specialists in industry of economy is grounded. The meaningfulness of capture students-economists by methodology of effective management is underlined.

Problems of management on the basis of competence approach are examined from different perspectives: modern management, economic cybernetics, the concept of transition to a new system of public administration.

Description of concepts «management», «administrative competence» is given. The features of forming of administrative competence are defined in the process of the professional becoming of future specialists of economic type.

Key words: management, management system, effective management methodology, managerial competence.

В статье рассмотрены особенности управленческой деятельности специалистов экономического профиля в современных условиях; обоснована необходимость модернизации подходов к профессиональной подготовке управленческих кадров в области экономики; дана характеристика понятий «управление», «управленческая компетентность»; определены особенности формирования управленческой компетентности в процессе профессионального становления будущих специалистов экономического профиля.

Ключевые слова: управление, система управления, методология эффективного управления, управленческая компетентность.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Однією з причин, що призвели до кризових явищ в економіці України, є низький професійний рівень управлінської кваліфікації та відсутність глибоких знань з економіки у керівників, практично всіх рангів. Перед багатьма компаніями та підприємствами нині постає потреба зміни організаційно-управлінських структур; маркетингової переорієнтації; необхідність вирішення проблеми хронічної нестачі фінансових ресурсів, пошуку джерел фінансування, оптимального використання та розподілу наявного капіталу тощо. Усе це змушує підприємців до пошуку нових шляхів підвищення ефективності управління, а вищі навчальні заклади до переосмислення концепції, стратегії, змісту та методики формування управлінської компетентності.

Проблема забезпечення сучасного ринку праці висококваліфікованими фахівцями у галузі управління економікою актуалізує необхідність вдосконалення та розробки нових підходів у процесі професійної підготовки управлінських кадрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні та за її межами постійно з'являються нові наукові розробки з питань формування окремих складових професійної компетентності майбутніх економістів. Науковими дослідженнями з питань економічної освіти молоді у царині управлінської діяльності займалися О. Власова, І. Калінчук, Н. Фролова та ін. Проблеми формування управлінської компетентності висвітлено у роботах А. Грушевої, О. Кузнецової, Л. Куниці, Г. Чередніченко, Л. Шапран, В. Ягоднікової та ін. Сучасні аспекти



підвищення якості управління широко представлено у працях науковців Д. Голдсмита, Н. Воробйової, М. Жука, К. Клока, та ін.

Проте, не зважаючи на значні успіхи вчених у цій галузі, питання підготовки конкурентоспроможних фахівців, котрі володіють інструментарієм вироблення оптимальних рішень, готових до ведення бізнесу в умовах жорсткої конкуренції та фінансової нестабільності, здатних до оперативності у прийнятті рішень на всіх рівнях управління підприємством чи організацією, належним чином не висвітлено.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – розкрити сутність поняття «управлінська компетентність» майбутнього фахівця економічного профілю; визначити місце і роль управлінської компетентності економіста у процесі його фахової діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із ключових моментів у процесі професійної підготовки майбутніх економістів є формування управлінської компетентності, яка включає оволодіння методологією ефективного управління, базується на принципах нової системи суспільного управління, застосуванні сучасних економіко-математичних методів, інтегрованих автоматизованих систем обробки даних, бізнес-аналітичних технологій.

Оволодіння методологією управління передбачає розуміння сутності основних категорій управління; формування знань про основні закони та закономірності управління; спроможність абстрагувати, готовність ставити та вирішувати проблеми, розробляючи відповідні методи; здатність аналізувати, планувати, організовувати, конкурувати, координувати та контролювати, приймати рішення в критичних ситуаціях.

Для визначення суті управлінської компетентності розглянемо більш детально поняття управління. Проблематику управління на засадах компетентнісного підходу дослідники переважно розглядають з точки зору менеджменту [2, 5-7], а завдання формування управлінської компетентності особистості у професійному становленні майбутніх менеджерів вважають пріоритетним [6]. Термін «управління» відповідно трактують як вид діяльності щодо керівництва людьми у різноманітних організаціях.

В сучасних умовах вирішувати масштабні завдання поодиночі неможливо. В процесі формування професійної компетентності важливо виробити вміння працювати у колективі та бути ланкою єдиного механізму, здатність чітко бачити свої задачі та їх роль у досягненні спільної мети. Колективи співробітників мають бути стійкими та швидко реагувати на все нове. У цьому контексті важливими чинниками управлінської компетентності виступають: вміння формувати та згуртовувати колектив професіоналів, правильно формулювати завдання та визначати шляхи для досягнення поставленої цілі; здійснювати ефективне керування усіма ланками управлінського процесу; здатність керівника забезпечити виконання поставлених стратегічних цілей у відповідності з заданою якістю.

У найбільш загальному розумінні «управління» визначають як процес цілеспрямованої дії суб'єкта управління на об'єкт управління для досягнення певних результатів діяльності. Сучасний енциклопедичний словник термін «управління» тлумачить як функцію організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечують збереження їх визначеної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію їх програм та цілей.

З точки зору економічної кібернетики управління виступає суттєвою ознакою складної системи. Відповідно категорію «управління» трактують як цілеспрямовану дію однієї системи на іншу для зміни її поведінки (стану) відповідно з умовами зовнішнього середовища, що змінюється. Поняття «система управління» визначається як організована динамічна система зі зворотним зв'язком, в якій реалізуються причинно-наслідкові зв'язки за допомогою принаймні двох каналів.

М. Жук [3, 26] визначає термін «управління» як взаємопов'язану сукупність отримання та обробки інформації, прийняття рішень та здійснення дій суб'єктом управління, направлених на досягнення об'єктом управління заданих цілей в умовах протікання в них процесів внутрішніх змін та впливу на них зовнішнього середовища, включаючи вплив ієрархічно більш високого, а також конкуруючого управління.

Отже, крім здатності до управління персоналом, постає необхідність сформувати у майбутнього економіста здатність до управління підприємством, що включає готовність проводити безперервну оцінку ситуації, оцінку інформаційних потреб, розуміння впливів на систему, знання принципів антикризового управління, вироблення навичок практичних методів ефективного управління в умовах ризику та невизначеності.

Однією з характерних рис сучасної економіки є переведення багатьох матеріальних управлінських процесів у віртуальну сферу. Використання новітніх інформаційних систем і технологій відкриває можливості створення гнучких та потужних аналітичних центрів, функціонування яких дозволить забезпечити інформацією всі етапи управлінського циклу: підготовку, прийняття управлінських рішень, контроль за їх реалізацією та оцінку їх ефективності; моделювати процеси та явища діяльності певного економічного чи суспільного об'єкта в залежності від сукупності прийнятих рішень і досягати поставлених цілей. Сучасний економіст має бути готовим не тільки досліджувати перебіг економічних процесів методами точних наук, а й створювати інструментарій для підтримки діяльності всіх учасників цих процесів — органів державної влади та управління, підприємницьких структур, неприбуткових громадських організацій, окремих споживачів. Така підтримка включає пошук



джерел повної та достовірної інформації, можливості її аналізу та впорядкування, а також формування певних рекомендацій щодо раціональних управлінських рішень.

Узагальнюючи розглянуті підходи, виділимо декілька важливих моментів у трактуванні феномену «управління»:

- управління є керованим процесом, якщо серед усіх впливів на нього є засоби, за допомогою яких можна досягти поставленої мети; при цьому ефективність управління забезпечується досягненням результату при найменших витратах на управління;
- управління є необхідною суспільною функцією, що забезпечує узгодженість, організованість і впорядкування усіх видів професійної діяльності;
- управління є свідомим регулюванням всіх соціальних та виробничих процесів, спрямованих на досягнення поставленої мети, з урахуванням впливу на них зовнішнього середовища, в тому числі впливу ієрархічно більш високого, а також конкуруючого управління;
- управління здійснюється на основі пізнання об'єктивних законів суспільного розвитку, знання методології ефективного управління, принципів системності, застосування економіко-математичних методів, новітніх інформаційних технологій.

Професійну управлінську компетентність у сучасній науці розглядають як сукупність особистісних можливостей посадової особи, її кваліфікаційні знання, досвід, що дають змогу брати участь у виробленні певного кола рішень або самостійно вирішувати певні питання завдяки наявності відповідних знань і навичок.

А. Грушева [2] суть управлінської компетентності вбачає у тому, що діяльність керівника спрямовується на об'єкт управління з урахуванням його специфіки й характеру розвитку в соціально-економічному середовищі; в обізнаності керівника з формами та методами управління, в його готовності та здатності ефективно проектувати й здійснювати управлінську діяльність; інтегральній характеристиці керівника, що презентує його професійні й особистісні якості. В результаті автор визначає управлінську компетентність бакалаврів економічних спеціальностей як соціально-детерміноване системне динамічне утворення в складі професійної компетентності, яке проявляється в процесі управлінської діяльності, спрямованої на досягнення цілей на основі застосування знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей, що зумовлюють здатність особистості до продуктивної професійної діяльності.

В. Ягоднікова [7] стверджує, що сформована управлінська компетентність передбачає вміння використовувати на практиці сучасні організаційно-управлінські принципи і методи; застосовувати власні повноваження у вирішенні питань, приймати відповідальність за виконання рішень; уміти чітко поставити ціль і завдання; здібність об'єктивно аналізувати і оцінювати результати; вміння здійснювати контроль; вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; творчий підхід до справи, наявність певних лідерських якостей, таких як: відповідальність, обов'язковість, цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, дисциплінованість, здібність приймати правильні рішення в умовах невизначеності, вміння підтримувати свій авторитет.

Визначення результатів підприємницької діяльності, планування та управління діючим підприємством, забезпечення збору даних та моніторинг ефективності діяльності підрядних організацій, прийняття управлінських рішень про майбутню господарську діяльність, здійснюється на основі оцінки системи збалансованих показників кількісної інформації, аналізу зв'язку реальних кількісних показників із планованими. Опрацювання кількісної інформації допомагає оцінити альтернативні варіанти дій, спланувати та прийняти правильні рішення. Отже, формування управлінської компетентності фахівця передбачає оволодіння системним, комплексним набором спеціальних знань, з допомогою яких здійснюється вимір та узагальнення впливу факторів на кінцеві результати діяльності підприємства шляхом оброблення спеціальними методами системи показників плану, обліку, звітності та інших джерел інформації та виявлення всіх резервів з метою підвищення ефективності виробництва.

На підприємство, як на складну систему діють різноманітні впливові чинники. Щоб дослідити поведінку системи необхідно її основні зв'язки подати у вигляді конкретних функціональних залежностей. Кількісні математичні методи допомагають встановити функціональні залежності між причинами і наслідками, оцінити альтернативні варіанти дій, надають можливість знаходження оптимальних управлінських рішень на множині можливих. На основі аналізу кількісної інформації здійснюється планування та управління діючим підприємством.

Важливим завданням професійної підготовки фахівців з економіки є формування системного характеру знань. Це продиктовано необхідністю всебічного вирішення практичних завдань, вміння узагальнити проблему, вирішити її з урахуванням різних аспектів. Системний аналітик здатний об'єднувати широке коло питань від теоретичних аспектів функціонування і керування складними системами до практичних методів аналізу систем, їх моделювання і прийняття рішень в конкретних умовах. Для вирішення будь-якої проблеми потрібно розглядати в цілому систему, в якій виникла проблема, з урахуванням цілей та функцій системи, її структури, усіх зовнішніх та внутрішніх зв'язків. Системний підхід полягає у використанні взаємозв'язаних процедур для дослідження навколишнього середовища й діяльності людини, у врахуванні різних сторін їх взаємного функціонування та всіх можливих наслідків. Це дозволяє приймати рішення у складних ситуаціях, коли ефективність цих рішень неоднозначна і оцінити їх важко.



Введення у понятійний апарат майбутніх фахівців знань законів, теорії, принципів освітнього менеджменту, методології системного управління; застосування економіко-математичних методів та прогресивних комп'ютерних технологій збільшує гнучкість змісту теоретичних і практичних знань, сприяє створенню більш детальної траєкторії вибору та дозволяє готувати фахівців, здатних конкурувати на сучасному ринку праці, вирішувати проблеми складності управління. Світовий досвід показує, що до нових науково обґрунтованих і прийнятих економічною практикою методів належать методи моделювання задач управління, планування, прогнозування; методи, які використовують оптимізаційний підхід та забезпечують вищий рівень наукової обґрунтованості вироблених управлінських рішень завдяки оперативності та точності планування, обліку, контролю; методи узгодження екологічних (орієнтованих на збереження стійкості природних систем) та економічних критеріїв розвитку систем природа-виробництво.

Визначаючи систему основних функціональних обов'язків, які входять до складу управлінської компетентності майбутніх економістів зазначимо, що кожен компонент системи складається з безлічі елементів, які знаходяться у взаєминах і зв'язках між собою, утворюють визначену цілісність та єдність і призначені для виконання управлінських функцій.

Таким чином, управлінську компетентність представимо як інтегративну характеристику, яка презентує професійні й особистісні якості фахівця економічного профілю та включає: здатність до цілеспрямованого регулювання усіх соціальних та виробничих процесів, що протікають в системі управління, з урахуванням їх специфіки та характеру розвитку; оволодіння методологією ефективного управління; знання принципів системності, готовність до застосування економіко-математичних методів та новітніх технологій; спроможність до вибору та застосування таких впливів на об'єкт управління, які зможуть забезпечити досягнення поставленої мети, в умовах протікання процесів внутрішніх змін та впливу зовнішнього середовища, включаючи вплив ієрархічно більш високого та конкуруючого управління. У фахівця зі сформованою управлінською компетентністю з'являється можливість бути керівником команди залучених спеціалістів, він стає управлінцем завдяки своїм умінням, знанням, навичкам, здатності та готовності виконувати конкретні завдання професійної сфери, планувати, аналізувати, прогнозувати подальший розвиток з метою підвищення економічної ефективності діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Управлінська компетентність постає надзвичайно затребуваною складовою якості управління, яка необхідна для вирішення кваліфікаційних фахових завдань. Успіх в будь-якій справі забезпечують високо компетентні професіонали, у тому числі успішний розвиток економіки нашої держави. З цієї точки зору якісна професійна підготовка майбутніх економістів до управлінської діяльності є пріоритетним завданням ВНЗ економічного профілю.

Напрями подальшого дослідження окресленої проблеми полягають у розробці педагогічних умов формування управлінської компетентності майбутніх економістів.

1. Воробйова Н.П. Сучасні аспекти підвищення якості управління / Н. П. Воробйова // Зовнішня торгівля: економіка, фінанси, право. – 2012. – №6. – С.56-58.
2. Грушева А. А. Формування управлінської компетентності бакалаврів економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Грушева А.А. – Київ, 2012. – 246 с.
3. Жук Н.А. Общая методология эффективного управления и самоуправления. (В кратком изложении) / Н.А. Жук, Л.В. Жук. – Харьков : ООО «Инфобанк». – 2011, 128 с.
4. Калинчук І.Д. Роль і значення обліково-аналітичної інформації у процесі прийняття управлінських рішень. / І.Д. Калинчук // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки, РОЗДІЛ IV. Облік, аналіз, аудит. №7, 2008 р.
5. Фролова Н.В. Организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций у студентов управленческих специальностей / Н.В. Фролова // Ярославский педагогический вестник, №3, 2006 г., с. 61-65.
6. Череди́ченко, Г. А. Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки у ВНЗ III-IV рівнів акредитації / Г. А. Череди́ченко, Л. Ю. Шапран, Л. І Куниця // Науковий вісник Національного університету біо-ресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія» / Редкол. Д.О. Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2011. – Вип. 159. – Ч. 1. – С. 329-337.
7. Ягоднікова В.В. Формування управлінської компетентності в умовах професійно-креативного середовища ВНЗ. [Електронний ресурс] / В.В. Ягоднікова. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/28_OINXXI_2010/Pedagogica/72526.doc.htm



Наталія Процишин,
аспірант кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка
(м. Дрогобич)

Nataliya Protsyshyn,
Postgraduate,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych)

УДК 378.091.12:005.963
ББК 74.584 (4Укр)

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЦЬКИХ КАДРІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ ДЛЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІНСТИТУТІВ УКРАЇНИ (60-І РОКИ ХХ СТ.)

TRAINING OF THE TEACHING STAFF OF HIGHER QUALIFICATION IN PEDAGOGICAL INSTITUTES OF UKRAINE (THE 60S OF THE 20TH CENTURY)

У статті проаналізована система підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів для педагогічних інститутів України у період з 1960 по 1969 рр. через аспірантуру. Встановлено, що протягом 1960-1969 рр. розширилася мережа аспірантури в педагогічних інститутах України. Це призвело до збільшення планів прийому в аспірантуру педагогічних інститутів і загальної їх чисельності. Проте, ефективність її роботи в цілому була незадовільною.

Ключові слова: науково-педагогічні кадри, педагогічні інститути, аспірантура.

The system of training scientific and teaching staff through postgraduate for pedagogical institutes of Ukraine in 1960-1969 is analyzed in the article.

Quantitative and qualitative analyses of archival materials and works of leading researchers of higher education in Ukraine indicates that during 1960th – 1969th there had place positive tendencies of postgraduate activity. It is established that during this period the network of postgraduate of pedagogical institutes of Ukraine extended. However, the state of presenting of graduate theses within the prescribed period continued to be unsatisfactory, taking into account that graduate students were provided with public funds. The main forms of postgraduate studying were full-time, part-time, target and one-year.

Keywords: research and teaching staff, pedagogical institutes, postgraduate.

В статье проанализирована система подготовки научных и научно-педагогических кадров для педагогических институтов Украины в период с 1960 по 1969 годы через аспирантуру. Установлено, что в течение

1960-1969 гг. расширилась сеть аспирантуры в педагогических институтах Украины. Это привело к увеличению планов приема в аспирантуру и общего их количества. Однако, эффективность ее работы в целом была неудовлетворительной.

Ключевые слова: научно-педагогические кадры, педагогические институты, аспирантура.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Конструктивно-критичне вивчення історико-педагогічного досвіду, нагромадженого вітчизняною наукою, є важливим джерелом для визначення напрямків модернізації національної освіти і науки. Досвід часткової лібералізації суспільства в другій половині 50-х – першій половині 60-х років ХХ ст., реформування освітньої системи, спроби привести її у відповідність до вимог часу мають безумовний науковий інтерес, адже сучасне реформування не може бути успішним без урахування історичного досвіду.

Таким чином, всебічне висвітлення підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів у період хрущовської «відлиги» допоможе уникнути помилок, краще осмислити шляхи розвитку вищої освіти України на сучасному етапі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед провідних праць, присвячених цьому періоду, привертає увагу дисертаційна робота І.А. Решетової «Освітній простір вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів (1958–1963 рр.)», в якій розглянуто питання підвищення контролю за перебігом процесу підвищення наукової кваліфікації професорсько-викладацького складу вищого педагогічного навчального закладу [4].

Розвиток вищої школи України в умовах лібералізації суспільного життя вивчала також Т. О. Куцаєва [1], у праці якої представлено динаміку і структуру наукових кадрів ВНЗ, а також особливості організації підготовки кадрів вищих навчальних закладів через аспірантуру і докторантуру.

Дослідженню історіографічних та правових проблем підготовки кадрів вищої кваліфікації в Україні у ХХ столітті були присвячені наукові праці І. Ю. Регейло [2; 3].

Підводячи підсумки історіографічного вивчення теми, слід зазначити, що до цих пір питання забезпечення якісного складу викладацьких кадрів педагогічних інститутів України та їх підготовки не було предметом системного наукового аналізу.



Формулювання цілей статті (постановка завдання). Дослідити стан підготовки викладацьких кадрів вищої кваліфікації у педагогічних інститутах України через аспірантуру у 1960-1969 рр.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Починаючи з другої половини 60-х років відбувалося інтенсивне зростання загальної чисельності викладацького персоналу педагогічних інститутів, що стало причиною погіршення його якісного складу.

На ХХІ з'їзді КПУ 16 лютого 1960 р. було відзначено, що вчені ступені й звання мала лише третина від загальної чисельності науковців республіки. Тому в 1961-1962 роках було прийнято ряд нормативних документів, зокрема, Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР № 536 від 13 червня 1961 року «Про заходи по покращенню підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів» [5, с. 70] і № 441 від 12 травня 1962 року «Про заходи по подальшому покращенню підбору і підготовки наукових кадрів» та відповідна Постанова ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР № 897 у серпні 1962 року [6, с. 57].

Як наслідок, 31 липня 1962 р. наказом № 284 Міністерства вищої і середньої освіти СРСР було затверджене нове Положення про аспірантуру, відповідно до якого в аспірантуру приймалися особи, котрі мали стаж практичної роботи з профілю наукової спеціальності не менше 2-х років. Головним засобом відбору в аспірантуру згідно даного Положення був конкурс. Однак не в усіх педагогічних інститутах УРСР був забезпечений конкурсний відбір, що знижувало якість підготовки наукових кадрів. Причини цього були такі: 1) нерівномірне розташування вищих навчальних закладів в межах України; 2) відсутність проблемних та галузевих лабораторій у педагогічних інститутах; 3) недостатнє фінансування науково-дослідних робіт, котрі виконувалися у вищих навчальних закладах. Це спричинило падіння конкурсів зі вступу в аспірантуру, внаслідок чого план прийому до неї не виконувався. Так у 1962 році план було виконано на 98,1 %, у 1963 році – на 89,1 %, а у 1965 році – на 85,5 %, у наступні роки план набору в аспірантуру виконувався краще (рис. 1).

Це було пов'язано з тим, що 16 листопада 1967 року була ухвалена постанова «Про поліпшення підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів», яка передбачала посилення контролю за підготовкою наукових кадрів з боку партійних і державних органів, розширення контингенту аспірантів. З цією метою вузам рекомендували приймати до аспірантури спеціалістів, які склали кандидатські іспити, осіб, які пройшли наукове стажування, та молодих спеціалістів, які закінчували вищі навчальні заклади.

Так, у 1969 році з 96 чоловік, прийнятих до аспірантури, 59 мали складені кандидатські іспити, причому повністю 9 чоловік і частково 50 чоловік [12, с. 63].

Протягом 60-х років була розширена мережа педагогічних інститутів, які мали аспірантуру, з п'яти до восьми. Так, право проводити аспірантську підготовку отримали Київський, Кримський, Одеський, Харківський, Запорізький, Луганський, Черкаський педагогічні інститути та Київський педінститут іноземних мов [7, с. 3].

Це було пов'язано з тим, що 16 листопада 1967 року була ухвалена постанова «Про поліпшення підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів», яка передбачала посилення контролю за підготовкою наукових кадрів з боку партійних і державних органів, розширення контингенту аспірантів. З цією метою вузам рекомендували приймати до аспірантури спеціалістів, які склали кандидатські іспити, осіб, які пройшли наукове стажування, та молодих спеціалістів, які закінчували вищі навчальні заклади.

Так, у 1969 році з 96 чоловік, прийнятих до аспірантури, 59 мали складені кандидатські іспити, причому повністю 9 чоловік і частково 50 чоловік [12, с. 63].

Протягом 60-х років була розширена мережа педагогічних інститутів, які мали аспірантуру, з п'яти до восьми. Так, право проводити аспірантську підготовку отримали Київський, Кримський, Одеський, Харківський, Запорізький, Луганський, Черкаський педагогічні інститути та Київський педінститут іноземних мов [7, с. 3].

Як результат можна відзначити позитивну тенденцію чисельності аспірантів протягом 1962-1968 рр. (табл. 1). Як бачимо, чисельність аспірантів протягом 1962–1968 рр. виросла майже в 2,5 рази. Можна відзначити вищі темпи прийому в аспірантуру без відриву від виробництва, де їх чисельність зросла майже в 5,5 разів.

Проте, про ефективність роботи аспірантури свідчать кількість аспірантів, які захистили кандидатські дисертації до закінчення навчання в аспірантурі (рис. 2).

Як бачимо, чисельність аспірантів протягом 1962-1968 рр. виросла майже в 2,5 рази. Можна відзначити вищі темпи прийому в аспірантуру без відриву від виробництва, де їх чисельність зросла майже в 5,5 разів.

Проте, про ефективність роботи аспірантури свідчать кількість аспірантів, які захистили кандидатські дисертації до закінчення навчання в аспірантурі (рис. 2).

Так, у 1965 році з 42 випускників аспірантури захистили кандидатську дисертацію в термін тільки 1 чоловік, подали до захисту 25 чоловік [9, арк. 1], у 1966 році з 39 випускників 1 захистив і 13 подали до захисту [10, арк. 1].

У зв'язку з тим, що починаючи з 1967 року в аспірантуру приймали осіб, які частково або повністю здали кандидатські іспити та мали стаж роботи не менше 2-х років, зросла ефективність діяльності аспірантури. Так, вже у 1967 році з 62 випускників 6 захистили дисертації у відведений термін і 30 подали до захисту [11, арк. 1], у 1968 році з 56 випускників кандидатські дисертації захистили 3 аспіранти і 20 подали до захисту [13, арк. 5].

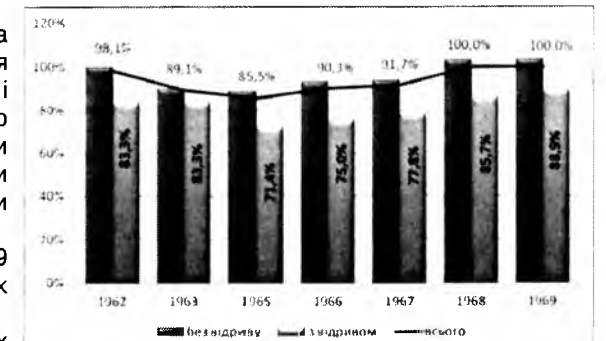


Рис. 1. Виконання плану прийому в аспірантуру педагогічних інститутів



Таблиця 1

Динаміка чисельності аспірантів у педагогічних інститутах України у 60-х роках (чол.)

Педагогічні інститути	Роки					
	1962	1963	1965	1966	1967	1968
Київський	51 (47/4)*	58 (50/8)	67 (59/8)	69 (63/6)	71 (67/4)	85 (75/10)
Київський іноземних мов	4 (4/-)	7 (7/-)	19 (14/5)	20 (15/5)	23 (15/8)	26 (16/10)
Кримський	12 (12/-)	14 (14/-)	22 (22/-)	25 (24/1)	23 (23/-)	26 (25/1)
Одеський	10 (9/1)	10 (8/2)	15 (11/4)	19 (15/4)	23 (19/4)	30 (26/4)
Харківський	18 (16/2)	19 (17/2)	29 (22/7)	31 (24/7)	29 (21/8)	30 (24/6)
Луганський	1 (1/-)	3 (3/-)	8 (6/2)	13 (9/4)	12 (8/4)	9 (6/3)
Запорізький	2 (2/-)	5 (4/1)	11 (7/4)	13 (8/5)	12 (9/3)	11 (9/2)
Черкаський	1 (1/-)	6 (6/-)	11 (10/1)	13 (12/1)	13 (11/2)	14 (12/2)
Всього	99 (92/7)	122 (109/13)	182 (151/31)	203 (170/33)	206 (173/33)	231 (193/38)

Примітка. * – у дужках подано співвідношення аспірантів з відривом та без відриву від виробництва

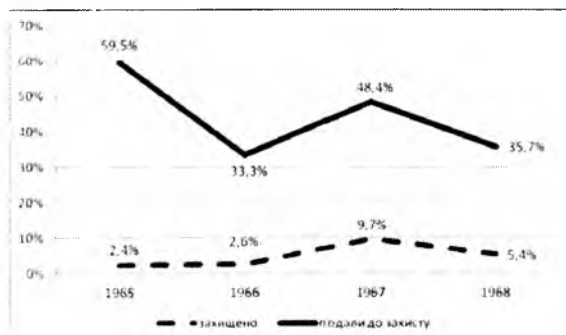


Рис. 2. Ефективність роботи аспірантури педагогічних інститутів України протягом 1962–1968 рр.

Так, у 1965 році з 42 випускників аспірантури захистили кандидатську дисертацію в термін тільки 1 чоловік, подали до захисту 25 чоловік [9, арк. 1], у 1966 році з 39 випускників 1 захистив і 13 подали до захисту [10, арк. 1].

У зв'язку з тим, що починаючи з 1967 року в аспірантуру приймали осіб, які частково або повністю здали кандидатські іспити та мали стаж роботи не менше 2-х років, зросла ефективність діяльності аспірантури. Так, вже у 1967 році з 62 випускників 6 захистили дисертації у відведений термін і 30 подали до захисту [11, арк. 1], у 1968 році з 56 випускників кандидатські дисертації захистили 3 аспіранти і 20 подали до захисту [13, арк. 5].

Протягом цього періоду було захищено ряд кандидатських дисертацій випускниками, які закінчили аспірантуру раніше. Так, у 1966 році було захищено 14 дисертацій з числа випускників до 1966 року [10, арк. 2], у 1967 і 1968 роках – по

19 [11, арк. 1; 13, арк. 1].

Не дивлячись на позитивні зрушення в діяльності аспірантури, залишався високим відсів аспірантів у ці роки. Так, у 1962 році вибуло 5 аспірантів, з них 1 через невиконання плану аспірантської підготовки [7, арк. 3], у 1963 і 1965 роках вибуло по 10 осіб, з них 2 через неуспішність і 1 в порядку переведення. Слід зазначити, що з 20 осіб, які вибули, 19 були зі стаціонарної і тільки один із заочної форми навчання [8, арк. 2; 9, арк. 3]. Протягом 1966-1968 рр. загалом вибуло ще 24 аспіранти, з них з відривом від виробництва 14 осіб, без відриву від виробництва – 10 осіб [10, арк. 2; 11, арк. 1; 13, арк. 1].

Велике значення у підготовці наукових кадрів у ці роки мала також цільова аспірантура. Протягом 1962-1968 рр. на цю форму аспірантської підготовки було прийнято 22 чол. [7, арк. 3; 8, арк. 2; 9, арк. 1; 10, арк. 2; 11, арк. 1; 13, арк. 1]. Обов'язковими умовами зарахування були наявність стажу роботи, складені кандидатські іспити, науковий доробок з обраної теми та вік не старше 45 років. Після закінчення терміну навчання аспіранти поверталися на попереднє місце роботи.

Не був також виконаний план прийому у річну аспірантуру. Так, у 1962, 1963, 1966, 1967 рр. не було прийнято жодного аспіранта на навчання, у 1965 році до річної аспірантури було направлено 14 викладачів педагогічних інститутів [14, арк. 17], у 1968 р. на дану форму навчання було прийнято ще 36 осіб [13, арк. 10–24].

Позитивні зміни наприкінці 60-х років в роботі аспірантури були обумовлені комплексом об'єктивних причин. У першу чергу, якість підготовки аспірантів напряму залежить від професорсько-викладацького складу педагогічних інститутів. Слід відзначити позитивну тенденцію у 60-х роках щодо призначення науковими керівниками аспірантів осіб, які мали науковий ступінь доктора наук та вчене звання професора. Із 37 докторів наук, які працювали у педагогічних інститутах, 33 були призначені науковими керівниками [13, арк. 1], що становило 70,0 % від загальної чисельності наукових керівників. Для порівняння, у 1962 році ця частка становила 50,0 %. Найкраще були забезпечені науковими керівниками вищої кваліфікації аспіранти Київського, Харківського педінститутів та

Київського педагогічного інституту іноземних мов, в яких було зосереджено 69,7 % всіх наукових керівників, які мали науковий ступінь доктора наук чи вчене звання члена-кореспондента АН УРСР, професора.

Більше уваги стало приділятися підготовці науково-педагогічних кадрів з провідних галузей наук, нових і дефіцитних спеціальностей. Так, у 1968 році на одне з перших місць за темпами прийому аспірантів вийшли фізико-математичні науки: 34,9 % у 1965 році і 33,7 % у 1969 році, філологічні – з 12,0 % у 1965 році до 21,3 % у 1969 році. Проте, знизилася темп прийому на педагогічні науки з 24,1 % у 1965 році до 15,7 % у 1969 році та біологічні науки з 15,7 % у 1965 році проти 9,0 % у 1969 році, незмінними залишилися темпи прийому на хімічні, історичні та філософські спеціальності [15, арк. 64–66].

Аналіз статистичних звітів педагогічних інститутів щодо якості професорсько-викладацького складу свідчив про те, що найбільші проблеми із кадровим забезпеченням мали саме фізико-математичні, педагогічні та філологічні кафедри (табл. 2).

Таблиця 2

Потреба у кандидатах наук на 1969-1974 рр. по МО УРСР [14, арк. 32]

Галузі наук і групи спеціальностей	Додаткова потреба в кандидатах наук					
	1969	1970	1971	1972	1973	1974
Фізико-математичні науки	121	75	54	44	45	57
Біологічні науки	55	27	27	12	11	22
Історичні науки	42	25	13	13	13	19
Хімічні науки	26	16	10	6	3	5
Філософські науки	45	21	13	11	11	11
Філологічні науки	117	77	50	40	35	45
Географічні науки	7	5	2	1	2	2
Педагогічні науки	100	44	39	23	28	28
Інші науки	46	21	13	1	19	16

На цей час педагогічні інститути не мали можливості надати аспірантам належну матеріально-технічну базу для експериментальної та пошукової роботи, оскільки жоден з 8 педагогічних інститутів наприкінці 60-х років не мав у своєму розпорядженні науково-дослідних лабораторій.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Таким чином, протягом 1960-1969 рр. вдалося суттєво знизити потребу педагогічних інститутів у викладачах вищої кваліфікації. Частково це відбулося за рахунок підготовки науково-педагогічних кадрів через інститут аспірантури. Основними формами аспірантської підготовки були аспірантура з відривом та без відриву від виробництва, цільова та річна аспірантура.

Ефективність діяльності аспірантури протягом цих років мала позитивні тенденції, однак в цілому залишалася низькою, зокрема, через значний відсоток відсіву аспірантів до закінчення терміну навчання.

Незважаючи на поступове покращення якісного складу викладацьких кадрів у педагогічних інститутах України, проблема їх забезпечення науково-педагогічними працівниками вищої кваліфікації залишалася актуальною.

1. Куцаєва Т. О. Розвиток вищої освіти в УРСР (1965–1985 рр.) : дис. ... кандидата іст. наук : спец. 07.00.01 / Куцаєва Тамара Олександрівна ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2007. – 208 арк. – Бібліогр. : арк. 175–196.
2. Регейло І. Ю. Підготовка кадрів вищої кваліфікації в Україні у ХХ столітті : історіографія і джерельна база дослідження проблеми / І. Ю. Регейло // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогіка. – 2011. – № 6. – С. 271–281.
3. Регейло І. Ю. Правове забезпечення підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів в Україні (1918–2010) / І. Ю. Регейло // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2010. – № 3 (5). – С. 60–70.
4. Решетова І. А. Освітній простір вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів (1958–1963 рр.) / І.А. Решетова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 10 (221), Ч. 2. – С. 165–174.
5. СП СРСР. – 1961. – № 10. – С. 70.
6. СП СРСР. – 1962. – № 7. – С. 57.
7. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України, м. Київ (ЦДАВО України), ф.166, оп.15, спр. 3353, 101 арк.
8. ЦДАВО України, ф.166, оп.15, спр. 3758, 25 арк.
9. ЦДАВО України, ф.166, оп.15, спр. 4787, 14 арк.
10. ЦДАВО України, ф.166, оп.15, спр. 5247, 54 арк.
11. ЦДАВО України, ф.166, оп.15, спр. 6166, 29 арк.
12. ЦДАВО України, ф.166, оп.15, спр. 6514, 69 арк.
13. ЦДАВО України, ф.166, оп.15, спр. 6658, 84 арк.
14. ЦДАВО України, ф. Р-2, оп. 13, т. II, спр. 1748, 148–190 арк.
15. ЦДАВО України, ф. Р-337, Оп. 3, спр. 3724, 78 арк.



Світлана Хатунцева,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний педагогічний університет
(м. Бердянськ)

Svetlana Khatuntseva,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Berdyansk State Pedagogical University
(Berdyansk)

УДК 364.048.6:613.71-057.87

САМОПІЗНАННЯ ЯК ФАСИЛІТАТОР САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ

SELF-KNOWLEDGE AS A FACILITATOR OF TEACHER'S SELF-IMPROVEMENT

У статті проаналізовано сучасний стан науково-теоретичного вивчення проблеми самопізнання особистості, досліджено сутність самопізнання як фасилітатора самовдосконалення вчителя. Зазначено, що самопізнання вчителя є основою усвідомлення особистістю себе як самоцінності, розкриття пізнавальних можливостей, актуалізації ціннісного ставлення до учасників педагогічного процесу, пошуку, підтримки й посилення важелів ефективності процесу організації професійної діяльності. Визначено, що самопізнання є базою і стимулом для самоосвіти, саморозвитку та самовиховання, чинником самореалізації вчителя.

Ключові слова: самовдосконалення, самопізнання, самопізнання вчителя, самосвідомість, педагогічний бар'єр самопізнання.

The article analyzes the current state of scientific and theoretical study of the problem of self-knowledge of a personality, the nature of self-knowledge as a facilitator of teacher's self-improvement. It has been mentioned that teacher's self-improvement is the basis of awareness of a personality as a value in itself, the disclosure of cognitive capabilities, updating the valuable relation to the participants of the educational process, search, support and enhance of the efficiency of the professional activity organization. It has been determined that self-knowledge is a basis and stimulus for self-education, self-development and self-upbringing, a factor of self-actualization.

Keywords: self-improvement, self-knowledge, teacher's self-knowledge, self-consciousness, pedagogical barrier of self-knowledge.

В статье проанализировано современное состояние научно-теоретического изучения проблемы самопознания личности, исследовано сущность самопознания как фасилитатора самосовершенствования учителя. Указано, что самопознание учителя является основой осознания личностью себя как самоценности, раскрытие познавательных возможностей, актуализации ценностного отношения к участникам педагогического процесса, поиска, поддержки и укрепления рычагов эффективности процесса организации профессиональной деятельности. Определено, что самопознание является базой и стимулом для самообразования, саморазвития и самовоспитания, фактором самореализации учителя.

Ключевые слова: самосовершенствование, самопознание, самопознание учителя, самосознание, педагогический барьер самопознания

Постановка проблеми. Рушійною силою розвитку економіки і суспільства є освіта та наука, тому питання, що пов'язані з підготовкою висококваліфікованих педагогічних кадрів, мають велике значення для держави. Зміни загальноцивілізаційного характеру вимагають від фахівця мотивованого поєднання теорії та практики, постійного оновлення знань, корегування вмінь і навичок, готовності до самовдосконалення. Оскільки ефективність професійної діяльності вчителя відбивається на його професійному зростанні та на успішності учнів, особливо актуалізується проблема підготовки такого педагога, який би активно й систематично займався професійним самопізнанням. Недостатність дослідження питань, пов'язаних з процесом самопізнання особистості в педагогічній діяльності як основи активності суб'єкта по розвитку й реалізації своїх індивідуальних і професійних потенцій, залишає цю тему серед актуальних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичному та практичному аспектам самовдосконалення присвячено дослідження І. Гузенко, Л. Кунаковської, О. Леванової, О. Огнева, В. Хруща, І. Червінської, Г. Широкової. Науковці доводять рефлексивну природу процесу самовдосконалення, розглядаючи самовдосконалення вчителя як розкриваючий суб'єктний розвиток педагога. Проблеми формування готовності майбутніх учителів до самоосвіти, саморозвитку та самовиховання відображені в наукових дослідженнях педагогів, психологів, філософів, соціологів. Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, І. Прокопенко акцентують увагу на унікальності та цінності особистості студента як суб'єкта освітнього процесу. Л. Барановська, В. Буряк, В. Моляко, В. Сластьонін обґрунтовують концептуальні ідеї професійної підготовки



фахівців у вищій школі. Н. Волкова, В. Гриньова, Р. Гуревич, О. Ігнатюк, С. Коломійченко, В. Лозова, Т. Сущенко, А. Троцько концентрують увагу на дослідженнях особливостей професійної діяльності вчителя, розвитку особистісних якостей педагога. Творчий саморозвиток особистості майбутнього вчителя розглядається в роботах В. Андрєєва, Ю. Антонової, В. Караковського, В. Кан-Каліка, Н. Мартишиної. Учені наголошують на важливості самопізнання в професійній діяльності вчителя.

Відомим українським просвітителем Г. Сковородою вказано, що розкриття людиною глибинної духовної сутності, виявлення своїх здібностей, покликання можливе лише в процесі самопізнання. Проблеми самопізнання розкриваються в наукових доробках філософів, психологів, педагогів. Феноменологія самопізнання присвячено роботи Д. Анкіна, В. Железняка, С. Комарова, С. Кондратьєвої, О. Мантрова, С. Поросенкова, М. Сосканової, Д. Трунова. Психологічний аспект проблеми самопізнання висвітлено в роботах К. Наливайко (самопізнання індивідуальності особистості), Н. Рукавишнікової (професійне самопізнання студентів педагогічного вишу). Р. Файзулліним проаналізовано самопізнання та саморозвиток учня як складової цілісного педагогічного процесу, М. Дзукаєвою обґрунтовано педагогічні умови керівництва самопізнанням старшокласників, Л. Дзилиховою виокремлено організаційно-педагогічні умови процесу самопізнання студентів, О. Єгоровою досліджено педагогічні умови розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів гуманітарного профілю в процесі науково-дослідної роботи. Вагомим доробком у розкритті зв'язків професійного самопізнання педагога з рівнем його професіоналізму є праці Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної та інших. Більшістю вчених відзначається, що важливими умовами успішності процесу підготовки майбутнього вчителя є позитивна мотивація студента на професійну діяльність, його особистісна спрямованість на вирішення педагогічних завдань, усвідомлення власної ролі в професійному становленні. Аналіз літератури свідчить, що проблема самопізнання як складової готовності вчителя до самовдосконалення залишається недостатньо дослідженою.

Формулювання цілей статті. Метою даної роботи є дослідження самопізнання як фасилітатора самовдосконалення вчителя.

Основні завдання:

- 1) здійснити аналіз науково-теоретичного підґрунтя проблеми самопізнання особистості;
- 2) охарактеризувати сутність самопізнання як фасилітатора самовдосконалення вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження та аналіз отриманих наукових результатів. Найважливішим шляхом формування себе і як особистості, і як професіонала, розвитку власних нахилів, здібностей, оволодіння знаннями, уміннями, навичками є самовдосконалення. Л. Толстой зазначав, що прагнення до самовдосконалення вже тому властиво людині, що вона ніколи не може бути задоволена собою [24, с.409]. Пізнання закономірностей й механізмів професійного самовдосконалення вчителя має велику роль у розумінні його професійної поведінки, визначенні та подоланні проблем, перешкод у педагогічній діяльності на шляху підвищення ефективності навчального процесу.

Сутність людини містить творчий потенціал, спонукає її до особистісного зростання та самовдосконалення. Ці ідеї обґрунтували у творчих доробках А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фром. Учені вказують на важливість становлення внутрішньої свободи, усвідомлення власної ролі в формуванні готовності до самовдосконалення.

Проблема самопізнання глибоко вивчається філософами. Так, А. Мудрик стверджує, що пізнання – це складний і неспинний діалог людини з собою та своїми можливостями (самопізнання), також діалог людини зі світом, в якому все має певні норми та правила. При цьому, зауважує авторка, пізнання природного світу опосередковане діалогом людини з собі подібними, суспільним пізнавальним процесом. Він супроводжує весь життєвий шлях людини, є рушійною силою розвитку особистості, сприяє постійному вдосконаленню [17]. Самопізнання є особливим видом пізнання, що спрямовує людину на усвідомлення свого внутрішнього світу; є підґрунтям не тільки розуміння внутрішньої складової людини, а й формування основ розуміння інших людей, законів зовнішнього світу й місця людини з її індивідуальними особливостями в цьому світі [7, с. 10]. На цінності самопізнання наголошує й Г. Суходубова [23], яка вважає, що усвідомлення власної мети, життєвих прагнень є важливим елементом самопізнання. Д. Трунов [25] у дисертаційному дослідженні доводить, що підґрунтям екзистенціального самопізнання є рефлексія, а її актуалізація відбувається завдяки присутності «Іншого». С. Кондратьєва зауважує, що процес самопізнання характеризується концентрацією уваги людини на тих особистісних особливостях або ситуаціях, які для неї є предметом аналізу в даний час. Самопізнання передбачає внутрішню трансформацію та є основою становлення, зміни людини в процесі її життєдіяльності [7, с. 10]. Процес самопізнання передбачає занурення людини у власний внутрішній світ, аналіз його змісту, зіставлення отриманих даних про себе зі знаннями про інших, уявляючи «Іншого», спираючись на власні мірила [7, с. 13].

Психологи визначають самопізнання через категорію самосвідомості: як відбиття у свідомості суб'єкта його власних властивостей [6]; як наповнення самосвідомості змістом, що пов'язує людину з іншими, з культурою та суспільством у рамках життєдіяльності суб'єкта й особливостей його діяльності [22]; як форму емоційно-оцінного ставлення до себе на провідних етапах онтогенетичного розвитку [9]; як процес, за допомогою якого людина пізнає себе й ставиться до себе, результатом якого є уявлення людини про себе («Я-концепція») [15]; як здатність усвідомлювати свої відчуття й думки як власні, здатність виділяти себе з навколишнього середовища [27, с. 430]. Свідомість, виступаючи вищим рівнем психічної активності людини, забезпечує її цілеспрямовані дії також і в професійній діяльності. Утворення самосвідомості отожднюють з оцінкою власного «Я» та вважають



результатом порівняння того, що кожний бачить у собі, з тим, що людина спостерігає в людях, які її оточують, і з тим, що інші, на її думку, вбачають у ній [27, с. 430]. В. Козієв [5] розглядає професійну самосвідомість педагога як складний особистісний механізм, що по-перше, відіграє активну регулювальну роль у діяльності вчителя; по-друге, уможливорює активний саморозвиток, свідоме формування професійно значущих якостей особистості, зростання професійної майстерності. На розвивальний характер самосвідомості вказують також й Ю. Кулюткін, Г. Сухобська, які доводять, що професійна самосвідомість є інстанцією, в якій відбувається оцінка наявних досягнень, планування та здійснення саморозвитку [16, с. 21].

Уважаємо, що засвоєння майбутнім педагогом норм, правил професійної діяльності, спрямованість на професійне самовдосконалення, здатність підпорядковувати професійним інтересам власну самоосвіту, самовиховання та саморозвиток, усвідомлення значущості ролі індивідуалізації в освіті є підґрунтям для формування професійної самосвідомості вчителя. Самопізнання є основою саморозвитку, оскільки передбачає глибокий аналіз особистістю власних можливостей, усвідомлення свого внутрішнього світу, є платформою для саморозуміння власної життєвої позиції, особливостей професійної діяльності та власної ролі в ній. Це відбувається в процесі зіставлення отриманих даних про себе з певним взірцем. Отже, уявлення про взірець формуються власне особистістю, яка має свою думку щодо учасників педагогічного процесу.

Існують інші погляди на феномен самопізнання. Е. Сивохоп визначає самопізнання особистості як динамічний, цілеспрямований і багатогранний процес, обумовлений сукупністю численних соціальних і психологічних факторів. Він є необхідною умовою самовиховання та самовдосконалення, організації власної поведінки [21, с. 5]. П. Вітебська зазначає, що в процесі самопізнання спочатку усвідомлюється лише зовнішній бік власних дій і вчинків, а потім залучається система різноманітних мотиваційних компонентів, що регулюють поведінку та діяльність особистості [1]. Науковці наголошують на відображувальній і соціальній природі самопізнання, пізнанні власних можливостей, якостей, наповненні змістом самосвідомості, регулятивній ролі самопізнання в професійній діяльності.

