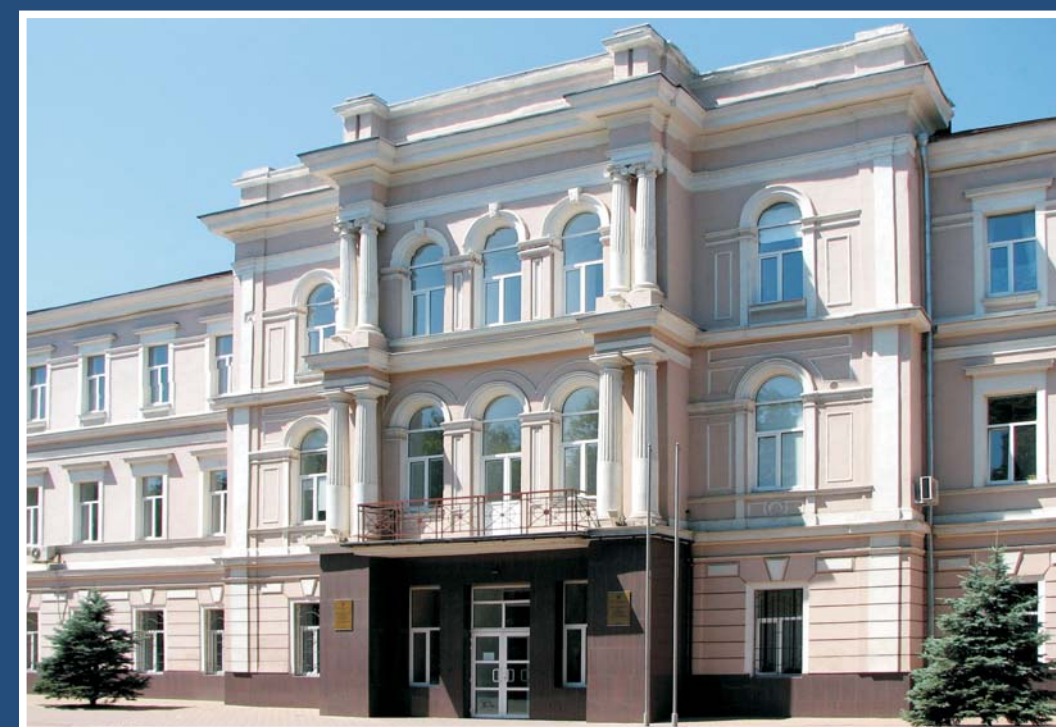


ISSN 2414-5076

# НАУКОВИЙ ВІСНИК

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ К. Д. УШІНСЬКОГО  
ЖУРНАЛ



ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

№1(108) 2016

ISSN 2414-5076

Міністерство освіти і науки України  
Державний заклад  
«Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»

# **НАУКОВИЙ ВІСНИК**

**ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО  
ЖУРНАЛ**

**ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

**№1(108) 2016**

ОДЕСА  
ПНПУ імені К. Д. Ушинського

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Інтернет Вченою Радою  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»  
24.02.2016 р. (Протокол № 7)

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

***Богущ А. М.***

**Головний редактор** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України (Україна)

***Нестеренко В. В.***

**Заступник головного редактора** – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

**ЧЛЕНИ РЕДКОЛЕГІЇ:**

***Богданова І. М.***

доктор педагогічних наук, професор (Україна)

***Карпова Е. Е.***

доктор педагогічних наук, професор (Україна)

***Койчева Т. І.***

доктор педагогічних наук, професор (Україна)

***Копусь О. А.***

доктор педагогічних наук, професор (Україна)

***Курлянд З. Н.***

доктор педагогічних наук, професор (Україна)

***Ліненко А. Ф.***

доктор педагогічних наук, професор (Україна)

**Засновник:** Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

**Науковий** вісник Південноукраїнського національного педагогічного  
НЗ4 університету імені К. Д. Ушинського. – Випуск 1(108). – Серія: Педагогіка. —  
Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2016. — 94 с.

**ББК 72**

Рік заснування - грудень 1997 року  
Свідоцтво про перереєстрацію: КВ №21672-1572 ПР  
видане Міністерством юстиції України 02.11.2015 р.  
ISSN2414-5076  
© Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського, 2016

Підписано до друку 28.02.2016 р.  
Формат 60x90/8. Папір офсетний.  
Обл.-вид. арк. 11,5. Ум. друк. арк. 10,3.  
Наклад 100 прим.  
Комп'ютерна верстка: Бедрань Р. В.  
Редакція англійських текстів: Попова О. В.

**Адреса редакції:**

65020 м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26  
тел. +38 (048) 718-57-22  
E-mail: [nv.pnpu@gmail.com](mailto:nv.pnpu@gmail.com)  
Веб-сайт: <http://nv.pdpu.edu.ua>

ISSN 2414-5076

Ministry of Science and Education of Ukraine  
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky»

# **SCIENTIFIC BULLETIN**

**of**

**SOUTH UKRAINIAN NATIONAL PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY**

**NAMED AFTER K. D. USHYNsky**

**JOURNAL**

**PEDAGOGICAL SCIENCES**

**№1(108) 2016**

**ODESA  
SUNPU named after K. D. Ushynsky**

BBC 72  
H 34

Recommended for printing and dissemination via the Internet by the Academic Council of  
South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky  
24 February, 2016 (Minutes №7)

### **EDITORIAL BOARD:**

- Bogush A. M.***                      **Editor-in-chief** – Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Full Member of the National  
Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
(Ukraine)
- Nesterenko V. V.***                **Deputy Editor-in-chief** – Doctor of Pedagogical  
Sciences, Professor (Ukraine)

### **MEMBERS OF EDITORIAL BOARD**

- Bogdanova I. M.***                Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)  
***Karpova E. E.***                    Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)  
***Koycheva T. I.***                  Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)  
***Kopus O. A.***                     Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)  
***Kurlyand Z. N.***                 Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)  
***Linenko A. F.***                  Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

**Founder:**                      **State institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky»**

**Scientific** bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University  
H34 named after K. D. Ushynsky. – Issue 1(108). – Series: Pedagogy. – Odesa: SUNPU  
named after K. D. Ushynsky, 2016. – 94 p.

**BBC 72**

Year of foundation – December, 1997  
Certificate of re-registration: KB №21672-1572 ПП  
issued by the Ministry of Justice of Ukraine  
on 2 November, 2015.  
ISSN2414-5076  
© South Ukrainian National Pedagogical University named  
after K. D. Ushynsky, 2016

Signed for printing on 28 February, 2016.  
Format 60x90/8. Offset printing.  
Publisher's signature 11,5. Conventional printed sheets  
10,3.  
Circulation 100 copies.  
Computer layout by Bedran R. V.  
Edition of English texts by Popova O. V.

**Editorial office address:**  
26, Staroportofrankivska St., Odesa, 65020  
Tel. +38 (048) 718-57-22  
E-mail: [nv.pnpu@gmail.com](mailto:nv.pnpu@gmail.com)  
Web-site: <http://nv.pdpu.edu.ua>

## ЗМІСТ

<i>Богущ А. М.</i>	Чинники розвитку особистості дитини в педагогічному вимірі Софії Русової	7
<i>Богданова І. М.</i> <i>Vuzdugan O.</i>	Процес підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери Features of future primary school teachers' training to pedagogical interaction with pupil's parents	13 18
<i>Валльє О. Е.</i> <i>Светной О. П.</i> <i>Величко Т. Д.</i>	Актуальні підходи до методології підвищення кваліфікації вчителів Проблема підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників	23 27
<i>Долинський Б. Т.</i> <i>Сердюк Г. С.</i> <i>Жаровцева Т. Г.</i>	Педагогічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до валеологічного виховання молодших школярів Сучасні стратегії побудови навчальних дисциплін у формуванні професійного потенціалу майбутніх вихователів	31 35
<i>Кожбахтеєва Н. Ф.</i> <i>Мкртчян М. К.</i> <i>Кудрявцева О. А.</i>	Робота з ансамблем бандуристів у вищих педагогічних закладах освіти Теоретичні засади дослідження оцінювання якості знань студентів	40 45
<i>Монке О. С.</i>	Діагностика готовності майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників	51
<i>Нестеренко В. В.</i> <i>Бобошко В. В.</i> <i>Осіпова Т. Ю.</i> <i>Ророва О.</i>	Персоналізація навчальної діяльності студентів Педагогічне наставництво в аспекті полісуб'єктного підходу Criterial approach to professional and speech training targeted for the future translators of the chinese language	55 61 66
<i>Просенюк А. І.</i>	Педагогічна культура майбутніх вихователів як передумова виховання моральних почуттів у дошкільників	71
<i>Соцька О. П.</i> <i>Рамазашвілі Н.</i> <i>Чустрак А. П.</i> <i>Шерстюк М. М.</i> <i>Літвінов М. В.</i> <i>Яблонська Т. М.</i>	Генеza еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку Тренування статичної та динамічної рівноваги школярів Засоби підвищення мотивації у процесі вивчення іноземної мови	75 80 84
<i>Яновська Л. Г.</i>	Формування у майбутніх учителів історії навичок емоційної саморегуляції у процесі педагогічної практики	87

## CONTENTS

<i>Bogush A. M.</i>	Factors of child's personality development in Sophia Rusova pedagogical dimension	7
<i>Bogdanova I. M.</i>	Training process targeted for future specialists of socio-economic sphere	13
<i>Buzdugan O.</i>	Features of future primary school teachers' training to pedagogical interaction with pupil's parents	18
<i>Vallie O. E.</i> <i>Svetnoy A. P.</i>	Current approaches to the methodology of teacher advanced training	23
<i>Velychko T. D.</i>	The problem of future preschool teachers' training aimed at forming value orientations of the senior preschoolers	27
<i>Dolynsky B. T.</i> <i>Serdyuk H. S.</i>	Pedagogical bases of future primary school teachers' training in valueological education of junior schoolchildren	31
<i>Zharovtseva T.</i>	Modern building strategies of the academic disciplines aimed at developing professional potential of future educators	35
<i>Kozhbahteeva N. F.</i> <i>Mkrtchyan M. K.</i>	Work with the ensemble of bandura players in pedagogical institutions	40
<i>Кудрявцева О. А.</i>	Theoretical bases enabling the research of the problem of students' knowledge assessment	45
<i>Monke H.</i>	Diagnostics of the future educators' readiness for moral and spiritual education of preschool children	51
<i>Nesterenko V V.</i> <i>Boboshko V. V.</i>	Personalization of students' educational activity	55
<i>Osipova T. Y.</i> <i>Popova O.</i>	Pedagogical mentoring in the aspect of polysubject approach	61
	Criterial approach to professional and speech training targeted for the future translators of the Chinese language	66
<i>Prosenyuk A.</i>	Pedagogical culture of future educators as the precondition for bringing up children of preschool age to possess moral senses	71
<i>Sotska O. P.</i> <i>Ramazashvili N.</i>	Genesis of ecological and aesthetic development targeted for the children of an early age	75
<i>Chustrak A. P.</i> <i>Sherstyuk M. M.</i> <i>Litvinov M. V.</i>	Training of schoolchildren's static and dynamic equilibrium	80
<i>Yablonska T. M.</i>	Means facilitating a rise in motivation while learning a foreign language	84
<i>Yanovska L. H.</i>	Development of the future history teachers' skills of emotional self-regulation within teaching practice	87

## До 160-річчя з дня народження С. Русової

**Алла Михайлівна Богуш,**  
 доктор педагогічних наук, професор,  
 академік Національної академії педагогічних наук України,  
 Заслужений діяч науки і техніки України,  
 завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
 Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
 імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна

### ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ВИМІРІ СОФІЇ РУСОВОЇ

У статті презентовано педагогічну спадщину Софії Федорівни Русової в аспекті співвідношення біологічних і соціальних чинників. Подано докладний аналіз її поглядів на біологічні вродженні (расові, сімейні) і «соціальні інстинкти» (термінологія С. Русової), розкрито суперечливі думки автора щодо характеристики «соціальних інстинктів» (мова, співчуття, совість, драматизація та ін.) та окремі дискусійні моменти. Окреслено шляхи впровадження педагогічної спадщини Софії Русової на сучасному етапі.

**Ключові слова:** Софія Русова, засновник, український дитячий садок, національне виховання, концепція, чинники, інстинкти, наслідування, спадковість, рідна мова, традиції, свята, національні обряди, релігія, духовно-моральне виховання, соціальне середовище.

У лютому місяці 2016 року виповнилося 160 років з дня народження Софії Федорівни Русової, видатного українського громадського діяча, письменниці, теоретика і практика в галузі суспільного дошкільного виховання кінця XIX – початку XX ст., ім'я якої впродовж багатьох років було забуте.

Вивчення педагогічної спадщини С. Ф. Русової в Україні було започатковано тільки в 90-х роках XX ст. (А. Богуш, С. Болтівець, В. Вербицький, О. Губко, І. Зайченко, Н. Маліновська, І. Пінчук, О. Проскура та ін.). Водночас вимагають подальшого дослідження погляди вченої на розвиток і виховання особистості дитини.

Метою статті є висвітлення і аналіз поглядів С. Русової щодо впливу різних чинників на особистість дитини дошкільного віку.

Зазначимо, що педагог-практик все своє життя спрямувала на те, щоб прищепити українцям їхню національну гідність ще з раннього дитинства в родинному колі та в національних дошкільних закладах.

У 70-х роках XIX століття сестри Марія та Софія Ліндфорс відкрили перший український дитячий садок. Вдале розташування дошкільного закладу (в центрі міста Києва) швидко перетворило його в осередок української національної культури. Вечорами тут діяв аматорський драматичний гурток, силами якого було поставлено вистави: «Різвяна ніч» і «Чорноморський побут». Їх прем'єри збирали відомих діячів української культури. Звісно, що маленькі діти, вихованці дитячого садка, дивилися ці вистави разом із батьками, прилучалися до національної культури.

Усе своє життя С. Русова виношувала ідею створення «українського дитячого садка», в якому можна було б реалізувати ідеї національно-патріотичного виховання дітей-українців. Теоретичні аспекти дошкільного виховання викладено С. Русовою в її працях «Дошкільне виховання», «Теорія і практика дошкільного виховання», «Нові

методи дошкільного виховання», «Нова школа» та ін. Своє бачення практичного втілення в життя теоретичних поглядів розбудови українського дошкільного С. Русова виклала в Концепції національного дошкільного виховання, визначила її принципи.

Насамперед це принцип науковості, який учена розуміла як орієнтацію на новітні досягнення психолого-педагогічної науки щодо закономірностей і умов розвитку дитини, нові методи виховання і навчання дітей, прогресивні ідеї дошкільного виховання інших країн. Саме тому С. Русова докладно аналізує роботу дитячих закладів Росії, Європи, Америки, вивчає методики М. Монтесорі, Ф. Фребеля, використовує їх, як підґрунтя для створення національної системи дошкільного виховання.

Другим і провідним принципом педагог назвала виховання на національному ґрунті. У книзі «Дошкільне виховання» С. Русова пише: «Міцнішою нацією в наші часи виявляє себе та, яка найкраще за інших вичерпала у своєму вихованні свої глибокі національні скарби й у національній психології подала вільний розвиток дитини...» [4, с. 28] На погляд С. Русової, лише національне виховання спроможне виховати цілісну, високomorальну особистість. Національне виховання, зазначає вона, виробляє в дитини не подвійну хистку моральність, а міцну, цільну особистість. С. Русова звертається з риторичним запитанням: «Чому саме так?» І відповідає, що саме національне виховання через пошану і любов до інших народів приведе націю до широкого єднання і порозуміння між народами і націями.

Русова відстоювала, щоб у дитячому садку обов'язково відчувався національний дух: як же вчена розуміла «національний дух» українського дитячого садка? Щодо цього її кредо таке: «діти повинні стояти ближче до природи», до «невпинної хліборобської праці українців, яка годує і себе, і сусідів, і інших». Провідним чинником національного виховання вчена називала народну естетичну творчість (словесні ігри, пісні, музикування на на-



родних інструментах, забави, інсценізації, орнаменти, архітектуру тощо); українське мистецтво, сприйняття якого супроводжується позитивними емоціями; в моральному вихованні орієнтуватися на національні риси, зумовлені фізичним оточенням (географічним оточенням, кліматом, природою) та історією краю, українського народу; розвиток творчих здібностей дітей засобами національного матеріалу, найбільш поширеного в тій чи тій місцевості, використання творів українських письменників, усної народної творчості; прилучення дітей до народних національних свят, традицій, оберегів українського народу, до «національної етнографії» [4, с. 32]. Тобто всі ті, чинники, які будуть виховувати юного патріота вже з раннього дитинства.

Не оминула С. Русова і такий чинник, як духовно-релігійне виховання. У педагогічній спадщині С. Ф. Русової, фундатора національної системи дошкільного виховання в Україні, чільне місце посідає проблема духовного розвитку дитини та її релігійного виховання. На риторичне запитання, чи здійснювати релігійне виховання в дошкільному закладі, автор відповідає цілком однозначно - позитивно, оскільки релігійне виховання, на її погляд, є важливим чинником духовного розвитку дитини.

Відповідно до концептуальних теоретичних позицій щодо розвитку дитини, С. Русова була переконана, що в дітях є «інстинкт релігії», який у багатьох дітей під впливом оточення і «особистого духовного складу, занадто реалістичного, зникає» [4 с.40].

Педагог висловлює першу педагогічну заповідь духовного розвитку дитини – релігійний інстинкт потрібно підтримувати і виховувати. Оскільки релігійні почуття, за С. Русовою, виявляються досить рано, вже тоді, коли в таїнах дитячої душі складається «ідеал», з яким вона співставляє, співвідносить, асоціює свої вчинки, думки, поведінку, коли дитина починає усвідомлювати, що саме вона в певній конкретній ситуації повинна поводити себе так, як поводи́ла б себе в ній ідеальна «особа», і не робити того, чого не робила б ідеальна «особа» [7, с.49].

На жаль, зауважує дослідниця, сучасна вітчизняна педагогіка обходить виховання релігійних почуттів у дітей дошкільного віку, тоді як «славетні, всевітньо відомі» педагоги Я. А. Коменський, Г. Песталоцці, Ф. Фребель надавали цьому аспекту виховання особливої значущості, вбачали в ньому невичерпне джерело морально-етичного і патріотичного виховання.

Водночас вдумливий педагог радила батькам педагогам досить обережно підходити до релігійного виховання, якщо дорослі самі не мають у душі релігійного почуття, нехай краще не втручаються «в цю святая святих дитячої душі». Та все ж автор вбачає в цьому «велику втрату» для дитини, оскільки батьки найближчі люди для неї і вони повинні дати відповідь на хвилюючі її запитання. Дитина в перші роки свого розвитку, за словами С. Русової, в цьому питанні потребує від своїх «виховничих» так мало: вона хоче знати, хто створив увесь цей чудовий світ, у якому так кохається, і коли їй скажуть, що «це створене Богом» і це не буде брехнею, бо і для най-

відоміших учених це було те «пояснення, далі за яке ще не сягли жодні телескопи, хімічні лабораторії тощо» [4].

Зазначимо, що слухними і актуальними в наш час є слова вченої, що «духовне відродження нації, її патріотизм тісно пов'язані з релігією і релігійним вихованням, найчастіше у вірі і відбувається духовне відродження». С. Русова водночас дає поради вихователям, обґрунтовуючи це таким чином: «наші соціальні релігії такі, що в кожній групі дитячого садка виховуються діти віруючих і невіруючих, із сімей, які належать до різних релігійних конфесій, різних національностей, та й багато завідуючих і вихователів ще й самі не визначили своє ставлення до релігії» [4, с. 27]. Саме тому, продовжує вчена, в наших умовах для розв'язання цих питань потрібні особливі відповідальність і тактовність. За С. Русовою, релігійне виховання потрібно вважати справою насамперед сім'ї і факультативних закладів (недільні і суботні школи чи громади), де заняття ведуть фахівці.

За С. Русовою, соціальний бік релігійного виховання виступає у спільних релігійно-національних святах. Настрій дитини, в якому поєднуються релігійне, естетичне і національно-патріотичне почуття, – може стати основою для певного розвитку в неї високої ідейності, патріотизму і прив'язаності до свого народу, що є надзвичайно актуальним сьогодні в Україні.

Як бачимо, педагогічні настанови і рекомендації С. Русової є далекоглядні й актуальні в сьогоденній освітнянській практиці. Оскільки сьогодні в Україні в багатьох школах введено навчальну дисципліну «Християнська етика», затверджено МОН України програму з морально-духовного розвитку дітей дошкільного віку.

Зазначимо, що педагогічна спадщина С. Русової містить чимало цікавих, хоча часом і суперечливих, думок щодо місця і ролі соціальних та біологічних чинників у розвитку дитини. Щоправда, свої наукові сентенції вона виводить з аналізу праць відомих того часу зарубіжних учених (С. Холл, Дж. Селлі, Грос, П. Ломброзо, Монтегацца і т.п.). Лейтмотивом педагогічних роздумів С. Русової є твердження про те, що «всіляка дитина формуються під впливом спадщини, природних індивідуальних рис та свого фізичного й соціального оточення». [2, с. 22]. Що ж автор розуміє під спадщиною?

Четвертий розділ наукової праці «Нова школа соціального виховання» започатковує фраза: «кожна дитина має подвійну спадщину: расову і родинну» [2, с.20]. І далі з позиції біогенетичної теорії С. Русова розвиває своє бачення «спадщини». Як з біологічного боку, кожний нерв, кожний м'яз, кожний орган мав свою історію послідовного розвитку, так і з духовного боку – кожна емоція, думка, почуття виробилися впродовж віків расовими та індивідуальними зусиллями. Спадщина змінює расу, повторює тип, дає ґрунтовні риси для природного розвитку індивідуальності. Дитинає продукт минулого і «пророкування майбутнього» (С. Холл), вона є продукт раси, на тілі якої й розвивається та чи та індивідуальність.

С. Русова прихильно ставиться до того, що дитина у своєму ембріональному розвитку проходить різні стадії тваринного життя, зоологічну еволюцію, а її розум є продуктом довгої культурної еволюції людства. Водночас, зауважує вчена, дитина є і продуктом антропологічного розвитку, приналежності до тієї чи тієї раси, нації, під впливом тієї чи тієї кліматичної зони, тієї чи тієї місцевості (ліс, низина, степ, море, гори) і цього не можна не враховувати у вихованні дітей.

С. Русова, аналізуючи праці та експериментальні дані Сікорського, стверджує, що душа новонародженої дитини не є чистим білим аркушем паперу, вона ще до народження має свої «неясні», загадкові риси, які виявляють досвід, враження колись давно пережиті її прадідами. Потрібні лише особливі методи, щоб вивчити ці ієрогліфи і зрозуміти, з якою спадщиною до нас прийшла та чи та дитина. Задля цього вона радить вживати такі методи: «життєписи дітей», безпосереднє розпитування, клінічні запитання, статистичні обслідування, спостереження, тести, експерименти [2, с.16]. С. Русова наголошує на обов'язковому врахуванні сучасною педагогікою антропологічної спадщини, яку «дитина таємно ховає у своїй душі». Автор підсумовує свої міркування таким чином: кожна дитина є продуктом біологічної та історичної еволюції. Під впливом першої – дитина ще в ембріональному періоді переживає різні норми зоологічної еволюції, а під впливом другої – вона вже після свого народження повторює різні шаблі культурно-психологічного розвитку людності [2, с. 26]. Свої міркування С. Русова ілюструє прикладами із життя дітей дошкільного віку. Так, наприклад, як би добре не була нагодована дитина, вона не встоїть перед спокусою якогось бадилля або трави: шавель, лопуцьки, айр [2, с. 22]. Чимало атавізму можна спостерігати в рухах дітей, як вони люблять гойдатися на гілках дерев, лазити по стовбурах дерев, качатися в сухому листі або соломі, громадити вогкий пісок, плюскатись у воді – всі ці рухи дуже нагадують «дикунів і мавп» [2, с. 23]. С. Русова аналізує докладно в цьому аспекті ігри дітей, вона стверджує, що в іграх сучасних дітей чимало відбивається колишніх звичаїв дикунів. Так, наприклад, футбол є сьогодні улюбленою грою культурної молоді, а виник він від нахилу дітей підкидати ногою такі речі, які їм траплялися на шляху (камінчики, груди землі, шматочки дерева). Те, що було працею дорослих людей в одному столітті, в другому – перетворилося в ігри дітей та їхні цяцьки: лялька – улюблена іграшка наших дівчаток колись була релігійним прообразом богів, їй поклонялись, як ідолам. Звідси витікає, за С. Русовою, такий педагогічний висновок: виховання дитини слід узгоджувати, як за його системою, так і засобами, з вихованням «людності», знання сучасна дитина повинна здобувати тим самим шляхом, яким їх здобувала людність [2, с.24].

Щодо родинної спадщини, то, на погляд С. Русової, вона впливає на дитину з першого моменту її зародження. За С. Русовою, ця спадщина доводить дитину або до тієї органічної гармонії, яку ми називаємо фізично-нормальним здоров'ям, або ж

ненормального стану підвищених здібностей, або до ненормального стану хворобливості, духовної та фізичної дефективності. Досліди над «слабоумними» дітьми засвідчили, що майже в усіх батьки були нервово невірніважені – 18%, пияки – 29%, хворі рахітом – 42% (За С. Русовою).

Впевнено можна стверджувати, що найміцніші характерні риси дитина одержує спадщиною: склад м'язів, костей, голови, колір волосся, очей, шкіри, пропорції тіла. Загалом родинна спадщина виявляється більше у фізичних рисах. Отже, С. Русова переконана, що першоосновою в розвитку дитини є біологічний чинник.

Дискусійним залишається, на погляд С. Русової, питання, чи передаються у спадщину ті риси, які були набуті останніми поколіннями батьків.

Не відкидає С. Русова і впливу на розвиток організму таких чинників, як оточення (середовище) і виховання. Натомість у процесі розвитку, навчання і виховання на перше місце С. Русова ставить інстинкти, які обов'язково, за її словами, слід враховувати педагогу. Це так звані «соціальні інстинкти». Так, наприклад, С. Русова стверджує, що першими кроками психічного розвитку дитини керують три процеси: акомодация (приспосовування), переймання та звичка. Акомодациєю керують, як вроджені, спадщині риси, так і набуті. Переймання автор відносить до соціального чинника і вважає його посереднім щаблем між інстинктом і розумом. Водночас у подальшому викладі своїх поглядів С. Русова називає «нахил до переймання вродженим», який впливає на дитину постійно. А вже в шкільному віці активізується соціальний інстинкт «потяг до однолітків», до товаришів, до соціального середовища, спілкування з однолітками.

Сьомий розділ книги присвячено інстинктам, у якому зазначається, що найміцніші дитячі нахили викликаються інстинктами. За С. Русовою, дитини є інстинкти, що в несприятливих умовах можуть довгий час не виявлятися, інші – виявляються лише в певні періоди. В інстинктах розпізнають не лише біологічний процес, а й розумовий. Прояви інстинктів супроводжуються яскраво виявленими емоціями. Поступово, за словами С. Русовою, інстинкти втрачають первісну силу, деякі з них залишаються без уживання і змінюються так, що від них залишається в дитячій свідомості лише «нахил», що у психології зветься лише потягом. І продовжує: «але тут межі дуже неясні, і що одні психологи звать інстинктом, то другі звать нахилами» [2, с.44]. Зазначимо, що вже з тексту поданого матеріалу, можна дійти висновку про взаємозв'язок біологічного й соціального чинників.

Особливе значення для виховання, підкреслює С. Русова, має соціальний інстинкт. Дитина вже на другому році ставиться до людей з певним очікуванням, вона знає, що від них вона переймає більше, приємностей чи неприємностей і вони причиняють їй страждання. Водночас зі свідомим ставленням до людей у дітей починає розвиватися самокритика, бажання сторонньої «ухвали» своїм вчинкам, страх осуду, соромливість. Бажання бути схваленим, уважає автор, виникає з тієї симпатії до оточення, яке є

однією з рис соціального інстинкту, тобто впливу соціального чинника.

Соціальний інстинкт, за словами вченої, виявляється і в альтруїзмі. Природа дитина егоїстична і цей егоїзм необхідний, на погляд С. Русової, для найкращого розвитку її індивідуальності. Автор стверджує: що виховання не повинно знищувати в малій дитини «інстинкту егоїзму», без нього дитина не розвинеться у справжню людину, а в якусь солодку сентиментальну істоту [ 2, с. 51].

С. Русова досить обережно ставиться до колективного виховання і впливу соціального середовища (оточення), підкреслює, що оточення досить часто негативно впливає на дитину, призводить її до злочинства. Соціальний інстинкт, тобто співчуття, поступово розвивається, перетворюється в соціальні почуття, які дозволяють дитині розуміти і усвідомлювати нові соціальні функції. На думку С. Русової, в розвитку соціального інстинкту велике значення має емоція співчуття. У дитини з 3 до 5 років панує «егоїстичний період», подекуди він триває й довше. Розумна форма співчуття з'являється, за словами С. Русової, «коли вже сформовано образ іншої людини, не – Я». Її назвала вчена ранньою стадією «соціальної культури людинності». Водночас автор застерігає, що жодна дитина не народжується з готовою ідеєю морального обов'язку, натомість, чим більш жваво в ній живе почуття симпатії, тим міцніше й краще розвивається в ній почуття соціального обов'язку, яке й мусить бути виховане соціальною педагогікою. Якого ж висновку дійшла С. Русова? Які поради вона дає педагогіці?