Учені мають два основні підходи до визначення самопізнання: 1) процесуальний – вивчення механізмів, прийомів, рівнів розвитку самопізнання; 2) результативний – побудова уявлення про себе, образ «Я», «Я-концепція».

У процесі вивчення самопізнання вчені виокремлюють механізми, форми, функції, способи. До механізмів самопізнання дослідники відносять: перенесення, ідентифікацію, інтеріоризацію, вибірковість [21, с. 6]. Перенесення має прояв у підсумку спостереження за поведінкою інших людей у схожих ситуаціях, виробленні судження та поняття про певну людську властивість або якість з подальшим «перенесенням» її на себе (Б. Ананьєв). Під ідентифікацією розуміють розумову операцію, за допомогою якої людина приписує собі, свідомо або несвідомо, характеристики іншої людини чи групи. Інтеріоризацію визначають як засвоєння думок, оцінок інших людей про себе. Вважають, що вибірковістю є селективність у засвоєнні інформації про себе, уявлень про себе, багато в чому залежить від думки інших [20, с. 6].

Виокремлюють декілька форм самопізнання: саморозуміння, самоосмислення, самомотивацію, самоаналіз, самокритику, самооцінку, рефлексію, тощо.

Трактуючи саморозуміння як форму самопізнання, Б. Кайгородов [4] наголошує, що результатом буття людини виступають знання, що породжуються активністю особистості, і включають сприйнятливність, здатність до самоспостереження, відкритість новому досвіду, емпатійність, узгодженість зовнішніх і внутрішніх джерел інформації про себе, здатність до об'єктивності.

Говорячи про самоосмислення як про одну з функцій самосвідомості, О. Крошка [9] переконує, що самоосмислення спрямоване по-перше, на координацію всієї особистості в цілому; по-друге, – на осмислення не окремих дій, учинків, діяльності, а сенсу всього життя, що надає самопізнанню певного роду активності.

Самомотивацією є цілеспрямоване розкриття людиною власної структури мотиву, пошук та рефлексія внутрішніх мотивів діяльності у власній свідомості, що залежить від спрямованості особистості, структури її інтересів та цінностей, вказує Л. Журавська [3].

Отже, засвоєння майбутнім учителем цінностей самовдосконалення залежить від його професійної самосвідомості.

Самоаналіз визначають як аналіз індивідом власних суджень, переживань, потреб, учинків. О. Степанов зауважує, що самоаналіз має процесуальну складову та характеризується цілеспрямованістю, довільністю процесу аналізу. Розвиток творчого потенціалу педагога, професійне зростання залежить від того, в якому напрямку розвивається самоаналіз, яка глибина осмислення себе як професіонала [13]. На наш погляд, така внутрішня робота сприяє розвитку критичного мислення та формуванню установок на професійне самовдосконалення майбутнього вчителя.

Самокритика розглядається як рефлексивне ставлення людини до себе, що визначається здатністю до самостійкого пошуку помилок, оцінкою своєї поведінки та результатів мислення (К. Недзельський) [18].

О. Мамон визначає самооцінку як оцінку особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Учений вказує, що самооцінка є регулятором поведінки і діяльності особистості [12]. О. Мешко [13] зауважує, що самооцінка є інструментом самовдосконалення педагога, а основною її функцією є регуляція професійної поведінки вчителя. Автор наголошує на взаємообумовленості процесів професійного самопізнання та самооцінки: чим критичніше педагог ставиться до себе, тим більш зрілим є його професійне самопізнання;



чим глибше розвинене самопізнання педагога, тим більш критичною є його самооцінка в процесі виконання професійної діяльності.

Рефлексію вчені характеризують як: 1) спрямованість людини до відображення, усвідомлення та розуміння уявлень інших людей про неї, її діяльність; 2) усвідомлення власних дій, переконань; 3) здатність сприймати не тільки чужі емоції, а й транслювати свої; 4) оцінювати ставлення людей один до одного і передбачати поведінкові реакції (О. Крюкова) [10].

Педагогічну рефлексію розуміють як процес і результат аналізу власної діяльності та професійно-педагогічних ситуацій, співвіднесення власних можливостей, педагогічних потенцій та якостей з вимогами педагогічної професії (Б. Вульф, Г. Єрмакова, Ю. Кулюткін, О. Мешко, К. Павелків, Г. Сухобська, Л. Соколова). Тут доречно говорити про педагогічну самокорекцію як функцію рефлексії. Вчитель подумки уявляє педагогічну ситуацію, пропускає її крізь призму доцільності власної діяльності, виправляє її відповідно до педагогічних умов і обставин і, враховуючи уявлення учнів про дану педагогічну ситуацію, передбачає розвиток подій.

Треба зауважити, що рефлексія, виступаючи одним з механізмів розвитку професійної спрямованості майбутніх педагогів, детермінує формування готовності до самовдосконалення шляхом проведення цілеспрямованої роботи по самопізнанню та утворення в майбутніх педагогів стійких переконань у необхідності в самоосвіті, самовихованні та саморозвитку.

Поруч з рефлексією необхідно розглянути один з способів самопізнання – самопрогнозування вчителя. Учені визначають самопрогнозування як спробу представити себе в певній ситуації діяльності, головним критерієм якого є уміння всебічно аналізувати педагогічні явища, здатність розробити на цій основі можливі варіанти перебігу подій та передбачення множини ефектів діяльності [13]. Отже, більшість вчених пов'язують процеси самопізнання особистості з її активністю.

Указуючи на необхідність активізації пізнавальної діяльності індивіда, учені стверджують, що: 1) Важливо навчити людину самостійно орієнтуватися у величезному потоці інформації, успішно її використовувати. Це вимагає формування здатності особистості творчо, нешаблонно мислити, самостійно поповнювати знання. Формування пізнавальної активності особистості є основою її підготовки до продуктивної діяльності. Активну особистість відзначає вміння ставити та розв'язувати нові проблеми, ініціатива, оригінальність мислення, протидія консерватизму, шаблону, здатність до критичного аналізу фактів, зауважують науковці. 2) Пізнавальна активність особистості є умовою духовного розвитку. Оволодіння духовною культурою відбувається на ієрархії потреб, мотивів, інтересів суб'єкта, що є засобом самовизначення, самореалізації, самовідкриття, саморозвитку особистості. 3) Життя людини супроводжується пізнавальною діяльністю. Успіх діяльності забезпечується єдністю зовнішніх впливів на особистість та її внутрішнім світом. Діяльність викликана розумінням особистісних інтересів, потреб стає самодіяльністю, підвищується її якість. Пізнавальна активність є умовою успішності діяльності, бо передбачає виховання самостійності, ініціативності, сумлінності, сили волі, орієнтуючи суб'єкт на самовиховання, на керівництво людиною своїм власним розвитком. 4) Пізнавальна активність майбутнього фахівця одночасно є умовою вдосконалення та показником ефективності навчально-виховного процесу у вищій школі тому, що стимулює розвиток особистості, забезпечує сприятливий мікроклімат індивіда, спонукає викладачів до самоосвіти, пошуків шляхів досягнення високих результатів навчання [26 с. 163-165]. Отже, в основі пізнавальної активності полягають прагнення до самовдосконалення.

Пізнавальну активність визначають як рису особистості, яка виявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійкої діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціальної досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності. Готовність до пізнавальної діяльності передбачає як позитивні мотиви, так і володіння засобами досягнення мети – опорними знаннями, методами пізнання, прийомами розумової діяльності, навичками самостійної роботи [26, с. 166].

Таким чином, активність полягає в основі виховання потреб у знаннях, уміннях, навичках, розвитку пізнавальних інтересів, самостійності, творчості, забезпечення міцності знань. Необхідно наголосити, що всі форми самопізнання, набуваючи активності завдяки стимулюванню інтересу майбутніх вчителів до процесу самовдосконалення, орієнтують студентів на самоосвіту, саморозвиток і самовиховання.

Проблема професійного самопізнання педагога знайшла відображення в працях О. Бобрової, С. Васильовської, Ю. Кулюткіна, В. Козієва, Г. Метельського, В. Якуніна та інших. Г. Метельським доведено, що система знань і вмінь, набута педагогом у процесі самопізнання є передумовою вдосконалення педагога як суб'єкта професійної діяльності. Н. Кузьміна вказує на залежність рівня продуктивності від самопізнання. Дослідниця зауважує, що для викладачів з високим рівнем продуктивності характерним є неперервне самопізнання, яке спирається на гармонійне поєднання всіх компонентів досвіду, пізнання себе та інших. Характерними властивостями цих педагогів є адекватна самооцінка, чутливість до переваг і недоліків власної особистості, уміння знайти коріння своїх успіхів та невдач, аналізувати результати власної професійної діяльності [11].

Дослідниками доведено, що професійне самопізнання педагога є складним особистісним механізмом, що врегульовує діяльність учителя, уможливорює активний саморозвиток, сприяє свідомому формуванню професійно важливих якостей особистості педагога.



Професійне самопізнання має прийоми, способи. К. Левітан, С. Вершловський виокремлюють такі: самоспостереження, педагогічний самоаналіз, педагогічна самооцінка, самопрогнозування, самоконтроль, педагогічна рефлексія.

Самопізнання особистості тісно пов'язано з поняттям самореалізації. Вивчаючи цю проблему, необхідно розглянути категорію ідеалу. Ідеалом є «найвища мета, до якої прагнуть люди і яка керує їхньою діяльністю тощо, прагнення; взірць досконалості, досконалість, довершення, приклад» [19, с. 784]. Ідеальний – «який існує в свідомості, уяві, ..., досконалий, відмінний, чудовий, бездоганний, взірцевий» [19, с. 784]. К. Роджерс визначає однією з характеристик особистісного самовдосконалення «Я – ідеальне» – ідеальний образ, якого прагне особистість. У процесі самореалізації людина реалізовує своє «Я» згідно власної «Я – концепції», при цьому прагне досягнення ідеалу, реалізації життєвої програми, що здатна привести до тих вершин, які є найбільш значущими й привабливими. Це відбувається за умови самопізнання людиною власного «Я» [7, с. 13]. С. Кондратьєва доводить, що втілення в життя діяльності по досягненню ідеального «Я» є визначальним етапом, що сприяє становленню та розкриттю ідеалу, реалізації його в дійсності. Цілком підтримуємо авторку в тому, що індивідуальність особистості відбивається на її здатності створювати власний ідеал, формувати шляхи досягнення бажаного результату [7, с. 13]. Прагнення особистості до ідеалу має екзистенціальний характер, основою якого є здатність ідеалу виступати в ролі як цілі дій індивіда, так і спонуканням для людини до його досягнення. Рух до ідеалу можливий лише за умови, що людина сама здатна побудувати план реалізації власних дій. [7, с. 14]. Учені визнають: по-перше, самореалізація є найвищою цінністю людини, оскільки її особистісна значущість зумовлена розумінням людиною власного сенсу життя, потребами смислотворчості та самоздійснення; по-друге, самореалізація є функціональним компонентом особистості та пов'язана з активністю, відповідальністю, волею, ініціативою, інтуїцією, самостійністю, оскільки природне інтегрування самореалізації з іншими властивостями особистості збагачує внутрішній потенціал новими зв'язками, підвищує конкурентоспроможність людини [20].

Вивчаючи проблеми особистісної самореалізації майбутнього вчителя, дослідники звертають увагу на необхідності усвідомлення та співвіднесення зовнішніх впливів і вимог з комплексом внутрішніх умов особистості таких як «хочу», «можу», «маю», «потрібно», а також на здатності особистості до активної діяльності, яка виступає як вияв самосвідомості в цілепокладанні, саморегуляції та самореалізації [8]. І. Краснощок говорить про самотворення, що здійснюється через самопізнання та саморегуляцію формування суб'єктом себе як особистості, яка самореалізується [8]. Дослідниця наголошує на тісному взаємозв'язку самореалізації з саморозвитком і самовихованням.

Професійно-педагогічну самореалізацію майбутнього вчителя визначають як цілеспрямовану, спеціально організовану діяльність (самодіяльність), механізмами якої є розпредметнення педагогічного досвіду, трансформація (перероблення та набуття власного досвіду), опредметнення сутнісних сил у процесі підготовки, постійне самозростання до акме [20].

Отже, зв'язок процесів самопізнання та самореалізації має прояв в активності людини. Пізнання виступає умовою і водночас механізмом самореалізації особистості. Самореалізація передбачає якісні зміни особистості, перехід від потенції до актуалізації, є продуктом самовдосконалення особистості.

С. Кондратьєва визнає, що шлях особистості до самореалізації містить бар'єри, подолавши які людина здатна отримати бажаний результат, досягти намічених цілей, розвинути власні здібності, досягти творчого вдосконалення [7, с. 19]. Цю ідею підтримує Л. Рибалко [20], яка говорить про існування бар'єрів, перешкод, труднощів, що з одного боку, заважають повній самореалізації особистості, а з іншого, скеровують увагу людини на розкриття власних потенцій. Також науковець звертає увагу на необхідності індивідуалізувати науково-методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх фахівців, оскільки не кожний студент уміє розкривати й реалізовувати власні ресурсні можливості.

На наш погляд професійне самопізнання вимагає дослідження педагогічних бар'єрів, що виникають у процесі фахової підготовки. «Бар'єр» визначають як: 1) складне суб'єктивне психологічне явище, що супроводжується негативними емоціями, котрі обмежують пізнавальні можливості індивіда; 2) особливості психіки того, хто навчається, котрі, якщо їх ігнорувати, обов'язково перешкоджають формуванню продуктивних пізнавальних моделей; 3) утруднення, які виникають у процесі вирішення навчальних завдань, що перешкоджають реалізації пізнавальних потреб [2].

Ми спираємось на дослідження І. Глазкової, яка стверджує, що педагогічний бар'єр має бінарну сутність і є складним педагогічним явищем, що, з одного боку, перешкоджає, стримує, знижує ефективність і успішність педагогічного процесу, а тому потребує запобігання, а з іншого – засіб, що стимулює, спонукає, підвищує ефективність діяльності суб'єктів педагогічного процесу шляхом його подолання [2].

До педагогічних бар'єрів самопізнання майбутнього вчителя відносимо відсутність прагнення до постійного самовдосконалення, втрату інтересу до професійної діяльності, несформованість навичок самоспостереження, блокування розкриття особистих інтересів і цінностей, відсутність установки на досягнення близьких і віддалених цілей, несистематичність пошуку помилок, аналізу результатів власної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Успішність професійного становлення майбутнього педагога детермінує пізнання себе як суб'єкта педагогічної діяльності. Процес самопізнання пов'язаний з



активністю особистості. Пізнавальна активність сприяє виявленню та розкриттю власних можливостей, розвитку індивідуальності, якісним особистісним перетворенням і реалізації їх у професійній діяльності.

Самопізнання вчителя по-перше, є основою усвідомлення особистістю себе як самоцінності, розкриття здібностей, пізнавальних можливостей, актуалізації ціннісного ставлення до учасників педагогічного процесу, пошуку, підтримки й посилення важелів ефективності процесу організації професійної діяльності; по-друге, є базою та стимулом прагнення до самоосвіти, саморозвитку й самовиховання, чинником самореалізації вчителя. Самопізнання уможливує внутрішнє оцінювання педагогічного процесу та співвіднесення з передбачуваним результатом, подальше регулювання власної поведінки відносно професійних завдань. Отже, аналіз викладеного дозволяє стверджувати, що самопізнання виступає фасилітатором самовдосконалення вчителя. Перспективи подальших розвідок даної теми вбачаємо в дослідженні проблем формування готовності майбутнього вчителя до професійного самопізнання.

1. Вітебська П. В. Самопізнання як основа глибокого психологічного розвитку особистості і формування педагогічного оптимізму у вихователя / П.В. Вітебська // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2009. – Вип. №23 (186). – С. 40–43.
2. Глазкова І. Я. Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів : монографія / Ірина Яківна Глазкова. – Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2013. – 416 с.
3. Журавська Л. М. Фактори самореалізації особистості у процесі безперервної освіти / Л. М. Журавська // Наукові праці : науково-методичний журнал. – Т. 42. – Вип. 29. – Миколаїв : Вид-во МДГУ імені Петра Могили, 2005. – С. 57–62.
4. Кайгородов Б. В. Проблемы развития самопонимания в процессе подготовки психологов / Б. В. Кайгородов // Развивающая психология – основа гуманизации образования : Материалы Первой Всероссийской научно-методической конференции. – М., 1998. – С. 54–61.
5. Козиев В. Н. Психологический анализ профессионального самосознания учителя : автореф. дис. на соискание науч. степени кандидата психологич. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / В. Н. Козиев. – Л., 1980. – 14 с.
6. Кон И. С. В поисках себя : личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
7. Кондратьева С. Б. Самопознание и самореализация личности в труде : социально-философский подход : автореф. дис. на соискание науч. степени кандидата философских наук : спец. 09.00.11 «Социальная философия» / С. Б. Кондратьева. – М., – 2009. – 21 с.
8. Краснощок І. П. Особистісна самореалізація майбутнього вчителя в навчально-виховному середовищі педагогічного університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.07 – «Теорія і методика виховання» / І. П. Краснощок. – К., – 2003. – 17 с.
9. Крошка О. І. Самопізнання як форма емоційнооцінного ставлення до себе на провідних етапах онтогенетичного розвитку / О.І. Крошка // Вісник Одеського національного університету. – Т.15. – Вип.4. – 2010. – С. 117–124.
10. Крюкова О. В. Соціальна рефлексія як складова соціального розвитку особистості / О.В. Крюкова // Збірник праць КПНУ імені Івана Огієнка, інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2012. – Вип.16. – С. 122–127.
11. Кузьміна Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
12. Мамон О. В. Самооцінка в професійному розвитку вчителя : аналіз поняття, структури і процесу формування / О.В. Мамон // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць. – Полтава, 2011. – С. 172–176.
13. Мешко О. І. Професійне самопізнання майбутнього вчителя як умова становлення його педагогічної позиції [Електронний ресурс] / О. І. Мешко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2010. – Вип. 1. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2010_1_15.pdf
14. Миславский Ю. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Ю. Миславский. – М. : Педагогика, 1991. – 152 с.
15. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Изд-во «Флинта», 1998. – 201 с.
16. Моделирование педагогических ситуаций : Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя; под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1981. – 120 с.
17. Мудрик А. М. Концепція «сродної» праці Г. Сковороди : соціально-філософський аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата філософських наук : спец. 09.00.03 – «Соціальна філософія та філософія історії» / А. М. Мудрик. – К., 2001. – 14 с.
18. Недзельський К. Самокритика як важливих механізм національної само ідентифікації українців : релігійно-психологічний рівень дослідження проблеми / К. Недзельський // Релігія та соціум. – 2008. – №2. – С. 122–30.
19. Новый тлумачний словник української мови / [укл. В. Яременко, О. Сліпушко]. – К. : «АКОНІТ», 2008. – Т. 1. – 926 с.
20. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : дис. ... доктора пед. наук / Рибалко Людмила Сергіївна. – Х., 2008. – 457 с.
21. Сивохоп Е. М. Формування готовності до самопізнання майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фізичної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Е. М. Сивохоп. – Хмельницький, 2010. – 22 с.
22. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.
23. Суходубова Г. Д. Саморозуміння і рефлексія як діяльність самопізнання / Г. Д. Суходубова // Філософія : конспект лекцій. – К., 2012. – С. 116–124.
24. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения / Л.Н. Толстой. – 2 – е изд., М., 1958. – С. 409.
25. Трунов Д. Г. Введение в феноменологию самопознания : монографія / Дмитрий Геннадьевич Трунов. – Пермь : Перм. гос. ун-т, 2008. – 256 с.
26. Хрестоматія з педагогіки вищої школи : / [за заг. ред. В. І. Лозової] – Х. : Віровець А. П. – «Апостроф», 2011. – 408 с.
27. Чайченко Г. Фізіологія людини і тварин : підруч. / Г. М. Чайченко, В. О. Цибенко, В. Д. Сокур. – К. : Вища шк., 2003. – 463 с.

**Ліліана Хімчук,**кандидат психологічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)**Liliana I. Khimchuk,**Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 371.13.

ББК 74.580.02

НЕТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИ ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЩОДО ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ

ALTERNATIVE METHODS OF OVERCOMING OF OCCUPATIONAL BURNING OUT AND FORMATION OF FUTURE TEACHERS' COMPETENCE TO USE THEM

У статті розглядаються поняття «професійне вигорання» і нетрадиційні методи гармонізації психофізіологічного стану студентів-практикантів та вчителів. Актуалізується проблема формування готовності майбутніх вчителів мобілізувати внутрішні сили організму для подолання «професійного вигорання».

Ключові слова: «професійне вигорання», симптоми «професійного вигорання», методи, мудри, жести.

The article deals with the following notions like «occupational burning out» and alternative methods of harmonization of psycho and physiological state of trainees and teachers. The problem of formation of readiness to mobilize strength of mind to overcome «occupational burning out» is of current interest.

Key words: occupational burning out, symptoms of occupational burning out, methods, mudry, gestures.

В статье рассматриваются понятия «профессиональное выгорание» и нетрадиционные методы гармонизации психофизиологического состояния студентов-практикантов и учителей. Актуализируется проблема формирования готовности будущих учителей мобилизовать внутренние силы организма для преодоления «профессионального выгорания».

Ключевые слова: «профессиональное выгорание», симптомы «выгорания», методы, мудры, жесты.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Формування компетентності та особистісне становлення студентів в аспекті їхньої професійної діяльності є найважливішим завданням вищої школи. Сучасний випускник змушений швидко реагувати на потреби суспільства та згідно з соціальними замовленнями бути готовим до подолання професійних труднощів, яких у педагогічній професії є безліч.

Праця педагога – це вічне випробування на професійну майстерність і людську мудрість, вирішення конфліктних ситуацій, терпіння. У зв'язку з цим, як правило, відбувається накопичення негативних відчуттів та емоційна і фізична перевтома. Актуальність вивчення даної проблеми зумовлена не тільки її негативним впливом на ефективність праці і самопочуття людини, але й тим, щоб сформувати готовність майбутніх вчителів мобілізувати внутрішні сили організму для подолання «професійного вигорання».

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор. Проблемою попередження та профілактики «професійного вигорання» займалися зарубіжні та вітчизняні науковці: Бойко В. [1], Водоп'янова Н. [2], Зайчикова Т. [5], Маслач К. [3], Фрейденберг Х.Дж. [6].

У 1974р. термін «професійне вигорання» ввів американський психіатр Х.Дж. Фрейденберг, стверджуючи, що до «професійного вигорання» більш схильні спеціалісти, які працюють у системі «людина-людина» [6].

На думку В.В. Бойко «Емоційне вигорання» – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового вимкнення емоцій у відповідь на психотравматичний вплив, набутий стереотип професійної поведінки [1].

Визначення синдрому «професійного вигорання» вчені розглядають у трьох аспектах, а саме: як синдром «хронічної втоми», тобто стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження; синдром деперсоналізації, який складається з емоційного виснаження, погіршення ставлення до інших, а іноді й до себе, редукції власних особистісних досягнень, яка полягає в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, негативізм щодо службової гідності й можливостей, обов'язків щодо інших [1]. Синдром «вигорання» входить до Міжнародної класифікації хвороб. Водночас напрям, присвячений формуванню компетентності майбутнього вчителя у подоланні професійного вигорання, є мало дослідженим.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є розгляд основних методів запобігання виникнення синдрому «професійного вигорання» шляхом формування професійної компетентності майбутніх вчителів.



Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. «Професійне вигорання» – це довготривалий процес, який розвивається поступово, і в цьому його підступність. Людина часто не усвідомлює симптомів. Вона не може побачити себе з боку і зрозуміти, що відбувається.

Вирізняють три групи чинників, що виконують істотну роль в розвитку синдрому «професійного вигорання»:

- рольовий (рольова невизначеність, робота без перспективи, неможливість побудувати професійну кар'єру);
- організаційний (незадоволення змістом діяльності, одноманітність діяльності й невміння творчо підійти до виконання роботи);
- особистісний (незадоволеність професійним зростанням, вкладення в роботу значних ресурсів за недостатнього визнання і відсутності позитивного оцінювання керівництва).

Ознаки синдрому емоційного вигорання умовно поділяють на три основні групи: психофізичні, соціально-психологічні і поведінкові [7].

Психофізичні симптоми:

- почуття постійної, неминаючої втоми не тільки по вечорах, але і зранку, відразу ж після сну (симптом хронічної втоми);
- відчуття емоційного й фізичного виснаження;
- зниження сприйнятливості й реактивності на зміни зовнішнього середовища (відсутність реакції цікавості та страху);
- загальна астенизація (слабкість, зниження активності і енергії, погіршення біохімії крові й гормональних показників);
- часті безпричинні головні болі, постійні розлади шлунково-кишкового тракту;
- різка втрата чи різке збільшення ваги;
- повне чи часткове безсоння (швидке засипання і відсутність сну раннім ранком, починаючи з 4 год., або ж навпаки, нездатність заснути до 2-3 год. ночі і «важко» пробудження вранці, коли потрібно вставати па роботу);
- постійний загальмований, сонливий стан і бажання спати протягом усього дня;
- задишка або порушення дихання при фізичному чи емоційному навантаженні;
- помітне зниження зовнішньої і внутрішньої сенсорної чутливості: погіршення зору, слуху, нюху і дотику, втрата внутрішніх, тілесних відчуттів.

Соціально-психологічні симптоми:

- байдужість, нудьга, пасивність і депресія (знижений емоційний тонус, почуття пригніченості);
- підвищена дратівливість на незначні, дрібні події – часті нервові
- «зриви» (вибухи невмотивованого гніву чи відмова від спілкування, «відхід у себе»);
- постійне переживання негативних емоцій, для яких у зовнішній ситуації причин немає (почуття провини, невпевненості, образи, підозри, сором);
- почуття неусвідомленого занепокоєння, тривожності;
- почуття гіпервідповідальності і постійний страх, що щось «не вийде», чи з чимось не вдасться впоратися;
- загальна негативна установка на життєві і професійні перспективи (типу «Як не намагайся, все одно нічого не вийде»).

Поведінкові симптоми:

- відчуття, що робота стає все важчою й важчою, а виконувати її – все складніше й складніше;
- співробітник помітно змінює свій робочий режим дня (завчасно приходиться на роботу і пізно йде або, навпаки, пізно приходиться на роботу і рано йде);
- незалежно від об'єктивної необхідності, працівник постійно бере роботу додому, але її не робить;
- керівник відмовляється від прийняття рішень, формулюючи різні причини для пояснень собі й іншим;
- відчуття, що все марно, зневіра, зниження ентузіазму стосовно роботи, байдужість до результатів;
- невиконання важливих, пріоритетних завдань і «застрягання» на дрібних деталях, втрата більшої частини робочого часу на погано усвідомлюване чи неусвідомлюване виконання автоматичних і елементарних дій;
- дистанціювання від співробітників і учнів, підвищення неадекватної критичності;
- зловживання алкоголем, цигарками, наркотиками.

Одним із важливих аспектів формування компетентності майбутнього вчителя є розвиток уміння розпізнавати й розуміти суть проблеми, захищати свою нервову систему методами психологічної саморегуляції.

У сучасній науковій літературі існує багато методів гармонізації психофізичного стану – це працетерапія, імітаційні ігри, метод повної раціоналізації майбутньої події, метод вибіркової позитивної ретроспекції, вміння переоцінювати те, чого не зміг досягнути, об'єктивація стресів, навички до розслаблення, дискретне спілкування, гумор, навіювання, самонавіювання, психореґулююче тренування, театротерапія, книготерапія, арт – терапія, музико терапія, природотерапія, лікування сном, гештальт – терапія, групи психодрами.

Ефективність методів гармонізації психофізичного стану майбутніх вчителів досліджувалась під час проходження педагогічної практики студентів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника у загальноосвітніх школах Івано-Франківської області.

У дослідженні взяло участь 50 осіб. З них 30 студентів-практикантів та 20 вчителів.

Профілактика та подолання «професійного вигорання» здійснювалась поетапно, а саме:

1. Визначення рівня схильності до «професійного вигорання» (за методикою В.В.Бойко).
2. Визначення чинника, який впливає на розвиток синдрому «професійного вигорання».
3. Підбір методів гармонізації психофізичного стану студентів і вчителів загальноосвітньої школи та перевірка їх ефективності. Розробка індивідуальної програми профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання».



З метою гармонізації психофізичного стану студентів-практикантів та вчителів у дослідженні були використані такі методи як:

Метод пасивної психологічної оборони. Метою застосування даного методу є досягнення вміння майбутнього вчителя привести себе в такий стан, коли навколишні події у зовнішньому середовищі сприймаються спокійно. Під час даного методу використовують такий прийом, як «образ подушки», тобто вміння увійти в образ предмета або явища. Цей образ допомагає в ситуації морального пресингу, словесної агресії або крики керівника. Достатньо увійти себе в якість подушки і тиск з зовні буде послаблюватися, агресія вщухне і по в'язне у м'якому.

Метод активного психологічного захисту. Метою даного методу є здійснення дій для нейтралізації зовнішнього психологічного тиску.

Одним з важливих активних методів захисту є жести або так звані мудри.

Мудра (санскр., mudrā IAST, «печатать, знак») – в індуїзмі та буддизмі – символічне, ритуальне розташування кистей рук, ритуальна мова жестів [8].

У багатьох світових традиціях розглядають пальці людини, як провідники енергетичних меридіанів в тілі людини. Вважають, що кожна фаланга «відповідає» за поведінку певного органу людського організму, за його енергетичну структуру.

Дізнавшись, як впливає на людину те чи інше положення рук, можна суттєво полегшити життя та гармонізувати і коригувати власне самопочуття.

1. «Жест блокування психологічного тиску» полягає в тому, щоб під час психологічного тиску поставити руку на ділянку серця. Таким чином перекриваються негативні енергетичні імпульси і інтенсивність стресового впливу на людину зменшується.

2. «Комплекс мудр» – це положення пальців рук, які створюють енергетичні конфігурації, котрі впливають на людину, певним способом відновлюють внутрішню психофізіологічну рівновагу людини.

Вчителі часто страждають хворобами горла через перенапруження голосових зв'язок, тому систематичне виконання мудри під назвою «Раковина» (рис.1, 2) дасть можливість зняти напруження гортані, позбутися охриплості та підсилити голос.

Техніка виконання: дві з'єднані руки зображають раковину. Чотири пальці правої руки обіймають великий палець лівої. Великий палець правої руки торкається подушечки середнього пальця лівої руки.

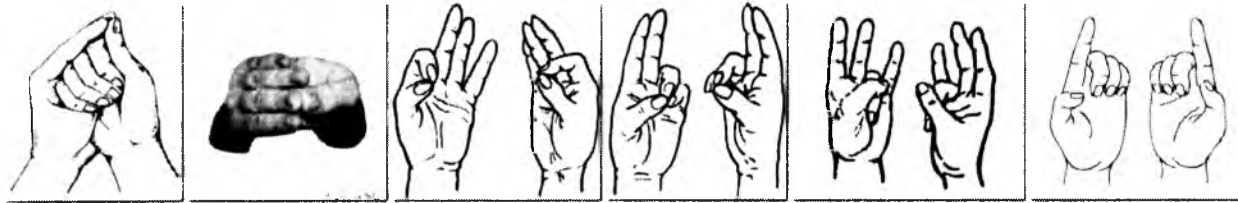


Рис. 1

Рис. 2

Рис. 3

Рис. 4

Рис. 5

Рис. 6

Мудра «Знання» (рис.3). Ця мудра знімає емоційне напруження та депресію, безсоння, сонливість, високий кров'яний тиск. Багато мислителів, філософів та вчених використовують цю мудру.

Техніка виконання: вказівний палець легко з'єднується з подушечкою великого пальця, всі інші пальці випрямлені і не напружені.

Вчительська професія вимагає значного напруження зору, тому застосування такої мудри як «Життя» (рис.4) дасть можливість швидко зняти втому очей та уникнути порушень зору. Саме з цієї мудрою зображують Ісуса на іконах «той хто має очі – побачить...».

Техніка виконання: подушечки серцевого, мізинця та великого пальців з'єднані разом, а ті що залишилися, вільно випрямлені. Бажано виконувати обома руками одночасно. Виконання цієї мудри вирівнює енергетичний потенціал всього організму, підсилює його життєві сили, підвищує здатність до роботи, витривалість та самопочуття.

Пригніченого психофізичного стану, стресу, психічної слабкості можна уникнути виконуючи мудру «Земля» (рис.5) Виконання цієї мудри покращує об'єктивну оцінку власної особистості, довіру до себе, а також виконує захист від негативних зовнішніх впливів.

Техніка виконання: безіменний та великий пальці з'єднуються подушечками з невеликим притиском. Інші пальці вільно випрямлені. Виконується обома руками.

Мудру «Зуб Дракона» (рис.6) застосовують під час сплутаної свідомості, порушення координації рухів, стресів, та емоційної нестабільності.

Техніка виконання: великі пальці обох рук притиснуті до внутрішньої поверхні долоні. Третій, четвертий та п'ятий пальці зігнуті та притиснуті до долоні. Вказівні пальці обох рук стоять прямо та доверху

Метод вибіркового сприймання. Цей метод полягає у прийнятті рішень про те, на чому зосередити увагу: на негативному чи позитивному. Під час даного методу використовують такі прийоми:

- складання переліку ситуацій, які наразі турбують людину, та перелік їхніх позитивних сторін;
- перед сном (або в інший зручний час) пригадування всього гарного та позитивного, що відбулося з людиною сьогодні.

Метод зміни звичного способу дій. Наприклад, вибір різних маршрутів до місця роботи, форм проведення семінарів, нарад, звітів, взаємодії з учнями тощо.



Метод музичної терапії. Кожній людині властива своя частота вібрацій на клітинному рівні, і коли ця частота співзвучна із зовнішнім простором, людина отримує додаткову життєву силу й енергію. Саме цей принцип лежить в основі цілющих властивостей музичної терапії. Наприклад, для зняття стресу, ефективного засвоєння матеріалу, зняття головного болю, а також під час періоду відновлення, наприклад після здачі іспитів в університетах чи школах, екстремальної ситуації рекомендовано прослуховувати музику Моцарта «Сонату для двох фортепіано до мажор»

Метод кольоротерапії. Профілактика нервового напруження в дітей і дорослих у навчальному закладі проводиться з урахуванням характеру впливу кольору на людину. Зелені, жовто-зелені та блакитно-зелені кольори сприятливо впливають на людину.

Вправа «Кольоровий день» застосовувалася для підняття настрою та тону.

Обладнання: різнокольорові предмети (іграшки, тканини, нитки тощо), олівці, фломастери, фарби, папір.

Техніка виконання вправи: Діти разом з студентами-практикантами та вчителем обирають певний колір і йому присвячується день: з кольором знайомляться, розглядають, грають, малюють, створюють фантастичні оповідання, ігри, споруди тощо.

Реабіліційна вправа «Зоряне дихання» Основною метою даної вправи протидія болю будь-якого походження, тривозі, страху, поганого настрою.

Техніка виконання вправи: Учасники виконують команди педагога:

Сядьте якомога зручніше, а краще – приляжте. Уявіть синє небо, засіяне зорями. Оберіть одну зірочку – вона тепер належить вам. Виберіть колір, необхідний для зцілення. Увімкніть зірочку, нехай вона засвітиться цим кольором. Кольоровий промінь широкий, він все довкола заповнює своїм сяйвом. Вдихніть на раз-два-три, уявляючи, що ви вдихаєте кольорове повітря. Повітря, проникаючи через ніс, заповнює усе ваше тіло. Спробуйте побачити та відчути це. Вдихайте носом. Затримайте дихання, порахувавши до трьох. Видихніть на раз-два-три. Ще двічі повторіть дихальний цикл [4].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У результаті аналізу емпіричного дослідження рівня «емоційного вигорання» у студентів-практикантів та вчителів, виявлено, що з низьким рівнем сформованості першої фази «напруження» «емоційного вигорання» перебувають 47% респондентів, 30% – мають середній рівень та у 23% досліджуваних наявний високий рівень, тобто сформована фаза. Низькі показники по сформованості другої фази емоційного вигорання «резистенція» мають 19% досліджуваних, 21% – мають середній рівень сформованості та 50% респондентів мають сформовану другу фазу. По сформованості третьої фази емоційного вигорання «виснаження» низькі показники має 33% респондентів 49% знаходяться на стадії формування синдрому та 18% досліджуваних мають сформований синдром «емоційного вигорання».

Спостереження показали, що найбільш важливими чинниками, які стимулюють розвиток вигорання підвищені навантаження в діяльності, понаднормова праця. Додаткова винагорода за виконання визначеної роботи підвищує почуття професійної ефективності. Потрібно відзначити, що демократичний стиль керівництва в меншій мірі сприяє виникненню вигорання, а авторитарний навпаки, сприяє вигоранню.

Узагальнюючи вплив запропонованих методів подолання «професійного вигорання» та гармонізації психофізіологічного стану, можна стверджувати, що у 10 % студентів – практикантів виникали труднощі у застосуванні методів, які вимагали вміння увійти в образ предмета або явища. 72% респондентів не знають методів подолання вигорання, вони інтуїтивно відчувають порушення власного самопочуття і поведінки, але не можуть їх правильно оцінити, а тим більше – допомогти собі;

Проаналізувавши причини вигорання, можна вирізнити основні шляхи його профілактики та подолання синдрому вигорання, а саме:

- турбота про себе і зниження рівня стресу через прагнення до рівноваги, гармонії, здорового способу життя, задоволення потреби в спілкуванні;
- вміння відволікатися від переживань, пов'язаних з роботою;
- прагнення боротися зі своїми негативними переконаннями, почуттям розпачу, бажання знаходити сенс у всьому – як в значних подіях життя, так і в звичних, повсякденних турботах; підвищення рівня професійної майстерності;
- «професійна допомога», яка здійснюється шляхом інформування про методи гармонізації власного самопочуття;
- емоційна підтримка. Організація груп взаємопідтримки та взаємодопомоги;
- підвищення значимості особистості педагогів.

1. Бойко В.В. Энергия эмоций. / В.В. Бойко. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Питер, 2004. – 474 с.

2. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.

3. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются [Електронний ресурс] / К. Маслач. – Режим доступу: <http://www.resources.com.ua/news/48034.html>

4. Рекомендації використання кольоротерапії. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://sadokbarvinok.at.ua/publ/mi_konsultuem/rekomendacii_vikoristannja_koloroterapiji/

5. Зайчикова Т.В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому «професійного вигорання» у вчителів / Зайчикова Т.В.: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / . – К., 2005. – 20с.

6. Freudenberg H.J. Staff burn-out. J Soc Issues / Freudenberg H.J. 1974; 30: 159-166.

7. <http://www.yrok.net.ua/search/>

8. <http://ru.wikipedia.org/wiki/Мудра>



Розділ VI. Здоров'язберігаючий компонент педагогічних досліджень



Наталія Александрук,

кандидат медичних наук, доцент,
Івано-Франківський національний
медичний університет
(м. Івано-Франківськ)

Nataliya Aleksandruk,

Candidate of Medical Science, Assistant Professor,
Ivano-Frankivsk National medical University
(Ivano-Frankivsk)

УДК617:378.14
ББК 14.01.19.

ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК ТА ПРОФЕСІЙНИХ ВМІНЬ ОТОРИНОЛАРИНГОЛОГА В СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

FORMATION OF PRACTICAL SKILLS AND PROFESSIONAL COMPETENCIES OF OTORHINOLARYGLOGIST IN STUDENTS OF MEDICAL UNIVERSITY

У статті наведені дані про значення, види та способи формування практичних навичок та умінь в студентів медиків. Наведене обґрунтування методів та засобів, які використовуються при викладенні дисципліни «Оториноларингологія» студентам медичного і стоматологічного факультетів для формування повноцінних професійних навичок та умінь.

Ключові слова: практичні навички, професійні вміння, оториноларингологія.

The article contains data on importance, types and ways of practical skills and professional competencies development in medical students. It provides explanation on methods and resources that used while teaching «Otorhinolarygology» discipline to students of medical and dentistry faculties to form complete professional skills and competencies.

Key words: practical skills, professional competencies, otorhinolarygology.

В статье представлены данные о значении, видах и способах формирования практических навыков и умений у студентов медиков. Приведено обоснование методов и средств, используемых при обучении дисциплине «Оториноларингология» студентам медицинского и стоматологического факультетов для формирования полноценных профессиональных навыков и умений.

Ключевые слова: практические навыки, профессиональные умения, оториноларингология.

Постановка проблеми. Важливим і складним завданням сучасної вищої медичної освіти є випуск спеціалістів, які б за рівнем якісної теоретичної і практичної підготовки повністю відповідали міжнародним стандартам. Вирішення цього завдання вимагає пошуку нових форм та методичних підходів удосконалення навчального процесу, а також спрямованої багаторівневої інтеграції теоретичного матеріалу з практичними навичками і вміннями.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Робота лікаря-оториноларинголога пов'язана із виконанням багатьох діагностичних та лікувальних процедур і маніпуляцій. Навички їх виконання необхідні також спеціалістам інших медичних спеціальностей, зокрема лікарям сімейної медицини та медицини невідкладних станів, адже патологія ЛОР-органів істотно впливає на якість життя хворих, перебіг патології інших органів та систем і вражає людей всіх вікових категорій. В той же час вузькоспеціалізовані прийоми обстеження та лікування ЛОР-патології можливо застосувати лише при доброму володінні навичками їх виконання. Із поступовою трансформацією медичної системи України в систему якісного надання медичної допомоги, що великою мірою реалізує свій потенціал за рахунок широкої мережі лікарів сімейного профілю, формування практичних навичок та вмінь оториноларинголога в майбутніх лікарів набуває надзвичайно важливого значення [4].

Мета статті: розробка та впровадження практичних навичок та формування клінічного мислення у лікарів-інтернів як оториноларингологів так і сімейної практики.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. До практичних навичок, які закріплюються та формуються у студентів на кафедрі оториноларингології, відносять вміння користуватися лобним рефлектором, проводити риноскопію, орофарингоскопію, непрямую ларингоскопію, отоскопію, уміти оцінити результати аку- і аудіометричних обстежень, провести та оцінити результати дослідження



вестибулярного аналізатора, виконати різні лікувальні маніпуляції на ЛОР – органах, оцінити основні види рентгенограм ЛОР – органів [5].

На перший погляд, практичні навички, що студент-медик має опанувати протягом вивчення різних клінічних дисциплін, є простими чи складними маніпуляціями або методиками, які студенту необхідно добре запам'ятати та відтворювати в майбутньому. Проте самі навички істотно різняться за механізмом формування, і їх «запам'ятовування» насправді є складним та етапним процесом, який завершується успішним опануванням навички лише за умов повноцінного проходження всіх етапів.

В залежності від механізмів формування, практичні навички, що опановують студенти-медики, поділяють на три групи [1]:

1. Навички рухові, мануальні і сенсомоторні. Їх функціонування забезпечується руховою сферою під контролем органів чуття. Вони відіграють провідну роль в діагностичній та лікувальній діяльності лікаря, адже значною мірою забезпечують «автоматизм» виконання.

2. Перцептивні навички, пов'язані з професійним сприйняттям: слуховим, зоровим, тактильним і нюховим. Формування цих навичок лежить в основі розвитку специфічної перцептивної сфери. Майбутнього лікаря виключно важливо навчити професійно бачити, слухати, розпізнавати запахи. Високоєфективний спеціаліст не може бути «сліпим» або «глухим» в професійному сенсі.

3. Інтелектуальні навички, які забезпечують проведення вимірів, розрахунків, вирішення стандартних ситуаційних задач за даними алгоритмами.

Формування практичних навичок відбувається не миттєво і умовно може бути представлене проходженням послідовних етапів формування. Початковий етап формування будь-якої навички – це усвідомлення і запам'ятовування алгоритму виконання тих чи інших практичних дій, засвоєння методики, інструкції по виконанню навички. Наступний етап – багаторазове повторення одних і тих же дій, що відпрацьовується студентами під контролем викладача на кожному практичному занятті. Третій етап – досягнення стадії автоматизованого виконання навички, при якій зникає необхідність в поетапному контролі за процесом її виконання. І останній етап – закріплення навички, повтор, постійне застосування при обстеженні хворого та розв'язуванні ситуаційних задач.

Викладачі зі стажем можуть легко підтвердити той факт, що студенти, які формували навички лише завдяки першому етапу – запам'ятовуванню та усвідомленню алгоритму її виконання, в кращому випадку можуть відтворити навичку теоретично під час відповіді на іспиті, проте стають абсолютно безпорадними у випадку необхідності її швидкого практичного застосування. Єдиний метод, що забезпечує формування практичних навичок у більшості студентів – практичний тренінг. Він включає в себе багаторазове, систематичне виконання одних і тих же дій, рухів, розрахунків до досягнення стадії автоматизму, тобто рівня, при якому виконання навички за заданим алгоритмом не контролюється свідомістю, а здійснюється автоматично. Навичка, доведена до автоматизму, вимагає постійного повтору, підкріплення, застосування в різноманітних умовах. Незадіяні навички поступово губляться, «розтікаються», що добре помітно при тривалій перерві в її виконанні з різних причин.

Існують значні індивідуальні відмінності в темпах формування навичок. Кількість повторів, необхідних для досягнення стадії автоматизму, у студентів різноманітна. Індивідуальний діапазон в різних студентів може істотно відрізнитись [2,6]. В цій ситуації потрібен індивідуальний підхід викладача до кожного студента. Необхідно організувати практичний тренінг таким чином, щоб кожен студент повторив виконання навички стільки разів, скільки власне йому необхідно для досягнення стадії автоматизму. Для викладача це може стати певною проблемою у випадку неможливості забезпечити необхідну кількість повторів внаслідок технічних обмежень або надмірної інтенсивності навчальної програми. Крім того, ефективність тренінгу залежить і від готовності студента до самоосвіти [7].

Під професійними вміннями ми розуміємо вміння застосувати знання і навички у вирішенні нестандартних, нетипових, достатньо складних професійних задач. Вміння – це знання і навички в дії. Спектр професійних умінь в оториноларингології широкий і специфічний. Це в першу чергу вміння обстежувати хворого, розпізнати клінічну картину, провести диференціальну діагностику. Необхідно визначити індивідуальну схему лікування, надати допомогу при невідкладних станах, таких як набряк гортані та носові кровотечі. Це і вміння провести діагностичні та лікувальні маніпуляції. Формування цієї системи вмінь передбачає одночасне оперування складною системою теоретичних знань і практичних навичок.

На відміну від умінь, клінічне мислення передбачає використання тільки теоретичних знань у вирішенні нестандартних задач. В процес клінічного мислення оперування навичками не включається. Тому поняття «лікарські вміння» і «клінічне мислення» тісно пов'язані і співвідносяться як загальне і окреме. Вміння – більш широке поняття, яке включає в себе крім клінічного мислення ще і систему професійних навичок. Але медичні задачі рідко вирішуються тільки на основі оперування теоретичними знаннями. Специфічність медичних знань в царині оториноларингології полягає у необхідності широкого використання практичних навичок як обстеження, так і лікування. Тому термін «вміння» більш точно і повно відображає специфічну діяльність оториноларинголога у вирішенні професійних завдань і є інтегрованим критерієм.



Для формування вмінь тривалий час має відбуватись професійний тренінг: багаторазовий, із вирішенням достатньо складних професійних задач, що вимагають гнучкого застосування знань і навичок в різних нестандартних ситуаціях. На сучасному етапі розвитку медичної освіти, як і протягом всієї історії розвитку медицини, найкращим варіантом тренінгу майбутнього лікаря є робота з хворою людиною. Саме тому на нашій кафедрі при проведенні практичних занять надається велике значення роботі студентів з хворими та наступному детальному клінічному розбору такої роботи. Оскільки не завжди педагогічний процес може бути забезпечений роботою з пацієнтами із тематичною патологією, широко використовуються ситуаційні задачі та медичні ролеві ігри [8].

Формування професійних умінь у майбутніх лікарів визначається якістю професійного тренінгу, його систематичністю. Якщо професійний тренінг не представлений достатньо в навчальному процесі, або його проведення має формальний, епізодичний характер, умови для формування вмінь не створюються. Результатом такого недоліку навчального процесу стає обмеження підготовки студента лише теоретичними знаннями і практичними навичками. Майбутні лікарі позбавлені сформованих професійних вмінь і клінічного мислення, що суттєво знижує їх цінність в майбутньому як лікарів-спеціалістів.

Висновки. Давно відомою проблемою вітчизняної вищої медичної школи є недостатня готовність молодих спеціалістів-лікарів до практичної діяльності при дуже хорошій теоретичній підготовці. За даними різних незалежних досліджень лише близько третини випускників вітчизняних медичних вузів підготовлені на рівні розвинутих професійних лікарських умінь і клінічного мислення [3]. Подібний результат змушує серйозно переглянути існуючу методологію підготовки лікарів-спеціалістів із збільшенням ефективності формування професійних умінь шляхом широкого використання професійного тренінгу в навчальному процесі.

1. Буянова О.В. Методи та засоби формування практичних навичок та професійних вмінь на кафедрі шкірних і венеричних хвороб / Александрук О.Д. – Галицький лікарський вісник. – 2004. – №2. – С.116-117.
2. Гнатюк М.С. Засвоєння практичних навичок залежно від психофізичних особливостей студента / Ю.О. Данилевич, Р.М. Гнатюк, М.Ф. Ковальчук, О.Б. Слабий, П.І. Шевняк. – Медична освіта- 2007. – № 3.– С.100-101.
3. Казаков В.М. Талалаєнко А.М., Гаріна М.Г., Каменецький М.С. // Система безперервної медичної освіти (методологія управління). – 1994. – С.40-41.
4. Мітін Ю.В. Підготовка лікарів-інтернів на кафедрах оториноларингології / Свінціцький А.С., Гомза Я.Ю. – Журнал вушних, носових і горлових хвороб, №3, 2010. – С.72-78.
5. Оториноларингологія: програма навчальної дисципліни для студентів вищих медичних закладів освіти III – IV рівнів акредитації./ Ю.В.Мітін, В.М.Васильєв, Ю.В.Деева, С.М.Пухлік, О.В.Титаренко. – Київ, Національний медичний університет імені О.О.Богомольця – 2008.
6. Професійно-прикладна фізична підготовка студентів : монографія / Л. П. Пилипей. – Суми : ДВНЗ «УАБС НБУ», 2009. – 312 с.
7. Тарарышкина М.А. Формирование профессионально-личностной культуры студентов в образовательном процессе высшей медицинской школы: Дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / М.А. Тарарышкина. – М., 2007. – 179 с.
8. Трайнев В.А., Трайнев И.В. Интенсивные педагогические игровые технологии в гуманитарном образовании (Методология и практика) Текст.: Издательский дом «Дашков и К», М., 2006. – 304 с.



Леся Височан,

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Lesia Vysochan,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 373.3: 613.955

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

FORMATION OF HEALTHY WAY OF LIFE OF THE PRIMARY SCHOOL STUDENT

В статті розкривається роль загальноосвітньої школи у процесі формування в учнів початкової школи основ здорового способу життя, важливість навчально-виховного процесу у виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих людей. Автор акцентує увагу на можливих способах організації навчально-виховного процесу з врахуванням вікових та індивідуальних можливостей учня загальноосвітньої школи.

Ключові слова: загальноосвітня школа, навчально-виховний процес, здоров'я, здоровий спосіб життя, учень початкових класів.

The article substantiates the role of secondary school in the formation of basics of primary school students 'healthy way of life, the importance of educational process in forming students' ability to value their own health and the health of others. The attention is focused on the possible ways of educational process organization taking into account students 'achievement age and primary school peculiarities.

Key words: secondary school, educational process, health, healthy way of life, teacher, primary school student.

В статье обосновывается роль общеобразовательной школы в формировании в учащихся начальной школы основ здорового образа жизни, важность учебно-воспитательного процесса в воспитании в учащихся ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих. Автор акцентирует внимание на возможных способах организации учебно-воспитательного процесса с учетом возрастных и индивидуальных возможностей ученика и особенностей начальной школы.

Ключевые слова: общеобразовательная школа, учебно-воспитательный процесс, здоровье, здоровый образ жизни, учитель, ученик начальных классов.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Нова парадигма педагогіки зміщує центр проблем із формування знань, умінь і навичок на цілісний розвиток особистості. У цих умовах зростає соціальна та педагогічна значущість збереження здоров'я дитини в процесі освітньої діяльності, що визначає в подальшому повноту реалізації його життєвих цілей і змісту. Тому виховання основ здорового способу життя (ЗСЖ) школяра є важливим завданням педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед науковців, які займаються питаннями формування ціннісних орієнтацій дітей на здоровий спосіб життя, слід відмітити дослідження Т. Титаренко, О. Яременка, Н. Нікіфорова, І. Беха, Т. Глазько, С. Лапаєнко, Г. Ващенко, С. Омельченка, Р. Купчинова, Н. Паніної та інших. Із зарубіжних учених проблему здорового способу життя досліджують Л. Хей, Р. Фішер, Х. Данеш, Г. Маклауен, Д. Хамбург, К. Гланз, М. Левіс, Б. Рімер та ін.

Автори Г.Зайцев, Н. Захаревич, В. Казначеев, В. Колбанов вказують, що вирішення проблем здоров'я школярів має бути пов'язане не з традиційними гігієнічними, медичними заходами, що здійснюються паралельно з навчальним процесом, а з організацією шкільної оздоровчої системи, складові компоненти якої органічно вплітаються в зміст педагогічного процесу. Інтеграція педагогіки і медицини у вирішенні проблеми забезпечення здоров'я стала можливою з появою такої галузі наукового знання, як валеологія (основоположник І. Брехман). Провідні ідеї валеології отримали достатній розвиток у працях Г. Опанасенко, Л. Татарникової, Л. Трохимчук та ін.

Мета статті: розкрити особливості формування основ здорового способу життя в загальноосвітній школі І ст.

Виклад основного матеріалу. Державною національною програмою «Освіта визначено, що пріоритетними напрямками реформування освіти є забезпечення в кожному навчально-виховному закладі гуманістичного підходу до дитини, відповідних умов для розвитку фізично та психічно здорової особи, запобігання пияцтву, наркоманії, насильству, що негативно позначаються на здоров'ї дитини [4]. Стратегічним шляхом реалізації



цього завдання є створення і розвиток системи валеологічної освіти, яка б передбачала розробку основних положень та умов здорового способу життя, методик їх упровадження, набуття та засвоєння школярами.

Темпи сучасного життя, соціальне неблагополуччя, несприятливе екологічне середовище, гіподинамія, шкідливі звички – всі ці чинники погіршують стан здоров'я наших дітей. Велике значення для збереження здоров'я людини має спосіб її життя. Сучасна молодь у переважній більшості випадків не замислюється над своєю поведінкою, недбало ставиться до власного здоров'я, культивує шкідливі звички. Відомо, що майже 75% хвороб дорослих людей отримані ними ще в дитячі та підліткові роки.

Проблема формування основ здорового способу життя є особливо актуальною для учнів молодшого шкільного віку, оскільки в цей період відбувається становлення власної програми життєдіяльності, а дитина включається в складну роботу щодо формування саморефлексії, самоконтролю і саморегуляції (І.Воронцов). Адже здоров'я підростаючого покоління відноситься до найважливіших показників, що характеризують економічне, соціальне і моральне благополуччя суспільства.

Сучасний стан здоров'я школярів викликає тривогу у всієї, громадськості, особливо у лікарів і педагогів. Про це свідчать матеріали засобів масової інформації про становище дітей, а також результати досліджень науковців.

Статистичні дані показують, що наприкінці ХХ-початку ХХІ століття за час навчання в школі кількість здорових дітей знижується в 4-5 разів. Така ситуація обумовлена важким соціально-економічним становищем: безробіттям і міграцією, регіональними конфліктами, зростанням числа соціально-несприятливих сімей, кризою духовних цінностей, падінням морального рівня населення. Певна частка провини за зниження рівня здоров'я дітей обґрунтовано покладається й на загальноосвітню школу.

До чинників, які негативно впливають на здоров'я школярів, вчені (Е. Вайнер, К. Іванова, А. Куликов, Е. Ямбург) відносять перевантаження дітей навчальними заняттями, авторитарний стиль взаємин педагога і учнів, недостатнє врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей у навчанні та вихованні, гіподинамію та ін. У сучасних умовах розвитку вітчизняної школи стає очевидним, що успішне вирішення проблеми збереження та зміцнення здоров'я учнів багато в чому залежить від спільних зусиль медичних працівників і вчителів. Виникла потреба обґрунтування шляхів і засобів вирішення цієї проблеми в рамках педагогічної науки.

З багатьох зафіксованих показників, що визначають стан низького рівня здорового способу життя дітей та учнівської молоді можна виділити основний – це відсутність необхідних соціально-педагогічних технологій формування основ здорового способу життя особистості та державної системи впровадження цих інновацій. В цілому ж, під час вивчення стану здоров'я, фізичної підготовки, здорового способу життя дітей молодшого шкільного віку, нами визначено такі протиріччя між:

- необхідністю переорієнтації системи початкової освіти на здоров'язберігаючий процес, що передбачає включення дитини в оздоровчу діяльність, і недостатньою розробленістю педагогічних основ цього процесу;
- рівнем біологічної та соціальної адаптації учнів до сучасних вимог соціуму та школи і низьким станом психічного і фізичного здоров'я школярів;
- необхідністю формування здорового способу життя школярів і відсутністю ефективних науково обґрунтованих здоров'язберігаючих моделей і технологій.

Покладання на школу і вчителя такого специфічного завдання як турбота про здоров'я учнів – визначається багатьма чинниками. Серед яких варто відзначити, що дорослі завжди несуть відповідальність за те, що відбувається з дітьми, які перебувають під їх опікою. Це стосується і дитячого здоров'я. Саме в школі, під «наглядом» учителів, школярі проводять значну частину часу, і не допомогти їм зберегти здоров'я, було б проявом бездушності і непрофесіоналізму. Окрім цього, велика частина всіх впливів на здоров'я учнів – бажаних і небажаних – здійснюється саме педагогами, в стінах освітніх установ. Якщо ж дотримуватися точки зору, що всіма питаннями здоров'я повинні займатися медики, то до кожного класу треба прикріпити, хоча б одного лікаря.

До науково-педагогічних аспектів збереження та зміцнення здоров'я школярів, включають положення про здоров'я людини. Під здоров'ям людини розуміємо врівноважений стан організму, який характеризується його оптимальним функціонуванням на фізичному, психічному і моральному рівнях [3]. Здоров'я представляє особистісну і суспільну цінність, а здоровий спосіб життя виражається через спосіб життєдіяльності людини, який сприяє ефективному виконанню людиною професійних, громадських, сімейних і побутових функцій в оптимальних для здоров'я умовах і визначає спрямованість зусиль особистості в збереженні і зміцненні індивідуального і суспільного здоров'я.

Тому навчально-виховний процес в початковій школі проходить з урахуванням пізнавальних і вікових можливостей, потреб учнів початкових класів, визначає вміст загальної початкової освіти, спрямовує його на формування і розвиток духовно-моральних та інтелектуальних цінностей молодших школярів. Наскільки успішно будуть сформовані й закріплені в свідомості учнів навички здорового способу життя, залежить його подальший розвиток. Завдання початкової школи посилити роботу над формуванням в учнів знань про здоровий спосіб життя.

Наступне поняття, яке необхідно розглянути в цьому дослідженні – це «спосіб життя». Воно також неоднозначно трактується в словниках, але, загалом «спосіб життя» – це сукупність форм життєдіяльності



людей, обумовлених даним способом виробництва. Виявляється у праці, побуті, соціально-політичного життя, культурі, в поведінці людей і служить найважливішим показником рівня розвитку суспільства [5].

Аналіз літератури, а також бесіди з фахівцями в галузі медицини, педагогіки, психології, фізичної культури дозволили виділити такі визначення: «спосіб життя» – це одна із найважливіших категорій, інтегруючих уявлення про певний вид життєдіяльності людини. «Спосіб життя» – це поведінка, закріплена в стереотипах повсякденного життя: трудова діяльність; побут; форми використання вільного часу; задоволення духовних і матеріальних потреб; участь у повсякденному житті; норми і правила поведінки.

Основними елементами «здорового способу життя» як стверджує В. Петленко є: організація режиму харчування, сну, перебування на свіжому повітрі, що відповідають вимогам санітарно-гігієнічних норм; організація індивідуально доцільного режиму рухової активності; змістовне дозвілля, яке надає розвиваючий вплив на особистість; подолання шкідливих звичок; культура міжособистісного поведінки в колективі, самоствердження і самоорганізації [3].

Інтегральним вираженням взаємозв'язків способу життя та здоров'я людини виступає поняття «здоровий спосіб життя». Воно об'єднує все, що сприяє виконанню людиною професійних, громадських, побутових функцій в найбільш оптимальних умовах для здоров'я і розвитку людини. Таким чином, «здоровий спосіб життя» – це діяльність особистості, спрямована на зміцнення і розвиток індивідуального і суспільного здоров'я [1].

Найбільш ефективним шляхом формування цінності здоров'я та здорового способу життя є спрямована та зорієнтована дорослими (вчителем, вихователем, психологом, дорослими в сім'ї) самостійна робота, яка сприяє активній та успішній соціалізації дитини в освітній установі, розвиваюча здатність розуміти свій стан, знати способи і варіанти раціональної організації режиму дня та рухової активності, харчування, правил особистої гігієни.

Однак тільки знання основ здорового способу життя не забезпечують і не гарантують їх використання, якщо це не стає необхідною умовою щоденного життя дитини в сім'ї та освітньому закладі.

Під час вибору стратегії формування здорового способу життя в молодшому шкільному віці необхідно, враховуючи психологічні та психофізіологічні характеристики віку, спиратися на зону актуального розвитку, виходячи з того, що провідні цінності здоров'я та здорового способу життя – необхідний і обов'язковий компонент здоров'язберігаючої діяльності освітньої установи, що вимагає відповідної здоров'язберігаючої організації всього її життя. До якої варто включити її інфраструктуру, створення сприятливого психологічного клімату, забезпечення раціональної організації навчального процесу, ефективної фізкультурно-оздоровчої роботи, раціонального харчування.

Одним з компонентів формування цінності здоров'я та здорового способу життя є просвітницька робота з батьками (законними представниками), залучення батьків (законних представників) до спільної роботи з дітьми, до розробки програми формування цінності здоров'я та здорового способу життя. Здоровий спосіб життя – це активна діяльність людей, спрямована на збереження і поліпшення здоров'я. Спосіб життя відносять до соціально-біологічних чинників, компонентами якого служить триада показників: рівень, якість і стиль життя.

Розробка програми формування цінності здоров'я та здорового способу життя, а також організація всієї роботи по її реалізації повинна будуватися на основі наукової обґрунтованості, послідовності, вікової адекватності, інформаційної безпеки та практичної доцільності.

Висновки та напрями подальших наукових досліджень. Організація процесу формування здорового способу життя буде результативною, якщо виконуються наступні умови: формування знань і уявлень молодшого школяра про здоров'я людини, про його корисні і шкідливі звички, про власне здоров'я; умови для організованої рухової активності, забезпечується культивування звичок і навичок здорового способу життя; формується ціннісне ставлення до свого здоров'я. Формування мотивації і потреби в учнів дбайливого ставлення до свого здоров'я, у своєму фізичному і психічному вдосконаленні, шляхом використання всіх форм, методів і враховуючи засоби фізичної культури і здорового способу життя. Предметом подальших наукових досліджень стануть застосування інноваційних технологій у формуванні здорового способу життя.

1. Баєва Т. Формування здорового способу життя в особистісно орієнтованому виховному процесі життя / Т. Баєва // Соціально-педагогічні проблеми сучасної середньої та вищої освіти в Україні. – Житомир : ЖДПУ, 2002. – С. 172-173.
2. Бабенкова Е.А. Как приучить ребенка заботиться о своем здоровье. – М. : Вентана-Граф, 2004. – 24 с.
3. Бондар Т.С. Здоров'я школярів: практичні матеріали для повсякденної роботи педагога. – Упоряд. Т.С. Бондар. – Х. : Веста, 2009. – 192 с.
4. Закон України «Про освіту» // Освіта України. Нормативно-правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – 32 с.
5. Быкова Е. М. Взаимодействие семьи и школы в процессе воспитания здорового образа жизни младшего школьника [Текст] / Е. М. Быкова // Молодой ученый. – 2015. – №1.2. – С. 2-4.
6. Здоровьесберегающая деятельность: планирование, рекомендации, мероприятия /авт.-сост. Н.В.Лободина, Т.Н.Чурилова. – Волгоград : Учитель, 2011. – 205 с.
7. Куинджи Н.Н. Валеология: Пути формирования здоровья школьников. – М., 2001. – 208 с.
8. Черній В.П. Формування у молодших школярів здорового способу життя (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): Автореф. дис. на здобуття вченого ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». – Кіровоград, 2014. – 20 с.



Marija Kicheva-Kirova,
Prof. Dr.
SWU «Neophyte Rilski»,
(Blagoevgrad, Bulgaria)

Марія Кічева-Кірова,
доктор педагогічних наук, професор,
Південно-Західний університет
«Неофіт Рильський»
(м. Благоевград, Болгарія)

THE EDUCATION AND TRAINING OF SPECIALISTS FOR THE MODERN LABOR MARKET

ОСВІТА І ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ СУЧАСНОГО РИНКУ ПРАЦІ

Between education and employment there is a connection and interaction. The nature of work is one of the factors which most influence the content and structure of education and vice versa – the work skills are a function of education received. When this reaction is carried out under appropriate conditions, then existing tension between education and employment is a positive factor.

Key words: education, labor market, employment

Между образованието и трудовата дейност съществува връзка и взаимодействие. Характерът на трудовата дейност е един от факторите, които в най-голяма степен влияят върху съдържанието и структурата на образованието и обратно – уменията за труд са функция от полученото образование. Когато това взаимодействие се осъществява в подходящи условия, тогава съществуващото напрежение между образованието и заетостта е позитивен фактор.

Ключови думи: образование, пазар на труда, трудова заетост

С доклада се цели да се покаже, че при промяна на обществото, образованието като съществена характеристика на работната сила и фактор на човешката дейност се налага да се преустрои и да се превърне във водещо. Неговото съдържание трябва да осигурява достатъчна подготовка на бъдещото поколение, както за новите условия на труд, така и на модерно вписване в новия баланс на работното време и пълноценното му използване.

Образованието и труда предствалват човешки дейности, съществени по характер и трайни по значение. То е една от най-универсалните и най-индивидуалните човешки дейности. Когато човек мисли за собственото си образование, той мисли за нещо лично, а не за нещо глобално. Въпреки това обаче, образованието има универсална роля в живота на човека и на цялото общество, изразявайки най-съкровената за тях същност, която намира отражение в онаследените ценностни системи или в представата на индивида и на обществото за бъдещето. Общото в облика на различните общества е израз на универсалността на образованието, която с течение на времето претърпява значително развитие.

Трудовата дейност също носи в себе си белега едновременно и на индивидуалното и на универсалното. Тя в огромна степен спомага да се изгради самоличността на всеки и то така, че ако човек няма достъп до работа, това пречи на личностното му развитие.

Между образованието и трудовата дейност съществува връзка и взаимодействие. Характерът на трудовата дейност е един от факторите, които в най-голяма степен влияят върху съдържанието и структурата на образованието и обратно – уменията за труд са функция от полученото образование. Когато това взаимодействие се осъществява в подходящи условия, тогава съществуващото напрежение между образованието и заетостта е позитивен фактор. Ако тези условия не са налице, съществува риск да станем свидетели на два различни монолога в които всяка от двете страни укорява другата, без никой да слуша. Нашето общество е застрашено именно от такъв диалог.

При сегашното състояние, характеризиращо се с невероятно ускорено развитие на структурите на заетостта, повече от всякога е необходимо да започне диалог, който да бъде позитивен както за сферата на трудовата заетост, така и за образованието. Като се има предвид, че този процес еволюира в наши дни, възниква въпросът какви интелектуални, физически и психологически качества трябва да възпитава училището, за да сме в състояние да се справим с проблема.

Настоящия век ще разкрие изцяло нови хоризонти пред бъдещото поколение, както по отношение на организацията на икономиката, така и по отношение на структурата на обществото, а също и на начина на живот. Бъдещето ни предлага уникална възможност за безконфликтност между тези три аспекта, при условие, че е извлечена поука от миналото.

Развитието на начина на организация на труда във времето, илюстрира тази ускоряваща се промяна, проследявайки епохите на трудовата заетост.



През дълъг период от време повече от 50 хил години човечеството се занимава с дейности свързани с неговото оцеляване. Тогава трудът и обучението са нещо неразделно, тъй като и едното и другото се осъществяват в рамките на малки групи, усвояващи комплекс от стабилни познания. Това е периодът до 5000г пр.н.е. Следващите 7 хил. години се характеризират с овладяване на селскостопанските техники и полската работа се превръща в основно занятие. Този вид труд продължава да има общ характер, но става по-разнообразен и изисква повече умения и подготовка. Този вид труд се практикува до към 1750г от цели семейства и именно в тях се осъществява подготовката. През следващите 2 века, които се определят като епоха на индустриалната революция, човешката изобретателност става източник на огромни промени, които намират израз по-специално в подобяването начините на транспорт и серийното производство. В индустриално развитите общества обучението и подготовката се превръщат в масови явления, които за пръв път се осъществяват вече на базата на всеобщо начално образование, което се осигурява в условия близки до работните.

«Революцията на човешките ресурси» или «информационната революция» е още по-кратък период, тъй като продължава по-малко от 50 години. Тази революция набира бързо темпо и придобива нови форми включително и през последните години, когато се появява още по-съвършена техника.

Автори като Хенди предвиждат, че в началото на новото хилядолетие, по-малко от 50% от хората ще имат класическия вид работа – на пълен работен ден. Обичайните представи за трудова заетост и кариера се изменят коренно и то по такъв начин, че в резултат на това се променят и социалната структура, както и структурата на различните организации. Пак според Хенди проспериращите фирми ще разполагат с едно малко ядро от чиновници на постоянни работни места и ще използват допълнителен персонал само за специфични задачи.

Ако някога, всеки, който започва активна трудова дейност можеше да разчита на трудова заетост от 35/40 часа седмично в продължение на 20-30 години (често без промяна в едно и също предприятие) то днес хората често сменят професията си и работят само от време на време по интензивно. Вървим към епоха, когато хората ще се пенсионират по-рано, за да се заемат с някаква нова кариера или да се посветят на някакви други интереси. «Тези промени в природата на заетостта и в кариерата са следствие от очертаващата се тенденция за ликвидиране на индустриалните производства с висок коефициент на работна ръка в полза на структури, базирани се на знанието, както и в полза на сектора на услугите. Наличните работни места в съвременното общество изискват все по-големи интелектуални способности, а не ръчни умения.» /Hendy 1995/

Новата характеристика на трудовата заетост предполага промяна и от страна на работника, тя изисква той да бъде по-образован, по-компетентен и по-мотивиран, за да е по-съпричастен към трудовия процес. Тя изисква също така и наличието на нова, непрекъсната усъвършенстваща се техника, на нови организационни и управленски структури и нови работни помещения.

В Таблица 1 е показан обхватът на това най-ново развитие на ситуацията и резултатът от него /според Филип Хюс/

Таблица 1. Категории на трудова заетост

	Стари категории	Нови категории
Производство	Серийно	По поръчка
Същност на задачата	Фрагментарна	Работа в екип
Индивидуална ангажираност	В малка част от процеса	В целия процес
Необходими условия, на които се подчиняват работниците	Решения на ръководството	Решения взети на подходящо равнище
Подготовка	Минимална квалификация, Минимална подготовка	Компетентности, способности, Непрекъсната подготовка
Кариера	Според трудовия стаж	Според заслугите

Тази еволюция към нова епоха, в която условията на труд, както и условията на социалното и личностното развитие са коренно различни, поставя учебните заведения в ситуация, на която е присъщо особено голямо напрежение.

С постепенното навлизане на училищата в постмодерната епоха нещо в тях ще трябва да се промени. Това може да бъде качеството на образованието, като преподавателите работят във все по-широк обхват, а програмите стават все по-широкомащабни, за да се задоволи нарастващото търсене. Възможно е тези промени да засегнат основните структури и културните пластове на училището, които ще трябва да се обновят и реструктурират с оглед на постмодерните цели и въздействията, с които училището трябва да се съобразява.

Тези дълбоки технико-социални промени създават свят с по-силни от когато и да било взаимозависимости. Многопосочният натиск, който принуждава училището да се приспособява към новите условия на трудова заетост, изисква от него да се съобразява както със социалните трудности, така и с трудностите в личностен план.

Преживяваме промяна, която през този век ще измени политическата и икономическата реалност.

Колкото повече се разширява хоризонтът и в колкото по-голяма степен – макар и мъчително – светът осъзнава своята взаимозависимост, в толкова по-голяма степен образованието (поради самата си същност) трябва да разширява своя хоризонт. Като се има предвид това, че принадлежим към обществото на планетата и



разрастваният се процес на глобализация, ние трябва да се подготвим, ориентирайки по-правилно образованието, определяйки по-грижливо собствените си цели и подобрявайки образователните методи и методите на усвояване.

В образованието е решението на твърде много проблеми в различни области от обществено-икономическия и политически живот, тъй като възникващите трудности в една от тях се пренасят и в други, а често придобиват и всеобхватен характер.

Когато се повишава образователното равнище, тогава и равнищата на ефикасност и в другите социални сектори също се повишават. Образованието се превръща в улесняващ развитието фактор. Райх казва: «Основното богатство на една страна ще се изразява в уменията на нейните граждани и в техните интелектуални способности. Именно тази взаимна зависимост прави твърде специфично стоящото пред образованието предизвикателство както в национален, така и в световен мащаб. Едни и същи въпроси чакат решение и в световен мащаб и в отделните общества.»

Понятието труд, чиито характеристики в много голяма степен се възпроизвеждат, например в образователните системи (що се отнася до организацията на знанията в отделни дисциплини) претърпява коренна промяна, тъй като стабилното работно място става изключение (а дали не и привилегия?). Променливост, гъвкавост, поливалентност – днес са ключови думи, това означава, че общите познания са също толкова важни, колкото и специфичните; че понятието компетентност, чиито смисъл знае всеки индивид, е равностойно по значение на понятието квалификация, която дадена институция осигурява на индивида, удостоверявайки това с документ; означава още, че отново на дневен ред излиза постоянното образование.

Училището като част от обществото, подобно на него е подложено на постоянни промени и е принудено да се приспособява към тях. Новите технологии променят професионалния и личния живот в рамките на една генерация. Компютърът през последните десетилетия доведе до рязка промяна в професионалния живот. Възникнаха нови професии с нови изисквания, традиционни професии отряха или претърпяха радикална промяна. Голяма гъвкавост и нови квалификации изисква от трудещите се, особено тенденцията за развитие на обществото към общество на услугите и тенденцията за учене през целия живот.

С новите професии и технологии се промениха изискванията на работодателите към персонала. В рамките на много изследвания са съставени списъци на «ключовите квалификации», които трябва да притежава един начинаещ в професията, когато завърши училище. Като особено важни все по-често се посочват комуникативността, самостоятелността при упражняване на труд и получаване на знания, издръжливостта на натоваване, мисленето в мрежови структури и др. Работодателите считат, че дипломата сама по себе си, не гарантира получаване на работа, ако на кандидата липсват някои персонални качества. Те констатира, че много от завършилите ученици нямат основни поведенчески умения, които са важни за постигане на успех в трудовата сфера, а именно:

- способност за работа в екип и колективен дух;
- чувство за отговорност и лична дисциплина;
- способност за вземане на решения, желание за поемане на рискове и чувство на ангажираност;
- инициативност и любознателност;
- чувство за професионализъм, стремеж за постигане на максимум, печелейки при засилена конкуренция;
- гражданска отговорност.

За да останеш конкурентноспособен, най-важното е да разполагаш с работна сила, която непрекъснато повишава знанията си и придобива нови умения. В същото време в голяма част от училищата необходимите условия за такъв вид обучение не съществуват или не са на необходимото равнище

Всяко демократично общество, което е справедливо и хуманно, има нужда от действителното участие на всеки индивид в него. Начинът на организация на икономиката, обществените структури и начинът на живот на отделните индивиди могат да се променят, за да може конфликтът на отстъпи място на хармоничното развитие. За тази цел е необходимо както в семейството, така и в училището да се насърчава индивидуализмът, който акцентира не само на развитието на личността, но и на включването ѝ в живота на обществото. Целта на обучението трябва да бъде – хората да се научат да мислят и учат, а не просто да трупат фактология.

Пазарът на работната сила се нуждае от съзидателни, талантиливи и съдействащи си личности. Това от което индустрията и бизнесът се нуждаят на всички нива, са предприемчиви хора, а не работи. Работодателите имат нужда от самодисциплинирани работници и служители, които са способни да се адаптират към непрекъснатите промени и са готови да посрещнат нови предизвикателства.

Изграждането на основни ценности е жизнено необходимо на хората, за да могат успешно да се справят с преизвикателствата в живота си.

И ето, че училището застава пред трудната задача да подготви учениците си за тези изисквания.

Разбира се образованието не трябва да бъде насочено само към обучение на бъдещи работници. Всеки член на обществото, работещ или не, се нуждае от знания и умения, които образованието трябва да му осигурява, за да може да се впише в новите реалности.

Използвана литература:

[1] Доклад от Европейската кръгла маса на индустриалците, «Образование за Европейци»; 1995 г.

[2] Хюс Ф.; «Диалог между два свята»; сп. Перспективи.; 1997 г.; 101 бр.



Олександра Халло,

кандидат медичних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Oleksandra Khallo,

Candidate of Medicine, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК: 37.034

ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ГІРСЬКОГО РЕГІОНУ

PROBLEMS OF PRESERVING THE PHYSICAL HEALTH PERSONALITY IN MOUNTAIN CONDITIONS

Стаття присвячена проблемі формування здорового способу життя для майбутніх вчителів у гірських умовах. Проаналізовано поняття «здоров'я», «здоровий спосіб життя» та зберігання навколишнього середовища для здоров'я. Стаття присвячена деяким аспектам професійної підготовки майбутніх учителів до організації здорової діяльності. Показано активне суб'єктивне положення, яке базується на усвідомленні свого здоров'я в умовах життя в гірських умовах.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, умови зберігання здоров'я, здоровий діяльність.

The article is devoted to the problem of formation a healthy lifestyle for future teachers in mountain conditions. Analyzed the notion of «health», «healthy lifestyle» and storing health environment. Article deals with some aspects of professional training future teachers to the organization of healthy activities. Is illustrated the active subjective position which is based on awareness of their health in living conditions in mountain environments.

Key words: «health», «healthy lifestyle», «storing health environment», «healthy activity».

Стаття посвящена проблеме формирования здорового образа жизни для будущих учителей в горных условиях. Проанализированы понятия «здоровье», «здоровый образ жизни» и охрана окружающей среды для здоровья. Статья посвящена некоторым аспектам профессиональной подготовки будущих учителей к организации здоровой деятельности. Показано активное субъективное положение, которое базируется на осознании своего здоровья в условиях жизни в горных условиях.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, условия охраны здоровья, здоровая деятельность.

Постановка проблеми. Серед життєвих цінностей сучасної людини перше місце посідає цінність життя і здоров'я. Останніми десятиліттями світова наука зараховує проблему здоров'я, в широкому розумінні цього поняття, до кола глобальних проблем, розв'язання яких зумовлює характеристики майбутнього розвитку людства. Здоров'я людини насамперед залежить від того, наскільки вона усвідомлює його важливість і докладає зусилля щодо його збереження та зміцнення.

Серед пріоритетних напрямків розвитку освіти, що визначені Національною доктриною розвитку освіти, є пропаганда здорового способу життя, стимулювання у молоді прагнення до здорового способу життя. Цінність здоров'я розглядається державою, як ключова позиція, оскільки здоров'я нації в цілому залежить від здоров'я кожного її громадянина і є умовою не лише розвитку і росту, а й виживання суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема здорового способу життя людини достатньо широко досліджувалася з різних фахових позицій у працях психологів, соціологів, філософів. Різним аспектам формування здорового способу життя дітей та молоді присвятили свої роботи такі дослідники як Ю. Бірюкова, Т. Бойченко, Г. Власик, О. Дубогай, О. Жабокрицька, С. Закопайло, М. Зубалій, С. Кондратюк, О. Мількова, В. Оржеховська, С. Свириденко, Н. Хоменко та ін.

Аналіз наукових досліджень засвідчив, що питання збереження й зміцнення здоров'я досліджувалися в різних аспектах: формування здорового способу життя, валеологічної культури, культури здоров'я (В.Бобрицька, Н.Денисенко, О.Дубогай, О.Калюжна, Т.Книш, С.Свириденко, С.Страшко, А.Турчак, Є.Чернишова, Б.Шиян та ін.); формування здорового способу життя молодших школярів (О.Біда, Б.Долинський, О.Савченко, С.Свириденко та ін.); виховання гігієнічних навичок (С.Волкова, Н.Міллер та ін.); використання здоров'язберігаючих технологій у підготовці фахівців (Л.Коваль, М.Носко, К.Оглоблін, Г.Соловійов та ін.) тощо.

Мета статті – проаналізувати проблему збереження та зміцнення здоров'я майбутніх педагогів в умовах гірського регіону.



Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. У психолого-педагогічній літературі зустрічаються різні тлумачення сутності поняття «здоров'я». Так, здоров'я розуміється як стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя (ВООЗ); рівень функціонування організму і психіки (Б. Братусь, К. Ясперс та ін.); особистісна зрілість (Г. Оллпорт); здатність людини оптимально задовольняти систему матеріальних і духовних потреб (В.П. Петленко, М.С. Бедний); сума резервних потужностей основних функціональних систем організму (М. Амосов); взаємовідношення людини з оточуючим середовищем (Р. Дюбо); універсальна людська цінність (І. Бех, А. Маслоу та ін.).

У характеристиці поняття «здоров'я» використовується як індивідуальна, так і суспільна характеристика. Здоров'я формується внаслідок зовнішніх (природних і соціальних) і внутрішніх (спадковість, стать, вік) факторів. Ознаками індивідуального здоров'я є: специфічна і неспецифічна стійкість до дії шкідливих для здоров'я факторів; показники росту і розвитку; стан і потенціал організму і т. ін. На нашу думку, поняття «індивідуальне здоров'я» більш складне, оскільки до його структури входять і такі складові, як психічне, духовно-моральне, соціальне, фізичне здоров'я.

Такий підхід, на нашу думку, має сенс, оскільки людина – істота не стільки біологічна, скільки соціальна. Прояви її здоров'я або нездоров'я пов'язані не тільки з нормальним функціонуванням організму, а й обумовлені її психосоціальним благополуччям, ефективною соціально-психологічною адаптацією, власною реалізацією в навколишньому світі.

Ми погоджуємося з позицією науковців (Ю.П. Лісіцина, І.І. Брахмана, Є.Н. Кудрявцева, Г.П. Апанасенко, Д.Д. Венедиктова, Т.Є. Бойченко), що в сучасних умовах особливо гостро стоїть проблема здоров'я та турботи про нього, підвищення рухової активності. Аксиологічний аспект технології здорового способу життя молоді включає як комплекс оздоровчих заходів, так і ознайомлення із цінністю здорового способу життя. Це передусім комплексне використання мотиваційних аспектів здорового способу життя, індивідуально-диференційований підхід до активації рухової активності, індивідуальний підхід до вибору засобів, форм і методів розвитку фізичних якостей, формування свідомої потреби у фізичному й духовному вдосконаленні, пошук оптимальних шляхів формування здорового способу життя молоді в гірських умовах.

В. Казначеев розглядає здоров'я на рівні популяції. На його погляд, здоров'я – «це процес соціально-історичного розвитку психосоціальної і біологічної життєздатності населення в ряді поколінь, підвищення працездатності і продуктивності суспільної праці, вдосконалювання психофізіологічних можливостей людини» [3, с. 9].

Ще одне визначення здоров'я наводить Е.Голдсміт. Він пише: «Здоров'я – такий стан організму, що дає можливість зберігати здоров'я». Автор підкреслює у цьому феномені відповідну роль свідомості людини. В обґрунтування сутності здоров'я автор вводить такий показник, як довгострокове зберігання здатності людини до відновлення рівноваги свого організму після хімічних, фізичних, інфекційних, психологічних чи соціальних впливів [7, с.237].

Серед багатьох інших, найбільш поширеним є визначення здоров'я І. Брахманом [1]. На його думку, здоров'я людини – це її здатність зберігати відповідно до віку стійкість в умовах різких змін кількісних і якісних параметрів триєдиного потоку сенсорної, вербальної і структурної інформації.

Отже, кожне з означених визначень здоров'я акцентує увагу на різних сторонах психічної, індивідуальної і соціальної, духовної і фізичної організації життя людини. Проте у них присутня і низка спільних моментів.

Поняття «здоровий спосіб життя» науковці оцінюють за найрізноманітнішими ознаками. За визначенням О.В. Жабокрицької, здоровий спосіб життя – це «управління здоров'ям за допомогою адекватизації поведінки». Натомість, Т. Волобуєва складовими здорового способу життя вважає різноманітні елементи, що стосуються всіх сфер здоров'я – фізичної, психічної, соціальної і духовної [2].

Грунтуючись на наявних дослідженнях, ми розуміємо зміст категорії «здоровий спосіб життя» як інтегральне поняття, що об'єднує фізичний, медико-гігієнічний, соціальний та духовний контексти. На нашу думку, мотивація здорового способу життя – це комплекс заходів, спрямованих на появу у людини прагнення дотримуватися всіх правил і норми здорового способу життя.

Проаналізуємо низку понять: «середовище», «здоров'язбережувальне середовище», «здоров'язбережувальне освітнє середовище». Поняття «середовище» по-різному визначається в наукових джерелах. Так, філософи (І. Фролов та ін.) розглядають його як довкілля; простір і матеріал для розвитку. Соціологи (А. Іконніков та ін.) зазначають, що середовище – це просторово-часове ціле, що містить фізичні об'єкти, форми поведінки та системи діяльності людей і акцентують на тому, що життєве середовище – це вся сукупність умов людського існування, яка розглядається в різних просторових межах і є мінливою, рухомою, безперервною системою, існування якої об'єднує в одне ціле простір, час і рух.

Інші дослідники (Н. Крилова, А. Куракін, Л. Новікова, В. Панов, С. Сергеев, В. Ясвін та ін.) виділяють поняття «соціальне середовище», трактуючи його як сукупність соціально-психологічних умов, у яких людина живе і з якими постійно стикається.

Натомість педагоги (Є. Бондаревська, Т. Менгт, Є. Рапацевич, І. Підласий, М. Фіцула, В. Ясвін та ін.) визначають це поняття як: сукупність умов, що оточують людину і взаємодіють з нею; реальної дійсності, в умовах якої відбувається розвиток людини; комплекс зовнішніх явищ, що самостійно впливають на людину та її розвиток; сукупність усіх можливостей навчання, виховання й розвитку особистості (як позитивних, так і негативних).



Одним із важливих завдань вищої освіти в галузі збереження здоров'я є формування в майбутніх учителів уявлень про здоров'я, здоровий спосіб життя, формування в них позитивної мотивації до здійснення здоров'язберігаючих заходів у навчально-виховному процесі початкової школи.

Загальновідомо, що сьогодні неможливо розглядати розвиток і формування особистості людини без урахування її діяльності. Ми акцентуємо увагу на здоров'язберігаючій діяльності, яка вимагає певної підготовки студентів. Здоров'язберігаючу діяльність М. Сентизова розглядає як цілісний і багатогранний процес, що спрямований на перетворення інтелектуальної й емоційної сфер особистості студентів, підвищення ціннісного ставлення як до власного здоров'я, так і до здоров'я школярів на підставі усвідомлення студентом власної відповідальності [5].

Проте, стан оздоровчого і освітньо-виховного середовища сучасного навчального закладу не завжди відповідає рівню, необхідному для вирішення завдань формування гармонійно розвиненої особистості, що готується до реалізації своїх професійних та людських інтенцій в умовах інформаційної цивілізації.

Здоров'язбережувальне середовище – це взаємозв'язок факторів, що сприяють становленню особистості, формуванню потреби у здоровому образі життя шляхом організації простору навчального і вільного часу, приєднання до морально-екологічних цінностей, психологічного захисту фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я, профілактики асоціальних умов, які в сукупності вироблюють внутрішню потребу школяра в оволодінні засобами і методами використання можливостей свого організму для підтримки, збереження та зміцнення власного здоров'я й оволодіння сучасними технологіями навчання, спрямованими на збереження і зміцнення здоров'я.

Для досягнення мети передбачається інтеграція двох основних факторів: внутрішні ресурси особистості – фізіологічні та психічні особливості, настанови, потреби, схильності, інтереси, мотивація, психологічний настрій, оволодіння прийомами саморозвитку, управління собою, уявлення про себе як про суб'єкт особистісного становлення і зовнішні: взаємодія соціальних партнерів (різні рівні органів управління освітою, громадські організації, сім'я, структурні підрозділи); оптимізація навчального процесу з метою подолання негативних факторів і негативних впливів на здоров'я (завантаженість навчальних програм, доцільність навчального навантаження, недосконалість педагогічних технологій, режим роботи закладу) для створення середовища, що сприяє збереженню і зміцненню фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я учнівської молоді [5].

Здоров'язбережувальне освітнє середовище А. Маджуга розглядає як цілеспрямовану і професійно створювану систему дидактичних умов, в якій засвоєння знань, умінь і навичок, розвиток творчого мислення і формування емоційно-ціннісного ставлення до світу (в тому числі і до свого здоров'я) відбувається в ситуаціях фізичного, емоційного, інтелектуального, соціального, духовного комфорту, а також відсутність етнофункціональних розбіжностей, що забезпечує створення в цілому сприятливого психологічного клімату в процесі навчання [4].

Процес створення здоров'язбережувального середовища в умовах гірського середовища Карпат можна визначити як комплекс змін традиційної системи, націлених на підвищення ефективності діяльності щодо збереження і зміцнення життєздатності учнів і вчителів у взаємозв'язку з корекцією їхньої внутрішньої картини здоров'я. Під час створення такого середовища в умовах проживання в гірських районах особлива увага приділяється таким проблемам, як:

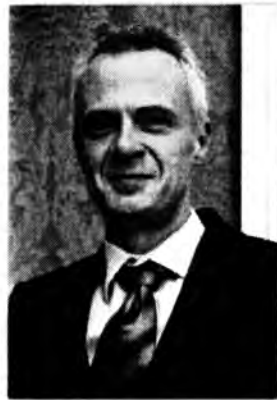
- суб'єктивні та об'єктивні фактори, що сприяють і перешкоджають збереженню здоров'я;
- самокорекція і самоорганізація своїх вчинків;
- усвідомлення своїх можливостей із збереженням здоров'я у умовах проживання у гірських регіонах.

Зазначимо, що валеологічна підготовка вчителів початкових класів здійснюється в процесі вивчення таких дисциплін як «Основи медичних знань та охорони здоров'я», «Основи валеології», «Анатомія і фізіологія дітей з основами генетики», «Фізична культура з методикою викладання», «Методика вивчення валеології, основ безпеки життєдіяльності в початковій школі» та інші, в яких певною мірою розглядаються питання здоров'язбереження.

Висновки і перспективи досліджень. Отже, зміцнення здоров'я та формування вмінь і навичок здорового способу життя у майбутніх педагогів є необхідною умовою формування здоров'язбережувальної компетентності.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у цілеспрямованій підготовці майбутніх учителів початкової школи щодо організації здоров'язберігаючої діяльності у молодших школярів.

1. Брахман И.И. Введение в валеологию – науку о здоровье. – Л.: Наука, 1987. – 125 с.
2. Волобуєва Т. Здоров'язбережувальна технологія як система заходів з охорони та зміцнення здоров'я учнів / Т. Волобуєва // Рідна школа. – 2012. – № 7. – С. 35-38
3. Казначеев В.П. Очерки теории и практики экологии человека. – М.: Наука, 1983. – 260 с.
4. Маджуга А.Г. Теория и практика формирования и развития валеоконативных стратегий личности в контексте дорыветворящего образования в современной школе. – Шымкент: Изд-во ЮКГУ им. М.О.Ауезова, 2005. – 386 с.
5. Одинцова В.П. Формирование здоровьесберегающего образовательного пространства в педагогическом колледже / Одинцова В.П., Сигачева Н.И., Талдыкин Ю.А., Леонтьева М.Ф. – [Электронный ресурс].
6. Сентизова М.И. Педагогическое обеспечение подготовки будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности: автор. дис. на соискание ученой степени канд. пед. н.: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / М.И. Сентизова. – Якутск, 2008. – 20с.
7. Goldsmith Ed. The ecology of health // Ecologist.1980. Vol. 10, №6/7. P. 235-245.



Jarosław Czepczarz,
PhD, Assistant Professor of the Faculty of Education,
College of Management and Administration in Opole
(Opole, Poland)

Ярослав Чепчаж,
доктор, професор кафедри педагогіки
Школи управління та адміністрації в Ополі
(м. Ополь, Польща)

УДК 364.65

NIEPĘLNOSPRAWNOŚĆ JAKO PROBLEM INTERDYSCYPLINARNY

DISABILITY INTERDISCIPLINARY PROBLEM

НЕПОВНОСПРАВНІСТЬ ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ПРОБЛЕМА

В статті здійснюється теоретичний аналіз проблеми неповносправності як міждисциплінарної проблеми. Розглядається дефініція категорії неповносправності, класифікації неповносправності, медичні та соціальні моделі неповносправності.

Ключові слова: неповносправність, класифікації неповносправності, медична та соціальна моделі неповносправності.

In the article the theoretical analysis of disability as an interdisciplinary problem. We consider the definition of the category of disability, classification of disability, medical and social models of disability.

Key words: disability, classification of disability, medical and social models of disability.

Рассматривается дефиниция категории инвалидности, классификации инвалидности, медицинские и социальные модели инвалидности.

Ключевые слова: инвалидность, классификации инвалидности, медицинская и социальная модели инвалидности.