Наука педагогіка не може досягти своєї мети, якщо не буде керуватися тезою, що виховання може здійснюватися в громаді, а науці належить лише з'ясувати відношення між соціальним та індивідуальним вихованням. «Усілякий контакт із суспільством є поширення свого Я все, чому ми навчаємося від інших, і є тією «утворюючою спільністю», на ґрунті якої виховується розум і воля» [2, с.59]. І тут дитина не односторонньо переймає чуже, а відбувається взаємобмін «хто бере, той і дав; навчаючи, ми самі даємо, виховуючи, ми й самі виховуємося» [2, с.59]. Як бачимо, і в цих порадах автора прослідковується взаємозв'язок біологічного, психологічного і соціального чинників. Звідси витікає така педагогічна сентенція: навчаючи дітей, педагог повинен пам'ятати, що дитина біосоціальна істота.

За С. Русовою, власне «Я» дитини виявляється у всякому новому її утворенні, вона зі своїм зростанням дедалі більше намагається утворити щось своє, незалежне від зовнішніх впливів. Наприклад, буде з кубиків і піску будувати, але постійно бажає, щоб інші «визнали її творіння, оцінили її оригінальну вигадку, їй потрібна соціальна підтримка, тоді в дитини виникають нові сили для обробки старих вражень» [2, с. 61].

Соціальне виховання, за С. Русовою, повинно розвивати соціальний інстинкт у таких напрямках:

- з першого року привчати дитину до чужих людей, оточувати її такими відносинами, щоб вона виростала з почуттям, що люди й оточення дають їй лише присмні враження;

- розвивати почуття ласки до всього живого, щоб біля дитини були всілякі звірята;

- якомога раніше створити для дитини товариський осередок і слідкувати, щоб дитина ставилася до товариства з ласкою і пошаною;

- якомога раніше давати дитині відповідно її віку соціальні обов'язки;

- слід організувати не лише індивідуальну, а й колективну працю;

- впливати на почуття дітей оповіданнями, художніми творами.

Отже, висловленні педагогічні поради вихователям і батькам свідчать, що автор надає перевагу у вихованні дитини соціальним чинникам: середовищу, вихованню і навчанню.

Стрижнем концепції національного виховання дошкільнят С. Русової є навчання дітей рідною мовою. Саме тому, про що б не писала Русова, вона вдається до рідної мови. За С. Русовою, в мові закладено великі духовні цінності, невичерпні педагогічні можливості розвитку пізнавальних сил дитини. Слово – це шлях, це перший могутній засіб, за допомогою якого «вчитель і виховувач найкраще можуть підійти до глибоких скарбів дитячої душі й викликати відлуння найтонших її струн» [5, с.47]. Мова, за її словами, це соціальний зв'язок між людьми, засіб для виявлення свого внутрішнього світу і для «приймання нового безмежного знання». Опановує дитина рідну мову в родинному колі та в дитячому садку. Саме тому, писала вона, дорослим слід пам'ятати, що ніде, так як у мові, не має важливої значущості чинність «переймання» (наслідування). Тому й треба звертати особливу увагу на мовлення самого педагога, який керує дитячим садком або школою.

Зауважимо, що С. Русова через усі свої праці червоною ниткою проводить ідею необхідності навчання і виховання дітей із раннього віку рідною мовою. Водночас у процесі розвитку, навчання і виховання дітей на перше місце автор ставить інстинкти, які обов'язково «слід враховувати педагогу», серед них, «соціальні інстинкти». (на нашу думку автор мала на увазі «здатки»). Як бачимо, до вроджених соціальних інстинктів Софія Русова відносить і мову, хоча дозволимо собі відзначити певну суперечність і непослідовність її поглядів у цьому аспекті.

Аналізуючи поведінку дитини, її любов до театральних вистав, С. Русова виокремлює ще один інстинкт – драматичний. Вона зазначає, що всі діти мають такий природний драматичний нахил перетілюватися в інших людей, звірят чи тварин. Драматичний інстинкт, зазначає педагог, відіграв відчутну роль у розвитку вселюдської культури, драматургії, обрядів. Має він велику значущість, за її словами, і у справі виховання дітей. Задля цього потрібно залучати дітей до національних танців, оскільки вони створені драматичним нахилом народів.

Драматичний інстинкт, стверджує С. Русова, є необхідним засобом розвитку мовлення, виявляється він у драматизаціях художніх творів, які потрібно організовувати з дітьми якомога частіше. Драматичний інстинкт та вроджена здібність до переймання,

за С. Русовою, є тим сприятливим ґрунтом, на якому засвоюються дитиною національні народні традиції, звичаї, обереги, обряди.

Отже, за С. Русовою, соціальні інстинкти слід розвивати у процесі організованого навчання і виховання, використовуючи «найдорожчий вроджений дарунок» – мову, що дається людині від родинної спадщини, як «родинний наставник і педагог» [4, с. 46]. Оцінюючи рідну мову як найважливішого соціального чинника, як безцінне багатство, як невичерпне, животворне і невмируще джерело, з якого дитина черпає уявлення про довкілля, С. Русова слідом за К. Ушинським, радила виховувати у дітей інтерес та любов до рідного слова. За її словами, рідна мова мусить бути «поставлена в основу дошкільного виховання» [4, с. 49].

Підсумковуючи погляди С. Русової щодо співвідношення біологічного і соціального, можна сформулюємо педагогічні поради вихователям дошкільних навчальних закладів.

– Добре вивчить насамперед, з якою біологічною та родинною спадщиною прийшла до нас дитина.

– З'ясуйте її соціальне оточення в сім'ї, на вулиці, в колі близьких їй людей.

– У ході навчання широко використовуйте вроджену здатність дитини до переймання, наслідування; пропонуйте їй лише емоційно-позитивні і доступні зразки.

– У процесі виховання орієнтуйтеся на соціальний інстинкт - співчуття і співпереживання іншим.

– Широко використовуйте в роботі з дітьми кращі зразки художніх творів та надбання народної педагогіки, народної культури.

Зазначимо, що педагогічна діяльність С. Русової була осяяна глибокою любов'ю до дитини. Рефреном її педагогічної діяльності можуть бути такі слова: «Найдорожчий скарб у кожного народу – його діти. Чим більш свідомим стає громадянство, тим з більшою увагою воно ставиться до виховання дітей, до забезпечення їм найкращих умов життя» [4, с. 5].

Окреслимо шляхи подальшої актуалізації спадщини С. Русової в Україні.

Виникла нагальна потреба перевидати всі педагогічні праці С. Русової в окреме двохтомне видання великим тиражем, щоб її праці були в кожній бібліотеці, ДНЗ, школі, ВНЗ. Присвоювати ім'я С. Ф. Русової дошкільним навчальним закладам, школам, окремим групам чи класам ЗОШ кожній області країни.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. М. Лінгводидактична спадщина С. Русової в сучасному дошкільному закладі / А. М. Богуш, Н. В. Маліновська. – [монографія]. – Одеса, 2006.
2. Русова Софія. Нова школа соціального виховання/ Софія Русова. – Краків – Львів, 1924.
3. Русова Софія. Теорія і практика дошкільного виховання / Софія Русова. – Львів – Краків – Париж : Просвіта, 1993.
4. Русова С. Вибрані педагогічні твори / Софія Русова // [упор. О. В. Проскура]. – К. : «Освіта», 1996.
5. Русова С. Дошкільне виховання / Софія Русова. – Катеринослав, 1918.
6. Русова С. Дитячий садок на національному ґрунті, кн. 3 / Софія Русова. – К. : «Світло», 1910.
7. Русова С. Нові методи дошкільного виховання / Софія Русова. – Прага : Сіяч, 1997.

*Алла Михайловна Богуш,*

*доктор педагогических наук, профессор,*

*академик Национальной академии педагогических наук Украины,*

*Заслуженный деятель науки и техники Украины,*

*заведующая кафедрой теории и методики дошкольного образования,*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

## ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ СОФИИ РУСОВОЙ

Статья посвящена 160-летию со дня рождения известного педагогического деятеля, теоретика и практика, основателя национальной системы дошкольного воспитания в Украине, создателя первого украинского детского сада в Киеве (1871 г.). С. Русова автор первой Концепции национальной системы воспитания и обучения в Украине, методики обучения детей родному языку, духовно-нравственного, религиозного и патристического воспитания детей.

Педагог определила принципы обучения и развития детей: принцип научности, ориентация на достижения науки, новые методы воспитания и обучения детей; принцип воспитания на национальной основе, традициях, обрядах, праздниках, устного народного творчества. Среди факторов развития и обучения личности автор раскрывает биологические, врожденные и социальные, их соотношение.

В ее взглядах прослеживается ряд противоречий: и биологические, и социальные факторы С. Русова называет «инстинктами», которые передаются по наследству: «расовая и семейная наследственность», сравнивает стадии и этапы развития ребенка в эмбриональном периоде со стадиями развития животных, не отрицает влияние природных, географических, исторических факторов на развитие ребенка, иллюстрирует примерами игр ребенка в разные периоды его жизни. Особое место в ее педагогической теории инстинктов зани-

мають «соціальні інстинкти». К соціальним інстинктам автор относить: подражання, естетичні почуття, самокритику, співчуття, совість, драматичний інстинкт і рідний мову. Автор описує шляхи і методи розвитку соціальних інстинктів. Серед них: розвиток мови, навчання рідній мові, організація театральної діяльності дітей, усне народне творчість, ігри, художня література.

В педагогічних порадах вихователям і батькам прослідковується авторська позиція в необхідності спеціальної організації соціального середовища для повноцінного розвитку всіх спадкових (вроджених) і соціальних інстинктів. При цьому особливу увагу акцентується на національно-патриотичних засобах (національні традиції, українські пісні, обряди, обереги, одяг, національні страви, свята, мистецтво і т. д.).

Звернемо увагу, що в педагогічному спадку Софії Русової окремі положення можна назвати суперечливими і дискусійними.

Рефреном її Концепції розвитку особистості дитини є положення про головні соціальні фактори розвитку: соціальне середовище, виховання, навчання.

Пропозиція: опублікувати твори Софії Русової в 2-х томах.

**Ключові слова:** Софія Русова, засновниця, український дитячий сад, національне виховання, концепція, фактори, інстинкти, подражання, спадковість, рідний мову, патріотизм, національні обряди, традиції, свята, духовне і моральне виховання, релігія, соціальне середовище.

*Alla Mikhailovna Bogush*

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician,*

*Current Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,*

*Honoured worker of science and technology of Ukraine,*

*Chairperson of the Faculty of Theory and Methods of Pre-school Education,*

*State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»,*

*26, Staroportofrankovskaya Str., Odessa, Ukraine*

#### **FACTORS OF CHILD'S PERSONALITY DEVELOPMENT IN SOPHIA RUSOVA PEDAGOGICAL DIMENSION**

The article is dedicated to the 160<sup>th</sup> birthday of the famous pedagogical figure, founder of the First National Ukrainian Kindergarten in Kyiv - Sophia Rusova. S. Rusova is the author of the First Conception National System of Education and Upbringing in Ukraine. She is the author of the teaching methods of mother tongue, moral, religious and patriotic upbringing of children.

The Pedagogue specified principles of education and development of children: principle of scientism, commitment to advance in science. New methods of education and upbringing of children, principle of education based on national traditions, customs, ceremonies, holidays, folk literature are discovered in her pedagogical works. The author described such factors of education and upbringing of children as biological, inherent, sociable alongside with their correlation.

There is a couple of contradictions in her scientific views: biological and sociable factors Sophia Rusova calls 'instincts' which are inherited (racial and family heredity); she compares stages and periods of child embryonic development with the stages of animal embryonic development; she does not deny influence of historic, natural, geographic factors on the child's development, she illustrates it by the examples of children's games at different historical periods. The so-called 'social instincts' occupy a special place in her pedagogical theory. The author describes social instincts as: imitating, esthetic awareness, self-reflection, compassion, conscience, dramatic instinct and native language. The pedagogue describes the ways and methods of social instincts development. They are speech development, learning of native language, organization of stage activity, folk literature, games, belles-lettres.

The author gives advice to parents and tutors to organize special social ambience for all inherited and social instincts development. Sophia Rusova pays great attention to national and patriotic facilities (national traditions, Ukrainian songs, national cuisine, clothes, holidays, art, etc.).

However, there are some debatable and contradictory theses in S. Rusova's pedagogical heritage.

The refrain of her Conception of child's development is the thesis regarding the main social factors of development: social ambience, upbringing, education.

**Proposition:** to publish the collection of S. Rusova's works in two volumes.

**Key words:** Sophia Rusova, founder, Ukrainian kindergarten, national education, conception, factors, instincts, heritage, native language, national tradition, religion, social ambience, patriotism.

*Подано до редакції 11.01.2016 р.*

**Інна Михайлівна Богданова,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри соціальної педагогіки, психології та педагогічних інновацій,  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна

## ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ

*Коло інтересів нашого дослідження, пов'язано з удосконаленням підготовки фахівців соціономічних професій, в першу чергу, майбутніх учителів, соціальних педагогів, практичних психологів, менеджерів освітньої галузі, майбутніх інженерів будівельної галузі, майбутніх економістів, професійна діяльність яких буде реалізована у таких сферах як: виробничо-управлінська, соціально-економічна, педагогічна та соціально-педагогічна.*

*Мета статті полягала у теоретико – методологічному і методичному обґрунтуванні педагогічної системи підготовки фахівців соціономічної сфери та особливостей діагностики успішності підготовки майбутніх соціальних педагогів за два останні навчальні роки.*

**Ключові слова:** удосконалення підготовки, майбутні фахівці соціономічної сфери.

Упродовж останніх десятиліть має місце тенденція щодо виявлення та дослідження проблем, які суттєво впливають на якість отримання майбутніми фахівцями вищої освіти та сприяють постійному оновленню компонентів підготовки майбутніх фахівців у різних галузях знань сучасної освітньої системи. Серед вагомих проблем освітньої галузі постає проблема підготовки фахівців соціономічної сфери, специфіка діяльності яких полягає у тому, що вони знаходяться у процесі постійної, безпосередньої та опосередкованої взаємодії з іншими людьми. Взаємодія виступає як домінуюча характеристика професійної діяльності, оскільки забезпечує процес комунікації, що спрямований на взаємопізнання, обмін інформацією та організацію спільних дій.

Аналіз наукових досліджень вітчизняних науковців щодо підготовки фахівців соціономічної сфери, дав можливість з'ясувати в чому полягає сутність конкретних педагогічних умов підготовки та виявити особливості формування певних якостей особистості в залежності від сфери діяльності. Наприклад, з'ясовано сутність та структуру розроблених та визначених умов підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності (О. Біла); з'ясовано специфіку формування професійної надійності фахівців соціономічної сфери діяльності (В. Корнешук); виявлено умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання соціономічних технологій у професійній діяльності (В. Сторож).

В коло інтересів нашого дослідження увійшли проблеми, пов'язані з підготовкою фахівців соціономічних професій, в першу чергу, майбутніх учителів, соціальних педагогів, практичних психологів, менеджерів освітньої галузі, майбутніх інженерів будівельної галузі, майбутніх економістів.

Відповідно до основного завдання дослідження мета роботи полягала у теоретико – методологічному і методичному обґрунтуванні педагогічної системи підготовки фахівців соціономічної сфери. Основне завдання конкретизоване частковими завданнями дослідження, які полягали в розробці шляхів

формування певних знань, умінь та навичок, а також специфічних якостей фахівців соціономічної сфери в системі вищого закладу освіти, як от: у з'ясуванні положень щодо формування професійної готовності майбутніх фахівців в процесі їх фахової підготовки; у виявленні принципів та педагогічних умов формування мобілізаційної готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності; в обґрунтованні факторів впливу на формування соціономічних знань, умінь та навичок студентів щодо професійної діяльності та специфіки їх прояву у майбутній професійній діяльності; у виявленні компонентів, критеріїв, показників та характеристик рівнів сформованості професійної готовності фахівців в конкретній сфері діяльності; у розробці та експериментальній апробації моделі та методики підготовки фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності; у з'ясуванні шляхів методичного супроводу підготовки майбутніх фахівців.

Проблема якісної підготовки фахівців соціономічної сфери набула особливої актуальності на межі ХХ-ХХІ століть, відповідно до потреб суспільства в різних галузях діяльності. Відтак, нами було розглянуто різні сфери діяльності, в яких мають бути задіяні означені фахівці, наприклад, виробничо-управлінська, соціально-економічна, педагогічна та соціально-педагогічна. Обрані напрями досліджень були дотичні як до безпосередньої підготовки майбутніх фахівців так і до формування певних якостей особистості фахівців соціономічної сфери. Види досліджень варіюються в залежності від специфіки сфери професійної діяльності та визначених завдань. Деякі напрями досліджень отримали статус докторських дисертацій, такі як: підготовка майбутніх економістів у вищих навчальних закладах до роботи на валютному ринку на основі комп'ютерних технологій та теорія і методика підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності. Загальна проблематика напрямів та видів досліджень представлена в таблиці 1.

## Напрями досліджень щодо удосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери

Сфера діяльності майбутніх фахівців	Проблема, яка досліджувалася	Вид дослідження
Виробничо-управлінська	Формування правової компетентності майбутніх інженерів-будівельників	Дисертаційне
Соціально-економічна	Підготовка майбутніх економістів у вищих навчальних закладах до роботи на валютному ринку на основі комп'ютерних технологій	Дисертаційне
Педагогічна	Формування професійної майстерності у майбутніх викладачів вищих педагогічних навчальних закладів	Дисертаційне
	Підготовка магістрантів педагогічних університетів до науково-дослідницької діяльності	Дисертаційне
	Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності	Дисертаційне
	Педагогічні здібності як основа формування професійної майстерності майбутніх вчителів початкових класів	Магістерське
	Формування педагогічного іміджу майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки	Магістерське
Соціально-педагогічна	Формування професійної креативності в майбутніх соціальних педагогів	Дисертаційне
	Підготовка майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності	Дисертаційне
	Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності у закладах соціального захисту дітей	Дисертаційне
	Підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання соціономічних технологій у професійній діяльності	Дисертаційне
	Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів	Дисертаційне
	Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування інтерактивних технологій у професійній діяльності	Магістерське
	Попередження професійних захворювань у майбутніх соціальних педагогів	Магістерське
	Професійна підготовка студентів до організації безпечних умов соціально-педагогічної діяльності у загальноосвітній школі	Магістерське

В ході досліджень здійснено обґрунтування теоретико-методологічних положень щодо підготовки майбутніх фахівців, які стають активними суб'єктами навчання на протязі всього життя, які самостійно оволодівають новими знаннями, пошуком нової інформації для задоволення власних потреб, вибирають види і темп навчання та несуть повну відповідальність за якість засвоєних знань й пристосування їх до нових реалій життя.

З'ясовано, що теоретико-методологічні положення стосовно підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери забезпечують пріоритетні зміни у формуванні професіоналів нової формації, а саме: творчих, здатних до сприйняття та освоєння нових ідей, готових до роботи в середовищі взаємодії різних культур з його зростаючою мобільністю та демократизмом, спроможних не тільки накопичувати інформацію, а й володіють можливістю її генерувати, впроваджувати, змінювати та поширювати.

Завдяки проведеним дослідженням щодо розроблених теоретико-методологічних підходів, ураховуються такі заходи щодо підготовки та формування певних якостей особистостей фахівців соціономічної сфери в системі вищого закладу освіти, як от:

забезпечуються умови, які спрямовані на усвідомлення особистісної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності

впроваджуються специфічні педагогічні умови, принципи, методи й засоби підготовки та формування певних якостей особистостей майбутніх фахівців соціономічної сфери в системі вищого закладу освіти;

визначаються фактори впливу на формування соціономічних знань, умінь й навичок, необхідних для професійної діяльності та специфіка їх прояву майбутніми фахівцями;

виявляються компоненти, критерії, показники та визначаються рівні підготовки й сформованості певних якостей особистостей фахівців в конкретній сфері діяльності;

розробляються та експериментально перевіряються моделі та методики формування успішних особистостей фахівців соціономічної сфери діяльності;

з'ясовуються шляхи методичного супроводу формування успішних особистостей майбутніх фахівців.

Методологічним підґрунтям досліджень виступили взаємозв'язки і взаємодія різних підходів щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери, основними з яких виступили: системний підхід, практико-орієнтовний, компетентнісний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний, інтегративний.

За результатами проведених досліджень встановлено, що удосконалення процесу підготовки характеризується впровадженням ідей, концепцій, технологій, методик, які спрямовані на модернізацію процесу підготовки, на доступність та ефективність освіти, на активне пристосування молодого покоління фахівців до життєдіяльності в постійно змінюваних умовах інформаційного суспільства. Відповідно означеним в таблиці 1 напрямом досліджень було розкрито сутність феноменів, наприклад, «під-

готовка майбутніх економістів до роботи на валютному ринку на основі комп'ютерних технологій», «зоблізованість майбутнього фахівця соціономічної сфери до проектування професійної діяльності», «професійна майстерність майбутнього викладача вищого педагогічного навчального закладу», «підготовка магістрантів педагогічних університетів до науково-дослідницької діяльності» тощо. Практична значущість отриманих результатів в ході досліджень знайшла своє відображення в розроблених методах діагностики підготовки фахівців та в методичному супроводженні. Дані, які отримані в ході експерименту щодо удосконалених програм навчальних курсів та впроваджених спецкурсів, а також навчально-методичного забезпечення відображені в таблиці 2.

Таблиця 2

### Засоби удосконалення підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери

Підготовка майбутніх фахівців у ВНЗ	Упроваджені програми спеціальних курсів	Розроблені навчальні, навчально - методичні та методичні посібники	Опубліковані монографії
Інженерів-будівельників	Удосконалена програма навчального курсу «Правознавство»		
Економістів		Міжнародна валютна біржа «FOREX» Підготовка майбутніх економістів до здійснення фундаментального аналізу валютного ринку	Підготовка майбутніх економістів у вищих навчальних закладах до роботи на валютному ринку на основі комп'ютерних технологій
Вчителів	Основи професійної майстерності викладача вищої школи Інформаційні технології у науково-дослідницькій діяльності	Основи професійної майстерності викладача вищої школи	
Соціальних педагогів	Основи творчої діяльності майбутніх соціальних педагогів Основи суб'єктної діяльності майбутнього соціального педагога Першооснови соціально-педагогічного проектування Основи формування проектно-ї команди фахівців соціономічної сфери	Основи творчої діяльності майбутніх соціальних педагогів Першооснови соціально-педагогічного проектування Організація супроводу соціально-педагогічної практики Соціально-педагогічна робота з різними типами сімей Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування	Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності: теорія і практика

Загалом значна кількість досліджень пов'язана із удосконаленням підготовки майбутніх соціальних педагогів, завдяки яким з'ясовується сутність понять щодо їх професійної готовності до соціально-педагогічної діяльності, щодо їх мобілізаційної готовності та особистісної зоблізованості, які характеризуються наступними ознаками: усвідомленням залежності успішної діяльності від фундаментальних знань у соціально-педагогічній сфері, від опе-

ративного сприйняття нової ситуації і адекватного застосування відповідних методів і прийомів діяльності, від комунікабельності і компетентності у спілкуванні, від уміння взаємодіяти з людьми іншого статусу, від здійснення науково-пошукової та творчої діяльності, від уміння легко переходити від однієї соціальної ролі до іншої, від уміння прогнозувати результати і наслідки своєї діяльності та поведінки тощо [1].



В результаті теоретичного аналізу виявлені та впроваджені наступні базові умови, які сприяють удосконаленню підготовки, як от: перетворення навчально-виховного процесу на педагогічну майстерню, в якій відбувається становлення майбутнього фахівця з дослідницькою та творчою позицією; акцентування уваги на евристичний потенціал освітньої сфери у становленні інноваційного мислення майбутнього соціального педагога; орієнтація педагогічного процесу на розвиток навігаторських здібностей студентів, які забезпечують пошук нових знань, способів успішної діяльності, технологій соціально-педагогічної роботи тощо. Грунтуючись на результатах аналізу запровадження педагогічних умов в практиці підготовки допускаємо, що вони забезпечують успішність підготовки, рівні якої визначаємо як пасивний, помірний та оптимальний.

Пасивний рівень успішності підготовки характеризується позитивним ставленням студентів до майбутньої професійної діяльності, однак відсутнє постійне прагнення досягати успіхів як у навчанні так і у професійній діяльності, а також майбутні фахівці не достатньо спрямовують свої зусилля на розкриття власних потенційних можливостей. Помірний рівень визначається поглибленим та розширеним досвідом навчальної і професійної діяльності студентів, однак досягнення успіхів не носить усталений характер. Оптимальний рівень засвідчує активну

мобілізацію зусиль соціальних педагогів на постійне оволодіння знаннями та досвідом діяльності за рахунок самостійності, наполегливості, ініціативності, рефлексії, творчої наснаги.

Суттєву роль у діагностуванні успішності підготовки відіграє виявлення рівнів професійної готовності, мобілізаційної готовності та особистісної змобілізованості майбутнього соціального педагога. Професійну готовність майбутніх фахівців до соціально - педагогічної діяльності визначаємо завдяки підрахунку середнього балу успішності навчання студентів за трьома освітньо-кваліфікаційними рівнями: бакалавра, спеціаліста, магістра. Мобілізаційну готовність визначаємо завдяки балів, отриманих в результаті написання бакалаврами комплексного державного іспиту та захисту дипломних і магістерських робіт відповідно спеціалістами і магістрами. Особистісну змобілізованість визначаємо у специфічному прояві, а саме, у проектуванні самостійної навчальної діяльності, яку трактуємо як здатність мобілізувати зусилля на досягнення успішних результатів за рахунок управління собою та власною самоосвітою [1]. Упродовж двох останніх навчальних років здійснювалась діагностика рівнів успішності підготовки студентів до професійної діяльності за означеними показниками, результати представлені в таблиці 3.

Таблиця 3

**Узагальнена характеристика вибірки майбутніх соціальних педагогів за рівнями успішності підготовки до професійної діяльності у 2013/2014 та 2014/2015 навчальних роках**

Рівні успішності підготовки	Професійна готовність (%)			Мобілізаційна готовність (%)			Особистісна змобілізованість (%)		
	Бакалаври	Спеціалісти	Магістри	Бакалаври	Спеціалісти	Магістри	Бакалаври	Спеціалісти	Магістри
Пасивний	41/40	39/31	33/40	36/43	22/5	11/10	38/40	30/29	22/20
Помірний	32/27	39/36	34/20	41/33	42/40	34/40	37/39	41/40	34/35
Оптимальний	27/33	22/33	33/40	23/24	36/55	45/50	25/21	29/31	44/45

Порівняння результатів діагностики професійної готовності за два останніх навчальних роки свідчить про динаміку збільшення кількості студентів оптимального рівня успішності підготовки з 27% до 33% серед бакалаврів, з 22% до 33% серед спеціалістів і з 33% до 40% серед магістрів, щодо мобілізаційної готовності також спостерігається збільшення кількості студентів оптимального рівня з 23% до 24% серед бакалаврів, з 36% до 55% серед спеціалістів та з 45% до 50% магістрів. Порівняння результатів діагностики особистісної змобілізованості свідчить, нажалі, що серед бакалаврів оптимальний рівень знизився з 25% до 21%, але серед спеціалістів оптимального рівня досягли 31% студентів, що на 2% більше по відношенню до минулого навчального року та 45% серед магістрів, що також на 1% більше.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богданова І. М. Аналіз особливостей процесу інновації підготовки майбутніх соціальних педагогів / І. М. Богданова // Наука і освіта. – № 10. – Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2014. – С.30–33.

Загалом констатуємо, що запровадження означених заходів, спрямованих на удосконалення підготовки майбутніх соціальних педагогів, сприяє успішності їх навчання, яка, в свою чергу, підтверджує, що згаданий процес здійснюється результативно. Аналогічно в кожному окремому напрямі вище зазначених досліджень також спостерігалась позитивна динаміка підвищення рівнів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності.

Подальші дослідження стосуються розробки та впровадження дистанційних засобів навчання в процес підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, які будуть сприяти їх успішній підготовці до професійної діяльності.

**Инна Михайловна Богданова,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
заведующая кафедрой социальной педагогики, психологии и педагогических инноваций,  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина

## ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКОЙ СФЕРЫ

Круг интересов нашего исследования, связанные с совершенствованием подготовки специалистов социэкономических профессий, в первую очередь, будущих учителей, социальных педагогов, практических психологов, менеджеров образования, будущих инженеров строительной отрасли, будущих экономистов, профессиональная деятельность которых будет реализована в таких сферах как: производственно-управленческая, социально-экономическая, педагогическая и социально-педагогическая.

Цель статьи заключается в теоретико-методологическом и методическом обосновании педагогической системы подготовки специалистов социэкономической сферы и особенностей диагностики успешности подготовки будущих социальных педагогов за два последних учебных года.

Избранные направления исследований были причастны как к непосредственной подготовке будущих специалистов так и к формированию определенных качеств личности специалистов социэкономической сферы. Виды исследований варьируются в зависимости от специфики сферы профессиональной деятельности и определенных задач, некоторые направления исследований получили статус докторских диссертаций, такие как: подготовка будущих экономистов в высших учебных заведениях к работе на валютном рынке на основе компьютерных технологий и теория и методика подготовки будущих специалистов социэкономической сферы к проектированию профессиональной деятельности.