W obecnych czasach niepełnosprawność jest pojęciem złożonym, a sam problem niepełnosprawności stał się przyczyną pogłębionych badań empirycznych, ukazujących wieloaspektowość omawianej problematyki. Podejmując się próby zdefiniowania niepełnosprawności, należy zauważyć, że w języku potocznym jeszcze dziś znajdujemy pejoratywne określenia osób wykazujących pewne dysfunkcje, takie jak: kaleka, inwalida, ułomny itp., mimo że zostały już dawno usunięte z języka oficjalnego. W dalszym ciągu niepełnosprawność uważa się za wadę ciała lub umysłu. Obserwowana ewolucja terminologiczna to rezultat co raz prężniejszej działalności na rzecz osób niepełnosprawnych oraz przewartościowania kultury. Pojęcia powszechnie stosowane ulegają różnym modyfikacjom, jedne z nich ustępują miejsca innym. Na ten proces ma wpływ szereg czynników i zjawisk społecznych. A. Bujanowska podaje, że stosowany w pedagogice i psychologii termin niepełnosprawność rozpatrywany bywa w dwóch kategoriach. Pierwszy to kategoria biologiczno – medyczna, w której zwraca się uwagę na dysfunkcje biologiczne, anatomiczne i psychiczne. Druga – środowiskowo – społeczna, w której priorytetem są konsekwencje uszkodzeń i obniżenia sprawności w takich sferach życia, jak: rodzina, ekonomia, kultura, a także w zakresie relacji ze środowiskiem [2; s.12,14].

W. Dykik podaje, iż w literaturze pedagogicznej i psychologicznej niepełnosprawność jest pojęciem wielozakresowym, biologicznym, pedagogicznym, psychologicznym, społecznym i wielopłaszczyznowym, przejawiającym się w wielu wymiarach życia. Jest relatywna w stosunku do aktualnie obowiązujących norm i standardów społeczno – kulturowych [3, s.16].

W literaturze spotykamy szereg definicji osoby niepełnosprawnej. T. Majewski uważa, że «osoba niepełnosprawna to taka, u której uszkodzenie i obniżony stan sprawności organizmu spowodował utrudnienie, ograniczenie lub uniemożliwienie wykonywania zadań życiowych i zawodowych oraz wypełnianie ról społecznych, biorąc pod uwagę jej wiek, płeć, stan, czynniki środowiskowe, społeczne i kulturowe» [10, s.23]. Zaś zdaniem J. Zablockiego osoba niepełnosprawna to taka, u której «istnieje długotrwałe bądź trwałe naruszenie sprawności i funkcji (stanu zdrowia) wyraźnie utrudniające, ograniczające lub/i utrudniające (w porównaniu z osobami pełnosprawnymi w danym kręgu kulturowym) uczestnictwo w pobieraniu nauki w normalnej szkole, pracę zarobkową, udział w życiu społecznym, kulturalnym i innych stosunkach społecznych» [17, s.23]. Psychologiczną również definicję niepełnosprawności podaje S. Kowalik. Według niego niepełnosprawność człowieka wywołana uszkodzeniem ciała lub przewlekłą chorobą może powodować dysfunkcjonalność organizmu, niepełnosprawność psychiczną i mniejszą sprawność społeczną. Może ona stanowić predyspozycję do stwarzania sytuacji problemowych, które z kolei oznaczają brak zgodności między możliwościami człowieka a stawianymi mu przez otoczenie wymaganiami [8, s.30]. Odmianą definicję, ukazującą podejście socjologiczne do omawianego zjawiska, podaje Z. Woźniak, wskazując, iż niepełnosprawność to skutek choroby lub urazu, prowadząca do ograniczenia funkcjonalnego lub zakłócenia aktywności życiowej, a także łączny rezultat barier jakie napotyka jednostka niepełnosprawna w swojej przestrzeni życiowej [16].



T. Gałkowski podaje, iż socjolodzy brytyjczy przedstawiają trzy główne komponenty niepełnosprawności, jakie należy wyróżnić, aby uniknąć wieloznaczności przy rozpatrywaniu rozmaitych uwarunkowań wpływających na sytuację osób określonych, jako niepełnosprawne: komponent organiczny o charakterze statycznym odnosi się do pojęcia uszkodzenia (impairment) – analogicznym do niego pojęciem w medycynie jest schorzenie (disease); komponent funkcjonalny odnosi się do ograniczenia danej funkcji (dysfunkcja) i bywa określany, jako upośledzenie (disability), a pojęciem analogicznym do niego w medycynie może mieć choroba (illness). Pewnym odpowiednikiem dla upośledzenia w języku używanym przez klinicystów może być zaburzenie (disorder); oraz – komponent społeczny, który może ograniczać, – choć nie musi – pełnienie ról społecznych. Analogicznym do niego pojęciem może być osłabienie (sickness) [6, s.29]. Inaczej mówiąc niepełnosprawność dzieli się na pierwotną i wtórną lub na skutek choroby i jej rezultat [16]. Często, mówiąc o niepełnosprawności, zapomina się o tych ważnych elementach, skupiając się raczej na skutku, który jest tylko elementem niepełnosprawności, a nie na rezultatach, czyli barierach, z którymi zaczyna spotykać się osoba niepełnosprawna. Zależności te zaczęły wysuwać się na plan pierwszy w najnowszych definicjach zarówno w Polsce, jak i na świecie. Definicję taką przedstawia Wojciech Sroczyński, który podaje, iż «niepełnosprawną jest osoba, której stan fizyczny lub/i psychiczny trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza lub uniemożliwia wypełnianie ról życiowych i ról społecznych zgodnie z przyjętymi normami prawnymi i społecznymi» [13, s.73]. Podobne ujęcie prezentuje definicja osoby niepełnosprawnej zawarta w Karcie Praw Osób Niepełnosprawnych uchwalonej przez Sejm RP 1 sierpnia 1997 roku, w której czytamy że osoby niepełnosprawne to takie: «których sprawność fizyczna, psychiczna lub umysłowa trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza czy uniemożliwia życie codzienne, naukę, pracę oraz pełnienie ról społecznych zgodnie z normami prawnymi i zwyczajowymi» [5]. Te wersje definicji zaopiniowali sami niepełnosprawni, zrzeszeni w organizacjach pozarządowych zgrupowanych w Ogólnopolskim Sejmiku Osób Niepełnosprawnych. Najnowsza definicja, zapisana w Ustawie z dnia 27 sierpnia 1997 roku o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, brzmi: «niepełnosprawnymi są osoby, których stan fizyczny, psychiczny lub umysłowy trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza bądź uniemożliwia wypełnianie ról społecznych, a w szczególności zdolności do wykonywania pracy zawodowej, jeżeli uzyskały orzeczenie o zakwalifikowaniu do jednego z trzech stopni niepełnosprawności (...); orzeczenie o całkowitej lub częściowej niezdolności do pracy (...); orzeczenie o rodzaju i stopniu niepełnosprawności osoby, która nie ukończyła szesnastego roku życia» [4]. Wprowadzony system orzekania o niepełnosprawności wyodrębnił jej trzy stopnie: lekki, umiarkowany i znaczny. Do lekkiego stopnia niepełnosprawności zalicza się osobę o naruszonej sprawności organizmu zdolną jednak do wykonywania zatrudnienia, nie wymagającą pomocy innej osoby w celu pełnienia ról społecznych. Do umiarkowanego stopnia niepełnosprawności zaliczamy osoby o naruszonej sprawności organizmu, zdolne do wykonywania zatrudnienia na stanowisku pracy przystosowanym odpowiednio do potrzeb i możliwości wynikających z niepełnosprawności, wymagających w celu pełnienia ról społecznych częściowej lub okresowej pomocy innej osoby w związku z ograniczoną możliwością samodzielnej egzystencji. Ostatni stopień niepełnosprawności określany znacznym, nie wyklucza jednak możliwości podejmowania przez tę osobę zatrudnienia, także poza zakładem pracy chronionej lub zakładem aktywizacji zawodowej. W systemie tym przyjęto trzy rodzaje kryteriów określających możliwości osoby uznanej za niepełnosprawną. Są to: kryterium biologiczne, przedstawiające naruszenie sprawności organizmu; kryterium społeczne, w którym przedstawiana jest zdolność do samodzielnej egzystencji i pełnienia ról społecznych oraz kryterium zawodowe mówiące o zdolności do podjęcia zatrudnienia i wykonywanej pracy [4].

W porządkowaniu i ujednoczeniu terminologii związanej z niepełnosprawnością najważniejszą rolę odgrywa Światowa Organizacja Zdrowia (WHO). Od dłuższego czasu trwają starania, by stworzyć jedną otwartą definicję niepełnosprawności, która ujmowałaby to pojęcie wystarczająco szeroko i mogłaby być stosowana globalnie, a jednocześnie zawierałaby opis kontekstu społecznego tego zjawiska. W 1980 roku powstała Międzynarodowa Klasyfikacja Uszkodzeń, Niepełnosprawności i Upośledzeń (International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps, ICIDH), w której WHO zdefiniowała niepełnosprawność jako «wszelkie ograniczenia lub ich brak wynikający z uszkodzenia, oraz możliwości wykonywania czynności w sposób i w zakresie uważanym za normalny dla człowieka» [7, s.24-26]. Definicji WHO zarzucano, że medykaliowała problemy osób niepełnosprawnych i nie zawierała aspektów społecznych i kulturowych. W 2000 roku Światowa Organizacja Zdrowia przedstawiła nową Międzynarodową Klasyfikację Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia, w której uwzględniono zmianę nastawienia społecznego w stosunku do niepełnosprawności. W nowym podejściu używa się terminu «niepełnosprawność» (disability) w celu oznaczenia «wielowymiarowego zjawiska wynikającego ze wzajemnych oddziaływań między ludźmi, a ich fizycznym i społecznym otoczeniem» [15, s.22-23]. Niepełnosprawność jest w tym rozumiana nie tyle jako rezultat uszkodzenia czy stanu zdrowia, ale jako wynik barier, na jakie osoba napotyka w środowisku. Wyrazem przemian w postrzeganiu zjawiska niepełnosprawności jest m.in. podkreślenie jej trójwymiarowości w przyjętej terminologii: uszkodzenie, niepełnosprawność i upośledzenie. Terminy te, zdefiniowane wg kryteriów interdyscyplinarnych, artykułują wyraźnie, że nie wystarczy postrzegać niepełnosprawności jedynie w kategoriach biologicznych i fizycznych. Wielopoziomowość i wieloaspektowość pozwala na ujmowanie różnorodnych płaszczyzn funkcjonowania osoby niepełnosprawnej. Takie ujęcie można odczytać jako swoisty międzynarodowy wzorzec porządkujący podstawową terminologię pedagogiki specjalnej [11].

Zdaniem badaczy sam termin niepełnosprawność wymaga określenia rodzaju niepełnosprawności. Używanie pojęć składających się z dwóch członów, takich jak: człowiek lub osoba i wskazanie płaszczyzny manifestowania się uszkodzenia np. z niepełnosprawnością fizyczną, na pierwszym miejscu stawia osobę ze wszystkimi prawami osoby ludzkiej i jej potrzebami i dopiero wtedy zwraca się uwagę na określony rodzaj jej niepełnosprawności. Istotą określenia jest osoba, a dany defekt – jedynie przypadłością. Ponadto wydłużanie terminów odbiera im, przynajmniej na początku jego funkcjonowania w języku, ekspresywną moc pejoratywną. Na jakiś czas chroni ją przed wejściem do słownika wyrazów deprecjonujących [18]. Dla potrzeb niniejszej publikacji przyjęto obydwie terminy; osoby niepełnosprawne i osoby z niepełnosprawnością narządu ruchu, jako równorzędne.



Podsumowując dotychczasowe rozważania, należy stwierdzić, iż analiza opracowań poświęconych problematyce osób niepełnosprawnych dowodzi niejedności sposobu definiowania tego pojęcia. Poszczególne definicje kształtowały się pod wpływem specyficznych potrzeb i zainteresowań poszczególnych dyscyplin. Współczesne definicje skonstruowane w obszarze pedagogiki i psychologii odchodzą już od ustalenia przyczyn niepełnosprawności, uwzględniając wpływ zaistniałych u danej jednostki ograniczeń na całokształt jej życia osobistego, społecznego oraz zawodowego. Dzięki temu zbliżają interpretację tego pojęcia do definicji światowych. Należy zauważyć, iż współczesne legislacyjne określenie osoby niepełnosprawnej zbieżne jest z pojęciem proponowanym przez WHO. Natomiast ujęcia socjologiczne silnie akcentują przede wszystkim aspekt społecznego funkcjonowania człowieka.

W związku z tym, iż niepełnosprawność jest problemem interdyscyplinarnym, wymagającym wielowymiarowej i wielopłaszczyznowej interpretacji, w niniejszej publikacji przyjęto definicję proponowaną przez Światową Organizację Zdrowia, która to najpełniej ujmuje analizowane zjawisko. Rozważania dotyczące pojęcia niepełnosprawności można prowadzić na płaszczyznach wielu dyscyplin. Świadczą o tym przedstawione definicje, interpretujące to zjawisko z perspektyw nauk społecznych oraz prawodawstwa polskiego czy aktów międzynarodowych. Należy zauważyć, iż definicje konstruowane w ostatnich latach w Polsce zdają się uwzględniać światowe tendencje rozpatrywania niepełnosprawności. Powstają więc definicje obejmujące problematykę niepełnosprawności nie tylko jako rezultat uszkodzenia czy stanu zdrowia, ale również jako wynik barier, na jakie osoba niepełnosprawna napotyka się w środowisku.

W dalszej części artykułu przedstawiono modele niepełnosprawności, które stanowią punkt wyjścia dla tworzenia dalszych klasyfikacji oraz dokonano szczegółowej charakterystyki koncepcji niepełnosprawności.

Analizując ewolucję rozumienia pojęcia «niepełnosprawność», można stwierdzić, iż w literaturze przedmiotu mamy do czynienia z dwoma przeciwstawnymi modelami: modelem medycznym (indywidualnym), ujmującym niepełnosprawność jako skutek choroby czy urazu oraz modelem społecznym, według którego niepełnosprawność jest rezultatem barier tkwiących w organizacji państwa i społeczeństwa. Obecnie funkcjonuje trzeci tzw. scalony model niepełnosprawności, który łączy obie perspektywy: medyczną i społeczną.

W modelu medycznym obszar niepełnosprawności postrzegany bywa w kontekście opieki zdrowotnej, a osoba z niepełnosprawnością to przede wszystkim pacjent. Problemy, na jakie napotykają osoby niepełnosprawne, traktowane są jako bezpośrednie konsekwencje choroby czy uszkodzenia. Niepełnosprawność to problem wynikający z nieodłącznych ograniczeń fizycznych bądź psychicznych. W modelu tym postrzega się niepełnosprawność jako okrutne doświadczenie lub osobistą tragedię każdego, kto został nią dotknięty. Często też czyni taką osobę odpowiedzialną za swoje życiowe problemy [15, s.22-23]. Rozwiązaniem, zgodnie z omawianym modelem, może być medykalizacja usług i służb dla osób niepełnosprawnych oraz minimalizowanie lub likwidowanie medycznych komplikacji czy funkcjonalnych ograniczeń jednostki poprzez oddziaływanie profesjonalistów. Tak więc, niepełnosprawność wymaga fachowej interwencji lekarzy, magistrów rehabilitacji, techników rehabilitacji, psychologów, pedagogów i personelu pielęgniarskiego. Oczekiwanym rezultatem rehabilitacji osoby niepełnosprawnej jest jej przystosowanie społeczne. Dlatego też istotne są te czynniki, które sprzyjają jak najlepszemu przystosowaniu zarówno fizycznemu, jak i psychicznemu do warunków, w jakich żyją inni. Główne zadania ukierunkowane są zatem na motywowanie osoby do podejmowania wysiłku na rzecz działań usprawniających, dzięki którym osoba niepełnosprawna mogłaby funkcjonować społecznie w sposób zgodny z panującymi normami. Jednak u podstaw modelu medycznego leży wiele przekonań i poglądów wskazujących na to, co jest właściwe, a co niewłaściwe dla osoby z niepełnosprawnością. Natomiast odstępstwa od tych ustaleń traktowane są jako niepowodzenia procesu adaptacji jednostki [15, s. 25].

Spółeczny model niepełnosprawności powstał z inicjatywy środowisk osób niepełnosprawnych. Zgodnie z jego założeniem, niepełnosprawność określa się jako problem całego społeczeństwa, a osoba niepełnosprawna traktowana jest jako konsument i pełnoprawny uczestnik życia społecznego (patrz tabela 1).

Tabela 1.

Porównanie medycznego i społecznego modelu niepełnosprawności

Kryterium porównania	Medyczny model niepełnosprawności	Spółeczny model niepełnosprawności
Podejście do niepełnosprawności	tragedia osobista.	kwestia społeczna.
Istota problemu	choroba, uszkodzenie fizyczne, utrata możliwości wykonywania zawodu, psychologiczne niedostosowanie, brak motywacji i współpracy.	uzależnienie od pomocy profesjonalnej, brak odpowiednich służb wspomagających, bariery architektoniczne, bariery ekonomiczne.
Miejsce, zjawiska	wymiar osobisty.	w organizacji społeczeństwa.
Rola osoby niepełnosprawnej	pacjent/ klient.	konsument, uczestnik życia społecznego.
Rozwiązanie problemu	pomoc profesjonalistów (interwencja, rehabilitantów, lekarzy, terapeutów itp.) indywidualna adaptacja, medykalizacja.	egzekwowanie praw, doradztwo rówieśnicze, samopomoc, usunięcie barier.
Umiejscowienie kontroli	dokonywana przez ekspertów.	samokontrola, możliwość wyboru.
Oczekiwane rezultaty	adaptacja jednostki.	akceptacja jednostki w społeczeństwie, zmiana społeczna, kierowanie własnym życiem, środowisko bez barier.

Źródło: [2, s.22].



Model ten nie zaprzecza istnieniu problemu niepełnosprawności, lecz zdecydowanie umiejscawia go w ramach społeczeństwa. To nie indywidualne ograniczenia są przyczyną niepełnosprawności, ale brak ze strony społeczeństwa odpowiednich usług, wyrównujących życiowe szanse takich osób. Niepełnosprawność jest zatem konsekwencją kształtowania środowiska w sposób uwzględniający jedynie potrzeby osób pełnosprawnych [14]. Osoba niepełnosprawna doświadcza szerokiego wachlarza ograniczeń: od indywidualnych uprzedzeń do instytucjonalnej dyskryminacji, od niedostępnego publicznego budownictwa do niedostosowanego systemu transportu, od segregacyjnej edukacji do wykluczających osoby niepełnosprawne rozwiązań na rynku pracy. Wskazuje to na istnienie w otoczeniu osoby niepełnosprawnej szeregu uniesprawniających ją barier: społecznych, ekonomicznych, prawnych, architektonicznych i urbanistycznych.

Zatem to społeczeństwo «uniesprawnia» fizycznie lub w inny sposób osoby z niepełnosprawnością. Dyskryminacja również nie jest problemem wynikającym z ograniczeń ludzi niepełnosprawnych, lecz z negatywnych, stereotypowych postaw i nastawień otoczenia. Integracja nie zależy od ludzi niepełnosprawnych, ale od zmian społecznych. Do zadań społeczeństwa należy więc dostosowanie posiadanych wzorów zachowań i oczekiwań do możliwości osób niepełnosprawnych oraz eliminowanie, zmniejszanie lub kompensowanie barier, tak aby każdej osobie umożliwić korzystanie z dóbr publicznych, jednocześnie respektując jej prawa i przywileje [15, s.22-23]. H.Borzyszkowska zauważa, że «trudno jest zdecydować i jednoznacznie ustalić czy to środowisko społeczne izoluje się od osób niepełnosprawnych, czy też oni izolują się od niego» [1, s.92]. Cytat ten wskazuje na złożoność tego problemu, a zarazem ukierunkowuje na sieci współzależności raczej o charakterze probabilistycznym, niż deterministycznym, prostoliniowym. Wydaje się zarazem, że wskutek kumulacji niekorzystnych czynników biopsychicznych, środowiskowych, sytuacyjnych oraz ich intensywności, niepełnosprawność «wchodzi» w fazę kryzysu i stać się może szczególnie krytycznym wydarzeniem w życiu jednostki. Tezy te pogłębiają filozoficzną refleksję nad istotą życia człowieka, akceptując zarazem potrzebę określenia ontologicznych założeń dotyczących jego natury. Wyrażają to w sposób szczególny słowa filozofa Richarda Rortyego, który stwierdza, że należy «dawać każdemu szansę samorealizacji zgodnej z indywidualnymi zdolnościami» [9, s.46]. Wyrazić również należy pogląd, że jak długo w społeczeństwie funkcjonować będzie wizja osób niepełnosprawnych podkreślająca ich bezradność, tak długo będzie ono postrzegać te jednostki jako z trudem wchodzące w otwarty system edukacji i zatrudnienia. Przemawiają za tym argumenty nie tylko natury administracyjno – prawnej, ale przede wszystkim wynikające z demokracji i zasad humanizmu.

Przedstawione dwa modele niepełnosprawności pozostają w praktyce we wzajemnej sprzeczności, dlatego dąży się do scalenia ich, aby nie dzielić ludzi na poszczególne, odrębne kategorie: sprawni lub niepełnosprawni. Model scalony poprzez zintegrowanie dwóch biegunów podejść – medycznego i społecznego – ujmuje problematykę niepełnosprawności całościowo. Łączy zatem postrzeganie niepełnosprawności jako problemu jednostkowego, osobistego, wymagającego opieki medycznej z podejściem traktującym niepełnosprawność jako problem społeczny (patrz tabela 2), który uwzględnia psychospołeczne aspekty oraz wymagania działań wchodzących w zakres zarówno indywidualnej, jak i zbiorowej odpowiedzialności [12].

Tabela 2.

Założenia scalonego modelu niepełnosprawności

problem JEDNOSTKOWY	oraz	problem SPOŁECZNY
opieka medyczna	oraz	integracja biopsychospołeczna
leczenie indywidualne	oraz	działania społeczne
pomoc profesjonalna	oraz	indywidualna i zbiorowa odpowiedzialność
przystosowanie jednostki	oraz	zmiany w środowisku
zachowanie	oraz	postawy społeczne
opieka	oraz	prawa człowieka
polityka zdrowotna	oraz	polityka społeczna
indywidualne przystosowanie	oraz	zmiany społeczne

Źródło: [3, s.16].

W równym stopniu wspomniany model kładzie akcenty: z jednej strony na indywidualne przystosowanie jednostki oraz jej zachowanie, z drugiej zaś na zmiany zachodzące w środowisku społecznym (z uwzględnieniem postaw społecznych) i fizycznym. Tak skonstruowany model oraz jego założenia są podstawą klasyfikowania niepełnosprawności i wzorcem ujmowania tej problematyki i pojęć z nią związanych.

Przedstawione modele niepełnosprawności pozwalają spojrzeć na problematykę niepełnosprawności w szerszym kontekście. Przyjęte założenia wyznaczają nie tylko sposób interpretacji zjawiska niepełnosprawności, ale też wyznaczają miejsce i rolę osoby niepełnosprawnej czy sposoby postępowania wobec tej grupy osób. Modele te są koncepcją przedstawiającą zjawisko niepełnosprawności wielowymiarowo i wielopłaszczyznowo, posilając się przy tym licznymi wymienionymi pojęciami m.in. uszkodzenie, niepełnosprawność, upośledzenie oraz czynniki kontekstowe (środowiskowe i indywidualne) i pomoc (osobista i techniczna). Są uwzględnieniem ograniczeń i utrudnień jednostki niepełnosprawnej, z jakimi się spotyka w życiu codziennym. Dla pedagogiki ograniczenia i utrudnienia osób niepełnosprawnych wymagać będą oparcia działań rehabilitacyjnych, które będą polegały na znajomości doniosłych motywacyjnie warstw i stanów duchowych człowieka. Stanowiąc będą ontyczny fundament jego osobowego rozwoju. Nie chodzi tylko o przygotowanie do szeroko pojętego życia – ale o znacznie więcej, tj. o przełamanie



stosunku osób niepełnosprawnych do samych siebie, nie pomijając zarazem stosunku do nich społecznego otoczenia. Pamiętając o tym, oddziaływania rehabilitacyjne powinniśmy traktować zarówno jako proces przewencyjny, jak i ewolucyjny.

Przyczyny niepełnosprawności narządu ruchu w swoich ograniczeniach czy upośledzeniach nie są początkowo widoczne i rozwijają się stopniowo. A ich skutki mogą mieć różną dynamikę. Nasze społeczeństwo nie zwraca uwagi zarówno na ograniczenia okresowe czy nawet na stałe dysfunkcje narządu ruchu. Jesteśmy tak bardzo zapracowani i wpatrzeni w swe cele zawodowe czy życiowe, że całkowicie zapominamy o naszych cielesnych potrzebach. Myślimy, że choroby narządu ruchu występują tylko po wypadkach czy urazach. Nie dopuszczamy do naszych myśli, że niepełnosprawność narządu ruchu może dotyczyć nas samych, a podstawową i najczęstszą jej przyczyną jest po prostu przesilenie narządu ruchu. Z czasem, gdy zaczyna boleć kręgosłup czy stawy kolanowe zaczynamy się zastanawiać, jaka jest przyczyna bólu i ograniczeń. Zauważamy, iż stopniowo zaczyna pogarszać się nasza jakość życia. Nie jesteśmy już w stanie wytrzymać długotrwałego stania czy siedzenia. Czas czytania książek czy pisania na komputerze też zaczyna być czynnością uciążliwą, której towarzyszy ból. Czy dochodzi wtedy do nas, że stopniowo zaczyna się rozwijać niepełnosprawność narządu ruchu? W większości przypadków, niestety nie.

1. Borzyszkowska H., Izolacja społeczna rodzin mających dziecko upośledzone w stopniu lekkim, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1997.
2. Bujanowska A., Uwarunkowania postaw studentów pedagogiki wobec osób niepełnosprawnych, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie – Skłodowskiej, Lublin 2009.
3. Dykcik W., Pedagogika specjalna. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2002.
4. Dziennik Ustaw 1997, nr 123, poz. 776.
5. Dziennik Ustaw 1997, nr 50, poz. 475.
6. Gałkowski T., Wokół definicji pojęcia «osoba niepełnosprawna» – doświadczenia europejskie, Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej, nr 3 (153), Warszawa 1997.
7. Kosakowski C., Wielopłaszczyznowość zjawiska odchylenia od normy, «Wychowanie na co dzień» 2003, nr 10 – 11.
8. Kowalik S., Psychospołeczne podstawy rehabilitacji osób niepełnosprawnych, Interart, Warszawa 1996.
9. Lange H., Maska dobroczynności: deprecjacja społeczności głuchych, WSiP, Warszawa 1996.
10. Majewski T., Rehabilitacja zawodowa osób niepełnosprawnych, Centrum Badaczo – Rozwojowe Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych, Warszawa 1995.
11. Podgórska – Jachnik D., Oczekiwania wobec systemu terminologicznego w pedagogice specjalnej jako semantycznej wykładni wieloaspektowości problematyki niepełnosprawności [w:] Forum pedagogów specjalnych XXI wieku, J. Pańczyk (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2002.
12. Sowa J., Wojciechowski F., Rehabilitacja edukacyjna w zarysie. Ujęcie systemowe. WSZiA, Zamość 2003.
13. Sroczyński W., O pracach nad projektem definicji osoby niepełnosprawnej, Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej, 1995, nr 1 (143).
14. Szczepankowska B., Projekt ogólnej definicji pojęcia «osoba niepełnosprawna». «Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej», nr 4 (142).
15. Wapiennik E., Piotrowicz R., Niepełnosprawny – pełnosprawny obywatel Europy, Biblioteka Europejska nr 24, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2002.
16. Woźniak Z., Zdrowie – choroba – niepełnosprawność a rodzina. Relacje wzajemne w perspektywie teoretyczno – metodologicznej, «Roczniki Socjologii Rodziny», t.3, 1991.
17. Zabłocki J., Wprowadzenie do rewalidacji, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1998.
18. Żuraw H., Konstrukty pojęciowe w pedagogice specjalnej [w:] Forum pedagogów specjalnych XXI wieku, J. Pańczyk (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2002.



Маріанна Чорна,

асистент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Marianna Chorna,

Assistant Teacher,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 378:379.85(477.86)
ББК 75.81

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПРИКАРПАТТІ

TRAINING FUTURE MANAGERS OF TOURISM FOR THE PROFESSIONAL ACTIVITY IN PRYCARPATHIA

Проаналізовано необхідність професійної підготовки висококваліфікованих спеціалістів у сфері туризму та гостинності. Схарактеризовано етапи формування цілей професійної діяльності у підготовці майбутнього фахівця. Особливу увагу звернено на інформаційну роль менеджера туризму. Досліджено роль комунікативної ситуації у професійній підготовці майбутніх фахівців. Висвітлено сутність понять «комунікативна компетенція» та «професійна майстерність» і досліджено їх значення у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів туризму на Прикарпатті. Зроблено висновок, що професійна майстерність передбачає здатність успішно здійснювати відповідну діяльність і забезпечується взаємозв'язком між професійно важливими знаннями і досвідом менеджера, набутими управлінськими і творчими здібностями.

Ключові слова: професійна підготовка, комунікативна компетенція, професійна майстерність.

The importance of professional training of highly-qualified tourism and hospitality experts is analysed. The essence of concepts «communicative competence» and «professional skill» is defined and their role in the process of professional training of future tourism managers in Precarpathia is determined.

The article deals with the «professional training» of future managers of tourism in Precarpathia. As the Precarpathian region attracts thousands of tourists year-round the demand of training qualified specialists in the sphere of tourism and hospitality is constantly growing.

Nowadays the question of a successful and perspectives career in tourism results in training a new standard professional, a specialist of many-sided knowledge, with the ability to fulfil tasks concerning thinking over, making and realizing management decisions. In order to develop tourist Carpathian region, the Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk educates future experts in such specialities as «Tourism» and «Hospitality Industry».

Involving youth in social cultural values and ideals, education contributes to maintaining social order and by providing realization of new technologies, scientific rethinking of existing knowledge education promotes social changes, society development, i.e. education operates as an agent of moral regulation facilitating social integration.

Selection of topics in the special course «Green tourism with the culturological aspects in Precarpathia» offers students the dynamism and novelty of communicative situations that realize the speech behavior of interlocutors depending on the socio- communicative roles in which the participants find themselves. As tourists travel with cognitive goal – get interested in social status, lifestyle, traditions, folklore of the local population, by means of the given course the future tourism managers will acquire the ability to acquaint tourists with the culture of the Carpathians. These aspects of the cultural life of the residents of the Carpathians may be of interest to tourists and they will be attracted to visit this region: Hutsul demonology; wedding / funeral rituals; shepherd's life of highlanders; songs (carols / spring songs); Hutsul grazhda (mountain cottage); horse breeding; Easteregg painting; making blankets of wool; clothing; sacred art, etc.

Ability to interest tourists is a difficult task set to the future managers of tourism. Communicative and culturological skills of tourism specialists make endless improvement of knowledge and skills related to the features in tourism business etiquette, oratory and non-verbal communication. Communicative and culturological skills promote self-development in the process of professional activity. Conscious orientation to work in domestic tourism in Precarpathia is implemented by means of regional tourism and patriotic education taking into consideration national historical and cultural heritage of the region, formation of high tourist image of the Carpathians; education of future managers of tourism in the spirit of national dignity and self-awareness; formation of a clear sense of participation in the history, present life and future of the state, promoting the expansion of the sphere of domestic tourism in the region.

Key words: professional training, communicative competence, professional skill.

Проаналізовано необхідність професійної підготовки висококваліфікованих спеціалістів сфери туризму та гостеприимства. Охарактеризовано етапи формування цілей професійної діяльності у підготовці майбутнього фахівця. Особливу увагу звернено на інформаційну роль менеджера туризму.



Исследованно роль коммуникативной ситуации в профессиональной подготовке будущих специалистов. Раскрыто суть понятий «коммуникативная компетенция» и «профессиональное мастерство», исследовано их значение для процесса профессиональной подготовки будущих менеджеров туризма на Прикарпатье. Сделано вывод, что профессиональное мастерство предусматривает способность успешно осуществлять соответствующую деятельность и обеспечивается взаимосвязью между профессионально значительными знаниями и опытом менеджера, накопленными управленческими и творческими способностями.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, коммуникативная компетенция, профессиональное мастерство.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Прикарпатський край славиться своєю чарівною природою, героїчною історією, талановитими людьми в минулому і сьогодні. Саме тому Прикарпаття приваблює тисячі туристів протягом року. Зростає інтерес населення до зайняття туристичною діяльністю. За кількістю робочих місць сфера туризму займає перші позиції. Кожного дня близько 20 млн. людей у світі наймаються на роботу в туристські організації. Кожного року у цій сфері створюється близько 3 млн. нових робочих місць [3, с. 331].

Туризм належить до провідних галузей світового господарського комплексу. Отже, можна стверджувати, що розвиток українського соціального туризму сприяє економічному відродженню країни. Це означає, що сотні тисяч людей працюватимуть у новій галузі залучення праці, яка має гуманітарний характер та соціальні орієнтації. Випускники середніх шкіл та училищ, інститутів, університетів та академій виявляють бажання працювати у сфері туризму. Щоб кар'єра в туризмі була успішною та перспективною постає питання підготовки професіонала нового рівня. А саме, спеціаліста-універсала, із вмінням виконувати функції по підготовці, прийняттю та реалізації управлінських рішень. З метою розвитку туристичного Прикарпатського краю, на базі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника здійснюється підготовка майбутніх спеціалістів за такими напрямками як «Туризм» та «Готельно-ресторанна справа».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури засвідчив, що теоретико-методологічні засади професійної освіти досліджували В. Андрущенко, О. Вербицький, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремін, Н. Нічкало, Г. Терещук; психолого-педагогічні особливості професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах докладно висвітлено в працях Н. Крилової, Т. Кузнецової, З. Курлянд, Н. Мойсеюк, І. Підласого, О. Рудницької, Ф. Харламова; педагогічні технології професійної підготовки студентів розробили В. Безпалько, Є. Полат, О. Пометун, П. Сисоєв, В. Чайка та інші; окремі аспекти створення педагогічних технологій професійної підготовки майбутніх фахівців туризму висвітлено в працях С. Батищева, Л. Романишиної, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, А. Суценка, Б. Шияна та інших; теоретико-методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму та її особливості розглядали І. Балабанова, І. Зорін, В. Квартальнов, А. Конох, І. Кухта, В. Федорченко, В. Шафранський та інші.

Проблему професійної підготовки досліджували й зарубіжні вчені (М. Гез, Є. Пассов, А. Миролубов, І. Бім, М. Вайсбурд, В. Сафонова, Г. Рогова, С. Фоломкина та ін.).

Метою статті є проаналізувати необхідність підготовки висококваліфікованих спеціалістів у сфері туризму та гостинності, які мають володіти навичками та вміннями професійного спілкування з колегами з метою обміну досвідом і досягненнями у своїй галузі.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. В умовах формування ринкових відносин у нашій державі, за яких спостерігається налагодження нових міжнародних зв'язків України та здійснюється широкий обмін спеціалістами, постає питання професійної підготовки майбутніх спеціалістів сфери туризму. Професійна підготовка – це система професійного навчання, мета її – пришвидшене здобуття навичок, необхідних для виконання певної роботи. У професійній підготовці майбутнього фахівця процес формування цілей його професійної діяльності відбувається у три етапи: 1) формування уявлення про нормативний результат професійної діяльності; 2) формування уявлень про якісні параметри нормативного результату діяльності; 3) формування уявлень про кількісні параметри нормативного результату діяльності [6].

Отже, процес формування у майбутнього фахівця цілей його професійної діяльності є, за сутністю своєю, інтеріоризацією зовнішньо заданих цілей, тобто відбувається перехід їх у внутрішню суб'єктивну ціль, що набуває особистісного сенсу. Це означає, що розвиток комунікативних здібностей у вищих навчальних закладах має бути спрямований на реалізацію особистісних потреб майбутніх фахівців сфери туризму: розвиток мовленнєвої активності, творчого мислення, пізнавальних процесів як невід'ємних ознак майбутніх професіоналів, формування вмін практичного використання першої та другої іноземних мов у професійних цілях.

Професійне становлення майбутнього менеджера туризму повною мірою залежить від рівня його професійної підготовки. Мету й результат професійної підготовки відображали різні поняття: освіченість (О. Кульчицька, Н. Радіонова); майстерність (Н. Абишкіна, І. Зязюн, В. Орлов, В. Сластьонін); професіоналізм (Я. Кміт, В. Михайловський, П. Корчемний, Н. Нічкало); готовність до професійної діяльності (Р. Гуревич, Є. Лузик, О. Пехота, М. Сергеев); компетентність (І. Батракова, В. Воронцова, В. Гайворонська та ін.).

Особливу увагу варто звернути на інформаційну роль менеджера туризму, оскільки для прийняття ефективних управлінських рішень необхідно отримати та опрацювати достовірну економіко-управлінську інформацію про розвиток системи управління туризмом. Не даремно кажуть: хто володіє інформацією, той володіє світом. Менеджер виступає у ролі керівника, формує атмосферу в межах та поза межами організації, мотивує членів трудового колективу, дбає про досягнення практичних та стратегічних цілей організації. Підтримка членами



колективу свого керівника у сучасних умовах являється тією базою, без якої жоден менеджер, не зможе успішно управляти колективом [4, с. 188].

Для порівняння приведемо кваліфікаційні вимоги до менеджера туризму у Великобританії:

- 1) розуміння природи управлінських процесів, знання основних видів організаційних структур управління, функціональних обов'язків і стилів роботи, володіння способами зростання ефективності управління;
- 2) здатність розумітися у сучасній інформаційній технології і засобах комунікації, необхідних для управлінського персоналу;
- 3) ораторські здібності і уміння виражати думки;
- 4) володіння мистецтвом управління людьми, підбору та підготовки кадрів, регулювання відносин серед підлеглих;
- 5) здатність налагоджувати відносини між фірмою та клієнтами, управляти людськими ресурсами, планувати і прогнозувати їх діяльність;
- 6) здатність до самооцінки власної діяльності, уміння робити правильні висновки і підвищувати кваліфікацію;
- 7) уміння оцінювати не тільки знання, але й проявляти навички на практиці [4, с. 189].

Користуючись досвідом успішних країн світу та беручи до уваги такі основні вимоги до кваліфікації менеджера туризму як: здоровий глузд, знання справи, впевненість у своїх силах, високий загальний рівень розвитку та здатність успішно завершувати почате, можна змалювати образ універсального спеціаліста сфери туризму, який буде затребуваним в Україні та на Прикарпатті зокрема.

Як вже було зазначено, робота менеджера потребує ефективного обміну інформацією, який здійснюється у процесі комунікації. Комунікації – це складні процеси, що охоплюють кілька взаємозалежних етапів, кожен з яких є важливим для розуміння адресатом суті надісланого йому повідомлення [7, с. 121]. Існують правила передавання інформації, без дотримання яких зміст її може бути спотворено чи навіть утрачено. Метою комунікації виступає розуміння та осмислення переданої інформації. Для успішної реалізації даної мети у процесі комунікації повинні бути задіяні комунікативно компетентні учасники. Відтак, комунікативна компетенція – здатність вирішувати засобами мови актуальні при її вивченні задачі спілкування у побуті, навчанні, виробничій сфері, культурному житті тощо; вміння користуватися фактами мови та мовлення для реалізації цілей спілкування. Володіти комунікативною компетенцією означає в умовах прямого чи опосередкованого контакту успішно вирішувати задачі взаєморозуміння і взаємодії з носіями іноземної мови, якої навчають відповідно до норм та традицій культури цієї мови [8, с. 109]. В основі формування комунікативної компетенції майбутніх менеджерів туризму лежить мовленнєва діяльність, що постає одночасно метою, змістом, формою і засобом навчання. Вона має певну структуру, до якої входять наступні категорії усномовленнєвого спілкування: ситуація, роль, позиція, спільнота, вид і сфера комунікації. Дані категорії залежать одна від одної і лише ситуація являється такою категорією, від якої залежать характер ролей, позицій, спільноти, виду і сфери комунікації.

В основі комунікативної ситуації постає проблема, що відображається в комунікативному завданні, яке дає змогу ефективно скерувати мовленнєву поведінку студентів для досягнення мети спілкування. Тому актуальними залишаються створення на заняттях іноземної мови таких умов та постановки таких комунікативних завдань, які б заохочували студентів до свідомого засвоєння знань і творчого застосування набутих умінь та навичок, що є можливим лише при моделюванні проблемних ситуацій у навчанні. Виходячи із потреб практичного моделювання комунікативних ситуацій, було розроблено спецкурс «Зелений туризм із культурознавчими аспектами на Прикарпатті», засвоївши який майбутні менеджери туризму повинні: зрозуміти важливість комунікативної компетенції у професійній діяльності; оволодіти нормами професійного мовлення; засвоїти основні поняття і критерії культури фахової мови і мовлення; формувати уміння і навички правильного мовлення, набути знання про особливості професійного спілкування, його функції, види, етапи та роль у сфері туризму; засвоїти норми етикету ділового спілкування й забезпечити дотримання вимог загальної культури ділового мовлення.

Відтак, до економічної науки було введено модель «людини культурної», створеної з урахуванням психологічного типу самоактуалізованої людини, що в суспільні науки ввів англійський психолог А. Маслоу [5]. Він уважав, що головними рисами «людини культурної» є пізнання, творчість, людяність (вияв співчутливого, турботливого, розумного ставлення до внутрішнього і зовнішнього світу), сумлінність, що виявляється в таких формах поведінки, як самопізнання, самозаглиблення, самореалізація, пошук нових форм досвіду, життєдіяльності, буття [5], тобто у процесі діяльності людина створює й саму себе, удосконалює свої сили та здібності, розширює межі спілкування, формує нові потреби та засоби їх задоволення, тобто виявляє й реалізує повноту людського буття.

Модель «людини культурної» є лише компонентом комплексної моделі (автор – С. Благодетелева-Вовк, 2010), що охоплює характеристики усіх типів підприємців, які існували впродовж розвитку людської цивілізації, а саме: дикуна, варвара (нецивілізовані типи) та традиціоналіста, людини економічної, інституційної та культурної (цивілізовані типи). Для визначення особливостей співіснування різних складових комплексної моделі в конкретній людині було застосовано «цивілізаційний профіль особистості», як «метод виявлення характерних ознак комплексної моделі у конкретній людині, або відображення цивілізаційної структури особистості, а за критерії сформованості «людини культурної» було обрано пізнання, творчість, людяність, повноту буття [2, с. 305].

Туризм покликаний поєднати сутність дозвілля із одним із полюсів людської діяльності, що носить двохфазний характер «зусилля – релаксація», «робота – відпочинок», «виснажливий вид активності – відновлюючий вид



активності» і т.д. Звідси формується уявлення про відпочинок як про діяльність, що має багатофункціональне значення і набуває складного змісту та різноманітних форм організації. Дозвілля спрямоване на задоволення: вроджених потреб (відпочинку, їжі, повітрі, воді та ін.); соціальних потреб (спілкуванні, соціальному обслуговуванні, транспортному перевезенні та ін.); культурних потреб (освіті, духовному розвитку, художніх цінностей та ін.) [1, с. 56]. Завдання ж майбутніх менеджерів туризму навчитись задовольняти потреби клієнтів-туристів.

Спецкурс дає можливість студентам як суб'єктам навчальної діяльності усвідомити процесуальний і змістовий аспекти професійно-орієнтованого спілкування, виявити свою творчу індивідуальність, вдосконалити свої комунікативні та організаційні здібності, розвивати своє мислення, тренувати пам'ять, мобілізувати творчий і фаховий потенціал.

Для того, щоб студент (майбутній менеджер туризму) став добрим спеціалістом, він повинен володіти вмінням ототожнювати себе з туристом із певними вимогами та потребами, ототожнювати себе з менеджером туристської фірми, до якої звернувся клієнт із бажанням здійснити подорож, розглядати проблему з точки зору задоволення обох учасників туристського ринку (клієнта і туристської фірми). Такий підхід до обов'язків майбутньої професії приведе до безпомилкового їх виконання. Підбір тем у спецкурсі, пропонує студентам динамізм та новизну комунікативних ситуацій, які реалізують мовленнєву поведінку співрозмовників залежно від тих соціально-комунікативних ролей, в яких опиняються її учасники. Оскільки туристи подорожують із пізнавальною метою – цікавляться соціальним станом, побутом, традиціями, фольклором місцевого населення, за допомогою спецкурсу майбутні менеджери туризму здобуватимуть уміння в ознайомленні клієнтів із культурою Прикарпаття. Такі аспекти культурного життя мешканців Прикарпаття становитимуть інтерес для туристів і заволюватимуть їх до відвідування цього краю: гуцульська демонологія; весільні / похоронні обряди; пастуше життя горян; пісні (колядки / щедрівки / веснянки); гуцульська гражда; конярство; писанкарство; виготовлення ліжників; одяг; сакральне мистецтво та ін.

Уміння зацікавити туристів – складне завдання, поставлене перед майбутніми менеджерами туризму. Комунікативна майстерність працівників туристичної сфери – це безкінечне вдосконалення знань, умінь і навичок, які стосуються особливостей ділового етикету в туризмі, ораторського мистецтва і невербальних засобів спілкування [9]. Володіння комунікативною майстерністю сприяє саморозвитку особистості у процесі професійної діяльності. Усвідомлена зорієнтованість на роботу в галузі внутрішнього туризму Прикарпаття реалізується засобами краєзнавчого туризму та виховання патріотизму на прикладах національної історико-культурної спадщини регіону; формування високого туристичного іміджу Прикарпаття; виховання у майбутніх менеджерів туризму національної гідності, самосвідомості; формування почуття причетності до історії, сучасності та майбутнього держави; сприяння розширенню сфери внутрішнього туризму регіону.

Така спрямованість навчального процесу створює оптимальні умови для формування креативного стилю мислення одночасно із забезпеченням високої професійної майстерності майбутніх фахівців сфери туризму.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Таким чином, професійна майстерність передбачає здатність успішно здійснювати відповідну діяльність і забезпечується взаємозв'язком між професійно важливими знаннями і досвідом менеджера, набутими управлінськими і творчими здібностями, а також характеризується такими якостями особистості як комунікативність, креативність, кмітливість, уміння вести діалог, дотримуючись норм культурної, ділової та мовної етики.

Подальшого дослідження у цій галузі потребують питання співвідношення понять професійної культури, компетентності, майстерності та творчості у сферах туризму та гостинності.

1. Аванесова Г.А. Культурно-досуговая деятельность: Теория и практика организации : Учебное пособие для студентов вузов / Г.А.Аванесова. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 236 с.
2. Благодетелева-Вовк С.Л. Підприємство як мікроцивілізація : монографія /С. Л. Благодетелева-Вовк. – Черкаси : Брама-Україна, 2010. – 402 с.
3. Зорин И.В. Профессиональное образование и карьера в туризме / И.В.Зорин, А.И.Зорин; Российская международная академия туризма. – М. : Советский спорт, 2005. – 528 с.
4. Кабушкин Н.И. Менеджмент туризма: Учебник / Н.И.Кабушкин. – 3-е изд., испр. – Мн.:Новое знание, 2002. – 409 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу // Киевская городская библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.misto.kiev.ua/PSIHO/MASLOU/>
6. Павлютенков Е. М. Моделирование в системе освіти. / Е.М. Павлютенков. – Х. Видавн. група «Основа», 2008. – 128 с.
7. Стадник В.В., Йохна М.А. Менеджмент: Підручник / В.В.Стадник, М.А.Йохна. Вид. 2-ге. – К.: Академвидав, 2007. – 472 с.
8. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
9. <http://www.vokrug-sveta.com.ua/komunikacionnoe-masterstvo.html>.



Розділ VII. Розвиток музичної освіти



Світлана Барило,

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Svitlana Barylo,

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 372.8:78
ББК 74.200.541.3

ОРГАНІЗАЦІЯ МУЗИЧНО-СЛУХАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

ORGANIZATION MUSIC LISTENING ACTIVITY AT MUSIC ART LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

У статті автор досліджує проблему музично-слухацької діяльності молодших школярів на уроках музичного мистецтва, а також визначає оптимальні шляхи організації слухання і сприйняття музики у початковій школі.

Ключеві слова: слухання музики, сприйняття музики, музична діяльність, молодші школярі, урок музичного мистецтва, вчитель музики.

In the article the author investigates the problem of music listening activity of younger pupils at music art lessons, and also determines optimal ways to organize listening to and perception of music in primary school.

Keywords: listening to music, perception of music, music activity, primary school, music art lesson, music teacher.

В статье автор исследует проблему музыкально-слушательской деятельности младших школьников на уроках музыкального искусства, а также изучает оптимальные пути организации слушания и восприятия музыки в начальной школе.

Ключевые слова: слушание музыки, восприятие музыки, музыкальная деятельность, младшие школьники, урок музыкального искусства, учитель музыки.

Постановка проблеми. Проблема слухання і сприймання музики на уроках музичного мистецтва в початковій школі – одна з найскладніших внаслідок суб'єктивності цього процесу і остаточно не розв'язана.

Слухання і сприймання музики на уроках музичного мистецтва – один із основних і найбільш складних видів музичної діяльності учнів початкових класів. Використовуючи на кожному уроці слухання музики, вчитель знайомить молодших школярів з кращими зразками вітчизняної та зарубіжної музичної культури, сприяє розвитку загальної культури учнів, вихованню в них художнього смаку, музично-творчих здібностей тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питаннями організації слухання і сприймання музики на уроках музичного мистецтва займалися багато відомих педагогів-музикантів (Б. Асаф'єв, В. Белобородова, Л. Горюнова, Н. Гродненська, О. Ростовський, О. Рудницька, Е. Печерська, В. Шацька та ін.).

Актуальними для дослідження й аналізу сучасних форм і методів організації слухання музики в початкових класах є вивчення педагогічних технологій музичного виховання, розроблених в ХХ ст. відомими зарубіжними музикантами і педагогами: Е. Абдуліним, Л. Виноградовим, Е. Ж. Далькросом, Д. Кабалецьким, В. Кірюшиним, З. Кодіаї, К. Орфом, Л. Школяр та ін.

Аналіз наукових джерел показав, що організація музично-слухацької діяльності на уроках музичного мистецтва в початкових класах потребує поглибленого вивчення і дослідження з метою покращення уваги, спостережливості, розвитку уяви, фантазії, творчих здібностей учнів у процесі слухання музичних творів.

Метою статті є визначення найбільш оптимальних шляхів організації музично-слухацької діяльності на уроках музичного мистецтва в молодших класах; означення основних методів і прийомів активізації слухацької діяльності молодших школярів; формулювання запитань і завдань для учнів у процесі слухання музики, які спрямовані, насамперед, на виявлення асоціативного мислення, розвиток уяви і фантазії.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Слухання і сприймання музики на уроках музичного мистецтва у початковій школі має на меті розвиток культури сприйняття музики в молодших школярів.



Поряд з терміном «сприймання музики» часто вживають словосполучення «слухання музики», яке використовують у двох значеннях як синонім сприймання музики і як компонент уроку музичного мистецтва. Таким чином, сприймання і слухання – не одне й те ж саме, але в методиці музичного виховання обидва поняття використовують як ідентичні [2, с. 5].

У музично-педагогічній літературі термін *сприймання* застосовують у двох значеннях. В одному, більш широкому, вчені використовують термін *сприймання* як специфічний вид духовно-практичної діяльності, що послідовно включає рівень осягнення виражально-сміслового змісту музики і, не обмежується актом *сприйняття*, водночас реалізується у формі почуттів асоціативного мислення [4, с. 254], в іншому, більш вузькому, процес слухання музики це – знайомство з музичними творами різних жанрів, форм, композиторами і виконавцями. При цьому дві сторони музичного розвитку учнів – сприйняття і власна творчість – тісно пов'язані між собою і взаємно доповнюють один одного.

На думку багатьох учених (Л. Вигодського, М. Кагана, А. Мелік-Пашаєва М. Осенневої та ін.), починати становлення вміння і навичок музично-слухацької діяльності слід з чуттєвого аспекту, з пробудження емоцій, формування емоційного відгуку, що передбачає зміщення акценту з технічної сторони музичного мистецтва на духовну (емоційну). У процесі слухання музичних творів на уроці слід створити творчу атмосферу, щоб учні насолоджувалися музикою і отримували від її прослуховування естетичну насолоду. Для цього перед слуханням музики доцільно буде запропонувати учням згадати певні явища та події, які вони спостерігали в житті і які пов'язані з музичними образами чи назвою творів, а також уявити зміст твору через складені ними короткі оповідання, казки, вірші тощо.

Починаючи з другого класу, коли молодші школярі знайомляться з первинними жанрами – піснею, танцем, маршем і їх різновидами, з виражальними засобами музики, вони відкривають для себе світ опери, балету, симфонії, особливості музичної мови, способів розвитку і побудови музики. Вивчаючи творчість відомих композиторів учні поступово формують і розширюють свій інтонаційний запас, пізнають деякі риси індивідуального стилю окремих композиторів. Одночасно у процесі слухання музики учні знайомляться з виконавцями – інструменталістами і вокалістами, хорами і оркестрами. Особливу увагу, згідно програми, приділяють народній музиці, оскільки її знання допомагають зрозуміти зміст і виражальні особливості музичного мистецтва. Все це допомагає молодшим школярам більш змістовному сприйманню музичного мистецтва.

Одночасно з поповненням знань про музичне мистецтво, ми пропонуємо вчителю розширювати, насамперед, емоційно-чуттєвий світ дітей, а також їхній словниковий запас для переведення інтуїтивних переживань, викликаних слуханням музики, у вербальні характеристики, наприклад: героїчна музика (мелодія) – горда, мужня, урочиста; лірична – сумна, наспівна, тужлива, ніжна; весела – радісна, сонячна, жартівлива; спокійна – добра, привітлива, плавна, протяжна, наспівна тощо.

В організації музично-слухацької діяльності можна виділити такі основні етапи:

- 1) вступне слово вчителя;
- 2) слухання музичних творів;
- 3) бесіда про прослуханий твір;
- 4) аналіз музичних творів;
- 5) повторне слухання.

При цьому слід пам'ятати, що мова вчителя має бути доступною, зрозумілою, цікавою, логічною чіткою, тобто попередньо підготовленою.

Вступне слово, розповідь або бесіда повинні бути короткими, головна його мета – підготувати учнів до сприймання музики, активізувати і спрямувати увагу на зміст музики, її виражальні засоби.

Зазначимо, що у сприйманні молодших школярів найрозвиненіший емоційний компонент, а музичний слух і мислення відстають у розвитку. Як стверджує Е. Печерська «Головний компонент музичного сприйняття – співтворчість – виявляється на рівні безпосередньої, емоційної чутливості до музики. Компоненти сприймання взаємопов'язані між собою [2, с. 5-6]. Тому будь-яка розповідь про музику повинна бути емоційною та яскравою.

Зауважимо, що у більшості учнів початкових класів з'являється інтонаційно-мелодична орієнтація на музичне сприйняття, зростає здатність індивідуально інтерпретувати музику, виникають поза музичні образи та асоціації. Таким чином, сприйняття музичного образу стає адекватнішим, і як наслідок, відбувається розвиток творчих здібностей та слухацької уваги.

Безпосередньо перед слуханням, особливо в першому класі, слід запропонувати школярам зайняти зручне положення, нагадати, як треба слухати: «як на концерті», «на одному диханні», «поки останній звук не затихне», «при повній тиші».

Для активізації слухацької уваги дітей ми пропонуємо використовувати педагогічні і методичні прийоми вокалізації, запитання та завдання. Зокрема педагогічний прийом новизни і здивування, коли вчитель зацікавлює і дивує учнів новою інформацією сприяє, насамперед, розвитку інтересу до музики. Прийом персоналізації та участі, коли вчитель моделює конкретну ситуацію, в якій він сам разом з учнями стає учасником певної події, допомагає згуртувати учнівський колектив і розвивати музично-творчі здібності учнів.

Також для активізації музично-слухацької діяльності на уроках музичного мистецтва доцільно застосовувати методичні прийоми вокалізації, про які говорив ще Б. Асаф'єв [6], проспівати з учнями мелодії творів, які вони будуть слухати.

До методичних прийомів активізації слухацької уваги належать питання і завдання, сформульовані вчителем перед слуханням музичних творів. Наприклад, учням перед прослуховуванням «Пісня жайворонка»



П. Чайковського (1 клас) пропонується визначити характер руху мелодії; у п'єсі Л. Бетховена «Весело-сумно» (2 клас), визначити її настрій, які почуття передаються в музиці тощо. Поряд із запитаннями можна запропонувати школярам різноманітні завдання, наприклад, перед слуханням Полонезу Ф. Шопена (3 клас), простукати ритмічний малюнок п'єси, створити малюнок до нього тощо.

Під час слухання музичних творів важливо, щоб учитель пам'ятав, що він сам є прикладом слухача для дітей. Тому, неприпустимо в цей момент гортати класний журнал, читати конспект чи робити будь-які записи. Вчитель має сам уважно слухати музику і спостерігати як це роблять учні, щоб потім оцінити сприймання музики кожним школярем. Після прослуховування музичних творів слід відмітити тих учнів, які на його думку були найбільш уважні. Це буде стимулювати інших учнів до аналогічного відношення до музично-слухацької діяльності.

Аналізуючи з дітьми прослухані твори, доцільно поставити їм питання і запропонувати різні завдання, які спрямовані, насамперед, на виявлення асоціативного мислення та розвиток уяви і фантазії. Наприклад:

- Які асоціації виникли у дітей у процесі слухання?
- Якими засобами музичної виразності створений той чи інший образ?
- Тембри яких музичних інструментів допомогли передати в музиці певний образ?
- До чого більше подібна мелодія: до танцю чи пісні?
- Які особливості, характер маршової мелодії?
- Чим відрізняється даний музичний твір від попереднього?
- Створити малюнок до прослуханого твору.
- Відобразити танок, який звучав у п'єсі.

Подібні питання і завдання в процесі аналізу музичних творів спрямовані на розвиток емоційно-ціннісного відношення до музики, а також на розвиток музичного мислення, уваги, спостережливості. Під час аналізу прослуханих творів у школярів розвиваються музичні здібності, формуються музично-теоретичні навички оперувати музичними поняттями (засоби музичної виразності, інтонація, жанр, форма, музичний образ), а також відбувається накопичення інтонаційно-слухового досвіду в освоєнні творчості українських та зарубіжних композиторів минулого і сучасності.

На нашу думку, доцільно в процесі аналізу музичних творів ілюструвати музикою питання до учнів і їх відповіді, оскільки досвід слухацької діяльності в учнів молодшого шкільного віку незначний.

При повторному слуханні музики, метою якого є більш детальний аналіз і поглиблене слухання, закріплення і запам'ятовування музичного твору, в початковій школі можливо передбачити використання вільного диригування, яке дозволяє учням виразити своє розуміння музики, а вчителю визначити рівень музичного сприйняття школярів. Загалом вчитель має шукати різні шляхи активізації музично-слухацької діяльності школярів, розуміючи аналіз і повторне слухання музичних творів «...не як музикознавчий, раціональний процес, а як бесіду про музику, що є джерелом цікавих відкриттів і яскравих емоцій» [2, с. 12].

Молодшим школярам найбільш близька і зрозуміла музика з нескладною, чіткою ритмічною основою, з яскравими музичними інтонаціями, наявністю контрастних частин і регістрів, оскільки все це активізує увагу дітей. Але це не означає, що вчитель має вибирати для слухання легкі музичні твори. В результаті накопичення слухацького досвіду, знайомства з музично-виражальними засобами, закономірностями музичного мистецтва і характерними рисами творчості композиторів формується здібність сприйняття більш складних творів.

Організовуючи музично-слухацьку діяльність у початковій школі слід використовувати різноманітний музичний репертуар. Це насамперед, п'єси українських композиторів, зокрема такі збірники п'єс, як «Фортепіанний альбом» М. Дремлюги, «Вибрані твори» А. Коломійця, «24 дитячі п'єси для фортепіано» В. Косенка, «Легкі п'єси український композиторів; твори зарубіжних композиторів «Дитячий альбом» П. Чайковського, фортепіанні п'єси для дітей Д. Кабалевського; а також твори для дітей М. Лисенка,

К. Стеценка, М. Глінки, Л. Бетховена, В. Моцарта, Ф. Шопена та багатьох інших композиторів минулого і сучасності. Під час слухання музики доцільно застосовувати твори образотворчого мистецтва та літератури при умові цілеспрямованого використання таких творів з урахуванням специфіки даних видів мистецтва, вікових особливостей дітей та розуміння багатозначності різних видів мистецтва, що зумовлює суб'єктивність сприймання художніх творів.

Висновки. Таким чином, організація музично-слухацької діяльності на уроках музичного мистецтва в початковій школі вимагає від вчителя ґрунтовної підготовки, використання різноманітних методів і прийомів, інших видів мистецтва, чіткого і послідовного застосування основних етапів слухання і сприймання музики, а також добору відповідного музичного репертуару.

Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо в дослідженні найоптимальніших шляхів організації музично-слухацької діяльності, виборі новітніх технологій, методів і прийомів слухання музики на уроках музичного мистецтва в початковій школі.

1. Островський В. М., Сидір М. В. Уроки музики. 1-4 класи. Посібник для вчителя / В. М. Островський, М. В. Сидір. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 60 с.
2. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах: Навч. посібник / Е. П. Печерська. – К.: Либідь, 2001. – 272 с.
3. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі / О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Богдан, 2001. – 266 с.
4. Юцевич Ю. Є. Словник-довідник / Ю. Є. Юцевич – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – 352 с., 77 нотних прикладів та малюнків.
5. Яскулко М. К. Музика. 3 клас: «Тематичне планування та розробки уроків / М. К. Яскулко. – Х.: Вид.-во «Ранок», 2011. – 144 с. – (Новий майстер-клас).
6. Асаф'єв Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асаф'єв. – Л., 1973.

**Олександра Качмар,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Oleksandra Kachmar,

Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 378.14
ББК 74.580.054.13

ТЕОРІЯ МУЗИКИ ЯК ОСНОВА ТА СКЛАДОВА МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО СПЕЦІАЛІСТА

MUSIC THEORY AS A BASIS AND PART OF MUSICAL AND THEORETICAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

Викладені у статті теоретичні положення, практичні рекомендації, конкретизовані у прикладних порадах, спеціальних завданнях та зразкових рішеннях можуть бути використані як стимул для впровадження нових ідей у процес музично-теоретичної освіти на різних рівнях.

Ключові слова: музично-теоретична професійна підготовка, теорія музики, сольфеджіо, музична інтонація, вправи.

Set forth in the theoretical principles and practical recommendations specified in application tips, special problems and model solutions can be used as an incentive for new ideas in the process of music-theoretical education at different levels.

Keywords: music theory training, music theory, music intonation, training exercises

В данной работе изложены теоретические положения, практические рекомендации, конкретизированные на примерах, специальных заданиях, использование которых послужат стимулом для введения новых идей в процесс музыкально-теоретического образования на разных уровнях

Ключевые слова: музыкально-теоретическая профессиональная подготовка, теория музыки, сольфеджио, музыкальное интонирование, упражнения.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язки з важливими науковими та практичними завданнями. Музично-теоретична освіта в Україні базується на трьох взаємопов'язаних рівнях: початкова музична освіта (музична школа, школа мистецтв) – спеціальна музична освіта (музичне училище та коледж) – вища професійна музична освіта (інститут, консерваторія, академія).

Навчальна дисципліна «Основи теорії музики і сольфеджіо» є базовою у системі музично-теоретичного циклу вищих навчальних закладів спеціалізацій «Початкова освіта і «музика», «Початкова освіта і «хореографія». Студенти двох згаданих спеціальностей вивчають його протягом двох семестрів, на відміну від студентів музичних спеціальностей, котрі засвоюють предмет значно об'ємніше і довше. Зважаючи на таку обставину, а саме, часову обмеженість, матеріал курсу повинен викладатися компактно, без зайвої деталізації.

Мета даної статті полягає у визначенні шляхів вдосконалення викладання навчальної дисципліни «Основи теорії музики» для студентів спеціалізацій «Початкова освіта і «музика», «Початкова освіта і «хореографія» на прикладах конкретних тем учбового курсу, із врахуванням специфіки даних спеціалізацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми. Сучасні тенденції розвитку музично-теоретичної освіти потребують удосконалення та розвитку професійних умінь учителя початкових класів. Значення фахової компетентності майбутнього вчителя як передумови його професіоналізму в процесі викладання музично-теоретичних дисциплін підкреслюється в педагогічних працях М. Бородай, Л. Романюк, О. Сивик, Г. Смаглій і Л. Маловик, Н. Толошняка.

Предметом активного обговорення на сторінках педагогічних видань залишаються окремі аспекти методики вивчення музичної грамоти в початковій школі (В. Островська, М. Сидір, Ю. Поплавська), комплекс передбачених навчальною програмою основних музичних понять і термінів (Л. Хлебнікова), специфіку інтонаційно-звукової природи музики досліджували у своїх наукових працях Г. Побережна та Т. Щериця.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Якісна професійна музична підготовка можлива лише за умови безперервності та послідовності, виявленню системи взаємозв'язків музично-теоретичних предметів в рамках єдиної науки – теорії музики. Предмет «Основи теорії музики» – складова частина професійної підготовки фахівців. Основне завдання ОТМ – формування і розвиток музичного



мислення студентів, їх аналітичних здібностей. Складність даної дисципліни полягає у її багатоскладовості, об'ємі, різноманітності тем і напрямків роботи.

На нашу думку, збагатити та урізноманітнити учбовий процес дозволяють творчі завдання. Це може бути написання мелодій в заданих ладових та інтонаційних умовах, підбір акомпанементу, створення мелодій, транспонування музичних уривків тощо.

Саме акцент на практичній складовій предметів музично-теоретичного циклу має стати відправною точкою у плануванні та здійсненні педагогічної діяльності. Суттєвими є традиційні засади музичної педагогіки, що базуються на взаємозв'язку та взаємовпливові усіх педагогічних напрямків, спрямованих на досягнення спільної мети – виховання та формування повноцінного спеціаліста [1, с.12].

Безперечно, засвоєння теоретичних знань повинно бути тісно пов'язане із заняттями з сольфеджіо. Де через інтонаційно-слухові вправи розвивається уміння аналізувати і усвідомлювати музичний матеріал. У результаті навчання студент повинен знати основні визначення та категорії музичної грамоти, володіти навичками гри вправ і завдань на фортепіано. Він повинен вміти точно записувати нотний текст, побудову гам, інтервалів та акордів в тональності та від заданого звука з розв'язанням, вправи на групування тривалостей згідно вказаного розміру [1, с.10]. Завдання повинні бути розраховані не на суто технічне їх виконання, а на смисловий, аналітичний підхід до розуміння кожного з них. Саме теорія музики і сольфеджіо закладають підвалини у пізнанні музичного мистецтва, збагачуючи інтелектуальний потенціал майбутнього педагога, що дозволяє йому постійно перебувати на високому професійному рівні у своїй подальшій діяльності.

Оскільки теорія музики і сольфеджіо є фундаментальними дисциплінами, їх курс необхідно будувати за строго продуманою системою логічно послідовного викладу. Викладання курсу повинно бути пов'язане з безпосереднім сприйманням музики. Кожну тему чи її підрозділ слід розпочинати з демонстрації явища, що вивчається. Музичні приклади мають бути художньо яскравими та виразними з огляду конкретної теми курсу, використовувати принцип контрасту при доборі музичних прикладів. Викладання теоретичного масиву повинно проходити у тісному методологічному і методичному зв'язку із викладанням сольфеджіо, тобто до уваги береться принцип провідної ролі слуху в оцінюванні виражальних засобів музики.

У циклі музично-теоретичних дисциплін теорія музики займає початкове місце, вона дає основи знань про музику, базові для подальшого поглибленого її розуміння. У зв'язку із цим, у більшості підручників наголошується саме теоретичний аспект дисципліни: спочатку подається правило, яке підкріплюється одним-двома прикладами. Такий класичний підхід, напевно чи зможе задовольнити сучасну молодь. На наш погляд, першочерговим завданням педагога є від першого заняття зацікавити студентів до вивчення цього предмету, аби увесь період в його освоєнні став їм корисним у професійному та музично-естетичному відношенні. Відтак погоджуємось із пропозицією А. Островського розпочинати курс теорії музики із теми «Музика як мистецтво» [3, с.49]. Власне, від того, як буде розкрита ця тема, вважаємо, і піде навчальний процес далі: чи по лінії натхненного входження до секретів буття музики, цікавого і педагогу, і студентам, чи методом схоластичної традиції, у рутинному проведенні часу. Тому розглядаємо можливі аспекти у висвітленні теми «Музика як мистецтво» для перспективності педагогічного процесу.

Спершу студентам пропонується прослухати кілька творів, контрастних між собою. «Ранок» ор. 43 № 4 Р. Глієра, «Гопак» з опери «Сорочинський ярмарок» М. Мусоргського (фрагмент), «Прелюдія №4 e-moll» Ф. Шопена, «Вальс fis-moll» Н. Нижанківського (фрагмент), «Анна-полька» Й. Штрауса-сина. Після прослуховування слід задати ряд запитань:

Який твір найбільше сподобався і чому?

Який твір найбільше не сподобався і чому?

Який характер прослуханих творів?

Чи повторювалась музика у творах, якщо так, то назвіть у яких?

Чи були серед них такі, під які можна танцювати, якщо так, то назвіть їх?

Що можна уявити, коли звучить кожний з названих творів?

Який з творів ви б хотіли самі заграти чи затанцювати?

Вислухавши студентів, викладач робить підсумок за відповідями, при потребі, з корекцією їх, поступово підводячи до думки про специфічність музики як виду мистецтва, поняття «художній образ». Музика відтворює дійсність, думки, почуття, переживання через звукові образи, які сприймаються нашим слухом. Розкриваючи зміст прослуханих творів, викладач повинен дати загальне уявлення про засоби музичної виразності (мелодія, гармонія, поліфонія, ритм, динамічні відтінки, тембр, фактура, форма), їх розмежування і узгодженість поміж собою. Згідно цьому, він наводить студентів на висновок, що вивчаючи теорію музики, вони все більш свідомо будуть відноситись до змістовної сторони музичних творів, а значить, це допоможе їм не лише у педагогічній, але й виконавській діяльності [2, с.4].

Важливо з перших уроків показати студентам практичне значення предмета, викликати зацікавленість до його пізнання і переконати, що на уроках вони будуть займатися мистецтвом, творчістю, а не рутинним теоретизуванням з використанням спеціальної термінології. Тому запропоновані питання дають поштовх початку активного виконання студентами якихось конкретних дій, прямо пов'язаних з теорією музики. Проте, оскільки



ніяких значущих відомостей з даної дисципліни їм ще не повідомлялося, матеріалом першої практичної роботи стає естетичне сприйняття запропонованих творів, їх оціночні характеристики.

Можливим варіантом також може бути література, а точніше, поезія як складова частина вокальної музики. Аналітична робота з віршованими текстами абсолютно посилює, об'єктивно цікава і методично відповідає завданням навчання теорії музики. Виділення речень, фраз, ключових слів, метричних і логічних наголосів, максимальне проникнення у внутрішню мовну інтонацію фрази і наступне порівняння її з відповідною музичною інтонацією в мелодії пісні чи солоспіву – все це у сукупності є розвиваючим чинником у навчанні. Внаслідок такої практики студенти підходять до розуміння того, як слід читати вірші, міцно засвоюють поняття «інтонація» як ключове для музичного мистецтва, наближаються до відчуття емоційного змісту музичної інтонації (в хореографічній діяльності – до пластичності рухів тіла і узгодженості їх з музикою) і розуміння різниці між змістом фрази словесної і фрази музичної, тобто специфіку поняття «зміст» у музиці. Для прикладу можна проаналізувати пісню-романс «Ой ти, дівчино, з горіха зерня» А. Кос-Анатольського на слова І. Франка, українські народні пісні «Ой, пряду, пряду», «Там, де Ятрань круто в'ється».

Особливістю музики як виду мистецтва є її звуковиражальна інтонаційна природа. Інтонація – найпростіше смислове поєднання звуків – притаманна і мовленню. Підвищення і зниження звуків, посилення і зменшення їх гучності, прискорення чи заповільнення мовлення мають велике значення; інтонації мовлення підкреслюють те почуття, з яким вимовляються слова, й уточнюють смисл висловлювання. Музична інтонація пов'язана з мовленнєвою, але має свої особливості – точну висоту музичних звуків, що дозволяє запам'ятати і повторити голосом мелодію та чітку організованість їх у часі (тривалість). Тому музика є мистецтвом інтонованого змісту, яке слід розглядати у зв'язку з суспільними формами її прояву – творчістю, виконавством і сприйняттям. Головна відмінність між мовним і музичним інтонованням полягає у тому, що перше неподільно пов'язане зі значеннями проголошуваних слів і без них не існує, а друге має самостійну цінність. Складність синтезу мовної та музичної інтонацій полягає в тому, що, незважаючи на глибоку спорідненість їх. Музичне інтоновання все ж таки відрізняється від мовного і виконується за своїми системними закономірностями. Близькість функцій мовної та музичної інтонацій допомагає з'ясувати єдину сутність їх, пов'язану з відображенням внутрішнього світу людини; пояснює їх тісну взаємодію і взаємовплив не тільки на початку становлення європейської художньої культури (наприклад, у синкретичному мистецтві Еллади), а й у наступні епохи, коли музичне мистецтво вже набуло своєї самостійності.

На противагу мовній музична інтонація несе в собі основне змістовне навантаження. В інтонаційному процесі музичного твору виявляється його цілісний смисл, народжується й оформлюється музичний образ. Лише той виражальний засіб, який набуває інтонаційного, тобто образно-смислового, трактування (інтервал, ритм, тембр, динаміка, фактура, мелодичний малюнок), стає в музичному творі елементом його «мови». Ці елементи інтонації також набули в музиці більш широкого та самостійного розвою, ніж у мові [4, с.37].

Таким чином, музична інтонація відрізняється від мовної самостійністю функції, ширшим полем дії, складнішою внутрішньою структурою. Проникнення в глибини музичної інтонації має здійснюватися через виявлення її мовної, пластичної і специфічно-музичної виразності. Тому треба сміливіше спиратися на слуховий, руховий і мовний досвід студентів, пам'ятати, що дихання – рух – відчуття (почуття) – основа музичної інтонації, що пояснює і її сутність, її організацію.

Власне, лише після такої важливої вступної лекції можна переходити до викладу основного матеріалу курсу.

Наступна проблема у процесі викладання курсу «Теорія музики» – навички грамотного нотного письма студентів. За винятком підручників І. Способіна, Г. Смаглій і Л. Маловик, питання музичної орфографії не піднімається в такій мірі, аби задовольнити потребу в її освоєнні, не пояснюється, як і де ставляться штилі в акордах і групах нот, де ставляться крапки, як записуються інтервали, зокрема секунди, як пишуться форшлагги тощо. Недостатньо уваги приділяється виробленню «нотного почерку» початківців. Як наслідок, переважна більшість з них недбало пише нотні головки, ставить штилі, не знаючи правил їхнього начертання. Тим самим, серед студентів складається думка про другорядність оформлення нотного тексту. На сучасному етапі ця проблема ускладнюється бурхливим розвитком копіювальної техніки і поширенням комп'ютерних музичних редакторів (Finale, Sibelius та ін.), що практично позбавляють людей від необхідності запису нот від руки. Однак, для творчої особистості володіння навичками нотного письма допомагає усвідомленню прочитанню музичного тексту, та відповідно, більш осмисленому виконанню, а для вчителя музики воно є обов'язковим. Тому питанням нотної графіки слід уділяти постійну увагу, систематизовано тренуючи студентів. Від перших занять рекомендується у комплексі домашніх вправ виконувати завдання з переписування мелодій, музичних прикладів, вправ три-чотири восьмитактових приклади з підручників сольфеджіо та інших музичних збірників [2, с.5].

Отже, викладач зобов'язаний навчити студентів писати головку ноти у формі овалу, а не кола, крапки чи риски. При цьому, нота, що розташована між лініями, повинна точно заповнювати проміжок між ними, а нота, що знаходиться на лінії ділиться нею навпіл. Необхідно слідкувати за тим, аби штиль починався точно від головки ноти і ставився справа при спрямуванні його догори і зліва при спрямуванні донизу. Слід звернути увагу на правильний запис правих штилів нот, не об'єднаних ребрами. Довжина штилю повинна дорівнювати висоті чотирьох ліній нотного стану. Правило повністю відноситься і до групи з двох нот, об'єднаних ребрами, а також до груп з будь-якої кількості нот у пощаблевому русі. На запис груп із трьох і більше нот, що охоплюють



звуки різної висоти, це правило не поширюється. Напрямок штилів в групі нот визначається тою нотою в групі, яка найбільше віддалена від третьої лінії нотного стану. Винятком може бути включення групи в єдиний рух під одною лігою. Якщо крайні ноти групи однаково віддалені від третьої лінії, то напрям штилів може бути як догори, так і на долину. В таких випадках напрям корегується контекстом. Такі зауваження торкаються і гармонічних інтервалів та акордів. Напрямок ребер повинен відповідати напрямку висоти крайніх нот групи, а нахил – в сторону руху зафіксованих нотами звуків. Т. Тихонова пропонує при проходженні учбових тем «Інтервали», «Акорди» ввести написання інтервалів та акордів тривалостями зі штилями для закріплення навички правильного написання штилів [5,89]. При запису інтервалу секунди з одним штилем нижня нота пишеться зліва, верхня справа від штилю (аналогічним є розташування нот при відсутності штилю, наприклад, виклад цілими тривалостями). При запису секунди з двома штилями зліва пишеться верхній звук зі штилем догори, справа – нижній звук зі штилем донизу. В акордах з одним штилем секунда записується за згаданим правилом, а решта нот розташовуються праворуч від штиля при його напрямі вниз і ліворуч – при напрямі догори.

Важливо контролювати, щоб відстань між додатковими лініями відповідала відстані між основними. При цьому викладач має вчити правильно писати ноти на додаткових лініях, оскільки невірний запис ускладнює читання нотного тексту, спотворюючи реальні висотні співвідношення звуків.

Слід пояснити, що знак альтерації при ноті, залігованій з нотою з попереднього такту, повторно не ставиться; також знаки, що відмінюють дію попереднього випадкового знаку альтерації (попереджувальні), для зручності читання нотного тексту бажано ставити в наступному, після появи випадкових знаків у такті. Необхідно нагадувати, що випадкові і попереджувальні знаки при запису багатоголосся виставляються у кожному голосі.

Ретельності потребує і розташування нот у такті відповідно їх тривалості та метричній долі. Окреме правило існує для правопису нот з крапкою.

Коректний запис нотних текстів, партитур, правильний правопис ключів, музичних штрихів і відтінків є важливим для осмисленого виконання, сприяє усвідомленню розумінню і сприйманню музичних творів.

Отже, отримані знання та навички далі розширюються в практиці виконавської роботи і поглиблюються в окремих дисциплінах з подальшим узагальненням в курсі аналізу музичних творів на кінцевому етапі навчання.

Складність дисципліни у її багатоскладовості та різноманітності тем і напрямків роботи. Це – виклад матеріалу теми, її змісту; гра на фортепіано зразків з музичної літератури, мелодій в різних ключах, гам, інтервалів, акордів. Збагатити та урізноманітнити учбовий процес дозволяють творчі завдання.

В результаті вивчення дисципліни студент повинен знати:

- основні поняття та категорії теоретичної науки;
- вміти грамотно викладати теоретичний матеріал в усній та письмовій формах;
- володіти точним записом нотного тексту, навичками гри вправ та завдань на фортепіано;
- вміти працювати з літературою, нотним текстом;
- професійно грамотно оцінювати взаємодію елементів музичної мови в єдності форми та змісту.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Отже, у статті ми розглянули специфіку інтонаційно-звукової природи музики, визначили значення і роль навчальної дисципліни в системі музично-теоретичних предметів для студентів музично-педагогічних спеціальностей «Початкова освіта і музика» та «Початкова освіта і хореографія» вищих навчальних педагогічних закладів. Домінантним стрижнем навчального процесу повинна бути наявність художніх прикладів, що яскраво підтверджують теоретичні положення.

Матеріал дослідження становить певний інтерес для впровадження інноваційних технологій та новітніх ідей, у процес здобуття музично-теоретичної освіти на початкових рівнях навчання студентів.

Подальші наукові розвідки пов'язуємо з вивченням досвіду провідних педагогів сьогодення, використання у своїй практичній діяльності найбільш прогресивних і сучасних ідей, які дають змогу підвищити якість та ефективність музичної освіти.

1. Бородай М., Сивик О. Теорія музики в системі професійної музичної освіти // М. Бородай, О. Сивик. – Навчально-методичний посібник. – Тернопіль : навчальна книга. Богдан, – 2012. – 56 с.
2. Качмар О. Шляхи вдосконалення викладання курсу «Основи теорії музики і сольфеджіо» / О.Качмар // Методичні рекомендації для студентів спеціальностей «Початкова освіта і «музика» та «Початкова освіта і «хореографія». – Івано-Франківськ. – 2012. – 70 с.
3. Островский А. Методика теории музыки и сольфеджио /А.Островский // Курс теории музыки Л.: «Музыка». – 1978. – 152 с.
4. Побережна Г., Щерица Т. Загальна теорія музики / Г.Побережна, Т.Щерица // Підручник. – К.: Вища школа, 2004. – 303 с.
5. Тихонова Т. О нотной грамоте в музыкально-теоретических курсах / Т.Тихонова // Теоретические дисциплины в музыкальном училище. – Сборник статей.Л.: «Музыка». – 1977. – С.88-95.

**Ольга Матвеева,**кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний
університет ім. Г.С. Сковороди
(м. Харків)**Olga Matveeva,**Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv)

УДК 378.147:78

ББК 74.580.22

**ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ У ВИЩІЙ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ****APPROACHES TO DETERMINING PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS EFFICIENCY
CRITERIA IN HIGHER MUSICAL-PEDAGOGICAL EDUCATION**

У статті визначено характеристики поняття «ефективність» у педагогіці, сутність понять «критерій» та «показник» у педагогіці вищої школи та педагогічній діагностиці. На цій основі визначено критерії ефективності системи педагогічної діагностики вищої музично-педагогічної освіти.

Ключові слова: ефективність, критерій, вища музично-педагогічна освіта.

The article provides a detailed analysis of the essential characteristics of the term «efficiency» in Pedagogy and considers the definitions of the terms «criterion» and «index» in Higher Education Pedagogy and pedagogical diagnostics. The theoretical data obtained in the course of the research have provided the basis for determining the efficiency criteria of the system of pedagogical diagnostics in higher musical-pedagogical education.

Key words: efficiency, criterion, higher musical-pedagogical education.

В статье определены характеристики понятия «эффективность» в педагогике, сущность понятий «критерий» и «показатель» в педагогике высшей школы и педагогической диагностике. На этой основе определены критерии эффективности системы педагогической диагностики высшего музыкально-педагогического образования.

Ключевые слова: эффективность, критерий, высшее музыкально-педагогическое образование.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Вибір теми статті зумовлений високим рівнем уваги суспільства до якості вищої освіти й вищої музично-педагогічної освіти (ВМПО) зокрема. В наш час якість є однією з основних проблем цивілізації, що охоплює всі напрями діяльності людини. Зростає й значення якості освіти як важливого фактора економічного й соціального прогресу суспільства, розвитку творчого потенціалу особистості. Найважливіші документи, що відбивають державну освітню політику – «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки», Національна рамка кваліфікацій, Закони України: «Про освіту» (1996), «Про загальну середню освіту» (1999), «Про вищу освіту» (2014), підкреслюють необхідність забезпечення високої якості освіти на основі збереження її фундаментальності й відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства й держави.

Пріоритет якості освіти як ядра освітньої політики робить гостроактуальною проблему пошуку ефективних підходів, проектування й впровадження ефективного механізму впливу на якість освіти на всіх рівнях. Вирішення цієї проблеми пов'язано з організацією та проведенням процедур педагогічної діагностики як комплексної системи, що має вплив на якість результатів навчання, всього навчального процесу. Аналіз проблеми дозволяє стверджувати, що існують два основних напрями взаємодії педагогічної діагностики й якості освіти:

- спроектована й впроваджена система педагогічної діагностики має відповідати вимогам якості;
- впровадження системи педагогічної діагностики має сприяти підвищенню результативності й якості навчально-виховного процесу відповідно до вимог Державного освітнього стандарту, впливати на процес та результати освітньої діяльності студентів. Отже, для визначення ефективності впровадження системи педагогічної діагностики необхідно визначити критерії її ефективності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема критеріїв педагогіки вищої школи була досліджена в працях Ю.К. Бабанського, В.А. Ганзена, В.Н. Дружиніна, Н.В. Кузьміної, Б.Т. Ліхачова, С.С. Муцинова, П.І. Підкасистого, М.Н. Скаткіна, Ю.Ф. Худолєєва, А.М. Шмельова та ін. На думку вчених, критерії, що застосовуються в педагогічних дослідженнях, має відповідати ряду вимог: цільова заданість; об'єктивність;



істотність; релевантність; правильне співвідношення кількісних і якісних сторін; раціональність (доступність) тобто можливість їх використання різними суб'єктами. Також, розрізняють кількісні й якісні критерії й показники, що дозволяють відбити й зафіксувати наявність або відсутність визначених якостей, властивостей, ознак або сторін об'єкту дослідження. Кількісні критерії й показники відбивають ступінь їх (якостей) наявності або розвитку (Б.Т. Ліхачов, П.І. Підкасистий та ін.).

Формулювання цілей статті. Метою статті є визначення критеріїв ефективності педагогічної діагностики ВМПО.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Визначення критеріїв ефективності системи педагогічної діагностики є одним з найбільш важливих і складних аспектів дослідження. Критерії ефективності дозволяють визначити результат, що внесений її впровадженням у освітній процес, як позначаються засновані на результатах діагностики впливи на успішність навчання студентів, формуванні компетентностей випускників, компонентах освітнього процесу (меті; навчальній інформації; засобах комунікації), а отже виявити ефективність проведення діагностичних процедур. Труднощі визначення критеріїв ефективності пояснюються складним характером педагогічної діагностики, оскільки необхідно визначити, що слід виявляти, оцінювати, порівнювати як у характеристиках педагогічного процесу та його учасників, так і в самому процесі педагогічної діагностики, її результатах. Визначення й використання критеріїв ефективності є особливо важливим для експериментальної перевірки моделі реалізації системи педагогічної діагностики.

Уточнемо поняття «ефективність» стосовно його застосування для характеристики функціонування будь-якої системи.

Початковий етап розробки й застосування поняття «ефективність» був тісно пов'язаний зі сферою економіки. Галузі використання цього поняття поступово розширилися й в сучасному розумінні, ефективність є комплексною характеристикою функціонування будь-якої складної системи. У спеціальній термінології багатьох теоретичних дисциплін поняття «ефективність» застосовується поряд з термінами «система», «керування», «якість», що свідчить про його загальнонауковий статус. Досить часто ефективність уживається як синонім слів «успішний», «результативний».

У педагогічній науці термін «ефективність» характеризує якість навчання (ефективність заняття, методів навчання тощо). Поняття педагогічної ефективності входить в систему всієї педагогічної теорії «поки ще в самому загальному вигляді й не отримало достатньої визначеності». Дуже часто проблема виміру ефективності навчання замінюється критеріями, що стосуються тільки визначення якості засвоєння знань, хоча «освіта – лише один з компонентів навчання», тому «ефективність як якість навчання не може одержати вичерпну характеристику, якщо буде розглядатися тільки в рамках психологічної теорії засвоєння» [2].

Отже, педагогічна ефективність має визначати ступінь відповідності між проєктованими та діагностованими результатами та характеризувати ступінь успішності функціонування педагогічної системи в досягненні мети.

У педагогічній науці досліджуються проблеми підвищення ефективності процесу навчання в цілому (Ю.К. Бабанський, В.М. Блінов, В.В. Макаєв, Н. Міхеев, Л. Андерсон та ін.), уроку, окремих методів і прийомів навчання (Т.І. Андреева, Н. Дайрі, П.А. Зайченко, Н.О. Ляпін, І.Т. Огородніков); розробляються критерії й методи визначення ефективності освітнього процесу або його окремих аспектів (Г.І. Батурін, У. Байер, В.П. Беспалько, І.А. Жоховський, І.А. Ігошев, М.С. Светлов, Н.С. Чудновський та ін.).

Ефективність є мірою якості педагогічної системи. Згідно А.І. Субетто, ефективність як узагальнена міра якості, стосовно до дидактичних систем, поділяється на внутрішні й зовнішні міри ефективності системи [8]. Отже, ефективність – це характеристика процесу, а якість – характеристика результату певної діяльності [7, с. 103]. Таким чином, основою визначення критеріїв ефективності системи педагогічної діагностики є положення про те, що «оцінюючи результативність освітнього процесу, ми тим самим оцінюємо й якість освіти, що отримала дана особистість» [7, с. 103].

Структурна складність поняття «критерій» вимагає розгляду й аналізу наявних підходів до їх визначення як наукових понять, як категорій педагогіки й педагогічної діагностики.

Довідкова література пропонує такі визначення поняття «критерій»:

- «мірило оцінки, судження»;
- «ознака, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь, мірило судження, оцінки»;
- «критерій істини – засіб перевірки істинності або хибності того або іншого твердження, гіпотези, теоретичного положення тощо».

З поняттям «критерій» співвідноситься поняття «показник». У словнику С.І. Ожегова під показником розуміється «те, завдяки чому можна зробити висновок про розвиток і хід чого-небудь». У Великій Радянській енциклопедії дано наступне визначення: «Показник – кількісна характеристика. Може бути одиничним або комплексним».

У понятійному словнику теорії діагностики поняття «критерій» і «показник» визначаються як: критерій – змінна величина, що набуває різних значень для різних випадків або для різних моментів часу в рамках одного



випадку. Критерії надають можливість визначити стан об'єкта діагностики [3]. Показник (від пізньолат. indicator – показчик) – це деяка величина або якість змінної (критерію), що може виявлятися в конкретному об'єкті, тобто міра прояву критерію, його кількісна або якісна характеристика, за якою визначають різні стани об'єкта; зовні добре помітна ознака вимірюваного критерію [6]. Кожний критерій містить у собі групу показників, що якісно й кількісно його характеризують.

На необхідність визначення системи критеріїв для оцінки ефективності складових педагогічного процесу вказується в різних дослідженнях (О.В. Барабаншиков, П.П. Дерюгін, Н.В. Кузьміна, Л.Н. Кулікова, В.П. Мізінцев, І.А. Скопилатов та ін.). Для нашого дослідження, що базується на основі системного підходу до проблеми педагогічної діагностики, найбільший інтерес представляють комплексні, системні підходи до виділення критеріїв ефективності в педагогічних системах.

Так, у якості критеріїв оцінки діяльності педагогічних систем Н.В.Кузьміна визначає [5]: внутрішні критерії: показник конкурсу в навчальний заклад; рівень успішності; збереженість контингенту учнів протягом усіх років навчання; зовнішні критерії: куди йдуть випускники навчального закладу; як вони там адаптуються (яким за часом і якістю є процес входження в нову систему); яка кількість випускників і в який строк досягає високого рівня діяльності в новій системі; який відсоток випускників і якою мірою зайнятий самоосвітою; якою мірою випускник і його керівники задоволені отриманою підготовкою.

На думку А.В. Барабаншикова організація й аналіз ефективності діагностики мають ґрунтуватися на критеріальній системі, що складається з наступних елементів: а) еталони об'єктів, явищ, систем, що підлягають діагностиці; б) основний критерій, що охоплює й пронизує різні характеристики об'єктів діагнозу; в) узагальнюючий критерій і часткові критерії ефективності педагогічної діяльності суб'єктів навчання й виховання (критерії ефективності педагогічних засобів); г) узагальнюючий критерій і часткові критерії якості досягнутого кінцевого результату; д) ознаки – комплекси або групи показників, що дозволяють вивчати й аналізувати підструктури або окремі елементи об'єкту діагнозу; е) показники – одиничні акти й факти, що характеризують ефективність педагогічної діяльності та її результативність. Основу даної системи становлять еталонні уявлення про об'єкти діагностики, що вимагає від суб'єктів педагогічної діагностики багатобічної підготовки [1].

У дослідженні Л.Н. Кулікової запропонована методика аналізу й синтезу структурно-системних критеріїв, призначених для виміру й якісно-кількісної оцінки складних педагогічних характеристик. Учена вважає, що оскільки педагогічний об'єкт і його модель є не простими феноменами, то й критерій, повинен бути складним структурним утворенням. Вона пропонує використовувати для виміру й оцінки складних педагогічних характеристик логічно розгалужений значеннєвий критерій, де відбиваються у взаємозв'язках характеристики, що цікавлять дослідника. Отже, критерій – це система найбільш істотних ознак, що відбиває не весь розглянутий об'єкт, а тільки ті його сторони, що задовольняють мету дослідження й піддаються якісно-кількісній інтерпретації, тобто виміру [4].

В.А. Якуніним запропоновано критерії ефективності педагогічних систем. Учений вважає, що «ефективність навчання визначають насамперед за психологічними результатами, за психічними змінами і новоутвореннями, що формуються в процесі керуваної навчально-пізнавальної діяльності» [9].

Стосовно вищої школи, психологічним результатом навчання вчений визначає професійно й соціально значущі якості особистості фахівця, що виявляються в його професійній компетентності й професійній майстерності, загальній компетентності. Іншим універсальним критерієм оцінки ефективності є задоволеність суб'єктів освіти. Критерій задоволеності у вищій професійній школі, за думкою вченого, виявляється в професійній спрямованості студента, рівні навчальної мотивації, а також рівні відношення до різних навчальних дисциплін, що акумулює предметний зміст майбутньої професійної діяльності.

Отже, згідно з В.А. Якуніним до внутрішніх критеріїв ефективності відносяться – загальна й професійна компетентність, професійна спрямованість і навчальна мотивація, активність, самостійність, творчість, самоврядування. «Ця єдність різноманітних змістовних критеріїв оцінки психологічних результатів навчання знаходить своє вираження в інтегральному формалізованому і єдиному для всіх навчальних закладів критерій, як академічна успішність або просто успішність» [9]. Зазначимо, що успішність є показником, що вказує на рівень збігу фактичного та запланованого результатів та визначається за допомогою оцінки.

Вчений також визначає зовнішні критерії, до яких відносить – адаптацію випускника на виробництві, його професійну стійкість (або міграцію), темпи росту професійної майстерності й пов'язане з ними посадове просування (службову кар'єру) тощо [9, с. 28].