По результатам проведенных исследований установлено, что совершенствование процесса подготовки характеризуется внедрением идей, концепций, технологий, методик, направленных на модернизацию процесса подготовки, на доступность и эффективность образования, на активное приспособление молодого поколения специалистов в жизнедеятельности в постоянно меняющихся условиях информационного общества.

**Ключевые слова:** совершенствование подготовки, будущие специалисты социэкономической сферы.

**Inna Mikhailovna Bogdanova,**  
doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
at the Faculty of Social Pedagogics, Psychology and Pedagogical Innovations,  
State institution "South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky",  
26, Staroportofrankovskaya Str., Odessa, Ukrain

## TRAINING PROCESS TARGETED FOR FUTURE SPECIALISTS OF SOCIONOMIC SPHERE

The range of our research interests related to the improvement of training targeted for specialists of socioeconomic professions, above all, future teachers, social workers, psychologists, managers of the educational sector, the future engineers of construction industry, future economists whose professional activity will be implemented in these areas: production and management, Social Economics, Education and Social Pedagogics.

The article is aimed at representing theoretical - methodological and methodical substantiation of teacher training system intended for the specialists of the socioeconomic sphere alongside with the diagnostic features of successful training of future social workers in the last two academic years.

The selected research areas were relevant to both direct training of future professionals and to the formation of certain qualities of specialists within socioeconomic areas. Types of studies vary depending on the specific areas of professional activities and assigned tasks, some research areas received the status of doctoral theses, such as: the training of future economists in universities to work in the foreign exchange market on the basis of computer technologies and the theory and methodology aimed at training future professionals of socioeconomic sphere to design profession.

The results of the studies enable us to assert that the improvement of the training process is characterized by the introduction of ideas, concepts, technologies, methods aimed at modernizing the process of training, the availability and effectiveness of education, active adaptation of the experts representing the younger generation to constantly changing life in the information society.

The practical significance of the results obtained during the research reflected in the diagnostic methods developed by training specialists of socioeconomic sector and its methodical ground.

In general, we can affirm that the implemented measures aimed at improving future social pedagogues' training contribute into their efficient study, which results into their professional preparedness for socio-pedagogical activities as well as readiness.

There have been distinguished the efficiency levels of training, such as: passive, moderate and optimal. The qualitative and quantitative indicators of the established levels confirm that the described process has been carried

out effectively. Similarly, there was also observed a positive tendency towards professional level increase of future professionals of socio-economic sphere in each direction of the above-mentioned studies.

**Keywords:** improvement of training, future professionals of socio-economic sphere.

Подано до редакції 12.01.2016 р.

Рецензент: д.пед.н., професор А. М. Бозуш

УДК: 378-043.5+37.091.212+37.014.68

**Olena Buzdugan**

*PhD in Pedagogy (Candidate of Sciences),  
Assistant Professor of Family and Special Pedagogy and Psychology Department,  
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky» Staroportofrankivska street, 26, Odesa, Ukraine*

## FEATURES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING IN PEDAGOGICAL INTERACTION WITH PUPILS' PARENTS

*The article is devoted to the problem of future primary school teachers' training in pedagogical interaction with pupils' parents. The necessity to improve the content and the teacher's work forms is considered. It is emphasized that readiness of primary school teachers for pedagogical interaction with pupils' parents is a professionally significant quality of a teacher, because the learning outcomes and the effectiveness of the process of future vocational and educational activities depend entirely on students. As a whole, «interaction» is a dialogue between a teacher and parents, its effectiveness is determined by interlocutors who are involved in it, how they feel personalities themselves and see the personality in everyone they communicate with. Teacher's readiness for pedagogical interaction with pupils' parents is a decisive indicator of their further successful professional and pedagogical activity in this respect.*

**Key words:** training, future primary school teacher, pedagogical interaction, parents, pupils.

A teacher of modern school is a class teacher, whose aims are to train and educate pupils, alongside with their parents a teacher is a very important adult for a child. Therefore, efficiency of a pupil's personality formation in many respects depends on his ability to interact with the pupil's family.

One of the possible ways of training and education of a pupil as cultural personality is organization of pedagogical interaction of a teacher with parents in the context of orientation of the last ones on the value of education. Whether parents will involve children to the value of education, depends on the teacher who, organizing pedagogical interaction with parents, performing pedagogical management of their activity in this direction, keeps and transmits the experience of the activity through formation of the pupil as cultural person. Organizing interaction with pupils' parents, the primary school teacher projects on them cultural experience, showing them thereby an image of the cultural personality. Currently, particularly acute is the problem of providing the educational institutions, including primary schools, professional teaching staff, capable to the effective solution of educational problems. Complexity of the solution of this problem at the present stage is caused by many socio-economic factors. Classical pedagogy the problem of interaction of the teacher with a family of the pupil was considered by such outstanding teachers as P. Leshaft, A. Makarenko, N. Stelmakhovych, V. Sukhomlynskyi, K. Ushynskyi, S. Shatskyi and others. The issues of interaction of a family and school at the present stage are studied in works L. Boiko, N. Bugaiets, T. Gushchyna, Ya. Zhuretskyi, A. Klish, T. Kravchenko, V. Urbanska, T. Shanskova, V. Shynkarenko, etc.

The modern problems connected with training of future primary school teachers for pedagogical interaction with pupils' parents, the main indicators, characterizing the state of readiness and the issues of improvement of the contents and forms of work in this direction demand further research.

The research objective is identification and justification of readiness of the future primary school teacher for pedagogical interaction with pupils' parents in the context of professionally-oriented education.

Both beginners and skilled teachers feel fear of parents, and it holds down their actions, leads to unwillingness to interact with the pupil's family. The process of alienation parents from school gains strength. Everyday concerns, a reorientation of consciousness of the adult generation to other values, the decline of the social status of the teacher leads to growing divergence of the actions of two social institutions - family and school. Changes in the social status of the family, its structure, relations between parents and children, removal of families from schools require substantial restructuring in the organization of the work of the teacher with the pupils' families.

Typically, teachers complain about the low parents' activity, their reluctance to participate in school life ostensibly because of the need to spend a lot of time at work. Naturally, workload of adults in difficult economic situation affects the extent of their participation in school affairs, but we should not consider this as the main factor.

The main condition of successful interaction between educational institutions and families is a complete understanding of functions and content of each other's activities. These subjects should understand each other and realize the image of the educational capabilities of

each other, establish the real action of mutual help, be aware why it is done and understand aims and objectives, the means and the end result. Most often, a family passes the relay of education to school, thereby distancing itself from the process of raising a child as a person. Meanwhile, both sides should engage in the personal formation of the child, with full understanding and mutual support of each other. Family education brings emotion into relationship that involves parents' love to children and reciprocal feeling of children to parents. The warmth of the hearth, a sense of comfort in a home atmosphere stimulates the child's perception of existing rules in the family, manners of behaviour, attitudes and aspirations. And to ensure that the family successfully coped with raising children, parents should know the basic pedagogical requirements and create the necessary conditions for the education of the child in the family. First of all it is the family atmosphere, when each of the parents and family members realize their responsibility for the upbringing of children. The conditions of proper family education are well-organized way of life, the mode of life in the family. The ideal towards which family, school, our society seeks is comprehensively developed person, educated one, healthy physically and mentally, able and likes to work. From this point of view, it identifies the main objectives of the of teachers' work with parents of schoolchildren: a systematic multifaceted pedagogical education of parents. It means familiarizing them with the basics of theoretical knowledge, with the practice of work with pupils; involvement of parents to participate actively in the educational process, the formation of parents' needs for self-education, familiarize the teachers with different methods of family education, the selection and compilation of the best practices. At creation the interaction of a family and school certain problems have to be considered: bringing up the only child in a family, the specific effect of single-parent families on children; the lack of communication between parents and children due to the employment status of the parents. Organization of the effective interaction of teachers and parents is one of the major tasks which the staff of primary school faced. Interaction between people assumes existence of such components of elements: the effective personality, need for activization of behavior, an activity purpose, an activity method, another effective person to whom the action is directed, the result of the activity.

Readiness of the teacher for interaction with pupils' parents is a professionally significant quality of the teacher's personality.

As teachers' interaction with parents, we understand the common actions of teachers and parents in the upbringing of the child, the exchange of thoughts, feelings, experiences, hopes, provided that equal and trusting relationships are transformed into cooperation.

Cooperation involves the interrelated actions of individuals directed on achievement of common goals with mutual advantage for the interacting parties. In the conditions of cooperation arise feelings of gratitude, need for communication, desire to concede and so forth. However an important aspect of successful cooperation is not simply a systematic communication between the

subjects, but creation of interaction on the principles of partnership. The partnership provides coordinated actions of participants of common cause [2, p. 708].

The signs of partnership are: equality of psychological positions between the subjects irrespective of their social status; recognition by the persons of the partner's active communicative role; psychological support of another subject.

However, most often, in practical activities of the teacher, the relationships with parents aren't always built successfully, getting forms of such types of behavior: leaving (partners consciously try to avoid interaction); unilateral perception (one of the participants in the interaction promotes individual goals of another, when he avoids interaction with a partner); contrast interaction (one of participants seeks to promote another, and another actively counteracts it) compromise interaction (both partners show both assistance, and counteraction, depending on a situation) [3, p. 52].

Thus, as pedagogical interaction of future teachers with the parents of pupils we understand the joint activity of the subjects of pedagogical process, focused on the use of pedagogical opportunities in the process of purposeful influence on the child's personality with the aim of creating favorable conditions for his harmonious development.

The interaction of the teacher with parents is aimed at creating a unified educational field, a unified social sphere, where the highest values are the basis of the life worthy the person. Family takes the central place in the child's education, plays the main role in formation of his outlook and ethical standards of the child's behavior. A family is a cell of school collective. Pedagogical interaction of a school and a family consists in creating favorable conditions for the children's personal development and growth, the organization of active human life leading worthy life. The main objective of the teacher in the organization of interaction with parents is to activate pedagogical and educational activity of a family, to give it purposeful, socially significant character. Relationship of all participants of teaching and educational process, positive examples of life and cultural wealth, contribute to the formation of the personality. The big social importance is played by purposeful communication with a family.

The reasons of shortcomings of the interaction of educational institution with a family, in our opinion, are different: it is as insufficient theoretical training of teachers for parents' education and communication with them, as lack of internal readiness of teachers for interaction with parents and desire to find approach to them [4, p. 144-145].

It is important to understand what goals unite teachers, parents and children, how these goals are realized by them. On this basis the relationships between teachers and family are formed. Between teachers and parents can be business and personal relations, the ones arising on the basis of the needs in communication, positive, indifferent, negative. Participation of parents in affairs of a class, a school also depends on the character of their relations. At the positive relations parents seek to promote the teacher in his plans and affairs, to participate in working together, the solution of problems.

This, in turn, positively affects at the development of all the interacting parties, the relations in a family [1, p. 22].

The contents, forms and methods of communication of the teacher with pupils' parents are caused by certain features. Parents' needs for active interaction with the teacher are largely caused also by the age of the child. The most active are parents of pupils of primary school, gradually their quantity decreases in the process of the child's growing. This is primarily due to the fact, that the primary school teacher, by his direct influence on the child, largely determines his behavior, attitude to learning, to school, to his comrades. In the first seven years of the life children pass such a big way of development, as during any other age period. And during this period many parents make the most serious pedagogical mistakes. Therefore their pedagogical preparation is essential.

It should also be noted that different parents at different rates contact with teachers. Therefore, unfortunately, it is difficult for teacher to provide at once the parents with the substantial, reasoned answers to the questions which they are interested in. In turn, solving the most "painful" issues with families of pupils, difficulties in education of some parents are gradually becoming imperceptible difficulties in education of some parents which consequences it is difficult to correct subsequently. Consistent and systematic implementation of contacts with parents, mutual trust, combined with individual forms of interaction contribute to establishing positive relationships between families and primary school teacher.

By the results of determining the levels of formation of readiness of future primary school teachers for pedagogical interaction with pupils' parents high level was shown by 10% of future teachers, the medium level was demonstrated by 20% of students, at a low level there were 70% of students.

The formation of professional needs, interests, mastering practical skills on the organization of pedagogical interaction with pupils' parents by future primary school teachers occurred as a result of introduction a special course "Bases of pedagogical interaction of a teacher with a family of the primary school pupil" into pedagogical process that promoted systematization of scientific ideas of pupils about a family and educational work with a family.

The process of formation the readiness of future primary school teachers for pedagogical interaction with pupils' parents was aimed at providing the stages of the specified process: informative and cognitive, motivational and emotional, practical and activity. Note that the stages of future primary school teacher's training for pedagogical interaction with pupils' parents weren't considered as separate, discrete formations. The determined stages are closely interlinked with each other, supplement each other. At all stages of students' training for pedagogical interaction with pupils' parents methods of creation of situations, trainings, conversations, discussions, debates and so on were introduced.

Thus, the informative and cognitive stage provided getting the necessary knowledge about the features of family education by future teachers and the forms and

methods of pedagogical interaction. For this purpose it conducted lectures, debates, discussions, which were based on learning the material at the integration of disciplines, teaching a special course, and also included self-study work of the students.

At the emotional and motivational stage the formation of professional needs, interests and practical abilities of the organization of pedagogical interaction, development of a humanistic orientation was carried out by introduction the active methods of training, namely trainings, role games, solution of pedagogical tasks and solution of pedagogical situations, use of out-of-class work.

The practical and activity stage provided the use of the gained knowledge and abilities during the teaching practice and in the course of individual educational and research tasks.

Special course consisted of 36 hours, 6 hours from which are taken for lectures, 10 hours – for practical training, 18 hours – for self-study work of students and 12 hours on individual creative tasks. The purpose of the special course was the formation of future primary school teachers of readiness for pedagogical interaction with parents, development of personal and professionally important qualities to master the necessary knowledge, skills and abilities to carry out this interaction in the process of professional training.

The objectives of the special course was the formation of future teachers the orientation on working with pupils and families to help parents in the upbringing of children; deepen students' knowledge about a family, the specifics of family education, peculiarities of family upbringing of children of different ages; the formation of knowledge on the methods of study of family relationships; equipping the students with knowledge about the goals, principles, methods and forms of interaction with pupils' parents.

After studying the special course the students should possess such skills as implementation of the differentiated approach to pupils' parents from different types of families to increase their pedagogical culture; the use of various positive types of interaction, the establishment of trusty or business contact with a family; mastering the skills of carrying out individual and collective work with parents at school and in a family; the formation of a pedagogical reflection of parents.

The contents of the special course program consist of three interrelated thematic blocks.

The first block is theoretical, which provides studying the following topics:

1. Family as social institute. Modern family and its functions.
2. Features of education of children in a family.
3. The content and forms of the primary school teacher's work with a family.

The second block is practical. It is focused on getting the practical skills of the teacher's interaction with parents, provided such topics:

1. Modern family and its role in society. Family as the institute of socialization of the child. Types and structure of a family as social and pedagogical problem.
2. Family education as the object of psychological and pedagogical studying. Modern approaches to study-

ing a family. Features of parents and children's relationship in a family and the problems of family education. The problem of "inefficiency of parent's efforts" and the way of its overcoming. The principles of the differentiated approach to work with the families of primary school pupils.

3. The unity of public and family efforts in the process of primary school pupils' education. Primary school teacher and parents: problems of the relations. The conditions of successful cooperation with parents of primary school pupils. Pedagogical forms of interaction of the primary school teacher with pupils' parents.

4. Communication in interaction. The objective assessment of interaction as the basis of success. Training exercise "Understand another one".

5. A role of emotional self-control in the course of interaction.

The third block is self-study work, which includes:

1. Preparation for the seminars, discussions, practical training (self-study in the library, using Internet sites).

2. Development of extra-curricular educational activities.

3. Preparation of synopsis of the work with parents of primary school pupils.

4. Preparation of creative tasks.

At this stage the students were also offered individual training and experimental tasks:

1. To make own rules precepts of family life.

2. To develop the project "Guide for parents".

3. To develop a fragment of PTA meetings and a fragment of individual consultation.

4. To choose a technique of studying family and family relations.

The analysis of the efficiency of the formation of future primary school teachers' readiness for pedagogical interaction with pupils' parents was carried out on the basis of dedicated low, medium and high levels.

On the basis of the analysis we offer the results of the levels of formation of future primary school teachers' readiness for pedagogical interaction with pupils' parents.

Average indicators of the formation of levels of future primary school teachers' readiness for pedagogical interaction with pupils' parents have quite significant differences from those ones that were obtained at the beginning of the experiment. The obtained data make it possible to note that there have been significant improvements in the levels of formation the readiness of the future primary school teachers in pedagogical interaction with parents: high level was shown by 29% of future teachers (there were 10%), the medium level was demonstrated by 50% of students (there were 20%) at a low level there were 21% of students (there were 70%).

Thus, this study makes it possible to solve the questions of organizing effective training of future primary school teachers to pedagogical interaction with pupils' parents. Accordingly, the proposed theoretical and practical material can be recommended for practical application in the work of higher education institutions and primary school teachers. The research of readiness of future primary school teachers for pedagogical interaction with pupils' parents from different types of families can become perspective.

## REFERENCES

1. Bayborodova L. V. Interaction of school and family: Educational and methodical grant. — Yaroslavl: Academy of development: Holding Academy, 2003. — 224 pages.
2. Great Dictionary of Modern Ukrainian 170 000. / [Ed. and head. Ed. V. T. Busel] — K., Irpen: Perun, [2004] - X, 1425, [1] p.
3. Kolominsky Y. L. The study of pedagogical interaction // Soviet pedagogy. - 1991. - №10. - P. 36 - 42.
4. Comenskiy Ya. A. Selected pedagogical works, Vol. 1 - M: Uchpedgiz, 1955, P. 161-376.

*Олена Анатоліївна Буздуган,*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології,*

*Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна*

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ УЧНІВ

Стаття присвячена дослідженню проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів. Під взаємодією вчителя з батьками учнів розуміються спільні дії педагогів і батьків у вихованні дитини, обмін думками, почуттями, переживаннями, сподіваннями, які, за умов довірливих та рівноправних взаємовідносин, перетворюються у співробітництво. Обґрунтовано необхідність удосконалення змісту та форм роботи вчителя в цьому напрямку. Підкреслено, що готовність учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учня – професійно значуща якість вчителя, тому що результати навчальної діяльності та ефективність процесу для майбутньої професійно-педагогічної діяльності залежить повністю від студента. У цілому «взаємодія» – діалог учителя і батьків, його ефективність визначена тим, які особистості приймають участь у ньому, наскільки вони відчують себе особистостями і бачать особистості в усіх, з ким вони взаємодіють. Під педагогічною взаємодією майбутнього вчителя з батьками учнів розуміється спільна діяльність суб'єктів педагогічного процесу, що спрямована на використання педагогічних можливостей у процесі цілеспрямованого впливу на особистість дитини з метою створення сприятливих умов для її гармонійного розвитку. Наголошено, що педагогічна взаємодія школи та сім'ї полягає у створенні сприятливих умов для особистісного розвитку і росту дітей, організації активного життя лю-

дини, яка живе гідним життям. Зазначено, що послідовне та систематичне здійснення контактів з батьками, взаємна довіра в поєднанні з індивідуальними формами організації взаємодії сприяють налагодженню позитивних взаємостосунків між сім'єю та вчителем початкової школи. Визначено етапи формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів: пізнавально-когнітивний, мотиваційно-емоційний, практично-діяльнісний. Проаналізовано ефективність впровадження в педагогічний процес спецкурсу «Основи педагогічної взаємодії вчителя з сім'єю молодшого школяра», мета якого полягала у формуванні в майбутніх учителів початкових класів готовності до педагогічної взаємодії з батьками учнів, розвиток особистісних та професійно важливих якостей, оволодіння необхідними знаннями, вміннями та навичками для здійснення даної взаємодії у процесі професійної підготовки. Таким чином, зроблено висновок, що готовність майбутнього учителя до педагогічної взаємодії з батьками учнів – вирішальний показник його подальшої успішної професійно-педагогічної діяльності в цьому напрямку.

**Ключові слова:** готовність, майбутній учитель початкових класів, педагогічна взаємодія, батьки, учні.

**Елена Анатольевна Бuzдуган,**

*кандидат педагогических наук,*

*доцент кафедры семейной и специальной педагогики и психологии, Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

### **ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РОДИТЕЛЯМИ УЧЕНИКОВ**

Статья посвящена исследованию проблемы подготовки будущих учителей начальных классов к педагогическому взаимодействию с родителями учеников. Под взаимодействием учителя с родителями учащихся понимаются совместные действия педагогов и родителей в воспитании ребенка, обмен мыслями, чувствами, переживаниями, надеждами, которые, при условии доверительных и равноправных взаимоотношений, превращаются в сотрудничество. Обоснована необходимость совершенствования содержания и форм работы учителя в этом направлении. Подчеркнуто, что готовность учителей начальных классов к педагогическому взаимодействию с родителями ученика - профессионально значимое качество учителя, так как результаты учебной деятельности и эффективность процесса для будущей профессионально-педагогической деятельности зависят полностью от студента. В целом «взаимодействие» - диалог учителя и родителей, его эффективность определена тем, какие личности принимают участие в нем, насколько они чувствуют себя личностями и видят личности во всех, с кем они взаимодействуют. Под педагогическим взаимодействием будущего учителя с родителями учащихся понимается совместная деятельность субъектов педагогического процесса, направленная на использование педагогических возможностей в процессе целенаправленного воздействия на личность ребенка с целью создания благоприятных условий для его гармоничного развития. Отмечено, что педагогическое взаимодействие школы и семьи заключается в создании благоприятных условий для личностного развития и роста детей, организации активной жизни человека, живущего достойной жизнью. Подчеркнуто, что последовательное и систематическое осуществление контактов с родителями, взаимное доверие в сочетании с индивидуальными формами организации взаимодействия способствуют налаживанию положительных взаимоотношений между семьей и учителем начальной школы. Определены этапы формирования готовности будущих учителей начальных классов к педагогическому взаимодействию с родителями учащихся: познавательно-когнитивный, мотивационно-эмоциональный, практически-деятельностный. Проанализирована эффективность внедрения в педагогический процесс спецкурса «Основа педагогического взаимодействия учителя с семьей младшего школьника», цель которого заключалась в формировании у будущих учителей начальных классов готовности к педагогическому взаимодействию с родителями учащихся, развитие личностных и профессионально важных качеств, овладение необходимыми знаниями, умениями и навыками для осуществления данного взаимодействия в процессе профессиональной подготовки. Таким образом, сделан вывод, что готовность будущего учителя к педагогическому взаимодействию с родителями учеников - решающий показатель его дальнейшей успешной профессионально-педагогической деятельности в этом направлении.

**Ключевые слова:** готовность, будущий учитель начальных классов, педагогическое взаимодействие, родители, ученики.

*Подано до редакції 19.01.2016 р.*

*Рецензент: д.пед.н., професор Т. Г. Жаровцева*

**Олег Едуардович Валльє,**  
старший викладач кафедри методики викладання  
природничо-математичних дисциплін та інформаційних технологій,  
Одеський обласний інститут удосконалення вчителів,  
пер. Нахімова, 8, м. Одеса, Україна;  
**Олександр Петрович Свєтної,**  
кандидат фізико-математичних наук,  
доцент кафедри математики та методики її навчання,  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна

## АКТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДОЛОГІЇ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ

*У статті розглядаються методологічні аспекти системи підвищення кваліфікації вчителів, аналізуються шляхи підвищення ефективності її функціонування. Здійснений аналіз дозволяє виокремити особливості підвищення кваліфікації вчителів на сучасному етапі розвитку освіти.*

*У статті вивчаються загальні підходи до диференційованого підвищення кваліфікації вчителів. Пропонується модель навчання, що складається з трьох компонентів: мотиваційного, операційно-пізнавального та контроль-оцінного. Авторами проаналізовано одну із сучасних форм підвищення кваліфікації вчителів – самоосвіту, яка може здійснюватися у відповідності до чинних програм з використанням технології дистанційної освіти.*

**Ключові слова:** методологія педагогіки, розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів, диференціація та індивідуалізація підвищення кваліфікації вчителів, дистанційна освіта.

Сучасна національна система освіти знаходиться у критичному стані і тому потребує реформування, в тому числі такої її важливої складової як педагогічна освіта, підвищення кваліфікації вчителів. Розробка підходів, методів, технологій, які сприяють успішному підвищенню кваліфікації вчителів – важлива задача педагогіки вищої школи. Процес перепідготовки вчителя, не просто спеціаліста (інженера, економіста і т.ін.), вчителя, який є одним з основних суб'єктів педагогічної системи, необхідно вивчати як соціальне явище, аналізуючи його зв'язок з усіма сторонами суспільної свідомості. Сьогодні є потреба в удосконаленні методології перепідготовки вчителя, яка має своєю задачею дослідження діяльності вчителів у різних сферах. Дана методологія своєю метою повинна мати розробку своєрідного „паспорту” вчителя і більш того – побудувати теорію методів перепідготовки вчителів.

Існує кілька підходів до розв'язання суперечностей між вимогами суспільства - „треба”, та інтересами тих, хто навчається, - „хочу”. До першого підходу відносяться, здебільшого, такі освітні системи, в основі яких лежать централізовані форми управління, однакові стандарти освіти і т.ін. Другий підхід засновано на необхідності децентралізації управління освітою, наявністю більшого вибору змісту та методів освіти, диференціації навчального процесу. Третій, найбільш сучасний підхід базується на спробах, бажанні узагальнити, систематизувати позитивний зміст обох підходів. Мета, тобто розв'язання вказаної суперечності, може бути досягнута завдяки методології розкриття змісту мінімальної системи методів, способів, суспільних інтересів.

Аналіз досліджень з проблем підвищення кваліфікації вчителів показує, що їх теоретичною основою служать психолого-педагогічні закономірності навчального процесу. Так, у роботах В. П. Безпалько, Б. С. Гершунського, І. П. Жерносека, І. А. Зязюна,

В. Г. Кременя, С. В. Крисяка, В. В. Олійника та ін., вивчаються та розвиваються концептуальні положення теорії і методики післядипломної освіти. В. Г. Афанасьєв, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, С. О. Сисоєва, Н. Ф. Тализіна, І. С. Якиманська та ін. основну увагу зосереджують на психолого-педагогічних умовах розвитку особистості вчителя в умовах неперервної освіти.

В останній час у педагогічних дослідженнях широко застосовується компетентністний підхід. І. А. Акуленко, М. І. Жалдак, І. П. Жерносек, А. І. Кузьмінський, В. Г. Моторіна, С. О. Скворцова, Н. А. Тарасенкова та ін., розглядаючи теорію і практику послідовної реалізації компетентнісного підходу, виходять із сучасного розуміння професійної компетентності вчителя, виділяють основні види компетентностей вчителя – змістовні, технологічні, особистісні. Вітчизняними вченими вдосконалено та розроблено концепції неперервного підвищення кваліфікації вчителів, які передбачають систематичне оновлення професійної компетентності вчителя, зумовлене розвитком суспільства, науки, освіти та приведення професійної компетентності вчителя до відповідних світових стандартів.

Отже, метою статті є аналіз методології педагогічних досліджень освітніх систем, визначення шляхів підвищення ефективності функціонування системи післядипломної освіти вчителів.

Якщо поняття „навчальний процес” розуміти у самому повному та широкому смислі, саме як педагогічний процес „виховання”, то з технологічних позицій педагогіка являє собою один блок „виховання”, субблоками якого є „мотивація” та „вивчення”. Провідною ідеєю функціонування педагогічного процесу „виховання” сьогодні є гуманізація та демократизація, визнання розвитку особистості учня головним. Тільки в тому випадку, коли вчитель має інформацію, про те, що і чому потрібно вчити, він може і повинен розв'язати питання про вибір адек-



ватних методів навчання. Але на практиці педагогічний процес „виховання” у системі підвищення кваліфікації функціонує асинхронно, оскільки деякі вчителі не в повній мірі удосконалюють свою майстерність, не мають бажання оволодіти сучасними методами, прийомами навчання учнів. Таким чином, такі вчителі все ж таки є багато в чому послідовниками традиційного типу навчання - пояснювально - ілюстраційного. Між тим, залишаючись у рамках традиційних методів навчання учнів, тобто однакового навчання для усіх, неможливо розв'язати поставлених сьогодні задач. Успішне викладання шкільних предметів потребує не тільки безумовного володіння теорією і практикою цих предметів, але й змін деяких психологічних настанов учителя. Тільки індивідуальна творча майстерність та бажання оволодіти сучасними методами, прийомами навчання є засобом здійснення вчителем цілей освіти.

Отже, навчальний процес у системі підвищення кваліфікації повинен мати чітку психолого-педагогічну спрямованість, бути логічно завершеним як в цілому, так і в окремих його блоках, сприяти формуванню у вчителя таких професійних установок, а саме комплексу знань та вмінь, ставлення до предмета викладання та відносин зі своїми учнями, які дозволяють йому бути творчою людиною. Підвищення кваліфікації – це насамперед підвищення придатності вчителя до роботи, тобто вдосконалення тих якостей і характеристик, які забезпечують ідейну, професійно-педагогічну підготовки, обсяг і склад спеціальної теоретичної та методичної підготовки за фахом.