Отже, згідно визначених досліджень, критерій ефективності освітніх систем має бути комплексним, що складається з деякої кількості елементів. Критерії ефективності педагогічних систем В.А. Якуніна беремо за основу визначення критеріїв ефективності системи діагностики ВМПО.

Згідно з концепцією В.А. Якуніна щодо визначення критеріїв ефективності освітніх систем, моделлю студента та компетентнісною моделлю випускника музично-педагогічного профілю, а також визначення об'єктів системи педагогічної діагностики, якими є – особистість студента та студентські групи (об'єкти особистісного



плану) та навчально-виховний процес ВМПО (об'єкт процесуального плану), критерії ефективності педагогічної діагностики для забезпечення якості означених об'єктів поділяємо на:

- внутрішні критерії об'єктів особистісного плану – психологічний результат (соціально-особистісна, професійна, загальнонаукова та інструментальна компетентності, якості особистості, задоволеність, що складають сформовану соціально-професійну компетентність випускника);
- внутрішні критерії об'єктів процесуального плану, що є компонентами навчально-виховного процесу ВМПО: освітні цілі; навчальна інформація; засоби педагогічної комунікації. Ця група критеріїв представляє функціональний результат системи педагогічної діагностики;
- зовнішні критерії об'єктів особистісного плану.

Зазначимо, що визначення внутрішніх критеріїв об'єктів процесуального плану дало змогу визначити зовнішні межі системи педагогічної діагностики ВМПО.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Слід зазначити, що визначення критеріїв і показників ефективності педагогічної діагностики в ВМПО не вичерпує всієї повноти критеріальної системи. Необхідний подальший пошук і уточнення показників, за якими мають оцінювати ефективність проведення діагностичних процедур. Критерії й показники педагогічної діагностики є багатофункціональними й пов'язані з оцінкою діяльності як студентів, так і викладачів, як з оцінкою результатів процесу навчання й виховання, так і педагогічного процесу в цілому.

1. Барабаншиков А.В. Военно-педагогическая диагностика / А.В. Барабаншиков, П.П. Дерюгин. – М.: ВУ, 1995. – 268 с.
2. Блинов В.М. Эффективность обучения / В.М. Блинов. – М.: Педагогика, 1976. – 191 с.
3. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб пособие / Н.М. Борытко; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.
4. Кулікова Л.Н., Мизинцев В.П. Технология измерения сложных педагогических характеристик: учеб.-метод. пособ. / Л.Н. Кулікова, В.П.Мизинцев. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1996. – 33 с.
5. Методи системного педагогического исследования: учеб. пособие / под ред. Н.В. Кузьминой. – Л.: из-во ЛГУ, 1980. – 156 с.
6. Михайлычев Е.А. Педагогическая диагностика: история, теория, современность / Михайлычев Е.А., Карпова Г.Ф., Леонова Е.Е. – Ростов н\Д.: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2002. – 256 с.
7. Симонов В.П. Педагогическая диагностика в образовательных системах: монография / В.П. Симонов. – М.: Издательство УЦ «Перспектива», 2010. – 264 с.
8. Субетто А.И. Квалитология образования: монография / А.И. Субетто. – СПб.: М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 220 с.
9. Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пособ. / В.А. Якунин. – СПб.: Изд.-во Михайлова В.А., 1998. – 288 с.





Наталія Никорак,
асистент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м.Івано-Франківськ)

Nataliya Nykorak,
Assistant Professor,
Associate Professor, Vasyl Stefanyk
Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 78.03 (076) (477.86)
ББК 85.31 (4УКР) я 44

ЗБІРНИКИ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ «МОЯ ГУЦУЛІЯ» ПЕТРА ТЕРПЕЛЮКА: НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

COLLECTIONS OF MUSICAL PIECES «MY GUTSULIYA» BY PETRO TERPELIUK: EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

Пропоноване дослідження розкриває навчальний і методичний аспекти збірників музичних творів Петра Терпелюка «Моя Гуцулія» та репрезентує їх з позиції актуальності у площині національного та естетичного виховання сучасної молоді.

Ключові слова: народно-інструментальне мистецтво Карпатського регіону, музичний фольклор, естетичне виховання, збірники музичних творів «Моя Гуцулія».

The proposed study describes educational and methodological aspects of the collection of music pieces of Petro Terpeyliuk «My Gutsuliya» and represents them from the position of national esthetic education of the modern youth.

Keywords: instrumental art of Carpathian region, folk music, aesthetic education, collections of musical pieces «My Gutsuliya»

Предлагаемое исследование раскрывает учебный и методический аспекты сборников музыкальных произведений Петра Терпелюка «Моя Гуцулия» и представляет их с позиции актуальности в плоскости национального и эстетического воспитания современной молодежи.

Ключевые слова: народно-инструментальное искусство Карпатского региона, музыкальный фольклор, эстетическое воспитание, сборники музыкальных произведений «Моя Гуцулия».

*«Прагну, щоб учні музичної школи,
студенти музичних коледжів, інститутів
уміли грати й співати мелодії свого краю,
бо це наше автентичне обличчя,
це наша візитна картка у світі,
в цьому наша неповторність...»*

Петро Терпелюк

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Глобалізація як провідна ознака сучасності та соціокультурні процеси в Україні, що формуються на ґрунті багатотисячолітніх вітчизняних традицій і в загальному контексті прагнення українців до європейської та світової інтеграції з орієнтацією на загальнолюдські фундаментальні демократичні цінності громадянського суспільства, зумовлюють необхідність переосмислення концептуальних засад художньо-естетичного виховання школярів. Повноцінний розвиток сучасного суспільства неможливий без духовно-культурного розвитку особистості, який, в свою чергу, базується на знаково-символічному мисленні, спогляданні, співпереживанні естетико-культурної реальності. Формування духовної культури індивіда, його естетичних та моральних цінностей неможливе без етнопонаціонального коріння і здійснюється за рахунок національної самоідентифікації, усвідомлення ним своєї самобутності та приналежності до певного етнопонаціонального угруповання. І водночас без гармонійно-розвиненої особистості, яка є консервантом, носієм етнопонаціонального надбання, неможливе існування жодної етнічної групи, адже кожен індивід несе в собі неповторну єдність індивідуальних, етнопонаціональних, громадянських рис, які потужно проявляються у суспільно-художній, творчій, інтелектуальній діяльності і є тією визначальною силою, тим цементуючим зерном, що утримують всю спільноту.



Важливим інструментом у самовизначенні етнопонаціональної групи постає художня культура як важлива складова духовного життя суспільства. Мистецтво ж як вагомий елемент художньої культури виражає основні ознаки етнорегіонального середовища та соціуму, а саме: світосприйняття, світогляд та рівень мислення, специфічність мови, особливості географічного розташування, побуту, традиції тощо. Музичне мистецтво як носій регіональної культури опосередковано відбиває прагнення певного етнотупування до самоідентифікації і стає важливим інструментом у його самовиявленні та самоусвідомленні. У зв'язку з цим, проблема збереження етнорегіональної самобутності Карпатського регіону постає не тільки через призму використання автентичного гуцульського фольклору у побуту-прикладному аспекті (зокрема традиційної музично-інструментальної культури горян), але й через його фіксацію, поширення та популяризацію шляхом видання різноманітних музичних антологій, фольклорних збірників, хрестоматій, текстових та нотних колекцій. Одним із таких видань є збірники музичних творів «Моя Гуцулія» Петра Терпелюка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Життєвий шлях і творча діяльність митця неодноразово ставали предметом досліджень сучасних мистецтвознавчих наукових розвідок. Окремі відомості про життєвий шлях композитора пропонують у своїх публікаціях Юрій Волощук, Віолетта Дутчак, Ганна Карась, Лілія Пасічняк, Любов Серганюк та ін. Важливим джерелом у цьому аспекті є друковані виступи П. Терпелюка у форматі вступного слова до збірників «Моя Гуцулія» – «Від автора» [10, с. 8-9], «Від автора-упорядника» [11, с. 5-6]. Автобіографічними пунктирами насичені численні опубліковані інтерв'ю композитора, його дослідницькі праці – «Розвиток інструментальної музики на Коломийщині середини XIX – кінця XX століття» [12, с. 4-10] та «Весільні латкання» [13, с. 5-88], а також творчі літературні замальовки Марії Влад, Володимира Качкана [7], Степана Пушика [9] та ін.

Основними векторами мистецької діяльності Петра Терпелюка були його виконавська практика, та концертна діяльність. Вивченню особливостей виконавського стилю композитора та специфіки сценічного втілення митцем «виконавського фольклоризму» присвячені наукові розвідки Юрія Волощука [1; 2]. Уявлення про творчість митця, зокрема про його концертну та гастрольну діяльність, можна скласти з публікацій у періодичних виданнях останньої третини XX – початку XXI ст., а саме: «Галичина», «Прикарпатська правда», «Соціалістична культура», а також з дописів у регіональних газетах – «Вільний голос», «Радянська Гуцульщина», «Покуття» тощо. Точково до творчості П. Терпелюка як керівника оркестрів народної музики звертаються Л. Пасічняк [8], П. Дрозда [4] та ін.

Мистецтвознавчу цінність та актуальність музичної спадщини композитора обґрунтували у своїх рецензіях Юрій Волощук [12, с. 3], Ганна Карась [13, с. 3-4], Олександр Козаренко [10, с. 5; 11, с. 3]; прожектором у висвітленні специфіки його композиторського стилю стали наукові розвідки Ольги Русакової [11, с. 3-4], Любові Серганюк [10, с. 6-7]; ґрунтовний музикознавчий аналіз його творчого доробку містять публікації та авторські виступи Віолетти Дутчак [5; 6]. Значна частина видань 2011 року присвячена вшануванню ювілейної дати – 70-річчю з дня народження композитора. Це різноманітні анонси, дописи, відгуки та замітки як у друкованих так і у інтернет-джерелах. Однак педагогічна діяльність митця залишається мало дослідженою сферою його багатогранного творчого доробку і практично не віднайшла відображення у науковій та періодичній літературі.

Мета статті – проаналізувати і розкрити навчальний й методичний аспекти збірників музичних творів Петра Терпелюка «Моя Гуцулія» та репрезентувати їх з позиції актуальності у площині національного та естетичного виховання сучасної молоді.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Петро Іванович Терпелюк – скрипаль-віртуоз, композитор, диригент, народний артист України, засновник багатьох оркестрів народних інструментів у різних містах Івано-Франківської області – Косові, Коломії, Івано-Франківську, легендарна постать в історії музичної культури не лише Прикарпаття, але і всієї України. Народився 15 квітня 1941 року в селі Шепарівці Коломийського району теперішньої Івано-Франківської області в музичній родині. З восьми років Петро Терпелюк грав на забавах, хрестинах, весіллях і така практика вільного музикування стала його «першою консерваторією», а весільна музика – невичерпним джерелом гуцульських мелодій та автентичних танців, які згодом стануть основою його композиторської творчості.

Навчаючись у другому класі, майбутній віртуоз почув твір Василя та Дмитра Якуб'яків «Танець лісорубів» у виконанні оркестру Гуцульського ансамблю пісні і танцю. Ця композиція здійснила неймовірний вплив на молодого музиканта, який вирішив удосконалювати свою гру і професійно навчатися музики. Тому паралельно з народно-інструментальною практикою Петро Терпелюк вступає до Коломийської музичної школи в клас Матвія Рузічнера, де набуває навиків професійного володіння інструментом на основі класичного репертуару [1, с. 106].

До періоду 1959-1960 рр. належить його практика роботи в Поліському та Гуцульському ансамблях пісні і танцю. Однак брак належної освіти дався взнаки, і у 1960 року він вступає до Чернівецького музичного училища, а через рік переводиться до Івано-Франківського музичного училища. Знайомство з творчістю корифеїв музичного виконавства Михайлом Гринишиним, Іваном Корсюком, Михайлом Магдієм, Михайлом Миронюком, Володимиром Пашенком, Василем Попадюком, Іваном Фіцаловичем та ін. мало неабиякий вплив на становлення молодого музиканта, а практика навчання у скрипаль-віртуоза Євгена Козулькевича стала ґрунтом для опанування традиційним класичним скрипковим репертуаром.

У 1964 році Петро Терпелюк вступає до Львівської консерваторії імені М.Лисенка (тепер Львівська Національна Музична Академія ім. Миколи Лисенка), а з 1965 року працює на посаді директора Косівської музичної школи. Вже з цього періоду розпочинається його блискуча виконавська практика як керівника-організатора і соліста оркестрів



народної музики на Івано-Франківщині – спершу в Косові (оркестр народних інструментів на базі музичної школи 1965-1971 рр.), пізніше в Коломиї (народний аматорський оркестр народних інструментів «Гуцулія» 1971-1978 рр.) та Івано-Франківську (оркестр народних інструментів «Рапсодія» 1978-1981 рр.).

З 1977 Петро Іванович Терпелюк працює в м. Івано-Франківську, на музичному факультеті Івано-Франківського педагогічного інституту імені Василя Стефаника, а з 1981 року очолює Київський оркестр народних інструментів (тепер Національний оркестр народних інструментів України), паралельно викладаючи скрипку в педагогічному інституті ім. М. Горького (тепер Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова) [1, с. 108].

Повернувшись до Коломиї у 1985 р., Петро Іванович створює ще один унікальний колектив – дитячий оркестр «Гуцулятко», який активно концертує і отримує багаточисельні дипломи лауреатів фольклорних фестивалів та професійних конкурсів. Митець поновлює співпрацю з оркестром «Гуцулія» – розширює репертуар колективу, сприяє підвищенню його професійного рівня.

З 1998 року Петро Терпелюк – викладач, а з 2002 року доцент Прикарпатського університету ім. В. Стефаника. Він викладає гру на скрипці, керує фольклорним ансамблем, веде студії з «Народно-інструментального мистецтва України» та «Основ імпровізації». У 2006 році митець отримує звання професора та працює на кафедрі народних інструментів і музичного фольклору. Визнанням його професіоналізму стало присвоєння почесного звання «Народний артист України» і вручення обласної премії ім. Дениса Січинського. На жаль 12 листопада 2012 року серце видатного Маестро зупинилося.

Творча і композиторська спадщина Петра Терпелюка велика і багатогранна. Він є автором восьми рапсодій, десяти сюїт, фантазій, танців для «Гуцульського ансамблю» та багатьох інших інструментальних композицій, які репрезентують в основному гуцульський музичний фольклор. У творчому доробку композитора десятки авторських творів для скрипки, для голосу, оркестру народної музики. Інструментальні п'єси композитора сьогодні є популярними і успішно виконуються музикантами, транслюються на телебаченні й по радіо. Його твори увійшли до платівок серії «Ми з України»: пісня «Про Надвірну», «Гуцульська рапсодія №1», «Фантазія для скрипки з оркестром», сюїта «Радуйся, Гуцуліє» та інші [1, с. 109].

У 2003 році Петро Терпелюк розпочинає багаточастинне музичне видання «Моя Гуцулія», яке стало візитівкою його мистецької спадщини. Саме тут митець виступає як виконавець, композитор, музикознавець та педагог, даючи науково обґрунтований аналіз гуцульської народної музики ХХ ст.

Композиції, що увійшли до першої частини «Моя Гуцулія. Твори для скрипки в супроводі фортепіано» – «Гуцульська фантазія», чотири «Гуцульські рапсодії», «Запрутські мелодії», «Гуцульщина», «Танець старого гуцула», «Безперервний рух», «Півтора», – позначені глибинним знанням традиційної фольклорної традиції, яскравим артистизмом втілення, що йде від його виконавської манери. Про наявність активної педагогічної практики, глибокого знання навчально-методичних прийомів свідчать авторські ремарки композитора щодо складності музично-виконавської і технічної підготовки для виконання пропонованих творів. Так, у передньому слові митець акцентує увагу на особливостях штрихової техніки правої руки – якості звучання, нюансуванні, специфіці виконання співучого дєташе, чистоті інтонацій, плавної зміни струн легато, плавного переходу з позиції в позицію тощо. Представлені у книзі твори були репертуарними і виконувалися на багатьох перформансах оркестрами народної музики. Однак репрезентація цих композицій у супроводі фортепіано надала можливість швидкого включення їх до педагогічного репертуару учнів струнно-смічкових відділів шкіл естетичного виховання. При цьому митцем збережена стилістика оркестрового супроводу у фортепіанній інтерпретації: «Оркестрове звучання я постарався зберегти в акомпанементі фортепіанної партії, яка би нагадувала звучання цимбалів, бо мислю по-оркестровому, оскільки весь час працював з оркестрами» – зазначає композитор [10, с. 9].

Упорядковуючи композиції до збірника, Петро Терпелюк виступає не тільки як автор оригінальних творів, а й як методист. Наприкінці збірника композитор подає методичні рекомендації до творів, ретельно аналізує кожну композицію в аспекті виконавських труднощів та шляхів до їх подолаття. Потактові методичні рекомендації фахові поради щодо виконавської інтерпретації, стали професійною школою в опануванні техніки «виконавського фольклоризму».

Через два роки з моменту видання першої частини, у 2005 році накладом івано-франківського видавництва «Місто НВ» вийшла друком друга частина збірника – «Моя Гуцулія. Гуцульські мелодії для голосу в супроводі фортепіано». Це вокально-інструментальний цикл із шістдесяти коломийок для голосу в супроводі фортепіано, які упорядкував та підготував до друку Петро Терпелюк. У своїй рецензії доктор мистецтвознавства, професор Олександр Козаренко визначає цільове спрямування та окреслює педагогічну актуальність праці: «Багатство мелодичних варіантів коломийки (а серед них є напевно дуже вишукані як мелодично, так і ритмічно), широка палітра тематики (від коломийки про рідний край, життя гуцулів – до жартівливих), без сумніву, розвиватимуть музичний світогляд дитини, її природні здібності, і, що найважливіше, – закладатимуть у свідомість дорогоцінне відчуття причетності до культури та історії нашого народу» [11, с. 3]. За задумом митця збірка складається із двох частин. Перша репрезентує вокальне прочитання коломийок у супроводі фортепіано, упорядкованих за тематичними блоками: «Про рідний край, про гуцулів», «Про полонини, полонинське життя», «Про опришків», «Про рекрутчину», «Соціальні мотиви в коломийках», «Коломийки про кохання». У другому, літературному розділі, представлені тексти коломийок за напрямками: «Жартівливі», «Про Гуцульщину», «Полонинські», «Весільні».



У передньому слові Петро Терпелюк зазначає, що основною метою формування збірника є збереження та популяризація найкращих фольклорних зразків, які дійшли до нас з глибини віків. Ці коломийки стали інтонаційною основою рапсодій митця, та багатьох інших його музичних творів, адже це традиційний жанр української фольклорної музики і хореографії, який легко запам'ятовується і швидко здобуває популярність. Апеляція композитора до молодого покоління визначає педагогічне спрямування вміщеного у збірнику матеріалу: «Сподіваюся, що це видання принесе вам користь, знайде своє місце в навчально-вихованому процесі. Хочу, щоб наша молодь знала, поважала й любила свою народну музику, свій народний музично-пісенний фольклор так, як це робили наші діти і прадіди» [11, с. 6].

Третій збірок «Моя Гуцулія. Гуцулково-коломийкові мелодії для скрипки в супроводі фортепіано» виданий в м. Івано-Франківську в 2005 році як навчальний посібник для студентів вищих, середніх навчальних закладів, учнів музичних шкіл, професійних та аматорських колективів. У своїй рецензії Ю. Волощук зазначає, що збірок: «стане помітним поповненням навчального і концертного репертуару студентів, сприятиме приверненню уваги молодих виконавців та музикознавців до багатющих пластів національного фольклору. Таким чином, зважаючи на потребу подальшого методичного забезпечення навчального процесу на спеціальностях «Музичне мистецтво» та «Народна художня творчість», враховуючи наукову новизну та практичну цінність рецензованої роботи, вважаю за доцільним спровадження третьої частини нотного збірника «Моя Гуцулія» і навчальний процес вищих навчальних закладів культури і мистецтва...» [12, с.3]. Це 109 музичних епізодів для скрипки у супроводі фортепіано, які є хронікою виконання характерних для танцювальної музики Гуцульщини хореографічних композицій – гуцулок та коломийок.

Збірок відкривається музикознавчою працею Петра Терпелюка «Розвиток інструментальної музики на Коломийщині середини ХІХ – кінця ХХ століття» яка може стати окремою лекцією у вивченні спецкурсів «Народно-інструментальне мистецтво України», «Автентична музика Карпатського регіону», «Українська народна творчість», «Музичний фольклор західних земель України» тощо. У дослідженні подано ретроспективний огляд мистецького життя Коломийщини кінця ХІХ – середини ХХ ст., особливості музичної освіти цього періоду, специфіки становлення виконавського професіоналізму краю. Особливе місце Петро Терпелюк відводить характеристиці техніки та творчої манери гри видатних народних музик скрипалів-віртуозів, сопіларів, баяністів, цимбалістів, бубністів, які були носіями специфічної мови гуцульської музики, її своєрідного звучання, оригінальності, притаманних тільки цьому етнорегіону. Митець торкається жанрових особливостей народної музики Гуцульщини (інструментальна, інструментально-танцювальна, вокально-танцювальна та хорова), а також специфіки співвідношень музичних інструментів у народних весільних капелах. У останньому розділі праці композитор розкриває унікальність жанрів гуцулки та коломийки і чітко диференціює їх: «Серед гуцульської музики чільне місце займає танець гуцулка (коломийка), який складається з п'яти частин: вступ, догори, гора, козачки і закінчення. Танець гуцулкою називають у гірській місцевості, а коломийкою на долах, здебільшого на лівому березі Пруту. Гуцулка іде у швидкому темпі, а коломийка – у помірному, переважно зі співом» [12, с. 8]. Митець описує сценарій народного виконання цих танців, подає коментарі до інструментального їх оформлення та фіксує специфічні і характерні для них вигуки танцюристів і музик.

Навчальний аспект цієї збірки знаходиться не тільки у площині етнографії та гуцульствознавства, а й в тому, що це унікальне видання спрямоване на вдосконалення та шліфування скрипкової техніки молодих «скрипістів», адже партитура рясніє фіксацією виконавських прийомів автентичних народних музикантів у поєднанні з академічною манерою гри на інструменті. Крім того, вміщений у збірнику матеріал може стати у нагоді керівникам шкільних колективів народного танцю у якості музичного супроводу до хореографічних постановок та окремих танцювальних номерів.

У 2005 році Петро Терпелюк ініціює видання навчального посібника «Моя Гуцулія. Частина четверта. Весільні латкання», адресованого студентам вищих, середніх навчальних закладів, учням музичних шкіл, професійним та аматорським колективам. Музичні твори, вміщені у збірнику – це вокально-інструментальні номери весільного обряду Коломийщини. «Хотів би, щоб мої гармонізації вам сподобались і щоб ви звали їх народними. Я грав латканки на весіллях з восьми років, отож чую їх гармонічно, як записано в моїй праці» – деталізує автор [13, с. 5]. Більшість записів зроблено митцем у с. Шепарівці Коломийського району, є нотні зразки із Буковини (№28) та Косівщини (Благословення-прощі, № 37 марш «Відпроваджальний», № 38 марш «На добрий день»). В аспекті музичного оформлення – весільний обряд за формою наближається до принципу рондо: латканки стають головною темою-рефреном, а всі інші пісні – епізодами (В. Гошовський) [15]. Таким чином частини весільного обряду (латканки) у збірнику розміщені відповідно до драматургічної лінії та підпорядковані логіці сюжетної побудови дійства. Композитор, спираючись на власний досвід (безпосередню участь й добре знання контексту традиційної обрядовості), фіксує хід покутського весілля ІІ пол. ХХ ст. у повному традиційному комплексі з характерними для нього ритуальними семантичними навантаженнями, віруваннями і магічними дійствами. «Латканка – це історія життя, золотий фонд, усний, поетично-музичний літопис нашого народу... Весільні латкання це чи не найпопулярніший жанр на Прикарпатті. Жодне весілля у нас не обходиться без латканок. Їм притаманна народна мудрість як з літературного так і з музичного погляду, бо народні поети, музиканти щоразу додавали щось нове, внаслідок чого латканка має багато варіантів. У різних місцевостях Прикарпаття латканки подібні між собою поетично й музично, однак кожне село має свою, тільки йому притаманну, манеру співу та інтонування латканкових мелодій» [13, с. 5]. Отже збірок репрезентує хроніку автентичного регіонального весільного обряду та є консервантом унікального і неповторного старовинного символу обрядового приурочення, наділеного регіональними сакральними рисами. Поряд з тим, збірок виступає не тільки



носієм унікального музичного фольклорного матеріалу. Коментарі та авторські ремарки митця до кожного музичного епізоду мають яскраво виражене наукове підґрунтя та є «найдокладнішою і найповнішою хронікою покутського весільного обряду, в якому зафіксовані всі характерні для цієї місцевості етапи, складові частини, обрядові компоненти і деталі.» – акцентує у своїй рецензії доктор мистецтвознавства, професор Ганна Карась.

Безперечно, для етнографів та дослідників регіональної специфіки весільного обряду матеріал збірника вдовольняє в першу чергу музикознавчий інтерес. Однак саме авторська апеляція до учнівсько-студентської аудиторії визначає навчально-методичний аспект цієї праці. Таким чином, розглядаючи збірник латканок у педагогічному ракурсі, можемо визначити його прикладне значення не тільки у сфері культурології та музикознавства, а й у педагогічній сфері. Вміщений у збірнику матеріал може бути використаний вчителями загальноосвітніх навчальних закладів при вивченні предметів «Народознавство», «Музичне мистецтво», «Українська культура», «Українська література» та ін. У позакласній роботі – при підготовці до таких заходів з вивчення народних звичаїв та обрядів як «Українські весільні традиції», «Покутське весілля», «Народне весілля», «Весільні традиції минулого», «Українське весілля». Елементи пропонованого весільного дійства можуть бути включені до творчих оглядів учнівської художньої самодіяльності, шкільних вистав тощо. Покутське весілля може стати цілісною театралізованою виставою і входити до репертуару аматорських учнівських театральних гуртків та фольклорно-етнографічних колективів.

У школах естетичного виховання матеріал збірника стане у нагоді при вивченні дисциплін: «Українська музична література», «Усна народна творчість», спецкурсів – «Автентична музика Карпатського регіону», «Українська народна творчість», «Музичний фольклор західних земель України» та ін. Крім того, нотний матеріал можуть використовувати викладачі теоретичних відділів на заняттях з сольфеджіо з метою формування навичок читання з нот та практики написання музичних диктантів тощо.

Робота над упорядкуванням п'ятої частини «Моя Гуцулія. Твори для скрипки» була зніційована композитором у 2010 році [14]. За задумом митця збірник повинен був поповнити навчально-педагогічний репертуар учнів шкіл естетичного виховання з класу скрипки. Впродовж наступних двох років були упорядковані рукописи скрипкових дуетів та творів для скрипки-solo у супроводі фортепіано. Згодом перелік доповнився творами з репертуару оркестру «Рапсодія» – «Гуцульська рапсодія № 1» та «Гуцульська фантазія» для скрипки з оркестром. На жаль, у зв'язку зі смертю Петра Терпелюка ця робота була призупинена, і тільки у 2015 році вдалося закінчити розпочату ним справу і опублікувати збірник.

Збірник складається з трьох розділів: твори для двох скрипок у супроводі фортепіано, твори для скрипки-solo у супроводі фортепіано, твори для скрипки у супроводі оркестру. Жанрова палітра репрезентованих у збірці інструментальних композицій П. Терпелюка представлена в основному танцювальною музикою та спрямована на збереження танцювальних традицій Карпатського регіону. Це і побутові танці (польки – Бойківська, Полька № 4 (вліво), Станіславська, Шепарівська (вправо), Шепарівська № 2; коломийка – Думка і коломийка), і сюжетні танці (Полька з гудзом № 7, Полька-цвечок), і жанрові сцени («На зарінку коло моста...», «Трансильванія»), а також твори великої форми: «Гуцульська фантазія» та «Гуцульська рапсодія № 1».

Цільове призначення вміщеного у збірнику музичного матеріалу значно ширше, ніж передбачалося композитором на етапах планування та формування опусу. Актуальність такого роду видання зумовлена не тільки тим, що представлені танці стануть доповненням до педагогічного репертуару учнів струнно-смичкових відділів музичних шкіл, а й тим, що пропонований музичний матеріал можуть використовувати у своїй педагогічній діяльності вчителі естетичного профілю та народознавства загальноосвітніх шкіл, керівники хореографічних гуртків, оркестрів народної музики, викладачі теоретичних дисциплін та народно-сценічного танцю шкіл естетичного виховання тощо.

Так, опубліковані у збірнику твори можуть стати у нагоді педагогам теоретичних відділів музичних шкіл з ілюстративною метою під час викладання курсів «Українська музична латература», «Музичний фольклор», групових уроків – «Ритміка», «Постановка музичних спектаклів», «Початковий курс історії мистецтв» та ін. Для учнів «Класу народної музики» репрезентовані у збірнику танці можуть стати засобом для глибинного вивчення та розуміння регіональної специфіки хореографічного мистецтва краю при опануванні предметів – «Народний танець», «Постановка музичних обрядів», «Музичний фольклор рідного краю» та ін. Для викладачів хореографічних шкіл – це цінний матеріал для музичного акомпанементу спец.курсів «Народно-сценічний танець», «Музична грамота та слухання музики» та ілюстративного супроводу предметів «Початковий курс історії хореографічного мистецтва», «Постановка концертних номерів», «Постановка спектаклів» інших додаткових предметів.

Вивчення особливостей танцювального мистецтва (з позиції інтеграції танець-музика) відбувається у загальноосвітній школі на уроках музичного мистецтва. Тому запропоновані у збірнику танці можуть стати ілюстративним матеріалом до вивчення таких тем (на прикладі початкової школи): 1 клас – Музика навколо нас (Танець нашого народу), Музика розповідає (На українському святі (українські народні танці)); 2 клас – Пісня, танець, марш (Різновиди танців; Музика народило життя), Музика виражає і зображає (Музика передає рух), Подорожі з піснею, танцем, маршем (Подорож з танцем); 3-клас – Пісенність, танцювальність, маршовість (Танцювальність), Будова музики (Стежками музичного мистецтва). Крім того, з метою поглибленого вивчення – як матеріал для сприймання (слухання) музики (за програмою «Музичне мистецтво 1-4 класи» (авт. Б.М. Фільц та ін.). Скрипкові дуети можуть бути включені до репертуару шкільних інструментальних ансамблів



та учнівських оркестрів народної музики, а «Гуцульська фантазія» і «Гуцульська рапсодія № 1» стануть окрасою репертуару будь-якого інструментального колективу викладачів предметів естетичного циклу.

На жаль, не вдалося зафіксувати методичні поради композитора до виконавської інтерпретації скрипкових творів solo та дуетів, однак для виконавців «Гуцульської фантазії» та «Гуцульської рапсодії № 1» можуть стати у нагоді рекомендації митця, вміщені у першій частині видання «Моя Гуцулія» щодо специфіки скрипкової техніки та особливостей виконавського стилю [10, с. 90-92].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, збірники «Моя Гуцулія» Петра Івановича Терпелюка – це унікальний підсумок його імпровізаційної творчості та композиторської діяльності, який позначений рисами високої педагогічної майстерності та глибинним знанням методичних аспектів Сьогодні, на жаль, перевидати ці збірники немає можливості, однак згадані видання зберігаються у провідних бібліотеках області і з ними можна вільно ознайомитися у читальних залах. Активне впровадження пропонованого музичного матеріалу у освітню практику стане не тільки консервантом унікального пласту фольклорних зразків інструментальної та вокальної музики для поколінь прийдешніх, але й сприятиме популяризації та поширенню кращих зразків музичної автентичної традиції Гуцульщини.

1. Волощук Ю. І. Виконавсько-просвітницька діяльність скрипаля Петра Терпелюка у контексті розвитку українського народно-інструментального мистецтва / Ю. І. Волощук // Вісник КНУКіМ. Мистецтвознавство. – № 11. – К. : Вид-во КНУКіМ, 2004. – С. 53-59.
2. Волощук Ю. І. Проблеми функціонування традиційного скрипкового виконавства Гуцульщини у сучасному урбанізованому середовищі (на матеріалі творчості скрипаля Петра Терпелюка) / Ю. І. Волощук // Етнокультурні процеси в українському урбанізованому середовищі ХХ століття. – Івано-Франківськ : Нова зоря, 2006. – Вип. 2. – С. 252-256.
3. Волощук Ю. І. Гуцульська музика в репертуарі сучасних ансамблів та оркестрів народних інструментів Прикарпаття / Ю. І. Волощук // Україна, Галичина, Гуцульщина: історія, політика, культура / [упор. І. Монолатій] – Коломия : Вік, 2009. – С. 35-38.
4. Дрозда П. В. Феномен колективного народно-інструментального музикування Західно-українського регіону : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / П. В. Дрозда. – Львів, 2010. – 21 с.
5. Дутчак В. Його душа – як скрипка / Віолетта Дутчак // Галичина, 2011. – 14 квітня.
6. Дутчак В. До 70-річного ювілею Петра Терпелюка / Віолетта Дутчак // Коломия ВЕБ портал. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://kolomyia.org/se/sites/pb/35975/>
7. Качкан В. «Браво, Маестро!» / Володимир Качкан // Соціалістична культура. – 1978. – №12
8. Пасічняк Л.М. Оркестр «Рапсодія»: виконавський феномен народно-інструментального мистецтва Прикарпаття / Лілія Пасічняк // Вісник Прикарпатського університету. Серія Мистецтвознавство. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ «Плай», 2009. – № 15-16. – С. 153-163.
9. Пушик С. Скрипка і серце / Степан Пушик // Прикарпатська правда. – 1969. – 1 червня.
10. Терпелюк П. Моя Гуцулія. Твори для скрипки в супроводі фортепіано / Петро Терпелюк. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2003. – 100 с.
11. Терпелюк П. Моя Гуцулія. Частина друга. Гуцульські мелодії для голосу в супроводі фортепіано / Обр. Петро Терпелюк. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2005. – 105 с.
12. Терпелюк П. Моя Гуцулія. Частина третя. Гуцулково-коломийкові мелодії для скрипки в супроводі фортепіано / Обр. Петро Терпелюк. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2005. – 76 с.
13. Терпелюк П. Моя Гуцулія. Частина четверта. Весільні латкання / Обр. Петро Терпелюк. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2005 – 88 с.
14. Терпелюк П. Моя Гуцулія. Частина п'ята. Твори для скрипки / [упоряд. та вступ. стаття: Н.Никорак, Л.Никорак]. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2015. – 120 с.
15. Український обрядовий фольклор західних земель : Музична антологія [Текст] / Відп. ред. Г. А. Скрипник; упоряд. та вступ. стаття А. І. Іваницького. – Вінниця : Нова Книга, 2012. – 624 с.





Ірина Чмелик,
кандидат мистецтвознавства, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Iryna Chmelyk,
Candidate of Fine Art, Associate Professor,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 378.14:069 (477.86)
ББК 74.58 (4 Укр)

МУЗЕЇ ПРИКАРПАТТЯ ТА ЇХ РОЛЬ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ ТА НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

THE MUSEUMS OF PRYKARPATTYA AND THEIR ROLE IN EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITY OF STUDENT YOUTH

У статті досліджено проблеми становлення музеїв на Івано-Франківщині та охарактеризовано особливості їх діяльності у ретроспективі, починаючи з початку ХХ ст., часу заснування перших мистецьких збірок. Визначено їх функції і значення в навчально-виховній та науковій діяльності студентської молоді. Автор наголошує на необхідності вивчення музейних колекцій та артефактів з метою збереження національної культурної спадщини.

Ключові слова: музей, музейний простір, культурна спадщина, освіта, наука, студенти.

The article explored the problems of museums in the Ivano-Frankivsk region and highlighted the features of their activities at retrospective aspects from the XXth century, when found the first museum collections. It defines functions of museums and their importance in the educational and scientific activity of students. The author emphasizes the need of study of the Museum treasures and artifacts for the purpose of preserving the national cultural heritage.

Key words: Museum, museum space, cultural heritage, education, science, students.

В статье изучены проблемы становления музеев на Ивано-Франковщине и охарактеризованы особенности их деятельности в ретроспективе, начиная с начала ХХ в., времени основания первых художественных собраний. Выделено их функции и значение в учебно-воспитательной и научной деятельности студенческой молодежи. Автор акцентирует на необходимости изучения музейных коллекций и артефактов с целью сохранения национального культурного наследия.

Ключевые слова: музей, музейное пространство, культурное наследие, образование, наука, студенты.

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому суспільстві дедалі частіше постають проблеми загальної культурності, освіченості сучасної молоді, її естетичного виховання та самовдосконалення, самоідентифікації й прагнення до збереження національної культурної спадщини. Увесь спектр цих філософсько-культурних проблем і пріоритетів лежить також у сфері педагогічних наук, адже музеї відіграють важливу роль, як культурно-освітні та науково-дослідні заклади, призначені для вивчення, збереження та використання пам'яток природи, матеріальної і духовної культури, прилучення громадян до надбань національної і світової історико-культурної спадщини. Музеї, як установи сфери культури, виконуючи свої найважливіші функції – комунікативну, пізнавальну, естетичну, не можуть існувати без відвідувачів. Нині актуальною проблемою є не тільки залучити студентську молодь до пізнання музейного простору, але й навчити її працювати з експозиціями, виставковими об'єктами, фондами, збірками, музейними архівами з метою глибокого вивчення й проникнення в суть національного мистецтва, його стильових виявів, архетипів, традиційних для певного регіону. Це є необхідною умовою для збереження та популяризації національного культурного надбання та може бути використане як вражаюче джерело натхнення для майбутніх дизайнерів, модельєрів, живописців, графіків і майстрів декоративно-ужиткового мистецтва, а також стимулюватиме їх до пошукової, збиральної, дослідницької роботи. Таким чином, наша розвідка ретроспективно відображає становлення і пріоритети функціонування музейництва у регіоні та спрямована на перспективу стати своєрідним довідником для педагогів естетичного циклу загальноосвітніх та вищих навчальних закладів, діяльність яких пов'язана з вивченням історії та збереження культури рідного краю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми становлення, розвитку та функціонування музеїв Прикарпаття в українських наукових виданнях піднімалися побіжно, тим паче у контексті їх значення в навчально-виховному процесі студентської молоді. Музеї популяризують свою діяльність, видаючи краєзнавчі путівники, проспекти, буклети, каталоги, з яких пунктирно можна почерпнути відомості про історію формування їх колекцій та особливості виставкових експонатів. Серед авторів-упорядників – відомі дослідники народного мистецтва та краєзнавці В. Ласійчук [2], В. Мельник [5], О. Соломченко [10], Б. Ткачук [12] та ін. Втім, нині існує багато проблем, пов'язаних з випуском якісної друкованої продукції, яка б знайомила із колекціями та збірками, висвітлювала



просвітню та наукову діяльність музеїв. І у першу чергу – це брак фінансування. Останнім часом до науково-популярної літератури з питань функціонування музейної справи долучились альбоми, наукові збірники та монографії. Серед авторів – А. Кратюк [1], В. Мельник [3; 4], В. Полек [8], М. Паньків [7], М. Станкевич [11]. З розширенням спектру засобів масової інформації, відомості про музеї можна отримати з інтернет-ресурсу. Однак тут є своя специфіка: створення професійного музейного сайту – це потужна робота веб-дизайнерів, а у місцевостях, віддалених від обласного чи районного центрів, не завжди існує можливість регулярно наповнювати свої веб-сторінки актуальною інформацією. До того ж така посада ще не передбачена у штаті працівників музейної установи.

Зважаючи на вказані вище аспекти, у статті ставимо за мету – дослідити проблеми становлення музеїв на Івано-Франківщині, охарактеризувати їх роботу відповідно до особливостей мистецьких процесів у краї, визначити роль цих установ у художньому житті регіону, а також їх значущість у навчально-виховній та науковій діяльності студентської молоді.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. Івано-Франківщина – край, багатий на різноманітні види народного декоративно-ужиткового мистецтва. Саме цим відомі такі його етнографічні субрегіони як Гуцульщина, Покуття, Бойківщина та Опілля. Тож цілком логічно, що вже на зламі ХІХ – ХХ ст. на території Галичини, зокрема на Станіславщині, організовуються перші краєзнавчі музеї та приватні мистецькі колекції. Цьому сприяв активний інтерес до народної культури маловивчених субетнічних спільнот, що зародився під впливом ідей романтизму. Наприкінці ХІХ ст. у Карпати вирушили художники, письменники і заможні туристи, які наввипередки «відкривали» гуцулів та їх дивовижне мистецтво [11, с.149]. З'явився попит на гуцульські вироби, влаштовуються етнографічні та господарсько-промислові виставки, з яких твори закуповуються окремими сподвижниками, збирачами взірців народного мистецтва з метою формування власних колекцій. Одночасно виникає потреба в організації музеїв і приватних збірок, де б такі експонати зберігалися й виставлялися на огляд.

Першою у Станіславі була музейна збірка та бібліотека Станіславської греко-католицької духовної семінарії. Заснована при сприянні митрополита А.Шептицького в часи його єпископства у Станіславі (1899-1901 рр.), уже до 1939 р. налічувала близько 20 тис. експонатів [7, с.223]. У 1946 р., після незаконного закриття семінарії, цінні церковні експонати музею були знищені, а частина бібліотечних та архівних фондів передана в обласний архів [8, с.32].

Наступним музеєм у Станіславі, який привернув увагу громадськості та науковців-етнографів, став Покутський музей графа Старжинського, відкритий у 1928 році. Його організатори – відомий польський історик мистецтва Й.Грабовський, скульптор В.Пшедвоєвський, а також доктор С.Хованець. Музейні колекції розміщувалися на першому поверсі у приміщенні міської ратуші.

Особливої уваги науковців-етнографів першої третини ХХ ст. заслуговували музеї, відкриті при навчальних закладах. Так, у 1935 р. при українській гімназії у Станіславі з ініціативи професора І.Голембівського був заснований Шкільний музей, в основі діяльності якого було покладено виховану, навчальну і розвивальну функції. Його головою був вибраний Р.Смик, який займався впорядкуванням і опрацюванням зібраних гімназистами етнографічних матеріалів, що переважно були присвячені звичаям та обрядам святкування Різдва і Великодніх свят на Гуцульщині. За його спогадами, вміщеними у Альманасі Станіславської Землі (Т.2), учні займалися пошуком взірців народних художніх промислів: вишивок, виробів з дерева, шкіри, старого посуду, писанок цього регіону [9, с.55]. Організації музею сприяв фахівець української етнографії, викладач Львівського університету, професор, доктор В.Пашницький. При музеї діяв також Шкільний архів, однак у 1939 р. всі матеріали були знищені у зв'язку із закриттям гімназії.

Аналогічні музеї у 1930-х рр. діяли і при інших навчальних закладах. Це сприяло ознайомленню учнів з мистецтвом рідного краю, збуджувало інтерес до вивчення народної культури.

У 1926 р. з ініціативи культурно-громадського діяча В. Кобринського за підтримки української інтелігенції на основі найбільшої збірки творів народного декоративно-ужиткового мистецтва у м. Коломиї було організовано етнографічний музей, який спочатку іменувався «Український народний музей імені Йосафата Кобринського» (сьогодні це – Коломийський музей народного мистецтва Гуцульщини та Покуття ім. Й. Кобринського (далі-КМНМ)). Втім, його офіційне відкриття відбулося 1935 року. У 1939 р. музей став державним, його реорганізовано в Музей Гуцульщини [7, с.223]. Музей мав відділи: історичний, етнографічний, гуцульського та церковного мистецтва, а також музейний архів та бібліотеку. Експозиція, що склалася в основному за рахунок приватних дарунків, розкривала етапи розвитку народного мистецтва Гуцульщини, починаючи з кінця ХVІІІ ст. Найбільші колекції одягу, інтер'єрних тканин, представлені з багатьох сіл регіону, вишивки та зразки орнаментів, згруповані за географічним принципом, з урахуванням найбільш характерних для кожної з місцевостей мотивів, композицій, кольорних сполучень та технік виконання [1, с.129]. У музеї виставляються унікальні твори художнього дерева, металу, шкіри, кераміки відомих та незаних народних майстрів. Не менш вартісними є збірки виробів з бісеру, сиру, народного малярства, ікон на склі, нумізматики, писанок. Незважаючи на те, що КМНМ має спрямування народного характеру, тут знаходиться цінна колекція творів образотворчого мистецтва, зокрема скульптури, живопису та графіки. У фондах музею є праці народних та професійних митців, життя яких пов'язане із Коломиєю, серед них Я. Пстрака, О. Новаківського та учнів його школи: С. Гординського, О. Кульчицької, Я. Лукавського, М. Мороза, О. Плешкан. Цікава збірка робіт митців-емігрантів, вихідців з Коломиї: М. Радиша, І. Кейвана, В. Петрука, а також колекція полотен прикарпатських художників, що працювали впродовж ХХ ст. (М. Варення, І. Лобода, В. Сидорук, М. Фіголь та ін.).

Окрім найбільших музеїв, у 1930-х рр. у краї існували: Регіональний музей та музейна збірка «Рідної Школи у Рогатині, Музейна збірка Товариства «Просвіти» у Станіславі, Збірка приятелів Гуцульщини у Косові, Збірка Околовичів у Річці, Збірка Гільовського в Яремчі [7, с.223]. Більшість із них були напівзакритого типу, тому відвідини широким колом глядачів були обмежені.

У 1934 р. був заснований музей Гуцульщини у Верховині (колишнє с. Жаб'є). Серед його експонатів найбільшу частку займали ужиткові вироби, представлені гуцульськими народними майстрами з художньої обробки дерева, металу, шкіри; вишивки, ткацтво тощо.



З приходом радянської влади на Західну Україну робилися спроби, хоча б візуально, «покрасити» культурну ситуацію і поживити художнє життя. Так, у грудні 1939 р. постановами Тимчасового управління Станіславської області було реорганізовано Покутський музей графа Старжинського у Станіславський історико-краєзнавчий музей (зараз – Івано-Франківський краєзнавчий музей). До вже зібраних фондів долучили експонати зі збірок музею Гуцульщини у Верховині, Рогатинського історичного музею, окремі приватні колекції, серед яких цінними були зібрання книг та творів А. Шептицького. З 1 травня 1940 р. музей був відкритий для відвідувачів.

Під час Другої світової війни музейна діяльність майже припиняється. У 1942 р. були закриті музеї у Станіславі та Коломиї. Експонати були вивезені у різноманітні сховища, вартісні архівні матеріали й мистецькі твори були знищені. Так, на початку війни з колекцій Станіславського історико-краєзнавчого музею найцінніші експонати відділів народного мистецтва, нумізматики, архіву завантажили у вагон і вивезли на схід. Більше про них ніхто не чув [6, с.3]. Частину музейних артефактів було пограбовано. Така ж ситуація спіткала й КМНМ. За кордоном опинилися деякі приватні колекції разом з їх власниками, які рятувалися від репресій. Однак після війни, у 1944 р., музей знову запрацював, але відновлення проходило тяжко, оскільки експозицію доводилося заново збирати та оформлювати. Становлення радянської влади не сприяло збереженню артефактів, зібраних у дорадянський час. Унікальні пам'ятки мистецтва та етнографії (живопис, художнє дерево, нумізматики, речі побуту) за вказівкою обласного управління культури було списано і знищено, а ті, яким пощастило вжити, розподілили між іншими музеями. Протягом 1952-53 рр. музей «позбувся» близько 10 тисяч експонатів [7, с.223].