Кожен із вчителів є індивідуальністю, що чітко впливає з однозначності структурно-функціональних особливостей психіки, психологічних характеристик кожної людини. Тому і навчальний процес підвищення кваліфікації вчителів повинен бути диференційованим. Якщо в цьому контексті розглянути не навчальний процес в цілому, а лише його бажаний підсумок – отримання вчителем визначеного, заданого обсягу знань, умінь, то тоді одним з напрямків диференційованого підходу є вибір комплексу методів навчання для групи вчителів – селективне навчання або для кожного вчителя індивідуально. Останнє є граничним випадком диференціації [1]. Вибір методів та прийомів навчання може бути проведений і проводиться з урахуванням декількох критеріїв. Перший критерій враховує категорію вчителя. Тут основою диференціації є оцінка (категорія), що вносить у даний підхід помітні елементи суб'єктивності. Градація вчителів за даним критерієм є в значній мірі спрощеною. Більш чітким, коректним підходом до створення моделі диференційованого підвищення кваліфікації може бути такий, при якому, на тлі тих чи тих показників знань, будуть враховані характерні особливості процесу педагогічного мислення вчителя, інакше говорячи – його здібності оперувати новою інформацією, здібності до самостійного навчання. Актуальним у концепції диференційованого підходу до підвищення кваліфікації вчителів є питання діагностики рівня компетентності вчителя. Вихідною позицією загального підходу до диференційованого під-

вищення кваліфікації є по-перше, модель компетентності вчителя, а по-друге, модель навчання вчителя під час підвищення кваліфікації. Цілком природним є твердження, що процес навчання обумовлений та впливає з загального ходу процесу пізнання та його закономірностей. Оскільки основними елементами пізнавальної діяльності є сприймання, осмислення, закріплення та застосування, адекватною є модель навчання, що складається з трьох компонентів: мотиваційного, операційно-пізнавального та контрольного-оцінюючого. Згідно такої моделі для визначення справжнього рівня професіоналізму вчителя, проводиться вхідне тестування на вибірках респондентів, що з більшою або меншою адекватністю дозволить виявити у кожній виборці групи вчителів з однаковою або близьким характером професійних знань та педагогічного мислення. Напрямок подальшої роботи з такими групами або окремими вчителями, форми, методи, підходи повинні визначатись з детального аналізу всіх отриманих результатів проведених тестувань. Одним з підходів до формування реального диференційованого навчання є помітно більший демократизм навчального процесу підвищення кваліфікації, який виявляється у значно більшому обсязі самостійної роботи, оскільки саме самостійна робота є одним з основних чинників ефективного підходу, найбільш чітко пристосованому для здійснення диференційованих підходів до перепідготовки вчителя. Для вчителя дуже важливо вміння самостійно отримувати знання, без яких неможливо працювати по-новому. Тому актуальним є питання про вибір способів, прийомів, методів та технологій підвищення кваліфікації вчителя. Оскільки педагогічні технології дистанційного підвищення кваліфікації – це технології активного спілкування викладачів з слухачами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи слухача з структурованим навчальним матеріалом, то саме така форма дозволяє реалізувати сучасні підходи до навчання вчителів у системі підвищення їх кваліфікації. Дистанційне навчання вчителів у системі підвищення кваліфікації характеризується наявністю апаратного, програмного та методичного забезпечення. Методичне забезпечення визначається наявністю оберненого зв'язку, тобто використанням педагогічних технологій, які істотно впливають на процес навчання: індивідуалізація, різноманітність, диференціація, модульність тощо [2]. Якість дистанційного підвищення кваліфікації забезпечується наявністю постійних контактів інституту підвищення кваліфікації з вчителями, використанням активних методів навчання, навчанням у режимі 'on line', швидким оборотним зв'язком з урахуванням смаків вчителя. Вчитель може самостійно обрати напрям та зміст своєї роботи, обрати її об'єм, глибину та методи; наукові джерела; в інших випадках вчитель звертається до розробленої програми. Методичну основу такої технології складають засоби діагностики: оцінка і самооцінка рівня знань і вмінь вчителя, програма підвищення кваліфікації, завдання для моніторингу навчання, рекомендації відносно вибору тем творчих робіт та списку літератури. Таким чином, технологічна лінія дистанційного підвищен-

ня кваліфікації вчителів складається з трьох блоків: оціночно-контрольного, організаційно-корегуючого, оціночно-атестаційного. Два перших блоки є, по суті, субблоками технологічно єдиного блоку „між-курсва підготовка”, що пропонується для підвищення кваліфікації вчителів. Призначення третього блоку зводиться до знаходження реальної підсумкової професіограми як комплексу кількісних та якісних показників компетентності вчителя, що може служити основою, базисом для поточних планових атестацій вчителя. Однак технологія дистанційного підвищення кваліфікації не повинна у цілому зводитися лише до використання технологічної лінії, а має уявляти собою навчальну комп'ютерну програму. Цій умові задовольняє програма, яка являє собою систему модулів, що є комплексами спеціально розроблених навчально-тренувальних завдань [3]. Кожен такий модуль є навчальним тренажером з одним із аспектів педагогічної діяльності вчителя, системи „вчитель – учень”. Призначення модулів не тільки виявляти слабкі місця у професійній підготовці вчителя математики, тобто здійснювати оцінку-самооцінку, але і ліквідувати їх. Навчальна програма, що пропонується для підвищення кваліфікації

вчителів має служити одній цілі – вдосконалення педагогічної майстерності як комплексу властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності. Отже, для того, щоб процес підвищення кваліфікації вчителів трансформувався у дійсно творчий процес необхідна методологія, яка може обґрунтувати та пропонувати методи, способи навчання вчителів вивченню, пізнанню всіх аспектів своєї спеціальності. Успішне викладання предмета потребує не тільки цього та безумовного володіння предметом, але й змін психологічних установок вчителя, їм необхідно переглянути традиційні методи викладання, стереотипи мислення. Тобто, метою підвищення кваліфікації вчителів є створення умов для неперервного фахового зростання, теоретичного і практичного оновлення їх знань та умінь, змін деяких психологічних настанов учителя. Такі завдання можуть бути реалізовані за рахунок диференціації та індивідуалізації підвищення кваліфікації вчителя, застосування сучасних телекомунікаційних мереж. Подальші дослідження цієї проблеми конкретизуються у вдосконаленні розробок змістовних модулів для вчителів конкретної спеціальності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Валльє О. Е. Онтодидактика викладання математики./ О. Е. Валльє, О. П. Светной. – Одеса : ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2008. – 103 с.
2. Валльє О. Е. Компетентнісно - орієнтований підхід до методичної підготовки студентів та вчителів математики. /О. Е. Валльє, О. П. Светной // Каришинські читання. – Полтава. - 2013. - с.299-301.
3. Валльє О. Е. Дистанційне навчання як форма удосконалення професійної компетентності вчителів математики. / О. Е. Валльє, О. П. Светной // Актуальні питання природничо-математичної освіти: збірник наукових праць. – Суми, 2014. - Вип..4. – с. 95-101.

*Олег Едуардович Валльє,*

*старший преподаватель кафедры методики преподавания естественно-математических дисциплин и информационных технологий, Одесский областной институт усовершенствования учителей, пер. Нахимова, 8, г. Одесса, Украина;*

*Александр Петрович Светной,*

*кандидат физико-математических наук,*

*доцент кафедры математики и методики её обучения,*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

#### АКТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К МЕТОДОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

Реформирование общего среднего образования предусматривает методологическую переориентацию процесса обучения с информационной формы на развитие личности обучаемых, индивидуально-дифференцированный подход к обучению и контроль учебных достижений. Сегодня перед учителями поставлены задачи, связанные с обновлением содержания образования, модернизации форм и методов обучения. Складывающаяся ситуация требует от всех учителей знаний современных технологий обучения и умений их использовать. Учитель не только не имеет права уменьшать массивы своих знаний, учений, но наоборот, обязан постоянно поднимать планку профессиональной компетентности. Поэтому важным условием модернизации системы образования есть усовершенствование системы последипломного образования учителей и повышения их квалификации. Повышение квалификации – это прежде всего повышение способности к работе учителя, т.е. усовершенствования таких качеств и характеристик, которые обеспечивают идейную, профессионально-педагогическую подготовку, объем и содержание специальной теоретической и методической подготовки по специальности. Конечной целью повышения квалификации должно стать принятие учителем профессиональных установок, формирование готовности к решению поставленных перед учителем сегодняшних задач, стремление учителя к самостоятельной творческой работе как условия обеспечения выполнения научно обоснованной программы подготовки одаренного ученика. Для успешного решения таких задач необходимо усовершенствование принципов, форм, методов научного анализа педагогической деятельности учителей вообще и их профессиональной компетентности. То есть практическое преобразова-

ние системы повышения квалификации учителей должно быть обоснованным. Вот почему целью статьи является определение путей повышения квалификации учителей. Считаем, что современное образование должно базироваться на фундаменте мотивации к процессу обучения, должна реально осуществляться инверсия основных понятий учебного процесса „обучение” – „изучение, исследование”. Такой подход имеет целью разработать пути, которые помогут обучаемому, в частности учителю, ориентироваться в различных сферах своей деятельности. Методология, основанная на фундаменте процессов изучения, познания должна опираться на теорию методов научной работы (изучать, познавать) и должна учитывать особенности мышления, способности воспринимать и анализировать информацию, прогнозировать, устанавливать причинные связи. Очевидно, что при таком подходе повышение квалификации это такой учебный процесс, который должен представлять собой комбинацию, систему двух блоков „мотивация”, „изучение”. Следовательно, учебный процесс в системе повышения квалификации должен иметь четкую психолого-педагогическую направленность, быть логически завершенным, как в целом так и в отдельных блоках, способствовать формированию у учителя таких профессиональных установок (комплекса знаний и умений, отношение к предмету преподавания и отношения с учениками), которые позволяют ему быть творческой личностью. Такие задачи можно реализовать за счет дифференциации и индивидуализации повышения квалификации учителя, применение современных телекоммуникационных сетей.

**Ключевые слова:** методология педагогики, развитие системы повышения квалификации учителей, дифференциация и индивидуализация повышения квалификации учителей, дистанционное образование.

**Oleg Eduardovich Vallie,**

*senior lecturer of the Department of Methods of Teaching Natural and Mathematical Disciplines and Information Technologies, Odessa Regional Institute of Teachers Advanced Training, Pereulok Nakhimova, 8, Odessa, Ukraine*

**Aleksandr Petrivich Svetnoy,**

*Candidate of Physical-Mathematical Sciences, Associate Professor of Mathematics And Methods of Teaching, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Staroportofrankovskaya Str., 26, Odessa, Ukraine*

## CURRENT APPROACHES TO THE METHODOLOGY OF TEACHER ADVANCED TRAINING

The reform of secondary education provides a methodological reorientation of the learning process with an information form on the development of personality of students, individually differentiation approach to learning and control of educational achievements. Today teachers are to fulfill tasks related to updating the content of education, modernization of forms and methods of training. The current situation requires from all teachers knowledge of modern learning technologies and skills to use them. The teacher has no right to reduce the amount of his / her knowledge or teachings; on the contrary, he / she is obliged to constantly raise the level of his / her professional competence. Therefore, an important condition for modernization of the system of education is the improvement of both teachers' postgraduate education and their skills. Advanced training is primarily aimed at mastering the teacher's ability to work, i.e. improvement of such qualities and characteristics that provide the ideological, vocational and educational training, scope and content of the special theoretical and methodological training in his / her speciality. The ultimate goal of training should be the adoption of professional directives by the teacher, the formation of teacher's readiness to solve today's assignments, the teacher's striving for independent creative work as the conditions ensuring the implementation of evidence-based training of a gifted student. It is expedient to improve the principles, forms, methods of scientific analysis of teachers' pedagogical activity in general as well as their professional competence in order to fulfill these tasks successfully. In other words, a practical transformation of the system of teachers' advanced training should be grounded. That is why the aim of the article is to identify ways of improving teachers' qualifications. We believe that modern education should be based on motivation fundamentals towards the learning process; the inversion of the basic concepts of the educational process "teaching" – "learning, studying" should be actually carried out. This approach aims to elaborate ways which will help the learner, particularly the teacher, to orient in different spheres of his / her activity. The methodology of cognition (based on the foundation of the learning process) must be based on the theory of methods of scientific work (study, learn) and should take into account the peculiarities of thinking, the abilities to perceive and analyze information, to predict, to establish the causal nexus. It is obvious that if this approach is kept to, advanced training is understood as the learning process representing a combination, a system of two blocks "motivation" and "study". Hence, the educational process in the system of advanced professional development must have a distinct psycho-pedagogical orientation, be logically completed, both overall and in individual units, to promote the development of teachers' professional assignments (a complex of knowledge and skills, relevant attitude to a discipline being taught and relationship with pupils) which allow him to be creative. These tasks can be implemented by means of differentiation and individualization of teachers' advanced professional development and the use of modern telecommunication networks.

**Key words:** methodology of Pedagogy, development of the system of teacher advanced training, differentiation and individualization of teacher advances training, distance education

*Подано до редакції 04.02.2016 р.*

*Рецензент: д.пед.н., професор В. В. Нестеренко*

УДК: 378+167.1+37.091.12-021.414-026.45+373.

**Тетяна Дмитрівна Величко,**

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології,

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет

Імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна

## ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

*Статтю присвячено теоретичному аналізу проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників. Проведено теоретичний аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури з означеної проблеми та представлені поняття «підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників, «готовність майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників».*

**Ключові слова:** підготовка, професійна діяльність, майбутні вихователі, ціннісні орієнтації, старші дошкільники.

У Національній стратегії розвитку освіти України на період у 2012-2021 рр. особлива увага приділяється підготовці нової генерації педагогічних фахівців, підвищенню їхнього професійного та загальнокультурного рівня. Особистісний розвиток людини залежить від соціокультурного й освітнього простору, в якому вона живе і яке створює. Соціум повинен володіти певним набором ціннісних орієнтацій, з яких особистість буде обирати своє індивідуальне моральне кредо. Необхідною передумовою всебічного формування людини і вироблення її морально-світоглядної позиції є різноманітність вибору цінностей. Виникає гостра необхідність пошуку шляхів і засобів активізації діяльності педагогів, розвитку їх професійної творчості та прагнення до самовдосконалення.

У вітчизняній та зарубіжній науці проблемам професійної підготовки майбутніх вихователів присвячена досить велика кількість досліджень, особливо важливими видаються дослідження видатних класиків та сучасних психологів та педагогів таких, як А. Богуш, Л. Виготського, Н. Гавриш, О. Запорожця, О. Кононко, Г. Костюка, В. Котирло, В. Кузьменко, С. Кулачківської, С. Ладивір, Н. Лисенко, Т. Піроженко, З. Плохій, Т. Поніманської, О. Савченко та ін., оскільки вони здебільшого стосуються питань особистісного і професійного розвитку фахівців у сфері дошкільної освіти.

Метою статті є висвітлення теоретичного аналізу проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

Проблема професійної підготовки майбутнього вихователя до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників стає надзвичайно актуальною. Очевидно є низка суперечностей між: необхідністю якісної підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників і рівнем організації навчального процесу у вищій школі; традиційною системою підготовки студентів в педагогічних вузах і практикою роботи майбутніх вихователів з формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників; між необхідністю цілеспрямованого самовдосконалення педагогічних

можливостей майбутнього вихователя та недостатньою опорою на ціннісний підхід як умови найбільш повного розкриття професійної готовності.

На необхідності підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх педагогів з дошкільного виховання наголошується в Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», пріоритетних напрямках Національної стратегії розвитку освіти України у 2012-2021 рр., Концепції педагогічної освіти, Концепції Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, що наголошують на підготовку педагогічних кадрів, у тому числі дошкільного профілю, яка спрямована на підвищення їхнього престижу та соціального статусу, забезпечення умов для професійного та культурного зростання.

Професійно-педагогічна підготовка у словникових джерелах визначається як система організаційних і педагогічних заходів, яка забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок і професійної готовності.

У педагогічному словнику термін «професійна підготовка» тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [1, с. 262].

На думку А. Залізняка, професійне становлення майбутнього вихователя у процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь і навичок, але й особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо [4].

Л. Колбіна в своєму дослідженні підготовку майбутнього педагога визначає як «процес, який характеризується узагальненням професійних настанов, знань, умінь та навичок» [5, с. 6].

В. Сластьонін під терміном «професійна підготовка» розуміє цілісний процес, що функціонально спрямований на досягнення визначеної мети і включає в себе формування педагогічних умінь і навичок, виховання визначених професійних якостей і цінностей особистості майбутнього педагога [8, с. 22].

Аналізуючи вищезазначені думки, та спираючись на їх твердження ми визначили своє розуміння поняття «підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників» яке розглядаємо як процес, що спрямований на здобуття педагогічних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

Вважаємо, що професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо. Зазначимо, що фактором успішності його професійної діяльності виявляється сформованість, цілісність його особистості. В цілісному педагогічному процесі як складній, динамічній системі, в основі якої лежить педагогічна діяльність, органічно поєднується навчання, виховання і розвиток вихованців.

Вихователю дошкільного закладу повинен оволодіти певною сукупністю знань, умінь, виховувати в собі позитивні особистісні якості. Єдність і взаємодія їх є передумовою ефективною реалізації професійних функцій вихователя дошкільного закладу, серед яких виокремлюють [3, с.186]:

1. Гностично-дослідницьку, яка має на меті вивчення індивідуально-особистісних особливостей дітей; збір і аналіз фактів їхньої поведінки, встановлення причин і наслідків учинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом; засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій.
2. Виховну, що реалізується в розробленні та здійсненні змісту виховання і навчання, відборі нових форм і методів щодо формування у дитини ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання.
3. Конструкторсько-організаційну, яка спрямована на організацію педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей; моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності; педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю.
4. Діагностичну, котра полягає у визначенні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань освітньо-виховної роботи з дітьми і батьками, підсумків власної педагогічної роботи та їх відповідності вимогам часу; використаних корегуючих методик.
5. Координуючу, що забезпечує єдність роботи дошкільного навчального закладу і сім'ї щодо створення повноцінного потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічно доцільних форм роботи з батьками на основі диференційованого підходу до різних типів сім'ї.

Для досягнення високих результатів у вихованні педагог повинен володіти певними особистісними якостями:

- здатність до рефлексії (усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає суб'єкт по спілкуванню) і контролю результатів педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізму, розвитку її особистості;

- здатність виявляти і враховувати інтереси дітей, їхнє право на повагу, емоційно і морально підтримувати їх, прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з ними, уміння спрямовувати його на забезпечення психологічного комфорту і своєчасного розвитку особистості;

- постійна налаштованість на розширення знань, самонавчання і самовиховання для вдосконалення своєї педагогічної майстерності.

Важливим завданням вищої школи у підготовці спеціалістів є формування ціннісних орієнтацій, професійних знань, умінь та навичок практичної роботи, які забезпечували б ефективну соціально-педагогічну діяльність, професійну самоосвіту.

На нашу думку, професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо. Зазначимо, що фактором успішності його професійної діяльності виявляється сформованість, цілісність його особистості. Рівень підготовки майбутнього вихователя до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників визначається сформованістю необхідних знань, умінь і навичок.

Виходячи із загальної мети професійної підготовки майбутнього вихователя - оволодіння ним уміньми виховувати та навчати дитину, необхідно забезпечити її комфортне входження в реалії життя сьогодення та майбутнього. Цілком закономірним є той факт, що дитина лише тоді здатна повноцінно і творчо жити в суспільстві, коли вона має свої сформовані життєві цінності.

Результатом підготовки є готовність, що трактується у педагогічному словнику як настанова, спрямована на виконання якоїсь дії. Вона припускає: наявність певних знань, умінь, навичок, а також готовність до протидії, виникаючої у ході виконання дії перешкодам; приписування виконуваних дії особистого сенсу.

Готовність є важливою умовою успішного виконання будь-якої діяльності, особливо велика її роль у роботі педагога. Обумовлено це складністю і багатогранністю навчально-виховного процесу. У визначенні поняття готовності дослідники йдуть різними шляхами: одні акцентують увагу на його структурних складових, інші – на його сутності.

Значення поняття готовності, яке актуальне сьогодні для педагогічної психології, передовсім для педагогіки і психології вищої школи, вимагає переосмислення його змісту і функцій на методологічному і експериментальному рівнях. Дослідження цього напрямку базуються на вивченні і психологіч-

ному обґрунтуванні засобів навчання й удосконалення системи підготовки спеціалістів.

Наведемо визначення поняття готовності, подані науковцями в докторських дисертаціях. Так, на думку А. Ліненко, готовність розглядається як цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність у момент включення в діяльність визначеної спрямованості [6]. На думку С. Литвиненко, готовність до соціально-педагогічної діяльності - це результат професійно-педагогічної підготовки, інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення [7, с. 16]. Т. Жаровцева визначає готовність до роботи з неблагополучними сім'ями як цілісну систему стійких інтегративних особистісних утворень (якостей), що володіє індивідуальними для кожного випускника ВНЗ ієрархічними особливостями і дозволяє йому забезпечити у процесі педагогічної діяльності взаємодії із дітьми та їхніми батьками [2, с. 11-12].

На наш погляд серед стратегічними завданнями вищої освіти в Україні найголовнішими є такі: 1) готувати розвинену, самостійну, самодостатню осо-

бистість, яка б керувалася у житті власними переконаннями і самостійним свідомим аналізом; 2) готувати людину, здатну сприймати зміни, творити їх, розцінювати змінність як органічну складову власного способу життя; 3) вчити самостійно навчатися, оволодівати новою інформацією, виробити у студента життєво важливі для нього компетенції.

Таким чином, спираючись на вищезазначені думки, ми можемо розкрити поняття «готовність майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників», яке розуміємо як особистісне утворення, що характеризується сукупністю гуманістичних та духовно-практичних ціннісних орієнтацій, фаховою компетентністю щодо формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників.

Разом із тим, недостатньо розробленою залишається проблема підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників, що і є перспективою подальших розвідок у цьому напрямі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
2. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук / Т. Г. Жаровцева; ПДПУ імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2007. – 44 с.
3. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу. – Суми : Університетська книга. – 2010. – 319 с.
4. Залізник А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04. – Умань, 2009. – 20 с.
5. Колбіна Л. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. А. Колбіна. - Одеса, 2008. – 21с.
6. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : монографія / А. Ф. Ліненко. – О. : ОКФА, 1995. – 80 с.
7. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора. пед. наук / НПУ імені М. П. Драгоманова / С. А. Литвиненко. – К., 2005. – 40 с.
8. Слостенін В. А. Учитель и время / В. А. Слостенін // Советская педагогика. – 1990. – №9. – С. 3.

*Татьяна Дмитриевна Величко*

*кандидат педагогических наук,*

*преподаватель кафедры семейной и специальной педагогики и психологии*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

#### ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В условиях дальнейшей Евроинтеграции, Болонского процесса и гуманизации современного высшего образования в Украине в целом все больший акцент уделяется на личностный, индивидуальный подход к профессиональной подготовке студентов. Первоочередными задачами высшего образования является не только формирование у студентов академических знаний, различных профессиональных умений и навыков работы, а также и личностно-профессиональное развитие будущего специалиста. Особенно высокую актуальность проблема личностно-профессионального развития студента имеет в условиях подготовки будущих педагогов, а именно - воспитателей дошкольных образовательных учреждений, поскольку именно для детей дошкольного возраста педагог является одной из наиболее референтных личностей, примером для подражания, эталоном для «копирования» как образца поведения, так и личностных качеств. Поэтому важным аспектом личностно-профессионального развития будущих педагогов является формирование у них оптимальной системы ценностных ориентаций, с преобладанием гуманных ценностей, поскольку именно ценно-

стные ориентации во многом обуславливают как становление профессионализма будущего педагога, так и специфику того эталонного образа, который будет восприниматься детьми как пример для подражания.

Ряд публикаций отечественных исследователей ярко иллюстрируют, что подготовка дошкольного педагога, в первую очередь, должна соответствовать требованиям современности, ведь это первая образовательное звено, от которого зависит уровень образованности и воспитанности будущего поколения. Она имеет свою специфику, основывается на дидактических закономерностях построения процесса профессиональной подготовки в высшем учебном заведении.

Анализируя вышеуказанные мысли, и опираясь на их утверждение мы пришли к выводу, что обучение в высшем учебном заведении для современного молодого человека - один из важнейших периодов ее жизнедеятельности, личностного роста и становления как специалиста с высшим образованием. Поиск путей успешной адаптации к изменившимся социальным условиям и новой деятельности является насущной проблемой для каждого, кто переступил порог вуза. Сейчас, согласно Болонской конвенции, осуществляется переход на новые модели обучения, существенно меняются учебные планы, формы организации занятий, критерии оценки знаний, внедряются новые педагогические технологии и стандарты образования. Основной вид деятельности студента - профессиональное обучение, становится более сложным по формам и содержанию, а потому повышает требования к личности. В контексте развертывания этой тенденции для личности психологически важно пойти по пути адекватного самоизменения, саморазвития и самореализации. Способность адаптироваться, преодолевать трудности, найти свое место в жизненном пространстве является решающим фактором успешного развития молодого человека, а в будущем - специалиста с высшим образованием.

**Ключевые слова:** подготовка, профессиональная деятельность, будущие воспитатели, ценностные ориентации, старшие дошкольники.

*Teitiana Dmytryivna Velychko*

*PhD in Pedagogy (Candidate of Sciences)*

*at the Faculty of Family and Special Pedagogics and Psychology,*

*State institution «South Ukrainian National Pedagogical University*

*named after K. D. Ushynsky» Staroportofrankivska street, 26, Odesa, Ukraine*

#### **THE PROBLEM OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' TRAINING AIMED AT FORMING VALUE ORIENTATIONS OF THE SENIOR PRESCHOOLERS**

In the context of further European integration, the Bologna process and the humanization of modern higher education in Ukraine in general, more emphasis is given to the personal, individual approach to vocational training of students. The priorities of higher education are not only the formation of students' academic knowledge, skills and various professional work attainments, but also personal and professional development of the future specialist. The problem of personal and professional development of the student has especially high relevance in the conditions of future preschool teachers training, teachers of preschool educational institutions in particular, as these are the children of preschool age for whom the teacher is one of the most referent persons, an example for imitation, a standard for "copying" both as an example of behaviour and personal qualities. Therefore, an important aspect of personal and professional development of future teachers is the optimal system aimed at forming value orientations, with prevalence of human values, since these are value orientations which facilitate both formation of future teacher's professionalism and specificity of that reference image which will be perceived by children as an example to follow.

A number of publications of native researchers brightly illustrate that training of a preschool teacher, first of all, has to conform to requirements of the present; in fact, this is the first educational unit which determines the level of education and training of further generations. It has its own peculiarities; it is based on the didactic regularities of the process of vocational training in a higher educational institution.

Analyzing the above thoughts, and being guided by their approval we came to a conclusion that training in a higher educational institution is one of the most important periods of life of a modern young person, his / her personal growth and development as a certified specialist.

Searching the ways of successful adaptation to the changed social conditions and new activity is a vital problem for everyone who has crossed a threshold of a higher education institution. Now, according to the Bologna Convention, new models of learning are being implemented; curricula, forms of studies organization, criteria of knowledge assessment are being significantly changed; new pedagogical technologies and standards of education are being introduced. The main activity of the student, such as vocational training, is becoming more complex in its forms and contents, which increases requirements to an individual.

In the context of this tendency it is psychologically important for a personality to keep to the way of adequate self-change, self-development and self-realization. The ability to adapt, overcome difficulties, find his / her place in a living space is the determinant of successful development of a young person and a certified specialist in the future.

**Keywords:** training, professional activity, future preschool teachers, value orientations, senior preschoolers.

*Подано до редакції 11.01.2016 р.*

*Рецензент: д.пед.н., професор Т. Г. Жаровцева*

**Борис Тимофійович Долинський,**  
доктор педагогічних наук,  
професор кафедри біології і основ здоров'я  
**Галина Степанівна Сердюк,**  
магістрантка факультету фізичного виховання,

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна

## ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВАЛЕОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*У статті розглядаються проблеми валеологічного виховання дітей молодшого шкільного віку та професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення такої діяльності у початковій школі.*

*Учитель початкової школи, повинен брати участь у валеологічній освіті підростаючого покоління, формуючи у дітей активне ставлення до власного здоров'я, мотивуючи їх на здоровий спосіб життя.*

**Ключові слова:** валеологія, здоровий спосіб життя, здоров'язбережувальні технології.

Перетворення, що відбуваються в нашій країні, нестабільна ситуація в екологічній, політичній, моральній сферах зумовлюють непередбачувані зміни у свідомості людей, в образі їхнього життя. Зазначене сприяє значному погіршенню фізичного, психічного, морального, духовного, соціального здоров'я наших громадян, особливо це стосується підростаючого покоління.

Здоров'я дітей є нагальною проблемою сьогодні, оскільки за будь-яких соціально-економічних умов воно визначає майбутнє держави, інтелектуальний, фізичний і моральний потенціал нації.

На жаль, уже в ранньому дитинстві спостерігається тенденція погіршення здоров'я дітей. До школи все частіше приходять діти, які мають хронічні захворювання, з поганими показниками як фізичного, так і психічного здоров'я. Отже, вчителям початкової школи доводиться мати справу з практично хворими дітьми, а це потребує перебудови їхньої свідомості щодо забезпечення здоров'я учнів.