На базі збірки народного мистецтва Гуцульщини, фундатором якої став відомий прикарпатський вчений О.Соломченко, у 1945 р. утворено музей при Косівському училищі декоративного та прикладного мистецтва. Музей став навчальною базою для студентів цього закладу. У його фондах зберігаються зразки художньої обробки дерева відомих у краї народних майстрів, твори керамістів, велика колекція робіт з кольорових металів, вишивки, ткацтва, а також найкращі зразки дипломних проєктів та практичних робіт студентів закладу. Сьогодні – це Музей Косівського Державного інституту прикладного та декоративного мистецтва і незважаючи на те, що колекція музею має академічний характер як навчальний підрозділ цього закладу, значення її вже давно переросло свою початкову функцію [10, с.7].

Після Другої світової війни «музейне будівництво» на території України здійснювалося в жорстких рамках ідеологічної цензури та тиску з боку тоталітарного режиму. Особливо важкою виявилася доля закритих храмів, які перетворювали в «музеї культури та атеїзму». При цьому з них вивозили найцінніші ікони, стародруки, архіви. У цей час, у зв'язку з примусовим закриттям в області католицьких храмів, знищено багато скульптурних ансамблів, а з 1960-х і до початку 1980-х рр. методичної руйнації шляхом так званого «музейного освоєння» зазнають недіючі церкви [4, с.70].

Одночасно, протягом 1950-70-х рр., у краї з'явилася найбільша кількість музеїв, що пов'язано з намаганням радянської влади популяризувати музейну діяльність з метою «сатисфакції», відвернувши увагу від закриття храмів, бажання завуалювати справжні наміри комуністичної системи показовим інтересом й опікою народною та професійною художньою творчістю. Після перейменування Станіслава у Івано-Франківськ (1961 р.), на правах відділів Івано-Франківського краєзнавчого музею функціонують: Криворівнянський літературно-меморіальний музей Івана Франка (1953 р.), Торговицький літературно-меморіальний музей Леся Мартовича (1971 р.), Літературний музей Прикарпаття (відкритий 1986 р.), Історико-архітектурний музей у с. Манява (1980 – грудень 1999 р.). Краєзнавчий музей здійснює методичне керівництво громадськими музеями області. Серед них: Меморіальний музей скульптора М. Бринського у с. Долина Тлумацького району (1961 р.), музеї народного мистецтва у с. Яворові (1961 р.), с. Брустурів (1963 р.), с. Космач (1971 р.), Музей народного мистецтва с. Річка (1981 р.), Музей В. Касіяна у Снятині (1982 р.), Музей гуцульської кераміки у с. Пістинь Косівського району (1983 р.), Музей ткацтва у с. Городівці Косівського району (1983 р.), Музей народної творчості с. Чернятин Городенківського району (1984 р.), Картинна галерея Коломийщини і народних промислів у с. Ковалівці (1985р.), Музей вишивки і ткацтва Запруття в с. Кропивичі (1985 р.), картинні галереї у селах Стратинь та Григорів Рогатинського (1985 р.) та с. Сапогова Галицького району (1986 р.), Музей О. Плешкан у Снятині (1990 р.) та ін. Зараз в області налічується понад 60 громадських музеїв [7, с.223]. З метою координації їх діяльності на початку 1970-х рр. при музеї був створений спеціальний науково-методичний відділ. На базі краєзнавчого музею відкрито такі самостійні державні музеї: Крилоский історико-краєзнавчий музей (1960 р.) і Музей народної архітектури Прикарпаття (1988 р.), згодом реорганізовані в Національний заповідник «Давній Галич» (1994 р.).

У 1969 р. як відділ КМНМ було відкрито Музей народного мистецтва та побуту Гуцульщини у Косові. Основу фондів музею складає збірка творів народного мистецтва художника-бойчукіста Є. Сагайдачного, який з 1946 року працював у Косівському училищі декоративного та прикладного мистецтва, а вільний час присвячував вивченню та збиранню унікальних взірців народного мистецтва. У музеї широко представлені твори відомих народних майстрів художнього дерева, кераміки, вишивки, ткацтва та ліжкарства, художні вироби зі шкіри та металу XIX – XX століть.

У 1980 р. в Івано-Франківську відкрито обласний художній музей. Передумова відкриття такого роду інституції «полягала в необхідності заповнити порожнину, яка утворилася на теренах міста внаслідок фактичного знищення традицій пластичної образотворчої культури у воєнний і повоєнний час» [3]. Ініціаторами проєкту виступили мистецтвознавець та художник М. Фіголь, тогочасний директор краєзнавчого музею О. Синиця, а також численний колектив івано-франківських митців. Так, 18 травня 1980 р. в приміщенні колишньої культової споруди – барокового Колегіального костюлю Непорочного Зачаття Діви Марії XVII ст., усипальниці магнатів Потоцьких, був відкритий «музей гуцульського пейзажу і портрету». Перша експозиція Івано-Франківського художнього музею демонструвала картини світського характеру кінця XIX–XX століть. Однак, основна робота його працівників була зосереджена на пошуку, дослідженні й реставрації творів сакрального мистецтва Прикарпаття. Протягом 1980-х рр. під час експедицій на Рогатинщині, Рожнятівщині, Калушині, Долинщині, Городенківщині було знайдено кілька десятків



унікальних, часом напівзничених або перемальованих ікон XVI–XVIII ст., укладено реєстр художніх цінностей у діючих церквах. Вивчено 90 храмів, в яких обстежено й зафіксовано 420 творів церковного мистецтва XVII – початку XX ст. (М. Аронець, В. Мельник). Також, були повернуті скульптури і фрагменти декоративного різьблення майстерні Т. Гуддера і К. Кутченрайтера, вивезені після знищення 1962 р. декоративно-скульптурного оздоблення інтер'єру Колегіати. Фонди також поповнювалися авторськими роботами Й.-Г.Пінзеля, М. Полейовського, Я. Оброцького, Д. Станетті, віднайдені в розорених костелах області. Колекція музею крім творів іконопису, скульптури, має не менш коштовні стародруки, літургійні предмети XV – початку XX століть.

На початку 1980-х рр. почали працювати дві філії музею – художньо-меморіальний музей В.І. Касіяна в Снятині (1982 р.) та музей-пам'ятка архітектури й живопису XVI – XVII ст. (1983 р.), який діє у приміщенні церкви Святого Духа у Рогатині, яка споруджена 1598 року.

У 1987 р. було відкрито Музей Писанки, основою фондів якого стала унікальна колекція писанок КМНМ. Спочатку він знаходився у дерев'яній церкві Благовіщення, а з 2000 р. перенесений до нового, спеціально збудованого приміщення, поблизу центрального корпусу музею. Споруда, виконана у формі яйця-писанки як оригінальної і своєрідної реклами музею, є унікальною і неповторною. Експозиції Музею Писанки були оформлені коломийськими митцями В. Андрушом та М. Ясінським. Тут, поряд із взірцями писанок з різних етнографічних регіонів України, зберігаються також схеми найдавніших писанкових орнаментів, інструменти для розпису, барвники рослинного походження. Окремо виставлені твори уславлених майстрів-писанкарів [2, с.4].

У пострадянський період музейна діяльність у краї розвивається у нових напрямках. Музеї організують наукові експедиції з пошуку артефактів. На облік беруться пам'ятки архітектури, вивчаються та описуються твори сакрального мистецтва, проводиться їх реставрація. Однак економічне становище держави не сприяє розвитку музейництва. Актуальною залишається проблема експонування творів сучасного мистецтва. З цією метою в м.Івано-Франківську створений Центр сучасного мистецтва, більша частина колекції якого – це твори живопису, графіки й скульптури, інсталяції, що експонувалися на актуальних мистецьких бієнале «Імпреза» (1989-1997 рр.), і були подаровані місту їх авторами.

Сучасний музей відіграє значну роль в естетичному вихованні підростаючого покоління, адже саме мистецтво, підсилюючи здатність тонко відчувати всі барви життя, дає можливість людині формувати своє смислове поле, орієнтуватись у цінностях сучасного світу, вирізнятати високе і низьке, прекрасне і потворне. Музей має неабиякий потенціал в наданні мистецької освіти, забезпеченні культурного дозвілля студентів. Сучасний музей, як простір, що акумулює духовний досвід багатьох поколінь, виступає ідеальним середовищем для естетичного виховання студентської молоді.

Безперечно, нині, коли так багато інформації надходить звідусіль – велика кількість книг, збірок, альбомів, інтернет-ресурсів, ТВ-програм, художніх та історичних фільмів тощо, конкурентоздатність музеїв у впливі на свідомість особистості дитини є досить низькою. Однак, віртуальний світ не може замінити спілкування з «живим» мистецьким твором, передати атмосферу відвідання виставки, презентації, фестивалю чи мистецького перформансу. Тому реальний музейний арт-простір залишається актуальним та затребуваним не тільки у сфері навчання, а й виховання. Відвідання виставки чи музейної експозиції вимагає від студента певного налаштування, навіть дисциплінованості, вміння зосередитися, зануритися у особливу арт-атмосферу і для цього необхідна наявність специфічних знань з історії та типології мистецтва, народної творчості тощо. Тому при введенні студентів до музейного середовища, необхідно враховувати рівень їх підготовки до сприйняття предметної мови культури, адже важливою складовою естетичного розвитку сучасної молоді в музеї є виховання музейної культури, тобто здатності розуміти специфічну мову музею, володіти основами візуальної грамотності тощо. А це – особлива сфера знань, умінь і навичок, опанування якими потребує ретельної та тривалої підготовки.

Музеї, що діють в регіоні, представляють мистецьку спадщину окремих етнографічних спільнот і нації загалом. Представлені в них твори мистецтва – суспільно визнані еталони, вершина творчого здобутку людини та культури. Вони дають певне уявлення про естетичні цінності людства в часі і просторі. Такий багатий культурний пласт може використовуватися у практичній діяльності студентів творчих спеціальностей. Виставки, твори певного спрямування чи жанру, що експонуються у музеях, є неодмінним інспіративним джерелом для студентської молоді. Гармонійно вибудований візуальний простір експозицій дає можливість релаксації та розкриття внутрішніх творчих ресурсів молодих митців.

Розмаїті фонди стають об'єктами зацікавлення молоді, яка готується до курсових, дипломних чи магістерських робіт, доповідей на конференціях, відповідно до профілю чи вибраної теми. Зокрема, живописні та графічні твори прикарпатських митців є у сфері пріоритетів студентів спеціальності образотворче мистецтво, колекції Коломийського чи Косівського музеїв – це своєрідний «храм муз» для тих, хто вибрав спеціальність «декоративно-прикладне мистецтво», у той же час колекції тканин, народного одягу, костюму, писанкові мотиви, стародруки – для різних напрямків дизайну. Мистецтво дає підґрунтя для розуміння візуальних образів, символів світу, на основі якого студенти опановують вміння сприймати, інтерпретувати та оцінювати потік інформації, який до них потрапляє. Результатом відвідання ретроспекцій є написання відгуку про подію (акцію), науковий аналіз мистецького твору, написання рецензій, анотацій та ін. Активізації дослідницької та наукової діяльності студентів сприятиме залучення їх до участі у наукових конференціях, зиніційованих місцевими музеями, а пошуковій роботі та формуванню мистецьких навичок роботи із історичними артефактами та пам'ятками – у археологічних експедиціях та розкопках на рівні зі студентами історичних факультетів.

Викладачі можуть використовувати щедрий культурний матеріал із музейних фондів у окремих спец-курсах, розроблених відповідно до спеціалізацій, а також представляти матеріали музеїв на тематичних лекціях про давню та сучасну українську (сакральну та світську) культуру й мистецтво Прикарпаття. Так, представлений



вище ретроспективний огляд з історії музеїв краю може стати у нагоді при вивченні курсів «Регіональні особливості музеїв України», «Мистецтво Прикарпаття», «Філософія мистецтва», «Художня культура» тощо.

Зважаючи на особливості функціонування місцевих музеїв у приміщеннях, які первинно мали інше призначення (Краєзнавчий музей – у приміщенні міської ратуші, художній музей – у приміщенні Колегіати Потоцьких (Костелу) тощо), постає проблема організації простору і пристосування експозиції до конкретних умов. Ще більшою проблема створення та вигляд виставок постає у невеличких, камерних громадських музеях містечок та сіл. Вони часто влаштовуються людьми, які є далекими від розуміння сучасних вимог, що висувуються до репрезентації музейних збірок. Частково ця проблема вирішена у вказаних музеях, втім, як пропозиція, може розглядатися й розв'язуватися студентами та викладачами у дипломних проектах зі спеціальності «дизайн середовища» з метою пошуку нових, цікавих й неординарних рішень організації музейних й експозиційних площ. Дизайн-проекти, з використанням реальних об'єктів, сприятимуть розумінню студентами завдань, проблем, прив'язаних до реальності, які постануть перед ними у майбутньому, а залучення молодих дипломованих дизайнерів до моделювання музейного простору, сприятиме кращому візуальному вигляду експозиції, допоможе зробити вдалі акценти, приховати окремі недоліки приміщення тощо. На кафедрі дизайну і теорії мистецтва Інституту мистецтв протягом останніх кількох років такі дипломні проекти уже практикуються.

Виховавши шанобливе ставлення до історії, культури у юному віці, відвідання музеїв стає нормою у дорослому житті. І для активного залучення молоді до музейної справи, сьогодні замало традиційної монотонно-завченої лекції музейного працівника про експоновані предмети. Тож для швидкої адаптації функціонування музею до реалій та вимог сучасного молодого суспільства, виникає потреба у оновленні технічного та наукового персоналу музею, зміні кадрової політики у цій сфері. Нині музеї потребують молодих і креативних співробітників. А це, у майбутньому, сприятиме частковому вирішенню проблеми працевлаштування дипломованих випускників мистецьких факультетів та профільних навчальних закладів. Так, скажімо, при Художньому музеї на початку 2000-х рр. діяла група «Форумс», що складалася із випускників художнього відділення Інституту мистецтв. Вони активно шукали нові підходи до залучення відвідувачів, поціновувачів музею, запровадивши при музеї майстер-класи, перформанси, гучні й цікаві виставки тощо. Сьогодні така практика потребує більшої активізації.

Пошук можливостей та нетривіальних підходів до вивчення національної культурної спадщини, зацікавлення та залучення студентів, майбутніх дизайнерів, художників до споглядальної й організаційної роботи у своєрідному музейному середовищі сприятиме раціональному використанню вільного часу, а також стимулюватиме пізнавальну активність студентської молоді. З розширенням можливостей інтернет-ресурсів, важливим джерелом інформації про організацію нових виставок, майстер-класів, оновлення колекцій, зміну фондів стали музейні веб-сайти, а підписки студентів на персональні веб-сторінки музеїв у соціальних мережах (якими так захоплюється сучасна молодь), дають змогу оперативного планування та реалізації екскурсійної діяльності. Таке занурення спочатку у віртуальне, а згодом у реальне естетичне середовище того чи іншого музею, стане спонукою до задоволення інформаційних та естетичних потреб студентської молоді у навчально-виховній та дозвілєвій сферах.

Висновки. Музейна діяльність у краї зароджується на початку ХХ ст., чому сприяв активний інтерес істориків, етнографів, літературів до народного мистецтва. Впродовж ХХ ст. музейництво активно розвивається, втім, у зв'язку зі складністю суспільно-історичних реалій, не повною мірою розкриває усі свої можливості, функції. Існують проблеми з влаштуванням виставок, експозиційних площ, впорядкуванням фондів, сховищ, умов зберігання артефактів, архівних матеріалів тощо. Зараз найбільшими викликами для музеїв, не лише прикарпатських, є пошук нових можливостей до вивчення національної культурної спадщини, зацікавлення та залучення студентів творчих спеціальностей до роботи у своєрідному музейному середовищі. Важливою місією музеїв у культурному житті краю є влаштування виставок, фестивалів, презентацій, наукових конференцій, пошукових експедицій, які є для студентської молоді потужним науковим плацдармом, осередком їх натхнення та творчості.

1. Коломийський музей народного мистецтва Гуцульщини : Альбом / Авт. – упоряд. О.А. Кратюк. – К.: Мистецтво, 1991. – 208 с.: іл.
2. Ласійчук В. Музей писанкового розпису : Путівник / Авт.-упор. В. Д. Ласійчук. – Івано-Франківськ: Облполіграфвидав, 1989. – 12 с.
3. Мельник В. Івано-Франківський Художній музей: експлікація буття. Історія формування колекції, експозиційно-виставочна діяльність, бібліографія публікацій / В. Мельник. – Рукопис. Відділ рукописів художнього музею.
4. Мельник В. Іконопис і скульптура бароко в новій виставці Івано-Франківського художнього музею / В. Мельник // Артанія. – 1996. – №2. – С. 70-73.
5. Мельник В. Сакральне мистецтво Галичини в експозиції Івано-Франківського художнього музею: Путівник-каталог / В. Мельник. – Івано-Франківськ: Вид-во Лілея НВ, 2007. – 224 с.: іл.
6. Наукові записки Краєзнавчого музею. Випуск 1. – Івано-Франківськ: Світ, 1993. – 168 с.
7. Паньків М. Намітки з історії Івано-Франківського краєзнавчого музею / М. Паньків // Наукові записки Краєзнавчого музею. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2001. – Вип. 5-6. – С. 223-231.
8. Полек В. Майданами та вулицями Івано-Франківська / В. Полек. – Львів: Світло і тінь, 1994. – 90 с.: іл.
9. Смик Р. Шкільний музей і архів при українській державній гімназії у Станіславові / Р. Смик // Альманах Станіславської землі : Збірник матеріалів до історії Станіслава і Станіславщини. Т.2. / Ред. – упоряд. Б. Кравців. – Нью-Йорк – Торонто – Мюнхен, 1985. – С. 55.
10. Соломченко О. Скарбниця гуцульського мистецтва: Путівник по музею Косівського технікуму народних художніх промислів імені В.І. Касіяна / О. Соломченко. – Івано-Франківськ, Облполіграфвидав, 1987. – 17 с.: іл.
11. Станкевич М. Українське художнє дерево XVI-XXст. / М. Станкевич. – Львів: Інститут народознавства НАН України, 2002. – 479 с.: іл.
12. Ярослав Пстрак. Каталог творів з колекції Коломийського музею народного мистецтва Гуцульщини та Покуття ім. Й. Кобринського / Ред.- упоряд. Б. Ткачук. – Коломия: ВАТ «Коломийська друкарня ім.Шухевича», 2003. – 32 с.: іл.



Розділ VIII. Творчість педагогів, учителів, студентів



Уляна Будник,

студент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Ulyana Budnyk,

Student,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

**УДК 911.3+910
ББК 71.4**

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ НОСТАЛЬГІЧНОГО ТУРИЗМУ НА ПРИКАРПАТТІ

PERSPECTIVES OF THE DEVELOPMENT OF NOSTALGIC TOURISM IN PRECARPATHIA

У статті визначено сутність і функції ностальгичного туризму (культурна, екологічна, економічна, виховна, політична, соціальна). Обґрунтовано мотивацію ностальгичних подорожей в Україну, зокрема потребу туристів відвідати місця свого історичного проживання, походження предків, глибше пізнати культурні традиції рідного краю, налагодити контакти із земляками чи родичами тощо.

Виходячи з наявності загальноновизнаних можливостей для розвитку туризму, зумовлених унікальними природними, історико-культурними, етнографічними особливостями, окреслено перспективи розвитку ностальгичного туризму в Прикарпатському краї. Автором акцентується на потребі реалізації низки заходів щодо збільшення туристичних потоків в Івано-Франківську область, сприяння в розробленні екскурсійних ностальгичних турів до Прикарпаття представників української діаспори.

Ключові слова: ностальгичний туризм, розвиток туризму, етнічна територія, етнокультурна спадщина, туристичний потенціал, ресурсне забезпечення.

In the article the essence and functions of nostalgic tourism (cultural, ecological, economical, upbringing, political, social) are determined. The motivation of performing nostalgic trips to Ukraine is based, in particular tourists' necessity to visit the places of their historical dwelling, origin of their ancestors, to get to know cultural traditions of native land deeper, to get in touch with compatriots and relatives, etc.

Taking into consideration generally recognized opportunities of tourism development that are caused by unique natural, historic-cultural, ethnographical peculiarities, the perspective of the development of nostalgic tourism in Precarpathian region is traced. The author puts an accent on the necessity of realization of a chain of actions concerning increasing the number of tourist streams to Ivano-Frankivsk region, the assistance of Ukrainian diaspora's representatives in the development of excursive nostalgic routs to Precarpathia.

Key words: nostalgic tourism, development of tourism, ethnical territory, ethno-cultural heritage, tourist potential, resource support.

В статье определены сущность и функции ностальгического туризма (культурная, экологическая, экономическая, воспитательная, политическая, социальная). Обосновано мотивацию ностальгических путешествий в Украину, в частности потребность туристов посетить места своего исторического проживания, происхождения предков, глубже познать культурные традиции родного края, наладить контакты с земляками или родственниками и т.п.

Исходя из наличия общепризнанных возможностей для развития туризма, обусловленных уникальными природными, историко-культурными, этнографическими особенностями, намечены перспективы развития ностальгического туризма в Прикарпатском крае. Автором акцентируется на необходимости реализации ряда мер по увеличению туристических потоков в Ивано-Франковскую область, содействие в разработке экскурсионных ностальгических туров в Прикарпатье представителей украинской диаспоры.

Ключевые слова: ностальгический туризм, развитие туризма, этническая территория, этнокультурное наследие, туристический потенциал, ресурсное обеспечение.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Світова туристична індустрія актуалізує проблему розвитку національного ринку туристичних послуг. Маючи значний потенціал для туристичного бізнесу, Україна реалізує його лише частково.

М. Романюк, розглядаючи туризм як пріоритетний напрям соціально-економічного розвитку Прикарпаття, аналізує стан реалізації Програми розвитку туристичної галузі на Івано-Франківщині на період 2011-2015 рр. Зокрема, наголошується на актуальності розвитку різних видів туризму, серед яких: гірський, пішохідний, водний, оздоровчий (в тому числі катання на гірських лижах), сільський, зелений, культурно-пізнавальний, екскурсійний та ін. [7, с. 102]. Водночас сьогодні ностальгичний туризм ще не посів належного йому місця в системі туристичної діяльності краю.

Виходячи з того, що об'єктивно регіон характеризується наявністю всіх необхідних передумов для успішного розвитку внутрішнього та міжнародного туризму, інтенсифікація ностальгичного туризму сприятиме підвищенню зайнятості населення, розвитку ринкових відносин, міжнародному співробітництву тощо.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості розвитку ностальгичного туризму частково відображено в публікаціях сучасних вітчизняних учених (В. Великочий, А. Вільчинський, С. Кузик, В. Кифяк, П. Пуцентейло, Б. Савчук, Н. Чоренька та ін.).

Мета статті – обґрунтувати туристичний потенціал Прикарпатського краю для розвитку ностальгичного туризму.

Виклад основного матеріалу та аналіз отриманих наукових результатів. У сучасній науковій літературі поняття «ностальгичний туризм» часто вживають, як синонім слів «сентиментальний», «етнічний», «етнографічний», оскільки цей різновид туризму тісно пов'язаний із психологічною установкою людини, її бажанням відвідати місця свого історичного проживання, походження предків, глибоке пізнати культурні традиції краю, налагодити контакти із земляками чи родичами. Не випадково деякі вчені, приміром С. Кузик, ностальгичний туризм визначають як вид подорожі або відпочинку, під час якого людські почуття, емоції, ностальгія є панівними мотивами поїздки і називають ще сентиментальним [3, с. 226]. П. Пуцентейло трактує поняття «ностальгичний туризм» як різновид туризму, заснований на потребі людей у відвідуванні родичів, місць народження і проживання близьких, зауважуючи, що він займає важливе місце в міжнародному туристичному обміні [5].

Соціально-економічна та політична нестабільність в Україні на різних етапах історичного розвитку детермінували добровільну чи вимушену еміграцію її громадян за межі батьківщини, внаслідок чого відбулося формування української діаспори як етнокультурного феномена. Статистика засвідчує, що на трьох українців, які проживають на території своєї держави, припадає щонайменше один, що живе за її межами [2, с. 464]. За різними даними, нині за кордоном мешкає 11-20 млн українців у понад 50 країнах світу. Найбільші такі громади є в США (понад 2 млн), Канаді (більше 1 млн), Аргентині (250 тис.), Бразилії (400 тис.), Австралії (40 тис.) та ін. [6]. Тому дуже часто ностальгичний туризм пов'язаний із внутрішньою потребою людини відвідати рідні місця історичних подій чи воєнних дій, переселень, еміграційних рухів, давніх кордонів держав та, передусім, зосереджений у регіонах із багатим історико-архітектурним і соціокультурним потенціалом.

Отже, *ностальгичний туризм* – це тимчасовий виїзд особи з місця постійного проживання без провадження оплачуваної діяльності в місці перебування, головною мотивацією якого є ностальгія, тобто туга за батьківщиною.

У радянські часи іноземцям було дуже складно подорожувати нашою територією, оскільки туристична галузь функціонувала в складі єдиного рекреаційно-туристичного комплексу СРСР. Ностальгичний туризм особливо інтенсивно почав розвиватись в Україні із здобуттям незалежності, коли відкрились її кордони. Однак нестабільна політична ситуація в країні дещо відлякувала іноземних туристів, кількість яких зменшилась. Історія Івано-Франківщини тісно пов'язана з численними міграціями її громадян, тому є перспективи для розвитку саме ностальгичного туризму, адже діаспора завжди має бажання відвідати батьківщину. Не випадково виокремлюють рекреаційну функцію ностальгичного туризму, що полягає у відновленні не лише фізичних сил, а, передусім, у психологічному оздоровленні, розвантаженні й відпочинку на рідних для серця просторах.

Водночас учені виокремлюють й інші функції ностальгичного туризму [8, с. 309-310]. Так, *культурна функція* полягає у відродженні народних промислів, традицій, пізнання культури та історії етносу, оскільки саме історико-культурний ресурс часто слугує основним стимулом подорожування. *Екологічна функція* – пов'язана з раціональним використанням і збереженням природних рекреаційних ресурсів, бо саме психофізіологічна пам'ять людини допомагає відтворити запахи, звуки, краєвиди дитинства, до яких хочеться повернутись хоча б в уяві. Тим паче, що Прикарпатський край характеризується дивовижністю природних ландшафтів. Виховна функція – це розширення світогляду туриста, формування національної свідомості, особливо це стосується нащадків емігрантів, які активно цікавляться історико-культурною та архітектурною спадщиною предків. *Соціальна функція* – визначає низку вимог, зокрема відповідальність суспільства за відпочинок і організацію дозвілля своїх громадян і гостей, використовуючи для цього відповідні ресурси, гарантування їм недоторканості й безпеки відповідно до найвищих соціокультурних цінностей демократичних держав. *Економічна функція* – передбачає залучення у розвиток інфраструктури й підтримки туризму валютних надходжень, які залишають туристи; зростання зайнятості й доходів місцевого населення, причетного до виробництва сувенірної продукції, сфери ресторанного господарства, системи надання транспортних послуг тощо. Тому туризм є не лише джерелом пізнання свого краю, а й достатньо прибутковим бізнесом. *Політична* – внаслідок міжкультурної комунікації туристи пізнають історію, культуру, психологію тощо інших народів, що допомагає розуміти їх, а також налагоджувати культурно-економічні зв'язки, формувати імідж держави у світі.

Найбільша частка івано-франківців, котрі мігрували, проживають у діаспорі США. Безумовно, вони прагнуть зберегти свою національну самобутність. У колективній монографії «Український досвід у Сполучених Штатах» (1979) Пол Маґочі зауважує: «Ставати етніком стало своєрідною модою... Протягом останніх кількох років ми всі чули про відновлення інтересу до етнічності, або ж, так званого, етнічного відродження, що має місце у Сполучених Штатах... Кілька років тому американці намагалися приховати своє іноземне походження, а сьогодні міриади гудзиків, афіш, тенісок з повагою проголошують, що їх власники – італійці-американці, греко-американці, українці-американці та інші» [за кн.: 4, с. 493-497].

Джерелом збереження етнічної культури слугує рідна мова. США належить до тих західних держав, де асиміляційні процеси відбуваються найбільш інтенсивно [6]. За даними демографічних досліджень, 66 % громадян українського походження не володіють мовою предків. Тільки 123,5 тис. осіб спілкуються українською в сім'ях. Найбільша кількість українців, котрі володіють рідною мовою, живе у штаті Нью-Йорк – понад 52 тисячі. Утім, у романо-германському соціумі виявилось значно простіше зберегти українську мову й етнічну культуру від «розчинення», ніж у радянський період в Україні. М. Слабошпицький на основі власних спостережень у Канаді та США вказує на швидку адаптацію в іншомовному середовищі, приміром, німців, голландців, португальців, італійців. Якщо ж подібні випадки траплялись серед українців, які часто приховували своє походження, то це уподібнювалось національній зраді. Учений зазначає, що «діаспора виховувала дітей з думкою про Україну. Хай те виховання було трохи специфічне, але Україна незмінно поставала, як найдивніше диво всього світотвору... І ось діти вирости. З трепетом душевним вирушили вони в край батьків, що здобув незалежність. Вони поїхали в Центральні області України, на Південь, на Схід – і майже ніде не



почули тієї мови, яку їхні батьки в Канаді, США, Аргентині, Франції наказували їм вважати рідною. Юні ідеалісти й мрійники були збентежені, обурені, розгублені. Повернувшись додому, вони запитували батьків: «Навіщо Ви змушували нас вчити українську мову? Адже в Україні нею майже не говорять. І та Україна нічим не подібна до тієї, про яку Ви нам розповідали стільки прекрасних казок». У пресі наводилось чимало фактів, як після поїздок в Україну наростала хвиля розчарування нею дітей еміграції...» [Там само]. Тому сьогодні в руслі розроблення екскурсійних, передусім ностальгичних, турів важливо об'єктивно підійти до висвітлення історії та культури України, представити її з урахуванням архівних матеріалів і сучасних наукових розвідок.

Маючи можливість деякий час навчатись у школі США в штаті Мічиган (Immaculate Conception Ukrainian Catholic School, Warren) і спілкуватись із дітьми української діаспори, була глибоко розчарована тим, що більша половина учнів у класі не вміють розмовляти рідною мовою, часто взагалі не володіють писемною українською. Тому батьки намагаються організувати для них сімейні туристичні тури на батьківщину своїх дідів і прадідів, щоб побувати у етносередовищі й краще вивчити й пізнати мову та культуру українців. На жаль, зберегти й передати своїм дітям етнопатриотичну спадщину більше прагнуть емігранти так званої першої (кінець XIX ст.), другої (20-30-ті роки XX ст.) та третьої (1947-1951 рр.) хвилі еміграції. Зазначена категорія туристів, відчуваючи відірваність від батьківщини, тугу за земляками, найчастіше обирають ностальгичний туризм. Початком четвертої хвилі до США, яку називають «економічною», вважають середину 1980-х років. Ці молоді люди здебільшого зосереджені на поліпшенні свого матеріального становища, швидко асимілюються в американському соціумі, переймаючи їхні свята, звичаї тощо. Для них доцільно розробити синтезовані відпочинкові програми: гірський, водний, сільський зелений та інші види туризму.

На жаль, сьогодні в Україні ностальгичний напрям не належить до пріоритетних у розвитку туризму. Тому важливим завданням є реалізація низки заходів щодо збільшення туристичних потоків в Івано-Франківську область, сприяння в розробленні екскурсійних ностальгичних турів до Західної України представників української діаспори, виїждців із Прикарпаття. Першочерговим завданням регіону є вдосконалення інфраструктури, зокрема реконструкція автомобільних доріг, що є візитівкою туристичного краю. Іноземці прибувають до нас самопливом, незначними потоками, з різними цілями, що часто не піддається статистичному обліку. Тому існує необхідність у розробленні туристичної програми щодо розвитку ностальгичного туризму в Україні.

Іншим, не менш важливим завданням, є інформаційне забезпечення туриста, тобто формування регіональної туристично-інформаційної системи, яка характеризується наявністю трьох основних організаційних блоків – бази даних, бази моделей та інтер-фейса користувача [1, с. 103]. Доцільним також є створення мережі місцевих туристичних краєзнавчих центрів у містах, з яких у різні часи спостерігалися найбільші еміграційні потоки і які характеризуються привабливими історико-культурними та архітектурними пам'ятками – Івано-Франківськ, Ворохта, Яблуниця, Косів, Коломия, Верховина, Галич, Гошів тощо задля популяризації місцевості серед українських та іноземних туристів. Водночас варто забезпечити і центри кваліфікованими фахівцями зі знанням іноземної мови.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, історичними передумовами розвитку ностальгичного туризму в Україні є, передусім, зміна етнографічних кордонів на західних теренах нашої країни, а також масова еміграція громадян в інші країни, в т.ч. за океан, у пошуках кращої долі. Відповідно національне коріння слугує основною мотивацією щодо організації туристичних подорожей на батьківщину з метою спілкування із земляками, вивчення історії та традицій міста (села), складання свого родовідного дерева, відвідування могил предків, благодійна діяльність.

Перспективи розвитку ностальгичного туризму на Прикарпатті полягають у вирішенні таких завдань [8, с. 313]: оцінка ресурсного забезпечення та можливостей його використання; маркетингова оцінка попиту та пропозиції ностальгичного туризму; вивчення потреб і запитів представників діаспори щодо задоволення сентиментальних потреб; вироблення системи збереження ресурсної бази ностальгичного туризму; підтримка міжнародного туризму, а саме таким можна вважати ностальгичний туризм, на міждержавному рівні; підготовка фахівців для ностальгичного туризму як окремого напрямку в туризмі; формування регіональної туристично-інформаційної системи та створення відповідних туристично-ностальгичних центрів.

Ностальгичний туризм має всі необхідні передумови для розвитку на Прикарпатті як самостійний напрям туристичної діяльності. Адже його значення зумовлене не лише соціально-економічним розвитком регіону, задоволенням сентименту, пов'язаного з ностальгією за батьківщиною, а й виконанням важливих функцій: пізнавальних, естетичних, виховних та ін., які сприятимуть зміцненню контактів і взаєморозуміння між українцями (в Україні й діаспорі) та представниками інших народів.

1. Вільчинський А. О. Ностальгичний туризм у Тернопільській області: нові підходи до аспектів формування та перспектив розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/vilchynskiy_..._nostalgic_tourism_in_ternopil_region_new_approaches_to_aspects_of_the_formation_and_development_prospects.pdf
2. Кардаш П., Кот С. Українці в світі / Петро Кардаш, Др. Сергій Кот. – Київ-Мельборн: Фортуна, 1995. – 423 с.
3. Кузик С. Теоретичні проблеми туризму: суспільно-географічний підхід / С. Кузик. – 2010. – 254 с.
4. Нація і держава. Теоретико-методологічний та концептуальний аналіз / за ред. акад. Ю. І. Римаренка. У 2-х т. – Київ-Донецьк, 1998. – 780 с.
5. Пуцентейло П. Р. Економіка і організація туристично-готельного підприємства / П. Р. Пуцентейло [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://tourlib.net/books_ukr/
6. Розвиток української мови в українській діаспорі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.refine.org.ua/pageid-3249-2.html>.
7. Романюк М. Д. Розвиток туристичної галузі як пріоритетний напрям соціального розвитку регіону (на прикладі Прикарпаття) / М. Д. Романюк // Економіка і управління. – 2011. – № 3. – С. 102-105.
8. Чоренька Н. Ностальгичний туризм як окремий напрям у туризмі: поняття, функції, ознаки / Н. Чоренька // Вісник Львівського університету. Серія географічна. – 2013. – Вип. 43. Ч. 1. – С. 309-314.
9. Davies P. «Nostalgia tourism» uncovered as new trend [Електронний ресурс] / Phil Davies. – Режим доступу: [доступу: http://www.travelmole.com/news_feature.php?id=1124918](http://www.travelmole.com/news_feature.php?id=1124918).



Марія Довбенко,
студентка,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка
(м. Київ)

Maria Dovbenko,
student,
Kyiv National Taras Shevchenko University
(Kyiv)

ЧИ ЗНАЙШЛА УКРАЇНА СВОГО ЧЕРЧІЛЛЯ? HAS UKRAINE FOUND HER CHURCHILL?

Стаття висвітлює роль лідера в історії, в умовах кризи і визначення реального лідера, на відміну від офіційного глави держави. Порівняння між двома особистостями Уїнстона Черчілля і Петра Порошенка формує реальну картину істинного лідера. Великий політик, лідер, один з найвидатніших особистостей історії Уїнстон Черчілль зміг підняти британську націю на боротьбу і привести її до перемоги у Другій світовій війні. Петро Порошенко прагне досягти успіху за прикладом Черчілля, щоб бути сильним лідером, як останній. Україна досягла патової ситуації через величезні втрати, викликані війною в Донбасі і відсутність справжніх реформ. У цій ситуації Україна потребує лідера, як Уїнстон Черчілль. Але питання про те, чи може ним бути нинішній президент.

Ключові слова: лідер, історія, криза, війна.

This article tells about the role of the leader in the history, in the crisis and the definition of a real leader in contrast to an official head of the state. Comparison between two personalities Winston Churchill and Petro Poroshenko shapes a real picture of the true leader. Great politician, leader, one of the most outstanding personalities throughout the history Winston Churchill could inspire British nation to struggle and lead it to the victory during World War II. Petro Poroshenko seeks to reach the success of Churchill's leadership, to be a strong leader like the latter. Ukraine reached stalemate because of enormous casualties caused by war in Donbas and the absence of genuine reforms. In this situation Ukraine needs a leader like Winston Churchill. But the question whether the current president is or can be this one.

Key words: leader, history, crisis, war.

В статті освітається роль лідера в історії, в умовах кризи і визначення реального лідера, в отличіє от офіціального глави государства. Сравнение между двумя личностями Уинстона Черчилля и Петра Порошенко формирует реальную картину истинного лидера. Большой политик, лидер, один из самых выдающихся личностей истории Уинстон Черчилль смог поднять британскую нацию на борьбу и привести ее к победе во Второй мировой войне. Петр Порошенко стремится достичь успеха по примеру Черчилля, чтобы быть сильным лидером, как последний. Украина достигла патовой ситуации через огромные потери, вызванные войной в Донбассе и отсутствием настоящих реформ. В этой ситуации Украина нуждается в лидере, как Уинстон Черчилль. Но вопрос о том, может ли им быть нынешний президент.

Ключевые слова: лидер, история, кризис, война.

«Світова історія – це в першу чергу дивовижна розповідь про особливих людей, чії думки, вчинки, риси характеру, перемоги, слабкості та злочини визначали долю людства», – писав Уїнстон Черчілль [1]. Такою особливою людиною був сам В. Черчілль – лідер британського народу. «Невідомо, чи змогла б Великобританія пережити Другу світову війну без Черчілля в ролі політичного лідера», – писав британський парламентар Д. Хіл, відзначаючи визначну роль лідера у кризових ситуаціях [2].

Сьогодні Україна перебуває у складній кризовій ситуації: широкомасштабна війна на Сході, анексія Криму, падіння гривні, зубожіння населення, зростання цін, а тому їй потрібен справжній лідер, здатний надихнути народ на перемогу, як це зробив Уїнстон Черчілль для Великобританії. Звідси впливає логічне запитання: «Чи є в Україні такий лідер? Чи можемо ми вважати ним Петра Порошенка?». Для того щоб це з'ясувати проведемо порівняльний аналіз лідерських якостей Уїнстона Черчілля та Петра Порошенка.

Лідерський стиль В. Черчілля відзначався неабиякою сміливістю. Підтвердженням цього слугує такий цікавий факт: під час обстрілу Лондона В. Черчілль виходив на вулицю та дивився на бомбардування міста, демонструючи британцям свою безстрашність та вселяючи мужність боротися. Проводячи паралель, зазначимо, що Петро Порошенко здійснив поїздку до Криму після окупації Російською Федерацією, на Донбас після початку проведення АТО. Ці кроки демонстрували мужність Президента, проте не закріпили за ним статусу сильного лідера. Важливою якістю лідера є впевненість у своїх силах. Історик Арнольд Тойнбі писав: «Британський народ повірив в Черчілля, тому що він був повністю впевнений в собі» [3]. Це можемо і сказати про П. Порошенка.



Під час президентських виборів 2014 року він так демонстрував впевненість у своїй перемозі в першому турі, що народ йшов на виборчі дільниці, знаючи, що новим президентом стане саме він.

Вміння боротися визначає лідерський стиль В. Черчілля. Він все життя боровся: під час участі у військових операціях, виступаючи у палаті громад, попереджуючи про загрозу, яку несе Гітлер, очолюючи країну в найважчі її часи, і навіть, вигравши війну, він знову мусить боротися за прем'єрське крісло, програвати і знову боротися. Петро Порошенко також є борцем, він є кандидатом в майстри спорту по дзюдо, заняття яким загартувало його дух та навчило долати труднощі та в жодному разі не здаватися [4]. Працелюбність В. Черчілля була просто неймовірною: «Робота була його життям. Дозвілля і відпочинок були для нього покаранням», – писав Бонем Картер [5]. Петро Порошенко також працьовитий, про що свідчать його бізнесові та політичні здобутки. В умовах війни на Донбасі він вимушений невтомно працювати.

Черчіллівський розум є одним з найбільш унікальними в історії, тому порівнювати його з будь-яким-іншим вкрай складно. П. Порошенко здобув висококласну вищу освіту, закінчивши з відзнакою факультет міжнародних відносин і міжнародного права Київського державного університету імені Т. Шевченка, він бездоганно володіє англійською мовою, має за плечима багатий політичний досвід, тому ми можемо з впевненістю сказати, що він є справді компетентним президентом.

Про талант В. Черчілля вести комунікації достатньо навести слова Едвард Хіта: «Промови Черчілля будуть продовжувати жити, коли статуї, споруджені на його честь, зруйнуються» [6]. П. Порошенко також володіє ораторським мистецтвом, варто тільки згадати його промову під час інавгурації чи його виступ у Конгресі Сполучених Штатів Америки – мільйони людей йому повірили, а конгресмени аплодували стоячи.

Таким чином Уїнстон Черчілль був справжнім лідером британського народу, адже його політична вага у британській політиці та на міжнародній арені була вища ніж формальний політичний статус. Про Петра Порошенка можемо радше сказати навпаки, оскільки він є формальним лідером держави: має найвищий політичний статус – президент, а його політична вага визначається повноваженнями, якими він наділений. У міжнародній спільноті до нього ставляться виключно як до президента України, країни, що страждає через своє бажання приєднатися до європейської спільноти та відстоює свободу та демократію всієї Європи, борючись з агресором – Російською Федерацією на чолі з Володимиром Путіним.

Петро Порошенко є високоосвіченим та компетентним главою держави, має деякі лідерські якості, такі як впевненість, цілеспрямованість та працелюбність, завдяки чому і зміг досягнути успіху в бізнесовій та політичній кар'єрі. Проте цього ще не достатньо, щоб бути лідером українського народу та привести його до перемоги, а країну до процвітання. Не достатньо тільки бачити майбутнє України, потрібно його дійсно будувати. На жаль, Петро Порошенко ще не став таким лідером нації, якого Україна потребує сьогодні, як Британія потребувала В. Черчілля під час Другої світової війни. Однак шанси очолити реформаторський рух України до європейського майбутнього в нашого Президента є, все залежить від послідовності його дій, рішучості в прийнятті управських рішень, вірності принципам демократії.

1. Churchill W. S. Thoughts and Adventures / Winston Spenser Churchill. – L.: Odham Press Limited, 1949. – P. 192.
2. Почепцов Г.Г. Имиджелогия: теория и практика / Г.Г. Почепцов. – К.: Ваклер, 2002 – С.309.
3. Ramsden J. Man of the Century: Winston Churchill and His Legend since 1945 / J. Ramsden. – L.: Harper Collins Publishers, 2003–P. 117.
4. Петр Порошенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://forbes.ua/ua/persons/562-poroshenko-petr-alekseevich>.
5. Carter Bonham Violet Winston Churchill as I knew Him / Violet Bonham Carter. – L.: Collins Clear-Type Press, 1965. – P.244.
6. Медведев Д. Черчилль: быть лидером / Дмитрий Медведев. – М.: РИПОЛ, 2013. – С. 42.





Віра Настишин,
магістрант,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Vira Nastyshyn,
Student,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)



Інна Червінська,
кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ)

Inna Chervinska,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Vasyl Stefanyk
Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk)

УДК 371.036:792.01

ВПЛИВ ЗАСОБІВ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНТЕРЕСУ ДО НАВЧАННЯ

THE INFLUENCE OF THE PERFORMING ARTS ON THE FORMATION OF THE YOUNGER STUDENTS INTEREST IN LEARNING

У статті аналізується проблема формування особистості молодшого школяра засобами театральної педагогіки. Автор розкриває описує особливості застосування у навчально-виховному процесі початкової школи засобів театрального мистецтва, розкриває інноваційні підходи до організації роботи вчителя. Адже одним із провідних напрямків української освіти є розвиток пізнавального інтересу, здібностей, нахилів та навичок учнів у процесі вивчення навчальних предметів.

Ключові слова: театр, молодший школяр, театральна педагогіка, театральне мистецтво, засоби драматизації, формування інтересу.

The article analyzes the problem of identity formation means younger student theater pedagogy. The author reveals describes the features of the application in the educational process of primary school facilities for Performing Arts, reveals innovative approaches to the teacher.

Key words: theater, younger students, theater education, theater, means dramatization, the formation of interest

В статье анализируется проблема формирования личности младшего школьника средствами театральной педагогики. Автор раскрывает описывает особенности применения в учебно-воспитательном процессе начальной школы средств театрального искусства, раскрывает инновационные подходы к организации работы учителя. Ведь приоритетным направлением украинского образования выступает развитие познавательного интереса, способностей, навыков учеников у процессе изучения учебных предметов.

Ключевые слова: театр, младший школьник, театральная педагогика, театральное искусство, средства драматизации, формирования интереса

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна педагогічна наука і практика все більше звертається до особистості дитини, до тих внутрішніх процесів, які пов'язані із діяльністю, спілкуванням і спеціальним педагогічним впливом. Велика увага при цьому приділяється дослідженню пізнавальних інтересів, які в становленні особистості відіграють роль цінних мотивів діяльності, а за дотримання певних умов стають стійкою рисою особистості і проявляються в зацікавленості, допитливості, постійній жадобі до знань.



Формування в учнів молодшого шкільного віку інтересу до навчання є надзвичайно актуальною проблемою на сучасному етапі розвитку шкільної науки. У найрізноманітніших розуміннях у класичній педагогіці головну функцію інтересу вбачали в тому, щоб наблизити учня до навчання, заохотити так, щоб процес отримання знань для нього став бажаним, стимулювати пошук, без задоволення якого не можливе його благополучне формування. Видатний педагог, Ян Амос Коменський, розглядаючи «нову школу» як джерело радості, світла і знань, вважав інтерес одним із головних шляхів усвідомлення цієї світлої і радісної обставини навчання. Жан-Жак Руссо, акцентуючи увагу на безпосередній інтерес вихованця до оточуючих його предметів і явищ, намагався зробити навчання доступним і приємним для дитини, а Костянтин Ушинський в інтересі вбачав основний внутрішній механізм успішного учіння.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Теорія інтересу розглядається в працях відомих психологів і педагогів світового рівня: Б. Ананьева, М. Беляєва, Л. Божовича, С. Рубінштейна, В. Мясичева, М. Цветкова, Г. Щукіної та ін. Цій проблемі присвячені дослідження А. Архипова, Ю. Бабанського, В. Бондаревського, Н. Гамбург, А. Льовіна та ін., шляхи формування інтересу до знань досліджувалися також багатьма вчителями-практиками – В. Шаталовим, С. Шевченко, С. Лисенковою. Проблему застосування театрального мистецтва в навчально-виховному процесі школи розглядали Н. Александрова, О. Комаровська, О. Котикова, І. Михайличенко, В. Сухомлинський, Г. Шевченко.