Проблема збереження здоров'я підростаючого покоління, навчання та виховання його відповідно до засад здорового способу життя є предметом турботи і держави, зокрема на необхідності її вирішення акцентується в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній програмі «Діти України», Концепції «Здоров'я через освіту», Концепції неперервного валеологічного виховання та освіти в Україні тощо.

Аналіз наукових досліджень засвідчив, що питанням збереження й зміцнення здоров'я приділялася постійна увага науковців різних часів, починаючи від античних філософів (Аристотель, Сократ, Гіппократ, І. Кант та ін.) до сучасних учених (В. Бабич, С. Кириленко, С. Лебедченко, Ю. Мельник та ін.). Різноманітні аспекти проблеми валеологічного виховання й освіти були предметом досліджень Н. Абаскалової, Г. Брадїк, О. Вакуленко, В. Горашука, Л. Дихан, О. Дубогай, О. Міхеєнко, С. Свириденко, Л. Татарнікової та ін.

Науковці (Л. Аверіна, О. Шлюбуль та ін.) зауважують, що в сучасних умовах особливої значущості набуває валеологічна підтримка учнів, однією з функцій якої є озброєння дитини знаннями та вміннями, необхідними для зміцнення віри у власні сили,

що потрібні для успішного подолання внутрішнього та позаорганізмних труднощів, для задоволення нагальних потреб, зокрема збереження життя і здоров'я [7, с. 7-9]. А вже від того, що буде закладено в дитині з раннього дитинства, залежатиме її світогляд, образ життя і культура (за В. Марковою).

Метою статті є визначення сучасного стану організації валеологічної освіти школярів молодшого шкільного віку і підготовки майбутніх учителів початкової школи до здійснення зазначеної діяльності у професійній сфері.

На думку В. Сокорева, серед умов, що негативно впливають на здоров'я, найбільше значення відводиться факторам, пов'язаним з образом життя і з довкіллям, оскільки ці фактори підлягають корекції як на популяційному, так і на індивідуальному рівні. Водночас, зауважує вчений, катастрофічний стан здоров'я школярів – не лише результат впливу соціально-економічних, екологічних факторів, але й відповідної освітньої практики вчителя, який зорієнтований на «знаннєву» освітню парадигму, а не на виховання здорової людини, на використання здоров'язвитратних методів навчання школярів, а не на реалізацію здоров'язберігаючих освітніх технологій [5, с. 27-36].

Зазначимо, що саме вчитель, зокрема початкової школи, повинен відігравати значну роль у валеологічній освіті підростаючого покоління, формуючи в дітей активне ставлення до власного здоров'я, мотивуючи їх на здоровий образ життя.

Л. Татарнікова вважає, що валеологічна освіта передбачає усвідомлення й урахування індивідуальних особливостей учнів. Зокрема вона наголошує, що валеологічна освіта виявляється у феномені «гармонічної особистості», у саморефлексії, позитивному мисленні щодо своїх індивідуальних, інтелектуальних та енергетичних можливостей [6, с. 128-147].

В. Колбанов розглядає валеологічну освіту як систему освітніх заходів, спрямованих на формування валеологічного мислення й здорового способу життя людини [2, с. 9-13].

Проте, більшість науковців зазначає, що основною метою валеологічної освіти є збереження і зміцнення здоров'я учнів шляхом формування валеоло-



гічного світогляду, виховання свідомого та дбайливого ставлення до власного здоров'я як головної умови реалізації творчого і фізичного потенціалу особистості.

З огляду на це, сьогодні в початкових школах викладається предмет «Основи здоров'я і фізична культура», основною метою якого є збереження і зміцнення здоров'я, розвиток основних фізичних якостей та рухових здібностей, підвищення рівня фізичної підготовленості учнів, формування ціннісного ставлення до свого здоров'я та довкілля. Унаслідок цієї програми, зауважують автори (Н. Адамчук, Т. Воронцова, Н. Максимова, В. Пономаренко, С. Страшко), молодші школярі повинні вміти ефективно розподіляти свій час, запобігати надмірній втомі під час навчання, підтримувати добру фізичну форму (виконувати ранкову гімнастику, займатися спортом, грати в рухливі ігри), загартуватись, запобігати інфекційним захворюванням, дотримуватись правил особистої гігієни, гігієни одягу і взуття, гігієни житла і т. ін.

Валеологічний підхід у навчально-виховній діяльності, на нашу думку, сприятиме засвоєнню молодшими школярами певних санітарних, гігієнічних знань, умінь та навичок, спрямованих на здоров'язбереження.

Навчально-виховна діяльність початкової школи повинна бути спрямована на освіту в галузі здоров'я, що супроводжується логічним супроводом процесу навчання й виховання; на залучення учителів, учнів та їхніх батьків до програм зміцнення здоров'я, які допомагатимуть дотримуватися здорового образу життя; на формування культури здоров'я дітей через втілення здоров'язберігаючих технологій. Відтак, одним із шляхів покращення здоров'я молодших школярів є впровадження у навчально-виховний процес початкової школи здоров'язберігаючої діяльності.

С. Кондратюк вважає, що процес формування у молодших школярів здорового способу життя передбачає поєднання трьох напрямів виховних впливів. Перший напрям полягає в ознайомленні і розширенні уявлень молодших школярів про здоровий спосіб життя за умови збагачення змісту навчальних предметів фізіологічними, біоритмологічними, медичними та гігієнічними знаннями. Другий напрям пов'язаний з координацією впливу суб'єктів, що виховують (педагоги, медичні працівники та психологи, батьки) з метою формування у молодших школярів здорового способу життя. Третій напрям передбачає удосконалення організаційно-педагогічних умов виховання у молодших школярів здорового способу життя шляхом створення у навчально-виховних закладах служби управління вихованням здорового способу життя [3, с. 7-9].

З огляду на зазначене, науковець наголошує на тому, і з цим не можна не погодитися, що ефективність виховання здорового способу життя у молодших школярів можна значно підвищити якщо:

- зміст виховання здорового способу життя молодших школярів інтегруватиме наукові досягнення педагогіки, психології, медицини та біоритмології;

- виховна методика ґрунтуватиметься на принципі природовідповідності;
- здійснюватиметься особистісно-діяльнісний та діалогічний підходи до виховання у молодших школярів здорового способу життя [3, с. 8-10].

Проблемі формування здорового способу життя молодших школярів у ході позакласної виховної роботи присвячено дослідження С. Свириденко. Науковець доходить висновку, що у навчально-виховній системі початкової школи не приділяється належної уваги педагогічному впливу на ставлення дітей до власного здоров'я.

Крім об'єктивних факторів (соціальне оточення, економічна ситуація, матеріальний стан сім'ї і т. ін.), наголошує С. Свириденко, у збереженні здоров'я значну роль відіграють суб'єктивні фактори (потреба бути здоровим, уміння підтримувати власне здоров'я, готовність протистояти шкідливим звичкам). Відтак, на думку вченого, саме на початкову школу покладається завдання формування здорового образу життя, а для цього необхідно залучати дітей до різноманітної діяльності, що сприяє формуванню вмінь і навичок здорового способу життя, відповідає бажанням молодших школярів, закладає основи ціннісної орієнтації, визначає напрями подальшого фізичного, психічного, соціального і морального здоров'я [4, с. 72-78].

Погіршення здоров'я молодого покоління, слабка фізична підготовленість школярів ставлять нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі задля підвищення їхньої грамотності в галузі збереження і зміцнення морального, фізичного та психічного здоров'я молодших школярів, пропагуванні здорового образу життя, фізичного виховання і спорту. На нашу думку, значну роль у формуванні готовності до здійснення такої діяльності, відіграє така навчальна дисципліна, як «Валеологія».

Термін «валеологія» вперше введений у науковий обіг І. Брехманом. Це наука, яка вивчає сутність, механізми прояву індивідуального здоров'я, методи діагностики і прогнозування, а також корекції шляхом оптимізації механізмів здоров'я з метою підвищення його рівня, покращення якості життя і соціальної адаптації індивіда (за Г. Апанасенком).

Учені (Е. Казін, Т. Мартюшева та ін.) зазначають, що основною метою валеологічної освіти є збереження і зміцнення індивідуального здоров'я шляхом особистісних, духовних, психічних і фізичних можливостей, необхідних для успішної самореалізації й адаптації до соціальних та екологічних умов, що змінюються [7, с. 137-150].

Учителі початкових класів у навчально-виховній діяльності мають можливість здійснювати валеологічну освіту, упроваджувати активні форми та методи збереження і зміцнення індивідуального здоров'я молодших школярів.

Валеологічне виховання передбачає вивчення молодшими школярами свого організму, засвоєння гігієнічних навичок, включення у процес самопізнання формування уявлень про способи забезпечення безпеки життєдіяльності і т. ін. Результатом

валеологічної освіти й виховання є валеологічна культура особистості.

О. Адєєва, на підставі аналізу наукових досліджень, доходить висновку, що валеологічна культура є складовою частиною загальної культури людства, яка містить у собі об'єктивні результати діяльності людей, що виявляються в рівні здоров'я людини і суспільства, суб'єктивні людські сили і здібності, що реалізуються в діяльності, спрямованій на забезпечення здорового способу життя кожної особистості. Валеологічну культуру особистості вона визначає як інтегральне утворення, певний спосіб діяльності і поведінки особистості, що сприяє здоровому способу життя і визначає дбайливе ставлення до власного здоров'я і до здоров'я людей, що оточують.

Валеологічна культура особистості, зазначає науковець, – це привласнення на особистісному рівні концепції здоров'я, на підставі якої формується індивідуальна програма здорового способу життя, відбувається розвиток творчого оздоровчого мислення особистості [1, с. 111-117]. Відтак, валеологічна культура є складовою професійної культури вчителя.

Натомість не можна не погодитися з О. Філіп'євою, яка в ході дисертаційного дослідження доходить висновку, що сьогодні залишаються без належної відповіді питання професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів, освоєння ними необхідних знань, умінь та навичок валеологічного змісту, використання ефективних форм та методів валеологічного виховання учнів молодшого шкільного віку [8, с. 8-11].

Для того, щоб здійснювати діяльність, спрямовану на збереження і зміцнення здоров'я дітей, учитель початкових класів насамперед сам повинен усвідомлювати цінність здоров'я, бути переконаним в цінності здоров'я, відчувати себе суб'єктом валеологічної діяльності.

Відтак, сьогодні проблема здоров'я студентів є однією з найактуальніших проблем, яка пов'язана з тим, що:

- погіршується стан здоров'я студентів вищих навчальних закладів;
- у педагогів вищої школи відсутні чіткі орієнтири і реальні можливості для повномасштабної виховної роботи з метою збереження і зміцнення здоров'я студентів;
- відсутня універсальна сучасна педагогічна технологія оздоровлення студентів, що реально охоплювала б всі аспекти їхньої життєдіяльності і спрямована на ефективне вирішення питання зміни образу життя й формування потреби в здоровому образі життя;
- відсутня можливість реального контролю й обліку стану здоров'я студентів;
- необхідно розробити теоретичні засади здоров'язбереження й ефективно використовувати їх в освітньому процесі вищого навчального закладу [7, с. 84-95].

Формування готовності до здоров'язбереження студентів вищого навчального закладу розглядаєть-

ся як цілеспрямований процес поетапного включення майбутнього спеціаліста у здоров'язберігаючу діяльність на підставі комплексу принципів, що забезпечують створення мотивації до прийняття концепції здорового образу життя, інтеграції інтелектуальної, фізичної і духовно-моральної діяльності студентів, розвитку їхньої загальної культури, формуванню готовності майбутніх спеціалістів до ведення й пропагування здорового образу життя.

Змістовим наповненням структурної моделі формування готовності до здоров'язбереження студентів вищого навчального закладу є:

- створення соціокультурного освітнього середовища, що максимально наближене до життєдіяльності сучасного соціуму;
- формування уявлень студентів про фактори і засоби зміцнення здоров'я та формування культури здоров'я;
- формування потреби студентів у психофізичному вдосконаленні й позитивного ставлення до свого здоров'я;
- реалізація програми фізичної культури і здорового образу життя у вищому навчальному закладі; професійно-прикладна фізична підготовка, спрямована на розвиток професійно важливих фізичних якостей, рухових навичок і психофізіологічних функцій організму;
- практична діяльність студентів щодо зміцнення здоров'я.

З огляду на зазначене, постає проблема формування валеологічної самосвідомості майбутніх учителів під час їхньої професійної підготовки. У вищій школі студенти повинні оволодівати валеологічними знаннями про фактори, що формують здоров'я людини, про принципи та елементи здорового образу життя, оволодівати навичками й уміннями самооцінки функціонального стану організму, а також оцінки здоров'я молодших школярів.

Високий рівень валеологічної культури педагога, передбачає усвідомлений вибір навчальних режимів і педагогічних технологій, що не зашкоджують здоров'ю школярів, уміння будувати психологічно грамотне спілкування з учнями, колегами, батьками і здатність вести учнів до усвідомленого вибору образу життя і норм поведінки, що сприяють підвищенню рівня власного здоров'я і здоров'я людей, які оточують.

Саме під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, формується професійна спрямованість особистості майбутнього педагога, відбувається оволодіння педагогічною технікою і технологією, набуваються фундаментальні знання. Зважаючи на це, необхідно допомогти студентам усвідомити цінність валеологічних знань, відповідальність за здоров'я (своє і дітей), виробити професійні та валеологічні ідеали. Здійснення цього завдання в умовах педагогічного університету можливо за допомогою таких предметів, як «Основи медичних знань», «Вікова анатомія, фізіологія і гігієна», «Анатомія людини», «Фізіологія людини», а також включення інтегрованого спецкурсу «Основи індивідуального здоров'я», що посилює міжпредметні зв'язки і відіграє системотвірну роль.

Відтак, перспективу подальших наукових розвідок ми вбачаємо у формуванні культури здоров'я майбутніх учителів початкової школи й підготовки їх до валеологічної освіти й виховання молодших

школярів за допомогою міжпредметних зв'язків дисциплін педагогічного, психологічного, фізичного й фізіологічного циклів під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Адєєва О. В. Підготовка майбутніх учителів до валеологічного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / 13.00.04 / Адєєва Ольга Вікторівна. – Одеса, 2009. – 211 с.
2. Колбанов В. В. К вопросу о валеологическом образовании педагога: материалы I Всероссийской научно-практ. конф. [«Здоровье и образование. Проблемы педагогической валеологии»] / В. В. Колбанов, Т. А. Берсенева. – СПб., 1995. – С. 9-13.
3. Кондратюк С. М. Интегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спеціальність 13.00.01 «Загальна педагогіка» / С. М. Кондратюк. – К., 2003. – 20 с.
4. Свириденко С. О. Формування ціннісних орієнтацій як чинник духовного здоров'я особистості / С. О. Свириденко // Проблеми освіти. – К.: Науково-методичний центр вищої освіти, 2002. – Вип. 29. – С. 72-78.
5. Соколев В. В. Педагогические условия формирования культуры здоровья будущего учителя в процессе общепрофессиональной подготовки: дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук / 13.00.08 / Соколев Василий Викторович. – Белгород, 2004. – 202 с.
6. Татарникова Л. Г. Педагогическая валеология: учебное пособие / Л. Г. Татарникова – СПб. : Петроградский и К<sup>о</sup>, 1995. – 352 с
7. Физическая культура и спорт в XXI веке: материалы IV Международной научно-практической конференции (17-19 апреля 2008 г.). – Вып. 4 / Волжский гуманитарный институт (филиал) ВолГУ. – Волгоград: Изд-во «Экстремум», 2008. – 352 с.
8. Філіп'єва О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. А. Філіп'єва. – Кіровоград, 2008. – 20 с.

**Борис Тимофеевич Долинский**

*доктор педагогических наук,*

*профессор кафедры биологии и основ здоровья*

**Галина Степановна Сердюк,**

*магистрантка факультета физического воспитания,*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского» ул. Старопортофранковская 26, г. Одесса, Украина*

#### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются проблемы валеологического воспитания детей младшего школьного возраста и профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к осуществлению такой деятельности в начальной школе.

Учитель начальной школы должен участвовать в валеологическом образовании подрастающего поколения, формируя у детей активное отношение к собственному здоровью, мотивируя их на здоровый образ жизни. Высокий уровень валеологической культуры учителей включает преднамеренный выбор изучения методов и педагогических технологий, которые не приносят вреда здоровью школьников; способность построить в психологическом отношении компетентные отношения со студентами, коллегами, родителями и способность приводить студентов к сознательному выбору их стиля жизни и поведения, которое увеличивает собственный уровень их здоровья. Валеологический подход в образовательной деятельности, по нашему мнению, будет направлять младшее поколение на приобретение определенных санитарно-гигиенических знаний и навыков сохранения здоровья. Поэтому, студенты должны освоить валеологические знания о факторах, влияющих на человеческое здоровье, принципы и элементы здорового образа жизни, приобрести навыки и способности оценки функционального состояния как своего организма, так и организма младших школьников. Именно во время обучения в ВУЗе формируется профессиональная ориентация личности будущего учителя, происходит овладение педагогическими техниками и технологиями, приобретаются фундаментальные знания. Учитывая этот факт, необходимо помочь студентам осознать ценности валеологических знаний, ответственность за здоровье, выработать профессиональные и валеологические идеалы. Достижение этой цели в педагогическом университете возможно с помощью таких учебных дисциплин, как «Основы медицинских знаний», «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Анатомия человека», «Физиология человека», а также включение интегрального спецкурса «Основы индивидуального здоровья», что усиливает межпредметные связи и определяет основную системообразующую роль.

**Ключевые слова:** валеология, здоровый образ жизни, здоровьезберегающие технологии.

**Borys Tymofiiovych Dolynsky,**  
 Doctor Degree in Pedagogy, Professor  
 at the Faculty of Biology and Health Fundamentals  
**Halyna Stepanivna Serdyuk**

Undergraduate Department of Physical Education, Department of Biology and Health,  
 State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
 named after K. D. Ushynsky», Staroportofrankivska St., 26, Odessa Ukraine

## PEDAGOGICAL BASES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING IN VALEOLOGICAL EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

The article is devoted to the problems of valeological education of junior schoolchildren and future primary school teachers' training in the realization of this activity in primary school. A high level of teacher's valeological culture involves a deliberate choice of learning modes and pedagogical technologies which do not do any harm to schoolchildren's health; the ability to build psychologically competent communication with students, colleagues, parents and the ability to lead students to the conscious choice of their lifestyle and behaviour which increases the level of their own and other people's health. Valeological approach in an educational activity, in our opinion, will promote the junior schoolchildren's acquisition of certain sanitary and hygienic knowledge and skills aimed at preserving health. Thus, university students should master valeological knowledge of the factors influencing human health, principles and elements of healthy lifestyle, acquire the skills and abilities of self-assessment of the functional state of an organism, as well as assessing junior schoolchildren's health.

It is while studying at higher educational pedagogical institution, when professional orientation of the personality of a future teacher is formed, there comes mastery of pedagogical techniques and technologies; fundamental knowledge is acquired. Taking into account the above said, it is necessary to help students understand the value of valeological knowledge, responsibility for health (their own children's), and to develop professional valeological ideals. To attain this objective in pedagogical university becomes possible with the help of such subjects as "Fundamentals of Medical Knowledge", "Anatomy, Physiology and Hygiene", "Human Anatomy", "Human Physiology", and the implementation of the integrated optional course "Basics of Individual Health" which enhances interdisciplinary ties and plays the role of the backbone.

**Keywords:** valeology, healthy lifestyle, health saving technologies.

Подано до редакції 12.01.2016 р.

Рецензент: д.пед.н., професор А. М. Бозуш

УДК 378.937 + 373.126 + 371.398

**Тетяна Григорівна Жаровцева,**  
 доктор педагогічних наук, професор,  
 декан факультету дошкільної педагогіки та психології  
 Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
 імені К. Д. Ушинського», вул. Ніщинського, 1, м. Одеса, Україна

## СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ПОБУДОВИ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

У статті розглядається сутність і проблеми ефективності формування професійного потенціалу студентів педагогічних закладів шляхом визначення стратегії змісту та організації навчальних дисциплін на прикладі курсу «Сімейна педагогіка», визначено принципи побудови змісту навчального курсу та компоненти готовності студентів до роботи із сім'єю, розкрито відповідні методи та засоби реалізації змісту навчального курсу та обґрунтовано низку методичних рекомендацій щодо організації педагогічної взаємодії вихователя із сім'єю у вихованні дошкільників.

**Ключові слова:** навчальна дисципліна, стратегія, студент, сім'я, сімейне виховання.

Побудова навчальних дисциплін шляхом визначення послідовності змістів освіти вимагає додаткових підстав. Якщо в цілому традиційна освіта орієнтується на пасивного індивіда, який намагається запам'ятати і потім повторити, то альтернативні форми освіти виходять з ідей: креативної особистості, її активності, групової роботи (колективного мислення і творчості), необхідність спеціальної семіотики (схеми, наративи, дискурси), що дозволяють здійснювати рефлексію і створювати нове, розуміння важливості різних форм комунікації (діалог, кон-

сенсус, компроміс), культивування нових форм духовності і відповідальності. Новий досвід освіти, що складається на основі цих ідей, безумовно, потребує усвідомлення, концептуалізації, трансляції та організації. Саме тут широке поле діяльності сучасної методології, яка в співдружності з філософією освіти і іншими гуманітарними і соціальними науками може сприяти становленню сучасної педагогічної освіти. Насамперед мова йде про культуру мислення (логіка, рефлексія, схематизація, об'єктивізація та ін.).

Як приклад реалізації зазначених ідей вважаємо

варіант побудови курсу «Сімейна педагогіка». Зміст дисципліни визначається наступними факторами: педагогічними завданнями, проблемами, які стоять у відповідній дисципліні, підходом і засобами, аудиторією студентів, конструктивними і проектними процедурами, досвідом викладання.

Таке соціальне замовлення суспільства визначило завдання удосконалення змісту професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з сім'єю. Окремі питання такої підготовки розглядалися в дослідженнях Ю. П. Азарова, О. Л. Зверевої, Л. М. Маценко, О. А. Шостакович. Але шляхи, розроблені вченими, передбачають лише фрагментарні засоби формування, що не складає сутність цілісної системи професійних уявлень про виховну систему в сім'ї.

Метою статті стало обґрунтування варіативності стратегії побудови навчальних дисциплін під час підготовки фахівців з дошкільної освіти, а саме курсу «Сімейна педагогіка», що забезпечує ефективність формування професійного потенціалу студентів у взаємодії з сім'єю. Виходячи з цього, було поставлено завдання визначити основні змістові напрями вдосконалення професійної підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з сім'єю.

Навчальний курс спрямовано на формування у студентів інтересу до проблем сімейної педагогіки, освідомлення перспектив розвитку сучасної сім'ї та сімейного виховання. Він передбачає ознайомлення студентів з варіативними моделями сім'ї і сімейного виховання, ефективними педагогічними технологіями домашнього виховання дошкільників. Важливою складовою курсу з'являється розвиток у студентів вмінь психолого-педагогічної діагностики особливостей сімейного виховання, аналізу проблемних ситуацій в сімейному вихованні та здібностей до їх творчого вирішення.

Під час розробки навчального курсу «Сімейна педагогіка», ми керувалися принципами: єдності соціально-морального, загальнокультурного та професійного розвитку особистості майбутнього фахівця в умовах гуманізації педагогічної освіти; систематичності – здійснення фундаментальної загально професійної, спеціальної та індивідуальної підготовки педагога; варіативності – урахування інтересів та потреб кожного студента; вибору форм і методів навчання та контролю знань відповідно до потреб теперішнього і прогнозу на майбутнє; органічного зв'язку теоретичного курсу з майбутньою трудовою діяльністю фахівців в соціумі; наступності – опори на загально культурологічну підготовку у вищому навчальному закладі і можливість подальшого підвищення своєї кваліфікації; гуманізації і демократизації освіти, які сприяють розвитку активності та творчості студентів.

В результаті засвоєння навчального курсу «Сімейна педагогіка» студенти придбають знання основ філософії сім'ї та сімейних стосунків, сімейної психології, особливостей професії «сімейний психолог». Вони оволодівають вміннями з досліджень соціальних та соціально-педагогічних процесів та явищ в мікро середовищі сім'ї, факторів, які прискорюють або здержують процес самореалізації особистості з

організації виховної роботи в мікро соціумі. Майбутні фахівці придбають навички складання індивідуальних програм виховання в сім'ї, визначення відповідних методів та прийомів співпраці з батьками з питань організації виховання дошкільників.

Відмінною рисою такого курсу з'являється те, що в ньому реалізуються не лише освітня, але і розвиваюча роль навчання. Опора на домінуючу мотивацію навчальної діяльності студента підвищує ефективність навчання. Будівництво такого курсу має також додержуватися принципу: щоб навчитися розуміти і допомагати у вихованні іншим людям, вихователь повинен добре розуміти і удосконалити себе.

Аспект надання допомоги сім'ї у вихованні дітей передбачає комплекс спеціальних вмінь та навичок. Сімейний педагог повинен вміти навчати батьків тим необхідним навичкам та засобам поведінки, яка в них не сформована, але без яких вони не спроможні успішно здійснювати виховання дітей в сім'ї.

Відомо, що методи сімейного виховання можна розділити на дві групи. Першу групу методів складають методи повсякденного спілкування, ділової, довірливої взаємодії. Ця група методів включає в себе: метод поваги дитячої особистості і метод переконання. Сімейний педагог повинен вміти показати батькам, через які прийоми може реалізуватися цей метод. Такими можуть бути: обговорення різноманітних питань життя у довірливої розмові, розуміння, довіра, спонукання, співчуття, критика, застереження.

Другу групу методів складають методи педагогічного та психологічного впливу вихователя на особистість дитини з метою корекції її свідомості та поведінки. Такими методами можуть користуватися батьки, якщо у дитини виникають проблеми. Ця група методів включає: метод звернення до свідомості, метод звернення до почуттів, метод звернення до волі та вчинку. Педагог також повинен показати, через які прийоми реалізується ця група методів. Звертатися до свідомості дитини можна через приклад, роз'яснення, актуалізацію мрії, зняття напруги у стосунках. До почуттів дитини звертаються як батьки, так і педагоги через почуття справедливості, самолюбство, жалість та ласкавість, захоплення та покарання.

Таким чином, підказана батькам система методів та прийомів у виховному процесі повинна бути трансформована в реальні співвідношення в сім'ї за допомогою педагога і утворюють виховне середовище, комфортне для усіх членів сім'ї.

Цей курс також є відповідний внесок і в підготовку майбутніх фахівців до шлюбу. Тому існує проблема вивчення думки студентів що до їх готовності до сімейного життя, до факторів, які впливають на підготовку до сімейного життя. Як показали результати дослідження на факультеті дошкільного виховання лише 20% студентів вважають себе готовими до сімейного життя. Це ті студенти, яким в першу чергу своя сім'я, друзі допомогли зрозуміти суспільну та особистісну для них важливість питань шлюбу та сім'ї. Цікаво підкреслити, що в додатковій підготовці до сімейного життя мають потребу з пи-

тань фізіології та психології стану чимало усі майбутні фахівці. Частина молодих людей не хотіла б мати сімейні стосунки такими, які вони бачать у своїй родині.

Слід констатувати, що проблеми сім'ї хвилюють майбутніх батьків: "тому, що це питання стоїть перед нами в майбутньому; треба буде будувати сім'ю, стати мамою; не зробити помилок; бажання мати доброго чоловіка і в загалі щасливу сім'ю", - відповідають студенти під час опитувань. На жаль чимало студентів міркують над моральною стороною стосунків, юридичними та соціальними факторами сімейного життя. Вони не дуже чітко уявляють собі свої майбутні громадянські та батьківські обов'язки, не дають собі звіт про те, як цей досвід буде впливати на їх сімейні стосунки.

Ураховуючи також багатофакторність, складність та високу динамічність навчально-виховного процесу, необхідно направити зусилля на підняття їх загального культурного рівня, майбутнього сімейного життя, на виховання відповідного відношення до суспільства і до себе, фіксувати увагу на питаннях соціально-рольових статевої різниці.

Окрім того, фахівець в галузі сімейного виховання буде готовим до вирішення складних проблем сімейних стосунків своїх вихованців, якщо він сам має відповідну підготовку як кваліфікований та професійно підготовлений педагог.

На наш погляд, стратегія і тактика роботи педагога з сім'єю і дітьми повинна ґрунтуватися на таких обставинах: соціальна незахищеність дітей тісно пов'язана з процесом розриву шлюбів тому, що з цього моменту в багатьох сім'ях починається деформація особистості, порушається атмосфера психологічної підтримки дитини; велика кількість неповних сімей не розташовують необхідним мінімумом умов що до підготовки дітей до майбутнього сімейного життя; сім'ї, де зростає одна дитина, не складає в повній мірі життєвого простору для його соціалізації і умови для прояви багатьох соціальних ролей.

Розвиток професійного напрямку у студентів посилюється при виконанні дипломних робіт. Благодажною підставою для формування розуміння студентами мети своєї майбутньої професії з'являється актуальність тем дипломних робіт. Приведемо приклади таких тем: "Виховання дітей в неблагополучних сім'ях", "Педагогічна культура батьків як умова удосконалення сімейного виховання", "Виховання дошкільників в різних типах сімей", "Особливості виховання дітей в неповних сім'ях" та ін. Робота над дипломним проектом приводить до усвідомлення мотивів своєї діяльності, формує схильність займатися соціально-педагогічною роботою, розвиває навички творчого пошуку.

В процесі роботи щодо підготовки студентів до взаємовідносин з сім'єю ми уявили, що успішність забезпечують умови, в основу яких покладено реальні факти, які характеризують проблеми сучасної сім'ї, сімейного виховання та методи, які сприяють придбанню спеціальних вмінь та навичок в роботі з сім'ями різних типів. Тому програма підготовки майбутніх фахівців будується на інтегровані основі та наступності, яка досягається за урахуванням на-

скрізних психолого-педагогічних ідей, пріоритету синтезу його методологічної та практичної підготовки.

Критеріями ефективності формування професійної готовності студентів до роботи з сім'єю під час вивчення курсу «Сімейна педагогіка» були виділені знання, уміння, відносини. При цьому ведучими показниками були:

*Когнітивний компонент* – знання теоретичних основ сім'ї як педагогічної системи, знання змісту педагогічної взаємодії з сім'єю дитини, знання наукових підходів до вивчення сім'ї і педагогічній взаємодії з нею. Результативним для формування когнітивного компонента виявився метод «колективного формування глосарія». Складання глосарія на теоретичних заняттях дав можливість кожному студенту взяти участь у формуванні понятійного апарата предмета, що значно підвищило ціннісно-сенсову значимість знань про сім'ю і сприяло їхньому кращому засвоєнню. При цьому студенти відзначали, що під час педагогічної практики власні словники допомагали їм при розробці проектів взаємодії з сім'ями дошкільників.

*Технологічний компонент* - уміння вибрати і реалізувати адекватні зміст, методи, форми педагогічної взаємодії з сім'єю дитини, уміння організувати педагогічну взаємодію з сім'єю, уміння рефлексувати педагогічну взаємодію з сім'єю дитини, уміння розробити проект педагогічної взаємодії з сім'єю. Технологічний компонент формувався на основі методики розробки проектів педагогічної діяльності. Технологія моделювання включала назву проекту; обґрунтування проекту; постановку проблеми, мету і завдання проекту; заходи, проведені в ході проекту; етапи реалізації проекту, обґрунтування вибору методів, очікувані результати. Слід зазначити, що осмислена проектувальна діяльність у навчанні студентів у цілому займає менше місце, чим пізнавальна діяльність. Це підтверджує правомірність включення проектувальної діяльності в сукупності з елементами реальної професійної діяльності в комплексне вивчення курсу «Сімейна педагогіка».

*Дослідницький компонент* – уміння вивчати педагогічний потенціал сім'ї, уміння вивчати педагогічну взаємодію з сім'єю дитини, аналізувати власний досвід педагогічної взаємодії з сім'єю, здійснювати моніторинг такої взаємодії. Дослідницький компонент ми вважаємо за необхідне у формуванні професійної готовності до роботи з сім'єю, тому що в період динамічних змін у соціальній реальності діагностичні здібності майбутнього педагога стають ведучим засобом самовдосконалення й удосконалювання педагогічного процесу. Під час його формування студентам пропонувався пакет діагностичних методик для виявлення особливостей розвитку, виховання, навчання дітей у сім'ї, результативності взаємодії з сім'єю. На підставі психолого-педагогічної діагностики студенти створювали проекти взаємодії з сім'єю. Практика показує, що формування дослідницьких умінь студентів, актуальних в умовах динамічної реальності життєдіяльності сім'ї, не здійснюється при традиційному підході до навчання. Це негативно впливає на формування

професійної готовності до педагогічної взаємодії з сім'єю.

*Ціннісно-сенсовий компонент:* визнання цінності сім'ї як педагогічної системи, визнання цінності педагогічної взаємодії з сім'єю дитини, визнання цінності власної професійної готовності до такої взаємодії, визнання цінності дослідження педагогічного потенціалу сім'ї. Спосіб формування ціннісно-сенсової позиції студента у взаємодії з сім'єю – створення системи сенсовідтворених контекстів педагогічної діяльності. Таку систему сенсовідтворених контекстів навчальної діяльності ми заклали в «індивідуальну освітню програму студента» при вивченні курсу «Сімейна педагогіка», що пропонує студентам вибір засобів формування власної професійної готовності, з огляду на спрямованість їхніх інтересів. У нашому розумінні – це індивідуальна модель формування власної професійної готовності, розроблена студентом на основі навчальної програми й особистісних потреб і можливостей. Формуючи індивідуальну освітню програму, студент визначає тимчасову і просторову перспективу самостійної навчальної діяльності. Студент сам визначає форму діяльності, міру розгорнення діяльності (повнота уявлених дій), міру самостійності (міру допомоги викладача в ході спільної діяльності по формуванню професійної готовності), міру освоєння діяльності (ступінь швидкості виконання програми).

Студентам пропонуються комплекси навчальних завдань з кожної теми курсу. З запропонованих завдань вони обирають ті, які найбільшою мірою відповідають їх індивідуальним потребам і особливостям. Розробка і реалізація таких програм відповідає особистісно-діяльній підходу в підготовці студентів, що вимагає самостійної пізнавальної і практичної діяльності студентів, тобто активної співучасті в розробці змісту курсу.

В оцінці знань студентів в ході поточного контролю використовуються тести як одна з результативних форм. Педагогічне тестування, яке пропонувалося студентам, має істотні переваги в порівнянні з традиційними методами контролю. Насамперед – це об'єктивність, ефективність і диференційованість контролю.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика / Ю. П. Азаров. – СПб. : Вектор, 2011. – 400 с.
2. Зверева О. Л., Ганичева А. Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учеб. пособие. / О. Л. Зверева, А. Н. Ганичева – М.: Изд. АСАДЕМА, 2000.- с.160.
3. Маценко Л. М. Педагогіка сімейного виховання : навч. посіб. / Л. М. Маценко. - К. : ДАКККіМ, 2009. - 147 с.
4. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Е. Г. Силаевой. – 2-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004 г., с.48.
5. Шостакович О. А. Педагогика семьи./ О. А. Шостакович – Иркутск, 2000. – 56 с.

Разом з тим, тестування має певні обмеження, які враховувалися в роботі при використанні тестів. Так, за допомогою тестів легко перевіряти оволодіння організованим навчальним матеріалом, однак перевірка глибинного розуміння предмета, оволодіння стилем мислення була утруднена. Також був обмежений безпосередній контакт зі студентами, хоча такий контроль був більш об'єктивним.

Використовуються кілька форм тестових завдань. Закрита форма тестових завдань характеризується тим, що до завдання додавалися готові відповіді, одна з яких – правильна. Основною метою закритих завдань є оперативне визначення знань студентів. Наприклад, при якому стилі сімейного виховання проголошується воля дитини в ціннісних орієнтаціях, вчинках: 1) авторитарному; 2) ліберальному; 3) демократичному.

Відкриту форму тестових завдань використовували для перевірки основних понять, методів, засобів і форм педагогічної діяльності. Відповідь тестового завдання визначала у вигляді одного терміна, що був обов'язковим. Як приклад таких завдань можна навести таке: "Для психолого-педагогічного діагностування неблагополуччя сім'ї можна використовувати методи...". При відповіді на відкриті тестові завдання студенти керувалися лише власними уявленнями про предмет питання. Така форма тесту давала уявлення про рівень підготовки студентів, уміння знаходити відповідь, крім того, оцінювався словниковий запас, здатність формулювати й аргументувати свої відповіді.

Отже, курс «Сімейна педагогіка» сприяє розвитку умінь майбутніх фахівців: уміння організувати педагогічну взаємодію з сім'єю; уміння працювати з сім'ями різного типу; уміння розробляти проекти педагогізації домашнього середовища і переконливо уявляти його; уміння діагностувати сімейні проблеми і досліджувати досвід сімейного виховання; уміння здійснювати рефлексію власної взаємодії з сім'єю. Усі ці уміння будуть необхідні майбутньому фахівцю дошкільної освіти в організації взаємодії з сім'ями дошкільників, педагогічній корекції і підтримці сім'ї у вихованні дітей.

*Татьяна Григорьевна Жаровцева,*

*доктор педагогических наук, профессор,*

*декан факультета дошкольной педагогики и психологии*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского» ул. Нищинского, 1, г. Одесса, Украина*

## СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Новый формат образования требует осознания, концептуализации, трансляции и современной организации. Традиционное образование ориентируется вообще на пассивного индивида, который пытается запомнить и потом повторить, альтернативные же формы образования исходят из идей: креативной личности, ее активности, групповой работы, необходимости специальной семиотики (схемы, нарративы, дискурсы), позволяющие осуществлять рефлексивность и создавать новое, понимание важности различных форм коммуникации, культивирование новых форм духовности и ответственности. В качестве примера реализации указанных идей считаем вариант построения курса «Семейная педагогика». Содержание дисциплины определяется следующими факторами: педагогическими задачами, проблемами, которые стоят в соответствующей дисциплине, подходом и средствами, аудиторией студентов, конструктивными и проектными процедурами, опытом преподавания.

Целью статьи стало обоснование вариативности стратегии построения некоторых учебных дисциплин при подготовке специалистов по дошкольному образованию. Учебный курс «Семейная педагогика» направлен на формирование у студентов интереса к проблемам семейной педагогики, осведомления перспектив развития современной семьи и семейного воспитания. Он предусматривает ознакомление студентов с вариативными моделями семьи и семейного воспитания, эффективными педагогическими технологиями домашнего воспитания дошкольников. Важной составляющей курса является развитие у студентов умений психолого-педагогической диагностики особенностей семейного воспитания, анализа проблемных ситуаций в семейном воспитании и способностей к их творческому решению. В процессе работы по подготовке студентов к взаимоотношениям с семьей мы представили, что успешность обеспечивают условия, в основу которых положены реальные факты, которые характеризуют проблемы современной семьи, семейного воспитания и методы, которые способствуют приобретению специальных умений и навыков в работе с семьями разных типов. Поэтому программа подготовки будущих специалистов строится на интегрированной основе и преемственности, которая достигается за учетом сквозных психолого-педагогических идей, приоритета синтеза его методологической и практической подготовки.

**Ключевые слова:** учебная дисциплина, стратегия, студент, семья, семейное воспитание.

*Tatiana Zharovtseva,*

*Doctor of Pedagogical Science, Professor,  
Dean of the Department of Pre-school Pedagogics and Psychology,  
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
Named after K. D. Ushynsky», Nischinsky Str., 1, Odessa, Ukraine*

## MODERN BUILDING STRATEGIES OF THE ACADEMIC DISCIPLINES AIMED AT DEVELOPING PROFESSIONAL POTENTIAL OF FUTURE EDUCATORS

The new format of education requires understanding, conceptualizing, broadcasting and modern organization.

Traditional education is generally focused on a passive individual who tries to remember and then to repeat; the alternative forms of education, in their turn, proceed from these ideas: creative personality, personality's activities, group work, need of special semiotics (schemes, narratives, discourses) which allow to reflect and create a new understanding of importance of various forms of communication, the cultivation of new forms of spirituality and responsibility. The course "Family Pedagogics" is aimed at realizing the specified ideas. The content of the discipline is determined by the following factors: pedagogical tasks and problems set in the appropriate discipline, approach and means, audience of students, constructive and design procedures, teaching experience.

The aim of the article is justification of strategy variability to build some academic disciplines which facilitate specialists' training in the sphere of preschool education. The training course "Family Pedagogics" is aimed at developing students' interest in the problems of family education, awareness of development prospects of a modern family and family education. It provides acquaintance of the students with variable models of a family and family education, effective pedagogical technologies of home education of preschool children. An important component of the course is the development of students' skills of psychological and pedagogical diagnostics of family education, the analysis of problem situations in family education and abilities to solve them creatively.

In the course of students' training to interact with a family we suggested that success is provided by the conditions, which are based on real facts which characterize the problems of modern families, family education and methods, which contribute to acquisition of special skills within the work with families of different types. Therefore, the program of future specialists' training is based on the integrated basis and continuity, which is achieved through taking into account the psychological and pedagogical ideas, the priority of the synthesis of their methodological and practical training.

**Keywords:** discipline, strategy, student, family, family education.

*Подано до редакції 23.01.2016 р.*

*Рецензент: д.пед.н., професор А. М. Бозуш*



УДК: 37.016:7+78

**Ніна Федорівна Кожбахтєєва,**  
старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки  
**Марина Корюнівна Мкртчян,**  
студентка 3-го курсу факультету музичної та хореографічної освіти  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна

### РОБОТА З АНСАМБЛЕМ БАНДУРИСТІВ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

*У статті розглядаються особливості роботи з ансамблем бандуристів. Пропонуються форми та методи, які можна використовувати в процесі підготовки майбутнього вчителя музики, зокрема бандуриста. Нами проводились спеціально організовані заняття, що сприяли набуттю досвіду професійного музиканта-виконавця вокально-інструментального колективу.*

*Робота з ансамблем бандуристів спрямована на досягнення одного з головних результатів занять – відчуження себе (студента) творчою особистістю, а також відчуття студентами піднесеності почуттів, виявлення в собі все нових духовних можливостей – як показник складеного художнього колективу. Робота з ансамблем бандуристів є засобом розвитку, самореалізації, самовираження, самовдосконалення студентів в їхній підготовці до майбутньої професійної діяльності.*

**Ключові слова:** бандурне мистецтво, ансамбль бандуристів, майбутній вчитель музики, методи та форми навчання, колективне музикування.

Грунтовна теоретична й практична підготовка фахівців з високим творчим потенціалом вважається одним з головних завдань сучасної педагогічної системи вищої школи. Вихідні концептуальні положення, що спрямовані на вирішення поставлених перед освітою завдань, розкрито в таких державних документах, як Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну освіту».

Актуальні завдання у вихованні майбутніх фахівців в умовах сьогодення пов'язані з відродженням національного духу, національної самосвідомості молоді, які можуть піднести рівень гідності українців і сприяти формуванню у них усвідомлення значущості нашої держави як невід'ємної складової європейської та світової цивілізації.

Ефективність музично-естетичного виховання, його взаємозв'язок з національним вихованням потребують особливих умов та форм організації музичної діяльності учнів.

Загальні принципи дидактики є основою професійної підготовки студентів, у тому числі й майбутніх вчителів музичного мистецтва. У дослідженнях вчених останніх років розробляються системи загальнодидактичних та специфічних принципів, спрямованих на підвищення рівня професійної підготовки фахівців музичного мистецтва (Е. Абдулін, О. Михайличенко, О. Олексюк, Г. Падалка, Т. Рейзенкінд, О. Рудницька, М. Сидорова та ін.). Проте проблема визначення принципів професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до педагогічної діяльності потребує конкретизації.

У сфері музичного мистецтва вчені пропонують системи принципів, які є своєрідними алгоритмічними настановами музичної педагогіки, наприклад: принципи музичного виховання, освіти та музичного розвитку, наочності, взаємозв'язку музичного навчання та життя, інтересу та позитивного ставлення до музичних занять, оптимізації процесу навчання (Е. Абдулін); принципи цілісності, культуровідповідності, естетичної спрямованості, індивідуалізації (Г. Падалка); принципи зв'язку музичного

виховання з національною культурою, єдності музичного виховання та загального художньо-естетичного розвитку особистості, міжпредметних зв'язків, зв'язку музичного виховання з життям, об'єднання урочних та позаурочних занять (О. Михайличенко).

Музичний інструмент – бандуру ми розглядаємо як особливий скарб українського народу. Бандурне мистецтво виступає одним із ефективних засобів пізнання духовних пластів українського народу, його культури.

Аналіз публікацій та спеціальної літератури показав, що проблему вивчення творчості бандуристів та особливостей оволодіння цим інструментом досліджували видатні діячі культури минулих століть, сучасні науковці і практичні педагоги. В. Кабачок, Г. Мартинович, М. Опришко, Г. Хоткевич, З. Штокалко, Є. Юцевич намагались досягти особливості інструмента, різних шкіл гри на бандурі (київської, дніпропетровської, харківської, львівської), репертуару та методики навчання на ній. Нам відомі посібники «Школа гри на бандурі» А. Омельченка (1877 р.), «Школа гри на бандурі» С. Баштана, А. Омельченка (1989 р.), які містять загальні відомості про інструмент, деякі положення з елементарної теорії музики, методичні вказівки щодо оволодіння основними навичками гри на бандурі, а також методичні рекомендації щодо вокального виховання учнів-бандуристів, роботу з ансамблями бандуристів.

Аналіз наукових досліджень та навчально-методичної літератури з даної проблеми показав, що питання ансамблевого мистецтва гри на бандурі досліджено недостатньо. Необхідно вивчати особливості використання методів, прийомів та форм роботи зі створення малих форм (дует, тріо, ансамбль) вокально-інструментального музикування бандуристів.

В наукових працях таких фахівців у галузі бандурного мистецтва як Л. Воріна, О. Герасименко, В. Дутчак, Л. Мандзюк розглядаються засадничі,

концептуальні питання теорії, практики, історії ансамблевого виконавства на бандурі. Значно менше вивчалось питання методики роботи з ансамблем бандуристів. Серед публікацій найбільш повною є праця М. Шевченко «Методика роботи з ансамблем бандуристів» [11].

Проблеми дидактичної, методичної, нотної літератури, створення і видання навчального репертуару, а також розробки методики роботи з ансамблем бандуристів досі не вивчені. Методичні статті до деяких дидактичних посібників містять корисні поради, цінні зауваження та педагогічні знахідки, але вони не складають цілісної системи, а мають переважно вузьке, прикладне значення. Стосовно цієї проблеми М. Давидов пише, що «... у методичній літературі по бандурі для початкової і середньої ланки навчання методика вокальної, ансамблевої та хорової підготовки майже не розроблена. Особливо слід підкреслити, що тривалий час в навчальних закладах активізувалась увага педагогів на інструментальну техніку бандуристів, у чому, безумовно, досягнуто українською школою, в цілому, значних успіхів. Настав час, маючи належну інструментальну підготовку бандуристів і добре поставлену методику в цьому аспекті, привернути увагу педагогічного загалу до жанру, спрямованого на першоджерела кобзарського мистецтва як мистецтва в першу чергу вокального» [4; 76].

Метою статті є розкриття деяких аспектів оволодіння майстерністю ансамблевого бандурного мистецтва, зокрема роботи з ансамблем бандуристів – майбутніх учителів музики. Розглядаються особливості роботи, яка сприяє розвитку вокалу, підвищенню рівня майстерності гри на бандурі, набуттю чуттєво-емоційного досвіду.

В умовах незалежної України кобзарське мистецтво займає важливе місце в духовному відродженні держави. Виконавство на бандурі стає впливовим засобом виховання національної свідомості, сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості.

В умовах сьогодення виявляються ознаки спаду популярності народно-інструментального мистецтва, що пов'язано з процесами в економічній, соціальній, політичній сферах нашої держави. Народна музика втрачає масового слухача, тому слід зберігати, вивчати, пропагувати та рекламувати народні інструменти.

Діяльність вчителя музики в загальноосвітній школі потребує відповідної професійної підготовки, вдосконалення всіх аспектів його особистості в процесі освіти, формування цілеспрямованості, наполегливості, самовладання, розвитку спеціальних професійно-важливих якостей.

Важливою складовою діяльності майбутнього вчителя музики як виконавця вважаємо музично-виконавську творчу діяльність, яку розуміємо як психофізіологічну потребу особистості до творчості, вона містить емоційно забарвлені вольові дії, володіння певним видом музично-виконавської діяльності та проявляється у бажанні інтерпретувати музику перед аудиторією, в результаті чого відбуваються якісно нові зміни усіх сфер особистості вчителя му-

зики (інтелектуальної, емоційної, вольової тощо) та їх розвиток.

Ступінь сформованості знань та вмінь відображає теоретичну та практичну готовність студента до музично-виконавської діяльності.

Необхідною умовою професійної діяльності майбутнього вчителя музики є вміння виконувати музичні твори, грамотно та творчо використовуючи наявний досвід, знання та навички. «Виконую – значить переживаю, втілюю, спілкуюсь, передаю, переконую» [2; 58] – цей принцип Л. Баренбойма дуже важливий у роботі педагога, тому що передбачає відповідальність за формування та удосконалення у студента професійних виконавських умінь та навичок, які необхідні у самостійній практичній діяльності.

Д. Б. Кабалецький із усіх умінь, якими має володіти вчитель музики, перш за все виокремлює вміння володіти інструментом та голосом. У «Програмі з музики для загальноосвітньої школи» підкреслюється, що будь-який механічний запис повинен бути тільки доповненням до живого виконання, а не заміною його. Це важливо, тому що живе виконання пов'язане зі значною емоційною дією музики на учнів; крім того, при живому виконанні вчитель може зупинитися, повторити будь-яке місце, звертаючи увагу школярів на окремі моменти музичної виразності, і в результаті вчитель-виконавець завжди має в очах учнів більший авторитет, ніж той, хто не співає і не грає.

Саме виконавство є одним з необхідних принципів музично-педагогічної діяльності. Ніщо не може замінити такого впливу на музичне сприйняття школярів, як живе виконавство педагога. Тому у структурі професійних умінь вчителя музики виконавська підготовка займає важливе місце. Практика та багато чисельні дослідження вчених показують, що у своїй педагогічній діяльності студенти часто відмовляються від цього шляху впливу на учнів, недостатньо використовуючи виконавський чинник на уроках музики у школі. Причини цього явища виявляються у відсутності досвіду педагогічного та виконавського спілкування з учнями та боязні сцени, обмеженості виконавського репертуару.

На думку низки дослідників, музично-виконавська діяльність є концентрованим відбиттям професійної культури вчителя музики, так як являє собою не тільки ефективний шлях пізнання музичного мистецтва, спосіб виявлення власної індивідуальності, але і засобом впливу на духовний світ студента, основу, на якій формується педагогічна майстерність. Володіючи власної яскраво вираженою специфікою, пов'язаною зі спрямованістю на удосконалення виконавської майстерності студентів, вона одночасно сприяє розвитку їх інтелектуальної сфери, оскільки в процесі виконавського засвоєння твору здійснюється мисленнєве перетворення музичного матеріалу, його осягнення в цілому.

Поняття «ансамбль» (фр. ensemble – разом) в музикознавчій літературі й музичній практиці має декілька значень:

– група музикантів (співаків, інструменталістів), які разом виконують музичний твір;

- спільне злагоджене виконання музичного твору кількома співаками або інструменталістами;
- колектив, що об'єднує виконавців різних видів мистецтв.

За словами Ю. Алієва, ансамблю притаманні єдність, узгодженість усіх компонентів, які складають виконання [1; 22]. По-перше, учасники ансамблю однаково і водночас виконують усі вимоги, що витікають із змісту та структури твору, який виконується: єдність темпу, ритму, динаміки, характеру звучання. По-друге, всі учасники використовують однакові прийоми, що створюють єдиний характер, манеру виконання.

У фольклорній традиції бандура була акомпануючим вокалу інструментом. У зв'язку з удосконаленням конструкції інструмента, процесами академізації народно-інструментального виконавства загалом, розвитком форм концертної практики, професіоналізації фахової музичної освіти, вона стала інструментом, здатним до найрізноманітніших сольних та ансамблевих форм музикування. З'явився значний концертний репертуар, який включає основні здобутки еволюційних процесів у новій академічно-інструментальній іпостасі бандури [7; 3].

Професійна підготовка бандуриста відрізняється багатовекторністю – він постає як виконавець, педагог, диригент.

Специфіка виконавства на бандурі полягає в тому, що гра на інструменті здійснюється одночасно з голосом. Діяльність бандуриста поєднує навички соліста і концертмейстера.

Ансамблеве музикування має ряд специфічних рис, що відрізняють його від сольного виконавства.

Основу мистецтва ансамблевого виконання складає вміння виконавця співвідносити свою виконавську індивідуальність, технічні можливості та стиль в цілому з відповідними властивостями партнерів для забезпечення злагодженого та гармонійного виконання [5; 3].

Сумісний спів відрізняє від сольного те, що і загальний план, і деталі інтерпретації виступають продуктом роздумів і творчої фантазії не одного, а декількох виконавців та реалізуються сумісними зусиллями. Якщо соліст-співак відтворює звучання твору у цілому, то співак-ансамбліст – лише звучання своєї партії. Однак знання однієї партії, навіть відмінне, ще не робить співака партнером, він стає таким лише у процесі сумісної роботи з іншими учасниками ансамблю [10].

Спів у камерному колективі будується на взаємному узгодженні різних особистостей. Подібне співвідношення загальних музично-виконавських завдань зі своєрідним їх відображенням у конкретній практиці висуває великі вимоги до студентів та викладачів.

Специфіка вокальних прийомів полягає в умінні педагога використовувати звучання близьке до звучання певної партії. Особливо це необхідно в процесі ілюстрації потрібного характеру звучання, без якого робота з ансамблем студентів неможлива. Нами використовувався і прийом активної вокальної підтримки під час вокального виконання. Педагогу потрібно вільно орієнтуватися в музичному матеріа-

лі: уміння перемкнутися із співу однієї партії на спів іншої; слухаючи спів однієї з партій, підспівати мелодію іншої.

В процесі роботи кожний ансамбліст вивчив свою партію напам'ять. Це дозволяло уявити весь твір як ціле, відчувати кожний голос, динамічні відтінки, слідкувати за правильним диханням. Ансамблістам слід досягати спільного відчуття метроритму та темпу. Потрібно пам'ятати, що художній темпоритм завжди є вільним, він організує, але не обмежує почуття, фантазію та творчий темперамент виконавця. В ансамблевому співі важливого значення набуває точність і одночасно вимова тексту та чітка дикція. Виконавцям потрібно досягти емоційного та тембрового злиття, не втрачаючи себе, свою індивідуальність.

Навчання гри на бандурі в ансамблі пов'язано з клопіткою й відповідальною роботою викладача над формуванням загального і музичного світогляду учасників ансамблю, розвитком естетичного смаку майбутніх музикантів. Участь в ансамблі підвищує загальну дисциплінованість студентів, прищеплює почуття колективізму, сприяє збагаченню їхнього світогляду, музичного сприйняття, розвитку естетичного смаку, відчуття стилю. Робота в ансамблі допомагала формуванню навичок професійного та соціального партнерства.

У кожного учасника ансамблю є своя роль, яка дуже важлива. Студентам потрібно мати гострий інтонаційний слух, гарну музичну пам'ять, відмінне почуття ритму, високорозвинені навички ансамблевого співу. Одне із важливих завдань ансамблевого виконавця полягає у відчутті ансамблю як єдиного організму.

В процесі роботи з ансамблем відбувалось розширення діапазону форм і методів роботи.

Основні методи навчання в ансамблі бандуристів:

- словесні (бесіди, розповіді, пояснення);
- наочно-демонстраційні (педагогічний показ, виступи професійних музикантів та колективів);
- практичні (власне гра на бандурі, концертна діяльність колективу).

Учасники ансамблю бандуристів мають можливість вдосконалювати вміння і навички співака, акомпаніатора й ансамбліста задля набуття досвіду професійного музиканта-виконавця вокально-інструментального колективу.

Робота з ансамблем бандуристів сприяє удосконаленню вокально-хорової та інструментальної техніки, вихованню культури хорового звучання, професійного виконавства та появи творчого підходу до концертно-виконавської діяльності.

Наш ансамбль бандуристів приймає участь у концертно-просвітницькій діяльності університету і міста Одеси.

Музичний репертуар має важливе значення в процесі виховання майбутнього вчителя музики. Він є показником рівня професійної майстерності колективу, визначає напрям наступного творчого розвитку кожного учасника ансамблю.

В ансамблі студенти вивчали репертуар, який включав народну музику, твори сучасних українсь-

ких, зарубіжних композиторів, що розвивало музично-естетичний смак, культуру колективної творчості, інтерес до національних традицій тощо. Викладачу потрібно добирати твори так, щоб вони були посылними як вокально, так і технічно [3; 89].

Добір репертуару є одним із головних чинників успішної майбутньої роботи ансамблю. Вдало підібрані музичні твори можуть закріпити й удосконалити технічно-виконавську майстерність кожного ансамбліста, виховати інтерес до занять у колективі, до творчої та концертної роботи [9; 24].

Наша робота з ансамблем бандуристів будувалась на принципах: мотивації педагогічної діяльності, смислової співтворчості, художньо-освітньої рефлексії.

На основі принципу мотивації педагогічної діяльності пред'являються вимоги цілеспрямованого становлення мотиваційної сфери майбутніх вчителів музичного мистецтва у професійній підготовці до педагогічної діяльності. Реалізація принципу мотивації педагогічної діяльності можлива за умов:

- наявності внутрішньої потреби у здійсненні педагогічної діяльності;
- оволодіння основами педагогічних знань, вмінь, навичок;
- творчої взаємодії педагога та студента;
- особистісно орієнтованого підходу педагогів до професійної підготовки студентів.

Принцип смислової співтворчості. У процесі професійної підготовки до педагогічної діяльності майбутній вчитель музичного мистецтва знаходиться у рамках гуманітарного діалогу (термін О. І. Самойленко) з мистецтвом, прагнучи пізнати об'єктивні глибинні смисли, заковдані композитором у тексті. Від внутрішньої роботи виконавця (слухача) залежить ступінь донесення (розуміння) об'єктивного смислу. Об'єктивні смисли музичного твору інтерпретуються суб'єктом залежно від можливостей свого внутрішнього світу. У цьому контексті художні смисли стають співтворчістю самого майбутнього вчителя з автором твору. Реалізація принципу смислової співтворчості можлива при створенні умов:

- мотиваційної обумовленості виявлення художніх смислів музичних творів;
- досягненні достатнього рівня теоретичних знань, музичного досвіду, естетичного смаку;
- наявності комплексу творчих здібностей.