Мета статті. Розкрити особливості формування пізнавального інтересу в молодших школярів засобами театральної педагогіки.

Виклад основного матеріалу. У сучасному суспільстві спостерігається поступовий відхід від традиційної моделі викладання, в якій вчитель є ретранслятором знань, а учень його пасивним реципієнтом. Починаючи з початкової школи, виховні можливості навчального закладу зорієнтовані на розвиток природних обдарувань дитини. Тому використання театральної педагогіки в навчальному процесі розглядається нами як один із найважливіших засобів, що сприяє розвитку природних здібностей учнів та підвищенню пізнавального інтересу до вивчення навчальних предметів. У свою чергу, вдосконалення застосування театральних методик у навчальному процесі сучасного освітнього закладу передбачає знання вчителем театральної педагогіки та спроможність об'єктивно оцінювати свою роботу.

Одним із провідних напрямків української освіти є розвиток пізнавального інтересу, здібностей, нахилів та навичок учнів у процесі вивчення навчальних предметів. Тому виникає необхідність створення сприятливих умов для пізнавальної діяльності учнів загальноосвітньої школи, які б сприяли формуванню потреби особистості в здобутті знань та розвитку їх пізнавальних інтересів.

Перед початковою школою постає завдання навчити дітей вчитися, прищепити інтерес до знань, прагнення самостійно збагачуватись ними. Розв'язання цього завдання потребує від учителя початкової ланки освіти домогтися того, щоб кожен урок сприяв розвитку пізнавального інтересу дітей. Пізнавальний інтерес виступає ефективним засобом успішного навчання, необхідною умовою досягнення позитивних наслідків, найважливішим мотивом пізнавальної діяльності людини, який збуджує її до пошуку істини, сприяє оволодінню учнями досвідом пошукової діяльності в атмосфері загального захоплення цікавою справою.

Інтерес до пізнання навколишнього середовища виступає своєрідним епіцентром розвитку учня, його пізнавальної самостійності, формування позитивного ставлення до результатів власної праці. Пізнавальний інтерес значною мірою визначає поведінку людини, її духовну й розумову сфери, інтелектуальні, морально-етичні і комунікативні якості, отже, він забезпечує виховання творчої особистості. Інтереси людини до пізнання дійсності чинять суттєвий вплив на особистість, вони тісно пов'язані з увагою, пам'яттю, мисленням, емоціями, волею і сприяють творчій самореалізації і духовному самовдосконаленню людини [2, с. 5].

Зацікавити, а не дати знання в готовому вигляді – завжди було метою дидактики. Інтерес є тією іскоркою, з якої згодом розгорається прагнення до знань. Він – основа розвитку нахилів учнів, а отже, і їх професійного спрямування. Інтерес – це важлива спонукальна сила до учіння, до оволодіння основами наук, провідний засіб навчання. Це завдання розглядалося педагогами всіх епох. Педагогічний підхід до проблеми інтересу пов'язаний із вивченням умов його розвитку в навчальній та позанавчальній діяльності, а також з виявленням методів, прийомів, засобів формування інтересу як цінної риси особистості й основи її успішності.

Однак науковці відзначають прикрий факт, що інтерес до знань в учнів падає. З метою успішного розв'язання цієї проблеми застосовують в навчально-виховному процесі активні та інтерактивні методи роботи, які активізують діяльність учнів, розвиваючи їх творче мислення, вміння спілкуватися, розмірковувати і приймати рішення. В контексті окресленої проблеми, Я.-А. Коменський зазначав: «Якщо навчання дається дитині важко, то в цьому передусім винні методи, якими її навчають» [5, с. 27]. Це положення не втратило своєї актуальності й значимості і в наш час. Щоб формувати в сучасних учнів пізнавальні інтереси, необхідно всебічно вивчити їх та проаналізувати засоби, які б були більш доцільними у формуванні інтересу до пізнання.

Про важливість пізнавального інтересу в процесі навчання учнів вказували Я.-А. Коменський, І. Песталоці, А. Дістервег, К. Ушинський та інші. Дослідники підкреслюють, що виховання активного ставлення до знань, науки взагалі й до навчальної діяльності зокрема неможливе без розвитку допитливості, потягу до знань, інтересу до пізнання. Суворі, категоричні вимоги, покарання, адміністративні заходи безсилі, якщо в дитини немає потреби навчатися, якщо пізнавальна діяльність для неї позбавлена життєвого змісту.



Пізнавальний інтерес розглядають як основний мотив навчальної діяльності, як індивідуальну цінність кожного учня, пов'язану з його особистісним смислом. Школяреві цікаво «пізнавати нове», «бачити свій рух у пізнанні», «проникати в науку».

Пізнавальний інтерес – це виразна інтелектуальна спрямованість особистості на пошук нового у предметах, явищах, подіях, супроводжувана прагненням глибше пізнати їх особливості; майже завжди усвідомлене ставлення до предметів, явищ, подій. Відомий науковець, академік НАПН України О. Савченко, зазначає, «що пізнавальний інтерес – це прагнення до знань, що виявляється в активному ставленні учня до пізнання сутнісних властивостей предметів і явищ дійсності» [9].

Формуванню пізнавальних інтересів школярів сприяє застосування нестандартних уроків, які дають матеріал для роздумів, можливість виявляти ініціативу і самостійність, потребують розумового напруження, винахідливості та творчості. Пізнавальна діяльність учнів за таких способів її організації в основному має колективний характер, що створює передумови для взаємодії суб'єктів навчання, дає можливість обміну інтелектуальними цінностями, зіставленню і узгодженню різних точок зору про об'єкти, що вивчаються на уроці.

Систематичне включення дитини у навчальні ситуації розпочинається вже з 1 класу, але вміння самостійно ставити перед собою навчально-теоретичні завдання формується значно пізніше. Виявляється воно у намаганні школяра, який отримав серію конкретно-практичних завдань, знайти загальний спосіб їх розв'язання, а не розв'язувати кожне з них окремо. Як правило, він знаходить цей спосіб, аналізуючи одне-два завдання, прагнучи з'ясувати їх загальні зв'язки та умови. Іншими словами, це «уміння щось побачити, здивуватися, захопитися, захотіти негайно зрозуміти, що, чому і як відбувається, знайти в собі сили, щоб відшукати відповіді на ці запитання, не пасувати перед труднощами, а, діставши відповідь, знову прагнути йти вперед, у незвідане – все це, разом узятє і є інтерес. Інтерес, пов'язаний з емоціями, він дарує радість творчості, радість пізнання, він міцно пов'язаний з гостротою сприймання навколишнього світу, увагою, пам'яттю, мисленням і волею» [3].

Інтерес за даними А. Пуні, складається із трьох компонентів:

1) знання, якими володіє людина у конкретній галузі;

2) успішна практична діяльність у цій галузі;

3) емоційне задоволення на базі радості, яку отримує людина у зв'язку з результатом своєї практичної діяльності [7].

Підходячи до проблеми використання театральної педагогіки в навчальному процесі ЗОШ І ст. доречно наголосити, що під театральною педагогікою найчастіше розуміють процес становлення особистості за допомогою драматизації, інсценізації та інших інноваційних засобів залучення та включення школярів до театрального мистецтва.

Театралізована діяльність – це можливість розкриття творчого потенціалу дитини, виховання творчої спрямованості особистості. Театральне мистецтво близьке і зрозуміло як дітям, так і дорослим, перш за все тому, що в основі його лежить гра. Театралізована гра – одне з яскравих емоційних засобів, що формують художній смак дітей, розвивають пізнавальний інтерес до навколишньої дійсності.

У формуванні пізнавальних інтересів молодшого школяра провідну роль відіграє мистецтво, зокрема театр, як засіб освітньої діяльності, виховання духовних цінностей, що сприяє розвитку емоційно-почуттєвої сфери школярів, розвиває їх освіченість та досвід практичної діяльності. Саме багатогранність театралізованого мистецтва молодших школярів та різноманітні форми театралізованої діяльності виступають домінантою в навчально-виховному процесі і стимулюють розвиток творчої особистості. Театралізована діяльність допомагає учням не тільки оволодіти знаннями в галузі мистецтва, а при педагогічно доцільній організації та оптимальному доборі методів виховного впливу стає дійовим чинником формування естетичної культури дітей.

Театральне мистецтво – це специфічний вид мистецької діяльності який поєднує в собі можливості багатьох художньо-зображувальних засобів експресії, створює образи, розвиває мовлення, мислення, регулює поведінку тощо [10]. Уроки з елементами театрального мистецтва можуть бути ефективною формою організації не лише навчального та виховного процесу в початковій школі, а й засобом адаптації першокласника до нових умов співіснування з оточуючими, засобом трансформації соціального досвіду пізнання однолітків та дорослих, розвитку та презентації власних творчих можливостей тощо. Такі уроки стимулюють розвиток образного мислення, соціальної уяви, соціального інтелекту, створюють умови для того, щоб у свідомості учня виникли бажання і потреба в діяльності, самоосвіті та самовихованні.

На сучасному етапі накопичено невеликий досвід щодо використання елементів театрального мистецтва в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Як відомо, процес навчання породжує в дитини різні хвилювання, страх, нервові напруження, але й ці негативні прояви можна пом'якшити якщо мати на увазі таку характерну особливість молодшого школяра як емоційна вразливість, чутливість до всього яскравого, незвичайного.

Тому логічним вважаємо звернення сучасної педагогічної науки і шкільної практики до надбань театральної педагогіки та використання їх у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Адже театральна педагогіка – це наука, яка досліджує специфіку театру через сценічну дію, особливості акторської і режисерської творчості, близьких до педагогічної. Добре знаючи вікові особливості молодших школярів, учитель має логічно продовжити лінію дошкільного формування особистості дитини, забезпечити поступовий перехід від рекреаційно-ігрової до навчально-ігрової діяльності засобами та прийомами театралізації.



Таким чином, враховуючи невичерпні можливості театрального мистецтва у навчанні, вихованні та розвитку молодших школярів, поглибленні змістового компонента початкової загальної освіти, гармонізації взаємин між суб'єктами навчально-виховного процесу, театральна педагогіка має стати обов'язковою складовою підготовки школярів.

Досвід роботи педагогів-новаторів підтверджує думку про те, що навчально-виховний процес потребує впровадження елементів театральної педагогіки як інноваційної освітньої технології. Оскільки, ще К. Ушинський вважав, що педагогіка не наука, а мистецтво, найбільше, найскладніше, найвище та найнеобхідніше з усіх мистецтв.

Використання елементів театральної педагогіки у навчально-виховному процесі ЗОШ І ступеня сприяє розвитку творчих здібностей, формуванню ініціативності, вміння самостійно вирішувати проблеми, допомагає розвивати інтелектуальну (формування розумової діяльності: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення; розвиток діалогічного мислення), емоційно-вольову (культура почуттів, творча уява, асоціативна пам'ять, спостережливість) сфери; формувати морально-ціннісні орієнтації (розвиток співчуття, співпереживання); сприяти фізичному вдосконаленню; підвищувати мовленнєвий рівень (відпрацювання техніки вимови, навичок словесної виразності) дитини.

Розробка проблеми застосування засобів театральної майстерності у навчанні та вихованні молодших школярів, підводить до думки, що:

- театральне мистецтво (використання сценічних прийомів у процесі навчання) є значущим у розвитку пізнавальних інтересів особистості;

- використання засобів акторського мистецтва повинно носити системний характер;

- результативність методики впровадження елементів театральної педагогіки у навчально-виховний процес значною мірою залежить від того, наскільки цілеспрямовано організована підготовча робота учнів-виконавців, органічно поєднані сценічний (ігровий) і літературно-художній компоненти уроку (розвиток читацьких навичок з одночасним удосконаленням виконавської техніки).

Співчуття, радість, гнів, подив присутні на кожному уроці. Провідною метою навчання вважаємо не лише оволодіння учнем знань, умінь і навичок, а й формування провідних якостей особистості. Використання елементів театральної педагогіки сприяє створенню на уроці ситуації успіху, яка, в свою чергу, викликає у школярів відчуття радості, задоволення від навчання. Дидактична гра, театралізована подача програмового матеріалу урізноманітнюють урок, роблять його цікавим захоплюючим.

Підтримати інтерес учнів до навчання дозволяє інтеграція уроків розвитку мовлення з різними видами діяльності учня (грою, спілкуванням з природою, музикою, художньою працею, драматизацією, читанням). Такі уроки сприяють опануванню граматичних умінь та навичок, допомагають розв'язати мовленнєві завдання, досягти значних зрушень у загальному розвитку учнів. Існує зв'язок між емоційністю дитини, активністю чуттєвих форм сприйняття і її розумовими здібностями.

Учні привертає новизна проведення театралізованих уроків, які сприяють розвитку пізнавального інтересу. Незалежно від їх кількості, вони завжди різні, цікаві, захоплюючі, приховують у собі безліч таємниць. Під час таких уроків створюються умови для активного спілкування, за якого учні прагнуть висловлювати свої думки, вони з бажанням виконують завдання, виявляють зацікавленість матеріалом, що вивчається. Діти вчать самостійно працювати з навчальною, довідковою та іншою літературою, проводити самостійну пошукову та дослідницьку діяльність.

Висновки і перспективи подальших наукових досліджень. Отже навчальний процес слід вибудовувати так, щоб сприяти свідомій співпраці особистості, яка освоює предмет. А застосування в навчальному процесі засобів театралізації, різноманітних цікавинок на уроках завжди викликає підвищений інтерес до того, що вивчають. Цікаві факти з історії, науки, уривки з науково-популярної літератури, предметні ігри, цікаві вправи, загадки, лічилки, народні прислів'я та приказки, ігри, інсценізації – все це зацікавить дітей, розширить їхні знання і сприятиме розвитку кмітливості та спостережливості. Адже сучасність висуває серйозні вимоги щодо розвитку й удосконалення освіти. Від якості, глибини, обсягу знань, якими оволодіває підрастаюче покоління, значною мірою залежить прогрес нашого суспільства. Найважливішою умовою виховання цих цінних якостей є підвищення пізнавальної активності дітей, розвиток у них пізнавальних інтересів. Провідну роль у цьому процесі відіграють засоби театральної педагогіки. Подальші наукові розвідки пов'язуємо із дослідженням проблеми підготовки вчителя до застосування театральної педагогіки у позакласній виховній роботі.

1. Абрамян В. Театральна педагогіка / В. Абрамян – К. : Лібра, 1996. – 256 с.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване навчання / І.Д. Бех. – К. : ІЗТН, 1998. – 203 с.
3. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: Монографія / Н.М. Бібік – К. : Основа, 1998. – 200 с.
4. Вербицька С.М. Розвиток літературно-естетичної творчості молодших школярів. – К. : Основа, 2004. – 112 с.
5. Каменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М., 1982.
6. Киричук О.І. Навчальні інтереси молодших школярів. – К. : Вид-во Рад. школа, 1982. – 128 с.
7. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
8. Освітні технології : Навч.-метод. посіб. /О.М.Пехота, А.З.Кікченко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
9. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах /О.Я. Савченко – К. : Магістр, 1997. – 156 с.
10. Станиславский К.С. Театральное искусство [Собр.соч. в 8 т.] / К.С.Станиславский – М.: Искусство, 1954-1961. – Т.8. 268 с.
11. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве / К.С. Станиславский // Собр. соч. : В 8 т. – М. : Искусство, 1954. – Т.1. – 511 с.



ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Александрук Наталія** – кандидат медичних наук, доцент, Івано-Франківський національний медичний університет (м. Івано-Франківськ)
- Барило Світлана** – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Бех Іван** – доктор психологічних наук, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ)
- Бібік Надія** – дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогіки НАПН України (м. Київ)
- Будник Олена** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Будник Уляна** – студент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Височан Зоряна** – аспірант, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Височан Леся** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Гаврилюк Анна** – аспірант, Київський університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)
- Гаран Марина** – аспірант, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (м. Одеса)
- Геник Любов** – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Гириловська Ірина** – кандидат педагогічних наук, Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України (м. Київ)
- Глазкова Ірина** – доктор педагогічних наук, професор, Бердянський державний педагогічний університет (м. Бердянськ)
- Горбач Віта** – аспірант, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)
- Гоцуляк Катерина** – викладач, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Довбенко Світлана** – кандидат педагогічних наук, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Довбенко Марія** – студент, Київський національний університет імені Тараса Шевченка (м. Київ)
- Жаровська Анна** – кандидат педагогічних наук, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Жданова-Неділько Олена** – кандидат педагогічних наук, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка (м. Полтава)
- Журба Катерина** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (м. Київ)
- Завгородня Тетяна** – доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Іванюк Ганна** – доктор педагогічних наук, доцент, Київський університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)
- Ілійчук Любомира** – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Качмар Олександра** – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Кічева-Кірова Марія** – доктор педагогічних наук, професор, Південно-Західний університет «Неофіт Рильський» (м. Благоевград, Болгарія)
- Княжева Ірина** – доктор педагогічних наук, доцент, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса)
- Коваль Людмила** – доктор педагогічних наук, професор, Бердянський державний педагогічний університет (м. Бердянськ)
- Копелюк Світлана** – аспірант, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Копчук-Кашецька Марія** – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Король Олена** – викладач, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка (м. Суми)
- Косило Христина** – аспірант, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Кувєда Давід Луїс Сократес** – аспірант (Еквадор)
- Лисюк Тетяна** – кандидат педагогічних наук, доцент, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)
- Луцан Надія** – доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Максимчук Ганна** – кандидат педагогічних наук, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Мартиненко Світлана** – доктор педагогічних наук, професор, Київський університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)
- Марусинець Мар'яна** – доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (м. Київ)
- Марусинець Маріанна** – молодший науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, (м. Київ)
- Матвєєва Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Матвєєва Ольга** – кандидат педагогічних наук, доцент Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди (м. Харків)
- Москаленко Юрій** – кандидат філософських наук, професор, директор Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Настишин Віра** – магістрант, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Никорак Наталія** – асистент кафедри, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Олійяр Марія** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Палькевич Юлія** – кандидат економічних наук, старший науковий співробітник Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України (м. Київ)



- Пилипів Ольга** – аспірант, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Половенко Людмила** – кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ (м. Вінниця)
- Процишин Наталія** – аспірант, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (м. Дрогобич)
- Руснак Іван** – доктор педагогічних наук, професор, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (м. Хмельницький)
- Савченко Олександра** – дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, член Президії НАПН України, (м. Київ)
- Скворцова Світлана** – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (м. Одеса)
- Сливка Лариса** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Сойчук Руслана** – кандидат педагогічних наук, доцент, Інститут проблем виховання НАПН України (м. Київ)
- Терещук Оксана** – кандидат географічних наук, доцент, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)
- Федорова Олександра** – аспірант, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Халло Олександра** – кандидат медичних наук, асистент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Хатунцева Світлана** – кандидат педагогічних наук, доцент, Бердянський державний педагогічний університет (м. Бердянськ)
- Хімчук Ліліана** – кандидат психологічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Хрущ Василь** – кандидат педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Хрущ Олена** – кандидат психологічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Цепенда Ігор** – доктор політичних наук, професор, ректор ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Цюняк Оксана** – викладач, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Чепчак Ярослав** – доктор, професор кафедри педагогіки Школи управління та адміністрації в Ополе (м. Ополе, Польща)
- Червінська Інна** – кандидат педагогічних наук, доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Червінський Андрій** – кандидат історичних наук, Івано-Франківський державний коледж технологій та бізнесу (м. Івано-Франківськ)
- Чмелик Ірина** – кандидат мистецтвознавства, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Чорна Катерина** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ)
- Чорна Маріанна** – асистент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)
- Яворська Стефанія** – доктор педагогічних наук, професор, Комунальний вищий навчальний заклад «Київський університет імені Бориса Грінченка» (м. Київ)



ВІДОМОСТІ ПРО ЧЛЕНІВ РЕДАКЦІЙНОЇ РАДИ ТА РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ НАУКОВОГО ФАХОВОГО ВИДАННЯ «ГІРСЬКА ШКОЛА УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ»

РЕДАКЦІЙНА РАДА

Цепенда Ігор Євгенович – доктор політичних наук, професор, ректор ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Бібік Надія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, інститут Педагогіки НАПН України (м. Київ).

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ).

Бондар Володимир Іванович – доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, дійсний член НАПН України (м. Київ).

Кононенко Віталій Іванович – доктор філологічних наук, професор, академік НАПН України, завідувач кафедри загального та германського мовознавства ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Акім'якова Беата – доктор педагогічних наук, директор Інституту педагогіки Католицького університету (м. Левоче, Словаччина).

Біда Олена Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, завідувач лабораторії «Проблеми сільської школи» НАПН України (м. Черкаси).

Великий Володимир Степанович – доктор історичних наук, професор, директор Інституту туризму ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Гвозда Маріуш – доктор соціологічних наук, професор, Люблінський університет ім. Марії Кюрі-Склодовської (м. Люблін, Польща).

Гоян Ігор Миколайович – доктор філософських наук, професор, декан філософського факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Грещук Василь Васильович – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови, директор Інституту українознавства ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Грицуляк Богдан Васильович – доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри анатомії і фізіології людини ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Дзвінчук Дмитро Іванович – доктор філософських наук, професор, декан факультету Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу (м. Івано-Франківськ).

Дональд Девіс – доктор філософії, професор соціології Дальтонського університету (м. Дальтон, США).

Завгородня Тетяна Костянтинівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Загороднюк Андрій Васильович – доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Калуцький Іван Федорович – доктор сільськогосподарських наук, професор, завідувач кафедри туризмознавства і краєзнавства інституту туризму ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Карпенко Зеновія Степанівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри вікової і педагогічної психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Котик Тетяна Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри філології та методики початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Ларіонова Вікторія Костянтинівна – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Лисенко Неллі Василівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Луцан Надія Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Мазур Петр – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Вища Державна Школа (м. Хелм, Польща).

Марчук Василь Васильович – доктор історичних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародного співробітництва ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Михайлишин Галина Йосипівна – доктор філософських наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Москалець Віктор Петрович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та клінічної психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Нагачевська Зіновія Іванівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).



Пальшкова Ірина Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м. Одеса).

Рега Олексій Степанович – кандидат педагогічних наук, професор, директор Педагогічного інституту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Романюк Михайло Дмитрович – доктор економічних наук, професор ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Руснак Іван Степанович – доктор педагогічних наук, професор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Савчук Борис Петрович – доктор історичних наук, професор ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ).

Химинець Василь Васильович – доктор фізико-математичних наук, професор, Лауреат Державної премії України в галузі науки і техніки, Заслужений винахідник України. Завідувач кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою, проректор з науково-методичної роботи Закарпатського ІППО (м. Ужгород).

Чепіль Марія Миронівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич).

Шандор Палфі – доктор педагогічних наук, Гойдубесерменське відділення Дебреценського університету (м. Гойдубесермень, Угорщина).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Хрущ Василь Дем'янович – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», головний редактор.

Москаленко Юрій Михайлович – кандидат філософських наук, професор, директор Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», заступник головного редактора.

Червінська Інна Богданівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», відповідальний секретар.

Оліяр Марія Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», літературний редактор.

Копчак Лілія Василівна – старший викладач кафедри іноземних мов Інституту туризму і менеджменту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», літературний редактор.

Гілецький Йосип Романович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри географії та природознавства ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Білавіч Галина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», літературний редактор.

Никорак Ярослав Ярославович – заступник директора з навчально-методичної роботи Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», технічний редактор.

Ткач Тетяна Василівна – лаборант кафедри теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», комп'ютерний набір та коректування.

**Запрошуємо до співпраці!**

Вельмишановні вчителі і вихователі, організатори і керівники освіти, вчені-педагоги і дослідники з України та інших країн, що вивчають людину, її життя і розвиток.

Гори, в якій країні вони б не були, справляють приблизно однаковий вплив на їх мешканців. Гірські ландшафти і особливі кліматичні умови визначають специфіку життєдіяльності і життєзабезпечення, традиції і звичаї, спосіб господарювання і виховання дітей.

Впливи природного середовища (гір, лісу, степу, клімату того чи іншого регіону тощо) майже не враховуються в організації навчально-виховного процесу. Дуже часто ті, хто цей процес здійснює, і самі не знають особливостей формуючого впливу сил природи на становлення і розвиток людської особистості.

Групою вчених Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Україна) розробляється регіональний проект «Гірська школа. Стан. Проблеми. Перспективи розвитку».

Метою проекту є:

- вивчення впливу гірського середовища на розвиток, навчання і виховання учнів;
- дослідження змісту, форм і методів використання вчителями і вихователями особливостей гірського довкілля з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу;
- узагальнення результатів вивчення впливу гірського середовища на розвиток учнів, отримання наукових знань, встановлення закономірностей формування особистості в специфічних умовах гір;
- підготовка пропозицій та рекомендацій щодо врахування особливостей гірського середовища для вчителів, вихователів, організаторів і управлінців освітою різних рівнів.

Просимо ознайомитися з нашим «Проектом», «Орієнтовною тематикою наукових досліджень», які вміщені в даному виданні, врахувати соціально-економічні та культурно-історичні умови і особливості своєї країни і спільно досліджувати цю маловивчену проблему.

Порівняльний аналіз різних напрямів наукового вивчення означених питань дасть змогу не лише поділитись досвідом урахування впливів сил природи на виховання і розвиток дітей, але й встановити певні закономірності навчально-виховної роботи в умовах гірського регіону.

Результатами напрацювань учених України та інших країн можна буде обмінятися не лише шляхом наукових публікацій, але й у процесі їх обговорення на міжнародних семінарах, симпозиумах, конференціях.

Природознавці гірських країн Європи вже об'єдналися в дослідженнях проблеми збереження і сталого розвитку гір (Альпійська, Карпатська конвенції тощо). В 78 країнах світу створено Національні Комітети Гір.

Учені — педагоги, психологи, медики, соціологи, народознавці — мають також об'єднатись у вивченні проблем взаємодії природи і людини, впливу природи на розвиток особистості як найвищої цінності держави і суспільства.

Запрошуємо до наукової співпраці.

Розробники проекту

Welcome to cooperation!

Dear teachers and tutors, organizers and heads of educational institutions, scientists-teachers and researchers in Ukraine and other countries, studying the person, her life and development. Mountains, no matter in what country they are, make approximately identical influence on their inhabitants. Mountain landscapes and special climatic conditions determine specificity of ability to live and life-support, traditions and customs, ways of managing and children's education.

Influence of the environment (mountains, woods, steppes of a region) almost is not taken into consideration at the organization of educational process. Very often those who carries out this process, do not know themselves all features of forming influence of the natural conditions on the making and development of the human person.

The regional project «Highland school. Condition. Problems. Prospects of development» is developed by the group of scientists of the Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk (Ukraine).

The purposes of the project are as follows:

- Studying influence of the mountain environment on development, training and education of pupils;
- Research of the contents, forms and methods of use by teachers and tutors of features of the mountain environment aimed at increasing of the efficiency of educational process;
- Summarizing of the results of studying influence of the mountain environment on development of pupils, acquiring scientific knowledge, determining the laws of the person's formation in specific conditions of the mountains;
- Preparation of offers and recommendations about taking into account features of the mountain environment for teachers, tutors, organizers and heads of educational institutions of different levels.

Will you acquaint yourself with our «Project», «Approximate subjects of scientific researches», which contains this edition, consider social — economic and cultural-historical conditions and features of your country and make common exploration of this insufficiently studied problem?

The comparative analysis of different directions of scientific studying of the defined problems will enable not only to share experience of taking into account influences of the natural conditions on education and development of children, but also will define certain laws of teaching and educational work in conditions of the mountain region.

It will be possible to exchange the results of the researches of scientists in Ukraine and other countries not only by means of scientific publications, but also during their discussion at the international seminars, symposiums and conferences.

Naturalists of the European highland countries have already united in researches of the problem of preservation and constant development of mountains (the Alpine and Carpathian conventions, etc.). The National Committees of Mountains are founded in 78 countries of the world.

Scientists — teachers, psychologists, physicians, sociologists, and ethnologists should also unite for studying problems of interaction of the nature and the person, influence of the nature on development of the person as the most value of the state and society.

We invite you to scientific cooperation.

**ЗМІСТ****Розділ I. Державному вищому навчальному закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» – 75 років**

Цепенда Ігор. Ті, що йдуть у гори, ті неодмінно здолають 3

Вітання з нагоди 75-річчя університету

Бех Іван. Інститут проблем виховання НАПН України (м. Київ, Україна) 6

Бондар Володимир. Інститут педагогіки і психології Національного університету імені М. Драгоманова (м. Київ, Україна), 7

Білянін Григорій. Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (м. Чернівці, Україна) . 8

Васянович Григорій. Львівський науково-практичний центр Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України (м. Львів, Україна) 9

Дерев'янка Надія. Івано-Франківське обласне відділення малої академії наук України (м. Івано-Франківськ, Україна) 10

Зданевич Лариса. Кафедра дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна) 11

Зуб'як Роман. Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Івано-Франківськ, Україна) 12

Іванюк Ганна. Київський педагогічний університет імені О.Грінченка (м.Київ, Україна) 12

Зварич Ігор, Олійник Марія. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м.Чернівці, Україна) 13

Кондратюк Світлана. Сумський педагогічний університет імені А.С.Макаренка (м.Суми, Україна) . . 14

Лайл Д. Рулофс. Президент Береа коледжу (м.Береа, США) 14

Рональд Роуч. Директор музичного інституту Університету Східний Теннесі (м. Джонсон-Сіті, США) 15

Марусинець Мар'яна. Інститут педагогіки і психології Національного університету імені М. Драгоманова (м. Київ, Україна) 16

Пріма Раїса. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Кафедра педагогіки (м. Луцьк, Україна) 16

Семенова Наталія. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. (м. Луцьк, Україна) 17

Палько Тетяна. Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Ужгород, Україна) 18

Чепіль Марія. Дрогобицький національний університет імені Івана Франка (м. Дрогобич, Україна) 19

Марія Кічева-Кірова. Туристичний коледж (м. Благоевград, Болгарія) 22

Василь Савка, Володимир Павлюк, Юлія Крет, Марія Бенець. Випускники Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Рочестер, Нью-Йорк, США) 23

Віктор Кімакович. Департамент освіти і науки Івано-Франківської облдержадміністрації (м. Івано-Франківськ, Україна) 24

Постанова Верховної Ради України від 11 лютого 2015 року № 184-VIII «Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2015 році» 25

Розділ II. Офіційні матеріали

Бех Іван, Чорна Катерина. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді 26

Савченко Олександра. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи 38

Бібік Надія. Аналіз суперечностей у запровадженні компетентнісного підходу в шкільній освіті . . . 44

Хрущ Василь, Хрущ Олена. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника – центр розвитку педагогічної освіти Прикарпаття 48

Руснак Іван. Лицарі духу і чину 53

Завгородня Тетяна. Реалізація ідей Богдана Ступарика в діяльності кафедри педагогіки університету 55

**Науково-педагогічна співпраця з американськими колегами**

Презентація музичного мистецтва Українських Карпат у Сполучених Штатах Америки «Many mountains, many musics»	59
<i>Chervinskyi Andrii</i> . The role of private museums in preserving the cultural heritage of mountain regions Carpaty taking for example Roman Kumlyk's museum of hutsul life, ethnography and musical instruments	64
<i>Marusynets Marianna</i> . Preserving language and culture of ethnic minorities in Transcarpathia	67
<i>Slyvka Larysa</i> . Stimulation and rehabilitation of the child by means of folk music	70

Розділ III. Актуальні проблеми педагогіки

<i>Будник Олена</i> . Професійна діяльність Бориса Грінченка: соціально-педагогічний контекст	73
<i>Гаврилюк Анна</i> . Розвиток модернізації класичних університетів Німеччини	77
<i>Довбенко Світлана</i> . Духовність як запорука формування особистості	80
<i>Жданова-Неділько Олена</i> . Підготовка майбутнього керівника навчального закладу до конструктивної управлінської взаємодії	82
<i>Журба Катерина</i> . Методологічні засади виховання смислотвірчих цінностей у школярів основної і старшої школи	86
<i>Іванюк Ганна</i> . Історико-педагогічні студії розвитку сільської школи в Україні: соціокультурний концепт	91
<i>Король Олена</i> . Специфіка побудови інформатичного курсу в умовах диференційованого навчання студентів педагогічних спеціальностей	96
<i>Kuevda Davil Luis Socrates</i> . The «reflective competence» phenomenon in the interdisciplinary field do research	99
<i>Матвеева Наталія</i> . Реалізація інклюзивної моделі освіти в Україні: проблеми і перспективи	102
<i>Москаленко Юрій</i> . Виклики часу та розвиток ідеї власної самоцінності	105
<i>Сойчук Руслана</i> . Психологічне підґрунтя виховання національного самоствердження в учнівської молоді	107
<i>Палькевич Юлія</i> . Інноваційні методи управління професійно-технічними навчальними закладами: економічний аспект	111
<i>Геник Любов</i> . Середньоберезівська середня школа – центр виховної роботи з формування особистості учня у гірській місцевості	114
<i>Терещук Оксана, Лисюк Тетяна</i> . Тренінгові технології у підготовці майбутніх фахівців сфери туризму	123
<i>Косило Христина</i> . Концепція трудового виховання у педагогічній спадщині Г.Врецьони та В.Сухомлинського	128
<i>Федорова Олександра</i> . Формування аудитивних умінь в іноземних слухачів підготовчого відділення на матеріалі української пісенної творчості	132
<i>Яворська Стефанія</i> . Робота з лексемою у структурі висловлювання з позицій акмеологічного підходу	135

Розділ IV. Початкова освіта: реалії, проблеми, перспективи розвитку

<i>Коваль Людмила</i> . Особливості моделювання сучасного уроку математики в початковій школі відповідно до проблем її реформування	139
<i>Мартиненко Світлана</i> . Змістово-технологічне наповнення методичного портфоліо з педагогічної діагностики вчителя початкової школи	144
<i>Височан Зоряна</i> . Формування мовленнєвої особистості в умовах карпатського полікультурного середовища	149
<i>Гоцуляк Катерина</i> . Вплив соціальних мереж на розвиток особистості молодшого школяра	152
<i>Ілійчук Любомира</i> . Формування навичок самоконтролю молодших школярів у навчальному процесі початкової школи	155
<i>Копчук-Кашецька Марія</i> . Співпраця школи і сім'ї в морально-духовному вихованні школярів гірського регіону	160
<i>Копелюк Світлана</i> . Формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання	163
<i>Пилипів Ольга</i> . Християнські цінності як фактор соціалізації молодших школярів у сім'ї	166
<i>Цюняк Оксана</i> . Особистість викладача у формуванні професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти	169
<i>Червінська Інна</i> . Роль школи як сучасного соціокультурного центру у формуванні підрастаючої особистості	172

**Розділ V. Інновації у підготовці педагогів до роботи в освітніх установах гірської місцевості**

<i>Глазкова Ірина</i> . Мотиваційні бар'єри навчальної діяльності студентів: суть, типологія, стратегія запобігання	177
<i>Гириловська Ірина</i> . Портфоліо як форма оцінювання професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів	181
<i>Горбач Віта</i> . Самостійна робота студентів як основа самоорганізації та розвитку особистості	184
<i>Жаровська Анна</i> . Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до роботи над засвоєнням народознавчої лексики	187
<i>Княжева Ірина</i> . Особистісно-діяльнісний підхід у дослідженні методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін	190
<i>Луцан Надія</i> . Підготовка вчителів початкових класів до професійної мобільності в умовах гірського регіону	193
<i>Марусинець Мар'яна</i> . Педагогічні умови та засоби формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів	196
<i>Максимчук Ганна</i> . Етнолінгводидактична підготовка майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів етнокультурознавчої лексики	199
<i>Скворцова Світлана</i> . Підходи до формування методичної компетентності майбутніх учителів у галузі навчання математики	204
<i>Скворцова Світлана, Гаран Марина</i> . Підготовка майбутніх учителів початкової школи до навчання учнів математики	209
<i>Оліяр Марія</i> . Закономірності та принципи процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів	215
<i>Половенко Людмила</i> . Управлінська компетентність – ключовий складник професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю	220
<i>Процишин Наталія</i> . Підготовка викладацьких кадрів вищої кваліфікації для педагогічних інститутів України (60-і роки ХХ ст.)	224
<i>Хатунцева Світлана</i> . Самопізнання як фасилітатор самовдосконалення вчителя	228
<i>Хімчук Ліліана</i> . Нетрадиційні методи подолання професійного вигорання та формування компетентності майбутніх учителів щодо їх застосування	234

Розділ VI. Здоров'язберігаючий компонент педагогічних досліджень

<i>Александрук Наталія</i> . Формування практичних навичок та професійних умінь оториноларинголога в студентів медичного університету	238
<i>Височан Леся</i> . Формування основ здорового способу життя в учнів молодших класів	241
<i>Марія Кічева-Кірова</i> . Освіта і підготовка фахівців для сучасного ринку праці	244
<i>Халло Олександра</i> . Проблеми збереження фізичного здоров'я особистості в умовах гірського регіону	247
<i>Jarosław Czepczarz</i> . Niepełnosprawność jako problem interdyscyplinarny	250
<i>Чорна Маріанна</i> . Підготовка майбутніх менеджерів туризму до професійної діяльності на Прикарпатті	255

Розділ VII. Розвиток музичної освіти

<i>Барило Світлана</i> . Організація музично-слухацької діяльності на уроках музичного мистецтва в початковій школі	259
<i>Качмар Олександра</i> . Теорія музики як основа та складова музично-теоретичної підготовки майбутнього спеціаліста	262
<i>Матвеева Ольга</i> . Підходи до визначення критеріїв ефективності системи педагогічної діагностики у вищій музично-педагогічній освіті	266
<i>Никорак Наталія</i> . Збірки музичних творів «Моя Гуцулія» Петра Терпелюка: навчально-методичний аспект	270
<i>Чмелик Ірина</i> . Музеї Прикарпаття та їх роль у навчально-виховній та науковій діяльності студентської молоді	276

Розділ VIII. Творчість педагогів, учителів, студентів

<i>Будник Уляна</i> . Перспективи розвитку ностальгічного туризму на Прикарпатті	281
<i>Довбенко Марія</i> . Чи знайшла Україна свого Черчілля?	284
<i>Настішин Віра, Червінська Інна</i> . Вплив засобів театрального мистецтва на формування у молодших школярів інтересу до навчання	286

**ВИМОГИ****ДО СТАТЕЙ, ЯКІ НАДХОДИТИМУТЬ ДО РЕДАКЦІЇ НАУКОВОГО
ФАХОВОГО ВИДАННЯ «ГІРСЬКА ШКОЛА УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ»**

Статті, подані до збірника, повинні мати необхідні елементи, що відповідають постанові Президії ВАК України від 15.01.2003 року № 7-05/1 «Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України»:

- постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.
- формування мети статті (постановка завдання).
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.
- висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
- список використаних джерел (складений відповідно до вимог ВАК).

Посилання на використані джерела оформляються у квадратних дужках, де через кому вказується номер джерела та сторінка цитування в даному виданні. Наприклад: [23, с.234-235]

Вимоги до оформлення статей:

- текст повинен бути набраний у текстовому редакторі Microsoft Word, збережений у форматі doc або rtf;
- текст в одному примірнику на аркуші А-4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5, абзацний відступ 1,25 см;
- поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; знизу і зверху – 25 мм.;
- малюнки, виконані векторною графікою, мають бути розміщені одним об'єктом або згруповані;
- скановані малюнки, ілюстрації та фото подаються з роздільною здатністю не менше 300 dpi в окремих файлах;
- матеріали подавати на паперовому та цифровому носіях. E-mail: chervinska.inna@gmail.com.

Розміщення на сторінці:

У правому верхньому куті повністю ім'я і прізвище, посада, науковий ступінь, наукове звання, назва ВНЗ. Через один інтервал нижче, **УДК і ББК**, далі у наступному рядку посередині тексту жирним шрифтом назва статті (українською та англійською мовами – все великими літерами).

Ім'я, прізвище, назва ВНЗ, назва статті, анотація та ключові слова українською, російською (5-6 речень), англійською (12-14 речень) мовами. Розмір абзацу 4 літери.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (6-12 сторінок без літератури).

На окремому аркуші повністю прізвище, ім'я по батькові автора і всі дані про нього (поштовий індекс, місто, місце роботи, посада, наукове звання, вчений ступінь, контактні телефони, електронна адреса. **Всі дані подаються без скорочень**).

Офіційна фотокартка автора обов'язкова. Подається у **окремому** графічному файлі роздільною здатністю не менше 600x800 пікселів.

Грошовий переказ коштів за публікацію статті здійснюється після підтвердження інформації про прийняття матеріалів до друку. Орієнтовна вартість 1 сторінки друкованого тексту – 30 грн.

Науковці без наукового ступеня обов'язково надсилають рецензію наукового керівника/фахівця з відповідної галузі досліджень (сканований варіант завіреного документу).

Одноосібні статті докторів наук друкуються безкоштовно.

**Зразок оформлення наукової статті****Віктор Вікторов,**

кандидат педагогічних наук, професор,
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова
(м. Київ)

Victor Victorov,

candidate of pedagogical sciences, professor,
Dragomanov National Pedagogical University
(Kyiv)

**УДК 73. 890
ББК 74.1****ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЖЕНЕВСЬКОЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ШКОЛИ
У ФОРМУВАННІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЦІОКУЛЬТУРНОГО
ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ****THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE GENEVA LINGUISTIC SCHOOL
IN EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE SOCIO-CULTURAL**

У статті розглядаються теоретичні засади женеvської лінгвістичної школи, теоретично обґрунтована роль ідеального й соціального в явищах мови та мовлення та значення соціокультурного підходу у формуванні європейського освітнього простору.

Ключові слова: мовна особистість, мовленнєва діяльність, мова як соціокультурний факт, світоглядні позиції, соціокультурне поліваріантне середовище, зв'язок між мовою та етнізмом.

Theoretical principles of Genevan linguistic school are examined in the article, in theory reasonable role ideal and social in the phenomena of language and broadcasting and value of sociocultural approach in forming of European educational space.

Keywords: language personality, speech activity, language as a sociocultural fact, world view positions, sociocultural multivalent environment, connection between a language and ethnism.

В статье рассматриваются теоретические принципы женеvской лингвистической школы, теоретически обоснованна роль идеального и социального в явлениях языка и вещания и значения социокультурного подхода в формировании европейского образовательного пространства.

Ключевые слова: языковая личность, речевая деятельность, язык как социокультурный факт, мировоззренческие позиции, социокультурная поливариантная среда, связь между языком и этнизмом.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Соціокультурний компетентнісний підхід в освіті дозволяє розглядати досвід підготовки майбутнього вчителя як систему компетентностей у різних галузях суспільного та духовного життя. Основу Женеvської лінгвістичної школи заклали Фердинанд де Соссюр (1857-1913)-хоча Ф. де Соссюр – засновник двох лінгвістичних шкіл, Женеvської та Паризької, та його учні й послідовники: перше покоління представників школи – це Ш. Баллі, А. Сеше, С. Карцевський; друге – А. Фрей, Р. Годель та ін.. Одне з питань, яке цікавило науковців, стосувалося співвідношення ідеального й соціального в явищах мови та мовлення. Школа, самоназва якої існує від 1908 р., виростала на ідеях Ф. де Соссюра та наукових традиціях Женеvського університету, у якому вчений працював з 1891 р., викладаючи санскрит та курс індоевропеїстики, а в 1907-1911 рр. і загальне мовознавство. Індоевропеїст та філософ мови, Ф. де Соссюр став на шлях розкриття онтологічної сутності мови як семіотичної системи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. ...

Формування мети статті (постановка завдання).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Висновки. Отже,

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина // Для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-ге изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация навчально-взховного процесу / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвіта, 1982. – 192 с.



Наукове видання

Гірська школа Українських Карпат

Наукове фахове видання з педагогічних наук

№ 12-13
2015

Видається з 2006 року

Головний редактор

Василь Хрущ

Літературний редактор
Художнє оформлення
Технічний редактор
Комп'ютерний набір

Галина Білавич
Оксана Микицей
Ярослав Никорак
Тетяна Ткач

Світлини: Йосип Гілецький, Ігор Дроздовський, Тарас Дутка,
Ігор Меліка, Василь Мельник, Ярослав Никорак, Євгеній Грушевський

«Гірська школа Українських Карпат»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
вул. Шевченка, 57
м. Івано-Франківськ, 76000

Телефони редакції – (0342) 71-56-27, fax (03422) 3-15-74.
E-mail: mountainschool@pu.if.ua www.mountainschool.pu.if.ua

Підп. до друку 28.04.2015.
Формат 60x84/8. Папір офсетний. Гарнітура Ukrainian Pragmatica.
Друк на ризографі. Ум. друк. арк. 29,3. Тираж 300 пр. Зам. № 48.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
76018, м. Івано-Франківськ,
вул. С. Бандери, 1, тел. 71-56-22
E-mail: vdvcit@pu.if.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2718 від 12.12.2006

Довідки щодо придбання журналу за телефонами редакції

Святкові заходи з нагоди 75-літнього ювілею з дня заснування ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»



Нагороди від облдержадміністрації



Святкова хода



Покладання квітів до пам'ятника І.Я.Франка



Флешмоб "Україно, ми єдині!"

Ольга Деркачова

З НАГОДИ ЮВІЛЕЮ

Я тебе люблю... Дуже-дуже. Шалено-шалено. Ну і що, що у нас велика різниця у віці? Ну і що, що ти набагато старший за мене? Це не має ніякого стосунку до любові. Любов між нами - то щось таке гарне, світле і на все життя. Уперше побачила тебе, коли мені було 15. Ти був такий гоноровий і неприступний. А я... Маленька і перелякана. Торкнулася твоєї шорсткої щочки, ти не відштовхнув. Прошепотіла: "Я до тебе повернуся". Чи повірив тоді? Мабуть, ні. Мабуть, тихенько сміявся услід закоханій дівчинці. Але я повернулася, несміливо увійшла. І... Тоді я зрозуміла, що то любов на усе життя. Хоча... Хіба буває любов на чверть чи на півжиття? Ти давно вже змирився з моєю любов'ю. Ти зі мною, коли мені сумно, коли мені радісно. Ти бачив найуспішніші миті мого життя і найболючіші падіння. Я трималася за тебе, коли здавалося, що все, не встану більше. Але ти ніколи не давав мені впасти так, щоб неможливо було піднятися. Тому я завжди встаю, щоб не сталося. Торкаюся твоєї шорсткої щочки і шепочу "дякую". І знаю, що все у мене буде добре, доки є ти. Ну і що, що тобі 75, а мені 37? Це не заважає нам любити одне одного.

З днем народження, мій рідний УНІВЕРСИТЕТ!