Принцип художньо-освітньої рефлексії. Художньо-освітня рефлексія пов'язана з усвідомленням особистістю художньої та освітньої діяльності: її смислу, мотивів, видів, змісту, форм, методів, прийомів, засобів діяльності. В професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва до педагогічної діяльності реалізація принципу художньо-освітньої рефлексії передбачає виконання умов:

- усвідомлення результатів педагогічної діяльності бандуристів (оволодіння основами постановки голосу, інструментального музикування, музичного сприйняття, виконавство тощо);
- цілеспрямоване стимулювання педагогом рефлексії студента в процесі навчальної педагогічної діяльності;
- застосування інтегрованих форм художньо-освітньої рефлексії (есе про виконаний твір, критичні замітки після концертів, фестивалів, конкурсів тощо).

Таким чином, запропонована система принципів містить основні вимоги сучасної професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до педагогічної діяльності. Цю систему принципів можна використовувати в процесі роботи з ансамблем бандуристів.

Висновки. Музично-виконавська культура є просявом освіченості педагога-музиканта. Це культура звука, фразування, інтонування, динаміки тощо. Діяльність вчителя музики містить спостереження та аналіз навчального процесу, передбачення результатів навчання учнів, постійну самоосвіту, збагачення свого виконавського досвіду, удосконалення виконавської майстерності, знаходження ефективних форм і методів навчання. Розроблену нами систему принципів можна використовувати у процесі роботи з ансамблем бандуристів.

Удосконалення ансамблевого виконавства буде сприяти активній професіоналізації бандурного мистецтва.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Алієв Ю. Б. Методика музикального виховання дітей (От детского сада – к начальной школе) / Ю. Б. Алієв. – Воронеж : НПО «МОДЕК», 1998. – 352 с.
2. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 336 с.
3. Баштан С. Школа гри на бандурі / С. Баштан, А. Омельченко. – К.: Муз. Україна, 1984. – 89 с.
4. Воріна Л. Методичні поради щодо культури ансамблевого співу / Л. Воріна // Кобзарське мистецтво. – Дніпропетровськ : [б.в.], 2004. – 76 с.
5. Готлиб А. Д. Основи ансамблевої техніки [Текст] / А. Д. Готлиб. – М. : Музыка, 1971. – 96 с.
6. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03 – музичне мистецтво / Н. Є. Гребенюк. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2000. – 39 с.
7. Ніколенко О. І. Оригінальна інструментальна бандурна творчість в аспекті жанрово-стильової еволюції: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03 – музичне мистецтво / О. І. Ніколенко. – Львів, 2011. – 19 с.
8. Портнова О. С. Використання сучасних педагогічних технологій / О. С. Портнова // Позашкілля. – 2007. – №1. – С. 1-10.
9. Сточанська М. Бандура як унікальний музичний інструмент українців / М. Сточанська // Земле, моя земле, я люблю тебе: навч.-метод. посіб. [Ноти]. – Луцьк: РВВ ВДУ імені Лесі Українки «Вежа», 2006. – С. 15.

10. Стулова Г. П. Теория и практика работы с детским хором / Г. П. Стулова. – М.: Просвещение, 2002. – 124 с.
11. Шевченко М. Методика роботи з ансамблем бандуристів / М. Шевченко. – Івано-Франківськ: Плай, 2003. – 56 с.

*Нина Федоровна Кожбахтеєва,  
старший преподаватель кафедры музыкально-инструментальной подготовки  
Марина Корюновна Мкртчя,  
студентка 3-го курса факультета музыкального и хореографического образования  
государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

## РАБОТА С АНСАМБЛЕМ БАНДУРИСТОВ В ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАВЕДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях независимой Украины кобзарское искусство занимает важное место в духовном возрождении страны. Исполнительство на бандуре становится влиятельным средством воспитания национального сознания, способствует формированию гармонично развитой личности.

Необходимым условием профессиональной деятельности будущего учителя музыки является умение исполнять музыкальные произведения, грамотно и творчески используя имеющийся опыт, знания и навыки.

Само исполнительство является одним из необходимых принципов музыкально-педагогической деятельности. Ничто не может заменить такого влияния на музыкальное восприятие школьников, как живое исполнение педагога. Поэтому в структуре профессиональных умений учителя музыки исполнительская подготовка занимает важное место. Практика и многочисленные исследования ученых показывают, что в своей педагогической деятельности студенты недостаточно используют исполнительский фактор на уроках музыки в школе.

Если в фольклорной традиции бандура рассматривалась как аккомпанирующий вокалу инструмент, то в связи с усовершенствованием конструкции инструмента, процессами академизации народно-инструментального исполнительства в целом, она стала пригодной для различных сольных и ансамблевых форм музицирования.

Развитие личности бандуриста, связанное с формированием его творческих способностей, духовных качеств выступает одной из характерных тенденций развития современного музыкального образования.

На современном этапе для модернизации музыкального образования необходимы принципиально новые подходы к поиску новейших технологий обучения, совершенствование учебно-воспитательного процесса и системы контроля знаний.

Профессиональная подготовка бандуриста отличается многоаспектностью – он выступает как исполнитель, педагог, дирижер.

Деятельность бандуриста объединяет навыки солиста и концертмейстера.

Основу искусства ансамблевого исполнения составляет умение исполнителя соотносить свою исполнительскую индивидуальность, технические возможности и стиль в целом с соответствующими качествами партнеров для осуществления согласованного и гармоничного исполнения.

Произведение искусства дает возможность человеку пережить много чужих жизней как собственных, обогатиться опытом других людей.

Искусство как основа духовной культуры определяет и обогащает внутренний мир человека, который проявляется через деятельность личности, направленную на творение Истины, Добра и Красоты.

Разработанную нами систему принципов можно использовать в процессе работы с ансамблем бандуристов в педагогических заведениях разного типа.

Совершенствование ансамблевого исполнительства будет способствовать активной профессионализации бандурного искусства.

**Ключевые слова:** бандурное искусство, ансамбль бандуристов, будущий учитель музыки, методы и формы обучения, коллективное музицирование.

*N. F. Kozhbahteeva,  
Senior lecturer in Musical and Instrumental Training  
M. K. Mkrtchyan,  
3-rd year student of the Faculty of Music and Dance Training,  
State institution "South Ukrainian National Pedagogical University  
Named after K. D. Ushynsky", 65020, 26, Staroportofrankivska Str., Odessa, Ukraine*

## WORK WITH THE ENSEMBLE OF BANDURA PLAYERS IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS

The article reveals the importance of the Cossack's art in the spiritual revival of the country. Bandura performing has become an important means of educating the national consciousness, promotes the formation of a harmoniously developed personality.

A necessary condition for the Music teacher's professional activity is the ability to perform musical works competently and creatively using the available experience, knowledge and skills.

In the folk tradition the bandura was considered to be a vocal accompanying instrument, due to the improvement in the instrument design, the process of "academization" of folk instrumental performance in general, it has become useful for a variety of solo and ensemble forms of musical performance.

The development of bandura-player's personality involving the development of his / her creative abilities and spiritual qualities is one of typical tendencies defining the evolution of the modern musical education.

At the present stage modernization of music education requires a fundamentally new approach to the search for new training technologies, improvement of the educational process and system of knowledge expertise.

The training of the bandura player is remarkable for its "multidimensionality" – he / she acts as a performer, a teacher and a conductor. The bandura player's activity combines skills of the soloist and the accompanist.

The basis of the art of ensemble performance is the artist's ability to correlate his performing personality, technical abilities and style as a whole with the relevant qualities of partners for a coordinated and harmonious performing.

Artwork enables a person to go through many other people's lives as their own ones, to enrich his / her experience by means of other people's one / ones.

Art as the basis of spiritual culture defines and enriches the human's inner world, which is manifested through the activities of an individual, aimed at the creation of the Truth, Goodness and Beauty.

The developed set of principles can be used in the process of working with an ensemble of bandura players in educational institutions of different types.

Ensemble performance improvement will favour active professionalization of bandura art.

**Key words:** bandura art, ensemble of bandura players, the future teacher of music, methods and forms of education, the collective music-making.

Подано до редакції 20.02.2016 р.

Рецензент: д.п.н., професор В. В. Нестеренко

УДК: 378+371.26+37.014.6:005.6

**Олена Альбертівна Кудрявцева,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної педагогіки,

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
Імені К. Д. Ушинського, вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ

*У статті проаналізовано основні напрями і методичні підходи вітчизняних та зарубіжних вчених щодо процесу оцінювання якості знань студентів в процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Розглядаються теоретико-методичні засади вивчення психологічних механізмів цього процесу та визначення засобів педагогічного впливу на результати процесу оцінювання знань.*

**Ключові слова:** кредитно-модульна система навчання, педагогічний контроль, рейтингова система оцінювання, якість знань студентів.

Питанням оновленої загальнопедагогічної підготовки майбутніх педагогів присвячена значна кількість досліджень: А. М. Алексюка, А. М. Бойко, Н. В. Гузій, Д. Ю. Грубіч, Е. Е. Карпової, З. Н. Курлянд, М. М. Лескевіча, Г. О. Нагорної, В. В. Нестеренко, О. М. Пехоти, Т. І. Сущенко, А. І. Щербаквої, М. Д. Ярмаченка та ін.

На початку ХХІ століття кредитно-модульна система навчання є найбільш цілісним та системним підходом до процесу навчання, що забезпечує високоєфективну технологію реалізації дидактичного процесу у вищій школі. Важливою складовою навчальної діяльності є система контролю і оцінювання, діагностика навчальних досягнень студентів.

Вивченню різних аспектів оцінювання знань студентів вищих навчальних закладів, діагностики ефективності навчального процесу у ВНЗ присвячені праці вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів (Н. М. Байдацька, В. М. Бочарнікова, А. О. Вітченко, В. С. Воловник, В. В. Василякін,

Н. Е. Гронлунд, В. П. Головенкін, Д. Ю. Грубіч, Н. Н. Давіденко, Є. В. Драган, А. О. Есаулов, В. В. Жуйков, І. М. Зварич, Н. Завідонова, Т. Ш. Ібрагімов, О. М. Івлієва, Н. В. Касярум, О. П. Касярум, Т. Д. Мишковська, І. М. Мельничук, С. М. Меньяйлов, І. О. Петухова, Н. А. Печеніна, Ю. А. Романенко, Є. В. Сергєєва, О. Ю. Сидорко, А. О. Томіліна, П. І. Федорук, І. В. Харитоновна, І. В. Хом'юк, Г. С. Цехмістрова, В. Д. Шарко, О. Ю. Ямковий та ін.).

Мета статті – теоретично обґрунтувати основні напрями і методичні підходи вітчизняних та зарубіжних вчених щодо процесу оцінювання якості знань студентів в процесі професійної підготовки у ВНЗ.

Загальні питання діагностики ефективності навчального процесу у ВНЗ з різних точок зору досліджували В. М. Бочарнікова, А. О. Вітченко, В. П. Головенкін, Д. Мишковська, Т. Ш. Ібрагімов, Н. А. Печеніна, Ю. А. Романенко, Є. В. Сергєєва, І. В. Харитоновна.

Однією з форм контролю якості знань у сучасних вищих навчальних закладах України є рейтингова система оцінювання. Рейтингова система оцінювання успішності навчання та визначення академічного рейтингу студентів забезпечує реалізацію дидактичного принципу свідомості студентів у навчанні, активізує навчальну роботу протягом семестру, спонукає студентів працювати систематично та самостійно, індивідуалізує навчання. Рейтингова система оцінювання – система, в основу якої покладено поопераційний контроль і накопичення рейтингових балів за різнобічну навчально-пізнавальну діяльність студента з певного кредитного модуля. Рейтингові бали – кількісна оцінка у балах результатів певної навчальної діяльності студента з урахуванням її значущості (вагомості) та якості [3, с.2].

Використання рейтингової системи оцінювання знань студентів з навчальної дисципліни «Геометрія» як альтернативу традиційної системи оцінювання знань студентів досліджує І. В. Харитонова. Рішення проблеми об'єктивності систем оцінювання вона бачить у застосуванні рейтингової системи оцінювання знань студентів і надає методичні рекомендації з її організації та використання. За її думкою система оцінювання повинна відповідати основним критеріям: простота, доступність, однозначність; контроль знань повинен здійснюватися на кожному етапі навчання. Автором доведено, що рівень залишкових знань, а відповідно і якість знань, значно більша в студентських групах, які працювали за рейтинговою системою порівняно з групами, які працювали за традиційною системою оцінювання знань. Контроль знань здійснювався під час виконання студентами контрольних самостійних робіт, тестового контролю, проведення колоквиумів, заліків, перевірки домашнього завдання, написання рефератів. Автор розробила методику рейтингової системи контролю знань з геометрії і запропонувала програму модульної побудови геометрії з набором апробованих у процесі викладання завдань [14].

Цікавим є підхід Н. А. Печеніної, А. В. Тарасова до визначення критеріїв оцінювання такого виду НДР студентів, як підготовка курсової роботи. Під час висвітлення підсумкової оцінки заліковий кредит розподіляється для оцінювання в балах рівня, якості та обсягу знань, умінь та навичок студента відповідно до таких залікових модулів: 1). Якість виконання дослідження (актуальність, повнота розкриття теми – 20 балів; цілісність, систематичність, логічна послідовність, вміння формулювати висновки – 15 балів; структурованість викладеного матеріалу, використання допоміжного матеріалу (посилання, цитування) – 5 балів; вміння використовувати основну та додаткову літературу – 10 балів; якість оформлення – 10 балів. 2). Захист курсової роботи (аргументоване доведення проблеми – 20 балів; чіткість, логічність викладу матеріалу – 5 балів; повнота, вичерпність відповідей на запитання членів комісії – 10 балів; культура мовлення, впевненість, емоційність – 5 балів [11].

Визначенню педагогічних умов моніторингу якості навчальних досягнень студентів присвячені

експериментальні дослідження Н. М. Байдацької, І. М. Мельничук, А. О. Томіліної, О. Ю. Ямкового.

Дослідження Н. М. Байдацької присвячено теоретичному обґрунтуванню та експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов моніторингу якості навчальних досягнень студентів у вищих навчальних закладах недержавної форми власності (Вінницька філія приватного ВНЗ «Європейський університет» і Вінницька філія Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»). Автором експериментально підтверджено, що якість моніторингу значно поліпшиться, якщо будуть розроблені мета, завдання, зміст, види, функції і принципи організації моніторингу; буде забезпечена теоретична та методична готовність викладачів до впровадження моніторингу у навчально-виховний процес; до моніторингу будуть залучені студенти як суб'єкти навчально-виховного процесу, будуть використані нові інформаційні технології [1, с. 5].

Проблеми стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ 1-2 рівнів акредитації засобами контролю досліджує І. М. Мельничук. Автором розроблена модель взаємодоповнюваних педагогічних умов реалізації стимулюючої функції контролю, яка сприяє формуванню суб'єкт-суб'єктних відносин на рівні викладач-студент. До неї входять: оптимізація процесу навчання шляхом упровадження модульно-рейтингової технології; систематичне використання індивідуальних і диференційованих контрольних завдань; професійна спрямованість вивчення хімії студентами технікумів за напрямом підготовки «Технологія харчування». Мельничук І. М. виявляє недоліки в системі контролю знань з фундаментальної фахової дисципліни «Хімія» для майбутніх технологів харчування (несистематичний характер контролю знань, ігнорування значущості поточного контролю знань, відведення другорядної ролі педагогічному контролю за самостійною і творчою роботою студентів та ін.) та розробляє модель педагогічних умов реалізації стимулюючої функції контролю. Основою запропонованої моделі є оптимізація навчального процесу шляхом упровадження модульно-рейтингової технології навчання, яка інтегрує елементи інших технологій і передбачає використання диференційованого, індивідуального, професійного, програмованого, творчого, проблемно-пошукового, особистісно-зорієнтованого, діалогічного навчання, дає можливість систематично використовувати різні форми і методи контролю, що стимулює студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності [9].

В дисертаційному дослідженні О. Ю. Ямкового визначено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови застосування технології тестового контролю у професійній підготовці майбутніх бакалаврів з соціальної педагогіки, а саме: взаємозв'язок тестових завдань з основними формами і методами навчальної діяльності при підготовці соціальних педагогів у ВНЗ; фахова спрямованість тестів у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів; застосування алгоритму при підготовці та проведенні тестового контролю рівня навчальних досяг-

лень студентів; систематичність проведення тестового контролю у професійній підготовці майбутніх бакалаврів з соціальної педагогіки. Автор дослідження представив структуру та етапи технології тестового контролю у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів; визначив сутність поняття «технологія тестового контролю», під яким розуміє сутність методів, способів, форм, прийомів створення і застосування тестів у навчальному процесі, що складається з п'яти технологічних етапів: конструювання тестових завдань, апробація тестових завдань, створення тесту з базового набору тестових завдань; організація і проведення тестового контролю, оцінювання результатів тестування. Автором експериментально підтверджено, що впровадження технології тестового контролю з урахуванням визначених педагогічних умов сприяє значно вищому рівню навчальних досягнень студентів [16, с. 98].

Контроль навчальних досягнень студентів різних напрямів підготовки став предметом дослідження таких вчених, як А. О. Есаулов, В. В. Жуйков, С. М. Меньяйлов, О. Ю. Сидорко, І. В. Хом'юк.

Оцінювання навчальних результатів студентів з вищої математики проаналізовано у дослідженні І. В. Хом'юк. Автор визначає недоліки організації сучасного контролю у вищій школі (слабка реалізація навчальної функції студента, за якої той залишається зі своїми помилками наодинці, недооцінювання його навчальних досягнень як результату старанності, реєстрація лише нижчих рівнів засвоєння знань і приділення недостатньої уваги реконструктивному та творчому рівням володіння знаннями та ін.). Автор пропонує запровадити в навчальний процес активні форми і методи навчання (рольові ігри, семінари, диспути, обговорення). З метою запобігання емоційних стресів у студентів під час проведення контрольних робіт І. В. Хом'юк пропонує проводити контрольні інтерактивні практичні заняття з вищої математики для перевірки знання студентами фактичного матеріалу і основних понять, глибини осмислення знань, застосування студентами знань у стандартних і змінних умовах («Подорож математичним поїздом по вивчених розділах» та ін.). Ігрова форма такого контрольного заняття має великі можливості для виявлення творчості як студента, так і викладача. Ми вважаємо такий нетрадиційний підхід до оцінювання знань студентів цікавим і ефективним [15].

О. Ю. Сидорко досліджує закономірності перевірки та оцінювання навчальних досягнень студентів інституту фізичної культури відповідно до особливостей традиційного та рейтингового оцінювання. Він доводить, що оцінювання навчальних досягнень студентів за допомогою розробленої автором, з врахуванням основоположних принципів кваліметрії та специфіки фізкультурної освіти, системи рейтингового контролю дозволить підвищити ефективність, об'єктивність і точність вимірювання знань і умінь, можливості порівняння результатів контролю та його дієвість у цілому, що буде сприяти успішності навчання, активізації навчальної роботи студентів. В основу рейтинг-контролю навчальних досягнень студентів пропонується закласти принципи та поло-

ження теорії кваліметрії. Оцінки, що застосовуються для вимірювання знань та умінь повинні відповідати основним кваліметричним критеріям, які характеризують якість оцінювання (можливість застосування норм оцінювання, характер шкали вимірювання та її операційні можливості, метрологічні вимоги [12]).

Дослідження С. М. Меньяйлова присвячено визначенню основних закономірностей процесу пізнавальної діяльності студентів із загальної фізики, створенні науково-обґрунтованих методичних засад контролю пізнавальної діяльності в умовах кредитно-модульної системи навчання, відповідно до яких особлива увага приділяється автором набуттю студентами здатності до самоконтролю як основи для їх наступного самостійного оволодіння фізичними і технічними знаннями. Автор вважає, що контроль знань студентів технічних вузів буде ефективним засобом підвищення результативності пізнавальної діяльності студентів із загальної фізики, якщо об'єктами контролю будуть не тільки знання студентів із фізики, а й послідовність пізнавальної діяльності, забезпеченість єдиного підходу до контролю на заняттях різних форм, завдання для контролю чітко визначатимуть суть проблеми, яку повинен розв'язати студент, результати контролю будуть використовуватися для удосконалення методики та засобів контролю пізнавальної діяльності студентів. Автором створено модель комп'ютерної програми для контролю пізнавальної діяльності студентів та розроблено програму, використовуючи яку, студент отримує доступ до контролю наступного етапу пізнавальної діяльності тільки після повного виконання попереднього етапу [10].

Розробка методики контролю навчальних досягнень студентів-аграрників є предметом дослідження А. О. Есаулова. З метою забезпечення об'єктивності контролю набутих студентами умінь необхідно сформувати системоутворюючу структуру кожного з них, до якої належить предмет, засіб, процедура, умови та продукт діяльності фахівця. Автор вважає, що оцінювання знань як необхідний компонент навчального процесу, залежить не тільки від змісту навчальної дисципліни, але й від об'єктивності фіксації у змісті перебіркових матеріалів таких елементів, які б дозволили оцінити міцність, повноту, глибину, оперативність, гнучкість, конкретність та систематичність знань. Автором теоретично обґрунтовано систему контролю навчальних досягнень студентів та побудовано її структурну модель, що має три підсистеми: функціонально-цільову; змістово-результативну; управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів [6, с. 14].

Застосування тестового контролю оцінювання знань студентів проаналізовано у дослідженнях Н. Є. Гронлунд, О. М. Івлієвої, Н. В. Касярум, О. П. Касярум, І. О. Петухової, В. Д. Шарко.

З початку 90-х років ХХ століття тестування набуло значного поширення у практиці науки і освіти. У дисертаційному дослідженні О. М. Івлієвої досліджується проблема критеріально-орієнтованого тестування в системі формування професійної готовності вчителя початкових класів. Результатами дослідження стало уточнення структури професійної го-



товності вчителя початкових класів, визначення критеріїв та рівневої характеристики сформованості досліджуваного особистісно-професійного утворення. Автор обґрунтувала та апробувала дослідно-експериментальну педагогічну технологію застосування системи критеріально-орієнтованих тестів з одного з фахових предметів «Математика»; показала значні можливості критеріально-орієнтованого тестування як засобу особистісно-орієнтованого впливу навчання, довела функціональну роль експериментальної технології в системі формування професійної готовності вчителя початкових класів та розвитку особистості студента. Під критеріально-орієнтованим тестуванням автор розуміє метод педагогічної діагностики, призначений для вивчення рівня індивідуальних досягнень студентів відносно певного критерію, здійснюваного на основі логіко-системного аналізу змісту завдань. В роботі визначені переваги критеріально-орієнтованого тестування (визнання планомірного характеру педагогічного впливу. Концентрація на конкретних аспектах навчальної діяльності, спрямованість на вивчення реальних досягнень конкретного студента. Автором розроблені критеріально-орієнтовані тести з предметів природничо-математичного напрямку та технології їх застосування. Критеріально-орієнтовані тести задовольняють таким вимогам: конкретний і детальний опис цілі навчання, наявність для кожної цілі адекватного набору завдань, розподіл завдань за ступенями складності. За точку відліку у таких тестах у визначенні успішності приймається не характеристика виконання завдань усіма студентами, а конкретна галузь змісту навчальної діяльності. Це дозволяє здійснювати інтерпретацію з акцентом на те, що індивід може зробити і що він робить, а не те, як він виглядає на тлі інших. Таким чином, ефективність формування готовності вчителя початкових класів підвищується, якщо для забезпечення систематичності контролю за навчальними досягненнями студентів використовувати критеріально-орієнтоване тестування [7].

Н. Є. Гронлунд вважає ефективним засобом контролю якості знань студентів тестування. З метою створення ефективної системи адекватного оцінювання студентських знань пропонує застосовувати цілий комплекс заходів: планування тестів, методика їх проведення, коректна інтерпретація результатів. Автор розкриває сутність оцінювання успішності знань студентів, надає рекомендації, як складати завдання вибіркового типу (запитання множинного вибору, запитання «правильно-неправильно»), як складати завдання на надання відповідей. Автор досліджує різні види оцінювання виконавських умінь студентів (традиційне, розширене оцінювання, оцінювання на базі порт фоліо). Представляють інтерес пропозиції автора з інтерпретації результатів стандартизованих тестів на перевірку успішності, валідності і надійності [4].

Н. В. Касярум, О. П. Касярум аналізують можливість використання тестових методик для діагностики рівня навчальних досягнень студентів. Автори визначають особливості застосування тестового контролю (відносна простота процедури, безпосередня

фіксація результатів, можливість індивідуального і групового використання, зручність математичної обробки результатів та ін.); різні види тестів: тести досягнень, тести здібностей, тести особистісні; аналізують досвід запровадження системи тестових завдань, розроблених на кафедрі педагогіки вищої школи Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького відповідно змістовим модулям курсу «Педагогіка» та «Педагогіка вищої школи», що суттєво скоротило витрати навчального часу на модульний контроль. Пропонують застосовувати під час контролю знань студентів спеціальні тестові програми, що дає змогу ранжирувати навчальні досягнення студентів протягом семестру [8].

Можливість використання інформаційних технологій в процесі контролю знань студентів розглядається у дослідженнях В. В. Василякін, Є. В. Драган, П. І. Федорука.

І. П. Федорук розробив графоавтоматну модель, за допомогою якої було вирішено завдання оптимального управління потоком квантів знань в адаптивній системі дистанційного навчання та контролю знань студентів. Автором створено нову концепцію конструювання інформаційно-структурної моделі студента, яка дозволяє в поєднанні з математичною моделлю заняття зіставити рівень знань студентів із рівнем складності завдань тесту. Запропонована технологія визначення оптимального часу тестування, яка дає можливість об'єктивно оцінити рівень знань студентів, що значною мірою залежить від індивідуальних особливостей і здібностей тих, хто навчається, і від правильної організації процесу навчання, індивідуалізації навчання, об'єктивності контролю. Запропонований автором метод калібрування тестових завдань дозволив автоматизувати процес визначення рівнів складності тестових завдань і зведення їх на одну метричну шкалу, що забезпечить можливість проведення коректного адаптивного контролю знань студентів [13, с. 9].

Проблема синтезу моніторингу знань для управління самостійною роботою кредитно-модульного навчання в розподіленому інформаційно-освітньому середовищі досліджено В. В. Василякін. Автором розроблено концепцію інформаційної системи моніторингу знань студентів для організації персоналізованої самостійної роботи студентів в єдиному інформаційно-освітньому середовищі, створено технологію аналізу змісту структури навчальних дисциплін «Біохімія», «Медична інформатика» з метою побудови об'єктно-орієнтованої моделі знань предметної області, описаної за допомогою онтології. Створена біологічно орієнтована інформаційна технологія дозволить динамічно перебудувати сценарій навчання в автоматизованій навчальній системі відповідно до рівня знань студента [2].

Дослідження Є. В. Драгана присвячено розробці комп'ютерно-орієнтованої трикомпонентної технології оцінювання рівня навчальних досягнень студентів фізичних спеціальностей на основі ймовірнісних теорій тестування. Автором експериментально перевірена кореляція комп'ютерного оцінювання і традиційного визначення рівня навчальних досягнень студентів фізичних спеціальностей; доведена

доцільність комп'ютерно орієнтованого технологічного компонента обрахунку балів тестування з врахуванням рівнів складності завдань; показана ефективність комп'ютерно-орієнтованого технологічного компоненту перевірки формульних виразів; розроблений комп'ютерно-орієнтований технологічний компонент створення надійного тесту на основі ймовірнісної теорії для вимірювання рівня навчальних досягнень студентів фізичних спеціальностей. Розроблена програма (використовує чисельний алгоритм верифікації в заданих точках значень виразу, введеного студентом) технологізує перевірку вміння студентів розв'язувати задачі з відповідями у вигляді аналітичних формул, невелика за обсягом, проста в програмуванні і легко включається до складу

комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища [5].

Узагальнення цих матеріалів дозволило визначити, що в останні роки приділяється значна увага проблемі оцінювання якості знань студентів різних напрямів підготовки у вищих навчальних закладах. Разом з тим, проблема змісту оцінювання якості педагогічних знань студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта» у вищій школі на рівні її методичного обґрунтування вивчена недостатньо. Перспективі подальшого дослідження цієї багатогранної проблеми вважаємо у визначенні нових ефективних методів оцінювання якості педагогічних знань майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Байдацька Н. М. Педагогічні умови моніторингу якості навчальних досягнень студентів у ВНЗ недержавної форми власності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти» /Наталія Михайлівна Байдацька. – Вінниця, 2007. -22 с.
2. Василякін В. В. Інформаційна система моніторингу знань студентів на основі об'єктно-орієнтованої моделі предметної області : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. біол. наук : спец.14.03.11 /В. В. Василякін. – К., 2009. – 20 с.
3. Головенкін В. П. Методичні рекомендації щодо розробки та застосування рейтингових систем оцінювання успішності студентів з навчальних дисциплін/В. П. Головенкін. – Вид. 2-ге, виправл. і доповн. – К. : Нац. техн. ун-т України «Київ. Політех. ін-т», 2008. – 20 с.
4. Гронлунд Н. Є.Оцінювання студентської успішності: практичний посібник / Н. Є. Гронлунд. – К. : навч. метод. центр «Консоріум із удоскон. менеджмент-освіти в Україні», 2005. -311 с.
5. Драган Є. В. Комп'ютерно-орієнтована технологія оцінювання навчальних досягнень студентів фізичних спеціальностей на основі ймовірнісних теорій тестування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.10. «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». – К.,2-12. – 23 с.
6. Есаулов А. О. Методика контролю навчальних досягнень студентів-аграрників у процесі вивчення спеціальних технічних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.02. «Теорія і методика навчання (технічні науки)»/ Анатолій Олексійович Есаулов. – К., 2005. – 23 с.
7. Івлієва О. М. Критеріально-орієнтоване тестування в системі формування професійної готовності вчителя початкових класів: дис. ... канд. пед. наук:13.00.04. / Ольга Михайлівна Івлієва. – Ізмаїл,2001. – 234 с.
8. Касярум Н. В. Тестування як провідний метод діагностики рівня навчальних досягнень студентів/ Н. В. Касярум, О. П. Касярум// Вісник Черкаського ун-ту. – 2010. – Вип. 189. – С. 111-121.
9. Мельничук І. М. Педагогічні умови реалізації стимулюючої функції контролю знань з хімії студентів технікумів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04./ Ірина Миколаївна Мельничук. – Тернопіль. 2002. – 209 с.
10. Меньяйлов С. М. Методичні засади контролю пізнавальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів із загальної фізики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.02. «Теорія та методика навчання»/Сергій Миколайович Меньяйлов. – К., 2008. – 22 с.
11. Печеніна Н. А. Науково-дослідницька діяльність студентів: навчально-методичний посібник для студ. Історичного ф-ту КДПУ/ Н. А. Печеніна, А. В. Тарасов. – Кривий Ріг, 2011. – 129 с.
12. Сидорко О. Ю. Рейтингова система педагогічного контролю навчальних досягнень студентів інституту фізичної культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.01. «Теорія та історія педагогіки»/Олег Юрійович Сидорко. – Івано-Франківськ, 1997. – 26 с.
13. Федорук П. І. Адаптивна система дистанційного навчання та контролю знань на базі інтелектуальних інтернет-технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора техн. наук: спец.05.13.06. «Інформаційні технології»/Павло Іванович Федорук. – К.,2009. – 39 с.
14. Харитоновна І. В. Рейтингова система контролю математических знань студентів: дис. ... канд. пед. наук:13.00.02./Харитоновна Ирина Владимировна. – Архангельск, 2001. – 185 с.
15. Хом'юк І. В. Застосування нетрадиційних інструментів оцінювання навчальних результатів студентів з вищої математики/ І. В. Хом'юк// Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2013. - №4. – С. 127-132.
16. Ямковий О. Ю. Педагогічні умови застосування технології тестового контролю у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів: дис. ... канд. пед. наук:13.00.04 /Олександр Юрійович Ямковий. – К., 2012. – 226 с.

**Елена Альбертовна Кудрявцева,**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры дошкольной педагогики,  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

В статье рассмотрены основные направления и методические подходы отечественных и зарубежных ученых относительно проблемы оценивания качества знаний студентов в процессе профессиональной подготовки в высших учебных учреждениях. В XXI столетии кредитно-модульная система обучения является наиболее целостным и системным подходом к процессу обучения в высшей школе. Важной составляющей учебной деятельности является система контроля и оценивания, диагностика учебных достижений студентов. Одной из форм контроля качества знаний в современных высших учебных заведениях Украины является рейтинговая система оценивания.

Автором проанализированы различные аспекты проблемы оценивания качества знаний студентов: общие вопросы диагностики эффективности учебного процесса в высших учебных заведениях (целесообразность использования рейтинговой системы оценивания, критерии оценивания такого вида научно-исследовательской работы студентов, как подготовка и защита курсовой работы); выделение педагогических условий мониторинга качества учебных достижений студентов (разработка цели, задач, содержания, видов, функций и принципов организации мониторинга; обеспечение теоретической и методической готовности преподавателей к внедрению мониторинга в учебно-воспитательный процесс; приобщение к мониторингу студентов как субъектов учебно-воспитательного процесса; и другие); контроль учебных достижений студентов разных направлений подготовки (особенности оценивания учебных достижений студентов высших технических учебных заведений, студентов института физической культуры, студентов-аграрников); применение тестового контроля оценивания знаний студентов (критериально-ориентированное тестирование в системе формирования профессиональной готовности учителя начальных классов); возможность использования информационных технологий в процессе контроля знаний студентов (разработка адаптированной системы дистанционного обучения и контроля знаний на базе интеллектуальных интернет-технологий; модель системы мониторинга знаний студентов для организации персонифицированной самостоятельной работы студентов в единой информационно-образовательной среде; разработка компьютерно-ориентированной трикомпонентной технологии оценивания уровня учебных достижений студентов на основе вероятностных теорий тестирования).

Обобщение этих материалов позволило сделать вывод, что в последнее время уделяется значительное внимание проблеме оценивания качества знаний студентов разных направлений подготовки. Вместе с тем, проблема оценивания качества педагогических знаний будущих педагогов дошкольного образования на уровне ее методического обоснования, изучена недостаточно. Перспективу дальнейших исследований видим в определении новых эффективных методов оценивания педагогических знаний будущих воспитателей дошкольных учебных учреждений.

**Ключевые слова:** кредитно-модульная система обучения, педагогический контроль, рейтинговая система оценивания, качество знаний студентов.

**Yelena Albertovna Kudryavtseva**  
*PhD in Pedagogical Sciences (Candidate of Pedagogical Sciences),  
Associate Professor at the Faculty of Pre-school Pedagogics, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 26,  
Staroportofrankovskaya Str., Odessa, Ukraine*

## THEORETICAL BASES ENABLING THE RESEARCH OF THE PROBLEM OF STUDENTS' KNOWLEDGE ASSESSMENT

The article deals with the main vectors and methodical approaches of native and foreign scientists to the problem of quality assessment of students' knowledge in the process of professional training at institutes of higher education. The credit-module system of education is considered to be the most integral and systemic approach to the process of education at higher school in the XXI century. A significant component of the educational activity is the system of control and assessment, diagnostics of students' educational achievements, to be more precise. The rating system of assessment is one of the forms of students' knowledge quality control within Ukraine's modern establishments of higher education.

The author has analyzed various aspects of students' knowledge quality assessment, such as: general issues of efficiency diagnostics of the educational process in institutes of higher education (expedience of the use of the rating assessment system, assessment criteria of this kind of students' research work – preparation and defense of their term papers, in particular); determination of pedagogical conditions which facilitate monitoring of students' educational achievements quality (elaboration of objectives, tasks, contents, kinds, functions and principles of the monitoring organization; facilitation of teachers' theoretical and methodical preparedness to implement the monitoring

into teaching / learning process; measures to make students subjects of the monitoring within the educational process, and other ones); control of students' educational achievements, those of the students who are trained in different areas (peculiarities of students' educational achievements assessment at higher technical schools, institutes of Physical Culture, agricultural universities); use of testing control as a means of students' knowledge assessment (criteria-oriented testing within the system of pre-school teachers' professional preparedness development); possibility to use informational technologies in the process of students' knowledge controlling (elaboration of the adapted system enabling distance education and knowledge control on the basis of intelligent Internet-technologies; the model of the students' knowledge monitoring system aimed to organize students' personified independent work within common informational-educational environment; elaboration of the computer-oriented three-component technology enabling the graduated (level) assessment of students' educational achievements on the basis of probabilistic testing theories).

Generalization of these materials enabled us to come to conclusion that recently great attention has been focused on the problem of students' knowledge quality assessment (especially that one of the students who are trained in different areas). However, the problem dealing with the assessment of future pre-school pedagogues' pedagogical knowledge quality has been studied insufficiently at the level of its methodical ground. Perspectives of the research are seen in the determination of new effective methods aimed at assessing future pre-school educators' pedagogical knowledge.

**Key words:** credit-module system of education, pedagogical control, rating assessment system, quality of students' knowledge.

*Подано до редакції 12.01.2016 р.*

*Рецензент: д.пед.н., професор Е. Е. Карпова*

УДК: 378+371.13+37.034+37.017.92+373.2

**Олена Станіславівна Монке,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Ніщинського 1, м. Одеса, Україна

## ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО МОРАЛЬНО-ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

*У статті описано розуміння автором сутності феноменів «морально-духовне виховання дошкільників», «готовність до морально-духовного виховання дошкільників», зокрема засобами художньої літератури. Описано критерії, показники і рівні означеної готовності, запропоновано діагностичну методику готовності майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури. Представлено узагальнені результати діагностичного експерименту за описаними рівнями.*

**Ключові слова:** готовність, майбутні вихователі, морально-духовне виховання, дошкільники, критерії, показники і рівні готовності.

У моральному і духовному розвитку суспільства найперша роль відводиться педагогам як провідникам відродження його духовної культури, морально-духовного зростання. Саме тому на передній план перед сучасною вищою освітою постають проблеми підготовки педагогів. Формування особистості майбутнього педагога у широкому сенсі визначається, з одного боку, наявністю професійно-педагогічної культури, педагогічних поглядів, з другого боку, здатністю ретранслювати свій внутрішній духовний потенціал у роботі з дітьми та їхніми батьками. Різномасштабним проблемам підготовки педагогів у ВНЗ присвячені праці О. Абдуліної, В. Андрущенко, Г. Бєленької, І. Богданової, В. Бондаря, Д. Смєльянової, Е. Карпової, Н. Кічук, В. Кремеря, В. Крутецького, З. Курлянд, А. Ліненко, В. Лутая, Л. Мельник, В. Паламарчук, В. Огнев'юка, Р. Хмельюк та ін. Аналізу різноманітних проблем підготовки спеціалістів для дошкільних навчальних закладів та осмислення процесів, специфічних для України, знаходимо у працях Л. Артемової, А. Богуш, Н. Грами, Т. Жаровцевої, Н. Калініченко, І. Княжевої, О. Кононко, К. Крутій, В. Майбороди,

В. Нестеренко, Т. Поніманської, О. Проскури, О. Сухомлинської, М. Собчинської, Т. Степанової, О. Трифонової, Т. Танько. Однак сьогодні залишається актуальною соціально-педагогічна значущість і висока суспільна потреба в удосконаленні якості підготовки майбутніх вихователів дошкільної освіти, зокрема у підготовці майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників. Отже, метою цієї статті є висвітлення стану готовності майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури на діагностувальному етапі експерименту. Її логіка передусім передбачає визначення ключових феноменів: «морально-духовне виховання» і «готовність до морально-духовного виховання». Морально-духовне виховання дитини дошкільного віку розуміємо як, складний за своїм характером, керований і цілеспрямований психолого-педагогічний процес взаємодії дитини з елементами духовної культури, спрямований на становлення внутрішньої системи духовних цінностей (абсолютних, загальнолюдських). Морально-духовне виховання дитини дошкільного віку відбувається у тісному взаємо-

зв'язку з її емоційним розвитком, який є посереднім показником становлення її духовної сфери і моральних якостей. Мистецтво, зокрема художня література, сприяє виникненню в дитини саме емоційного ставлення до дійсності, яка описується в ній. Готовність майбутніх вихователів до морально-духовного виховання (засобами художньої літератури) ми розглядаємо як когнітивний компонент у структурі загальної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності, опосередкованій спрямованістю (морально-духовне виховання) і засобами (художня література). Він (когнітивний компонент) визначається нами як система знань, якими повинні оволодіти майбутні вихователі. Структурними компонентами означеної готовності визначимо *педагогічну спрямованість і педагогічну компетентність* у галузі морально-духовного виховання дошкільників [1]. На діагностувальному етапі експерименту найбільш прийнятним нам видається визначення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності як "фундаменту його професійної компетентності, де остання є своєрідною зоною найближчого (або віддаленого) розвитку педагогічної готовності" [2, С. 68]. На цьому етапі було виявлено стан готовності майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дітей дошкільного віку. Оцінка готовності майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників складалась за такими критеріями: особистісно-пізнавальний, який допоміг встановити наявний рівень духовної культури особистості майбутнього вихователя, ціннісно-орієнтований, який апелює до педагогічної спрямованості особистості студента на означену сферу виховної роботи і компетентісно-рефлексивний, який надає оцінку відповідної педагогічної компетентності. Показниками *першого критерію – особистісно-пізнавального*, виступили: пізнання власних ціннісних орієнтацій як ядра своєї морально-духовної сфери у контексті усвідомлення себе як педагога; розуміння поняття "духовна культура особистості педагога" і визнання значення духовності для саморозвитку особистості; прагнення до власного духовного зростання і усвідомлення значимості духовної культури особистості вихователя як стимулу і мотиву до духовного зростання дошкільників. Показниками *другого критерію – ціннісно-орієнтованого* виступили: визнання значення морально-духовних цінностей, прийнятих у різних соціальних співтовариствах та визнання ціннісних орієнтацій як елемента педагогічної спрямованості особистості майбутнього педагога дошкільної освіти; знання сутності морально-духовних цінностей, дітей дошкільного віку та визнання першорядної доцільності морально-духовного виховання в сучасному ДНЗ; визнання цінності морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури.

Показниками *третього критерію – компетентісно-рефлексивного* виступили: сформованість низки компетенцій, які входять до складу педагогічної компетентності майбутнього вихователя щодо морально-духовного виховання засобами художньої літератури; знання майбутніми педагогами механізмів морально-духовного виховання та володіння

методами морально-духовного виховання; рефлексія педагогічної взаємодії щодо морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури. На підставі розроблених критеріїв і показників було визначено *рівні* готовності майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури: достатній, середній, низький. Опишемо їх. Студенти *достатнього рівня* віддають перевагу духовним цінностям і схильні до пізнання власних ціннісних орієнтацій як ядра своєї морально-духовної сфери у контексті усвідомлення себе як педагога, розуміють поняття "духовна культура особистості педагога" і визнають значення духовності для саморозвитку особистості, прагнуть до власного духовного зростання і усвідомлюють значимість духовної культури особистості вихователя як стимулу і мотиву до духовного зростання дошкільників. Вони визнають і акумулюють в собі ціннісні орієнтації як елемент педагогічної спрямованості своєї особистості. Усвідомлюють значення морально-духовних цінностей, прийнятих у різних соціальних співтовариствах та обізнані у сутності морально-духовних цінностей, дітей дошкільного віку. Студенти означеного рівня переконані у першорядній доцільності морально-духовного виховання в сучасному ДНЗ, зокрема у цінності морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури. У студентів достатнього рівня більшою або меншою мірою сформовані низка компетенцій, які входять в педагогічну компетентність майбутнього вихователя щодо морально-духовного виховання засобами художньої літератури, вони обізнані з механізмами морально-духовного виховання, володіють методами морально-духовного виховання. Студенти означеного рівня люблять читання, люблять і знають художню літературу загалом і твори дитячої літератури зокрема, усвідомлюють роль мистецтва, зокрема читання художньої літератури у власному духовному становленні як особистості і педагога, володіють креативним мисленням, розвинутою інтуїцією, здатні імпровізувати, схильні до творчості, пошуку нестандартних рішень у різних педагогічних ситуаціях, виявляють зацікавленість інноваціями у вихованні дошкільників; мають здатність до самоаналізу і самооцінки своїх професійних дій, відчувають потребу в самовихованні й самоосвіті, прагнуть коректувати власні особистісні і професійні якості; комунікабельні, емоційно привабливі, ерудовані, порядні. До *середнього рівня* готовності увійшли студенти, які віддають перевагу духовним цінностям і схильні до пізнання власних ціннісних орієнтацій як ядра своєї морально-духовної сфери у контексті усвідомлення себе як педагога. Вони дещо спрощено розуміють поняття "духовна культура особистості педагога", однак визнають значення духовності для саморозвитку особистості. Вони прагнуть до власного духовного зростання, але не достатньо коректно розуміння поняття духовної культури особистості вихователя дещо запроторює їм шлях до усвідомлення її як стимулу і мотиву до духовного зростання дошкільників. Вони визнають, однак не достатньо акумулюють в собі ціннісні орієнтації як елемент

педагогічної спрямованості своєї особистості. Усвідомлюють значення морально-духовних цінностей, прийнятих в різних соціальних співтовариствах та обізнані в сутності морально-духовних цінностей, дітей дошкільного віку. Студенти означеного рівня розуміють значення морально-духовного виховання в сучасному ДНЗ, зокрема цінність морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури, однак не переконані у першорядній його доцільності. У студентів середнього рівня більшою або меншою мірою сформовані деякі види компетенцій, які входять в педагогічну компетентність майбутнього вихователя щодо морально-духовного виховання засобами художньої літератури. Вони або інтуїтивно розуміють механізми морально-духовного виховання, однак не володіють ними, або теоретично володіють означеними механізмами, однак їм бракує рефлексії у екстраполяції означених механізмів. Студенти цього рівня не достатньо повно володіють методами морально-духовного виховання. Вони люблять читання, художню літературу загалом і твори дитячої літератури зокрема, однак їм дещо бракує обізнаності в ній. Вони усвідомлюють роль мистецтва, зокрема читання художньої літератури у власному духовному становленні як особистості і педагога, володіють інтуїцією, намагаються знайти нестандартне вирішення педагогічних завдань, однак їм бракує креативності. Студенти означеного рівня цікавляться інноваційними підходами у вихованні дошкільників, але не імпровізують у педагогічній діяльності; здатні до самоаналізу й самооцінки свого педагогічного потенціалу, однак відчують певні труднощі в корекції особистісних і професійних якостей; мають певні комунікативні властивості, але не завжди виявляють емпатію, креативність; мовленнєва культура потребує вдосконалення. До *низького рівня* готовності віднесено студентів, які розуміють значення духовних цінностей, однак не схильні до пізнання власних ціннісних орієнтацій як ядра своєї морально-духовної сфери у контексті усвідомлення себе як педагога. Вони або дещо спрощено розуміють поняття "духовна культура особистості педагога", або невірно його розуміють. Визнають значення духовності для саморозвитку особистості, однак у них слабка потреба до власного духовного зростання, відсутнє усвідомлення власного духовного зростання як стимулу і мотиву до духовного зростання дошкільників. Вони визнають, однак не акумулюють в собі ціннісні орієнтації як елемент педагогічної спрямованості своєї особистості. Не чітко усвідомлюють значення морально-духовних цінностей, прийнятих в різних соціальних співтовариствах та не достатньо обізнані в сутності морально-духовних цінностей дітей дошкільного віку. Студенти означеного рівня не усвідомлюють значення морально-духовного виховання в сучасному ДНЗ, зокрема цінність морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури. У студентів *низького рівня* не сформовані компетенції, які входять в педагогічну компетентність майбутнього вихователя щодо морально-духовного виховання засобами художньої літератури. Вони інтуїтивно розуміють

механізми морально-духовного виховання, однак не володіють ними. Студенти цього рівня не володіють методами морально-духовного виховання. Вони усвідомлюють роль мистецтва, зокрема читання художньої літератури у власному духовному становленні як особистості і педагога, декларують любов до читання, до художньої літератури. Однак, читають дуже мало, погано обізнані з дитячою літературою. Несамостійні у знаходженні вирішення педагогічних завдань, інформація подається на рівні констатації, їм бракує креативності. Студенти означеного рівня не цікавляться інноваційними підходами у вихованні дошкільників. Особливо слабкою ланкою є здатність до самоаналізу, корекції особистісних і професійних якостей, відсутня потреба в самоосвіті і самовихованні, не виявляються певні особистісні властивості: емпатія, доброзичливість, увага: слабка мовленнєва культура. З метою діагностики готовності майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури за означеними рівнями на діагностичному етапі експерименту використовувалися такі методи, як анкетування, тестування та інтерв'ювання студентів, індивідуальні та колективні бесіди зі студентами, викладачами, керівниками педагогічної практики; творчі роботи; експертні оцінки; модифіковані і авторські методики. Так, наприклад, завдяки *модифікованій методиці "Морфологічний тест життєвих цінностей (МТЖЦ)"* В. Сопова та Л. Карпушиної [3, С. 9-30] та методам очного анкетування і контент-аналізу отриманої вербальної продукції було виявлено проміжний рівень сформованості духовних цінностей у студентської молоді. *Заочне письмове анкетування і групові бесіди* дозволили виявити не тільки ступінь надання майбутніми вихователями значущості морально-духовного виховання дошкільників, а й, власне, розуміння ними самої сутності означеного виду виховання, усвідомлення ними цінності художньої літератури як засобу морально-духовного виховання дошкільників. Підсумковий контроль знань студентів з навчальної дисципліни "Дитяча література (українська)" здійснювався за допомогою *тестування* на визначення рівня сформованості літературної компетенції. Для визначення рівня сформованості інших компетенцій (зокрема ціннісно-сислової загальнокультурної, етичної, комунікативної, інтерпретаційної, евристичної і креативної, психолого-педагогічної компетенції), які входять до складу педагогічної компетентності майбутнього вихователя щодо морально-духовного виховання засобами художньої літератури використовувалась *модифікована методика незакінчених речень, рейтинг "компетентних осіб"* тощо. Рефлексія педагогічної взаємодії щодо морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури визначалася завдяки *авторській методиці визначення рівня духовно-творчого розвитку у вирішенні етичних дилем*, побудованій на основі методики "Дилема вибору" (Н. Коган, М. Уоллелч), і методики визначення характеристик моральної свідомості А. Хвостова [4, С.75]), Так само за *авторською діагностичною методикою вибору нестандартного вирішення педагогічних ситуацій морально-*

духовного спрямування ми намагалися виявити рівень володіння студентами рефлексією педагогічної взаємодії щодо морально-духовного виховання дошкільників. За результатами діагностичного етапу експерименту виявилось, що найвищі показники готовності майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників (засобами художньої літератури) одержано за особистісно-пізнавальним критерієм (ЕК-ДН – 12,5%; КГ-ДН – 11,8%; ЕГ-ЗН – 10,2%; КГ-ЗН – 13,8%) студентів засвідчили достатній рівень; (47,4% ЕГ-ДН; 42,3% КГ-ДН; ЕГ-ЗН – 48,3%; КГ-ЗН – 53,2%) виявили середній рівень і (ЕГ-ДН – 40,1%; КГ-ДН – 45,9%; ЕГ-ЗН – 41,5%; КГ-ЗН – 33%) студентів показали низький рівень.

Показники за ціннісно-орієнтованим критерієм. Так, достатній рівень засвідчили (ЕГ-ДН – 11,2%; КГ-ДН – 12,5%; ЕГ-ЗН – 14,2%; КГ-ЗН – 12,7%) студентів; середній рівень (ЕГ-ДН – 48,2%; КГ-ДН – 51,8%; ЕГ-ЗН – 51,9%; КГ-ЗН – 52,2%) студентів і низький рівень показали (ЕГ-ДН – 40,6%; КГ-ДН – 35,7%; ЕГ-ЗН – 33,9%; КГ-ЗН – 35,1%) студентів. Найменш сформованою виявилася готовність майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників за компетентісно-рефлексивним критерієм: достатній (ЕГ-ДН – 7,3%; КГ-ДН – 9,1%; ЕГ-ЗН – 15,5%; КГ-ЗН – 15,2%); середній (ЕГ-ДН – 51,7%; КГ-ДН – 48,2%; ЕГ-ЗН – 46,8%; КГ-ЗН – 48,8%); низький (ЕГ-ДН – 41%; КГ-ДН – 42,7%; ЕГ-ЗН – 37,7%; КГ-ЗН – 36%). Студенти заочної форми навчання як експериментальних, так і контрольних груп за усіма критеріями показали дещо

вищі результати, ніж студенти денної форми навчання, що пояснюється як досвідом практичної діяльності, так і усвідомленням важливості означеної проблеми. Узагальнені результати первинної діагностики готовності майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників (засобами художньої літератури) такі. Достатній рівень сформованості готовності має 10,1% студентів ЕГ-ДН і 14,2% студентів КГ-ЗН, що свідчить про незначні уявлення майбутніх вихователів про морально-духовне виховання дошкільників засобами художньої літератури. Більша частина студентів належить до середнього рівня готовності (ЕГ-ДН – 49,8%; КГ-ДН – 48,6%; ЕГ-ЗН – 50,3%; КГ-ЗН – 51,2%). До низького рівня готовності було віднесено (ЕГ-ДН – 40,1%; КГ-ДН – 40,5%; ЕГ-ЗН – 35,8%; КГ-ЗН – 34,6%) студентів. Характеристика цього рівня як критичного засвідчує, що низька підготовка майбутніх вихователів потребує вдосконалення навчального процесу. Отже, на діагностичному етапі експерименту, студенти як експериментальних, так і контрольних груп знаходилися на відносно однакових рівнях готовності до морально-духовного виховання дошкільників. Одержані результати дозволили вважати контрольну вибірку тотожною експериментальній вибірці. Перспективу подальшого наукового дослідження вбачаємо в розробці технології підготовки майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Монке О. С. Готовність майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури / О. С. Монке // Міжнародний періодичний журнал "Science and Education a new dimension", Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, II (17), Issue: 35. – BUDAPEST, 2014. – С. 61-64.
2. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекций / Ю. В. Сенько. – М.: Издательский центр "Академия", 2000. – 240 с.
3. Сопов В. Ф. Морфологический тест жизненных ценностей / В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина // Прикладная психология. – 2001. – № 4. – С. 9-30.
4. Хвостов А. А. Онтогенез морального сознания: от подростка до студенческой молодежи // Развитие личности. – 2000. – № 3-4. – С. 75.

*Елена Станиславовна Монке,*

*кандидат педагогических наук, доцент,*

*доцент кафедры семейной и специальной педагогики и психологии*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Нищинского 1, г. Одесса, Украина*

#### ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К МОРАЛЬНО-ДУХОВНОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

Целью этой статьи является освещение настоящего состояния готовности будущих воспитателей к морально-духовному воспитанию дошкольников средствами художественной литературы на диагностическом этапе эксперимента. В статье описано понимание автором сущности феноменов «морально-духовное воспитание дошкольников», «готовность к морально-духовному воспитанию дошкольников», в частности средствами художественной литературы. Описаны критерии, показатели и уровни обозначенной готовности, предложено диагностическую методику готовности будущих воспитателей к морально-духовному воспитанию дошкольников средствами художественной литературы. Оценка готовности будущих воспитателей к морально-духовному воспитанию дошкольников соответствует следующим критериям: личностно-познавательный, который помог установить имеющийся уровень духовной культуры личности будущего воспитателя, ценностно-ориентированный, который апеллирует к педагогической направленности личности

студента на указану сферу виховальної роботи, і компетентно-рефлексивний, який надає оцінку відповідній педагогічній компетентності. Також були визначені рівні готовності майбутніх вчителів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури: достатній, середній, низький. Представлені узагальнені результати діагностичного експерименту за описаними рівнями. Результати експерименту засвідчили низький рівень готовності майбутніх вчителів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури. В зв'язі з цим перспективу подальшого наукового дослідження уявляємо в розробці технології підготовки майбутніх вчителів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури.

**Ключові слова:** готовність, майбутні вчителі, морально-духовне виховання, дошкільники, критерії, показники і рівні готовності.

**Helena Monke,**

*PhD, Associate Professor at the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Nischinsky St., 1, Odessa, Ukraine*

### DIAGNOSTICS OF THE FUTURE EDUCATORS' READINESS FOR MORAL AND SPIRITUAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The aim of this article is the lighting of the current state of the future educators' readiness for moral and spiritual education of preschool children by means of literature on the diagnostic phase of the experiment. In the article the author describes the essence of the phenomena "moral and spiritual education of preschool children", "readiness for the moral and spiritual education of preschool children", in particular by means of fiction. The criteria, indicators and levels of the readiness, proposed diagnostic technique of the future educators' readiness for moral and spiritual education of preschool children by means of fiction are described. The assessment of the future educators' readiness for moral and spiritual education of preschool children includes the following criteria: personal and cognitive which helped establish the existing level of spiritual culture of the future educator; value-oriented which appeals to the pedagogical orientation of the personality (of the student) in this sphere of educational work and competence-reflexive which provides assessment of the corresponding pedagogical competence. There were also defined the levels of the future educators readiness for moral and spiritual education of preschool children by means of fiction: sufficient, medium, low. The generalized results of the experiment are described in accordance with the diagnostic levels. The experimental results confirmed the low level of the future educators' readiness for moral and spiritual education of preschool children by means of fiction.

Therefore, we see the elaboration of technology aimed at developing future educators' readiness for moral and spiritual education of preschool children by means of fiction as the prospect of further scientific research.

**Key words:** readiness, future educators, moral and spiritual education, preschool children, criteria, indicators and levels of readiness.

*Подано до редакції 25.01.2016 р.*

*Рецензент: д.пед.н., професор Т. Г. Жаровцева*

УДК 378+37.091.31-059.1+37.091.212

**Вікторія Володимирівна Нестеренко,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри дошкільної педагогіки,

*Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна*

**Володимир Васильович Бобошко,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри спортивних ігор,  
декан факультету фізичного виховання,

*Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна*

### ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті обґрунтовано персоналізацію навчальної діяльності студентів як умову підготовки у вишій. Уточнено поняття: «персона», «персоналізація», «персоніфікація» і «персоніфікований підхід». Констатовано, що сьогодні не визначено, в чому саме полягає персоніфікація освітнього процесу і чи є персоніфікація і персоналізація освітнього процесу подібними. Забезпечення персоналізації освітнього процесу відбувається у трьох напрямках: перший – розвиток ціннісно-сміслової спрямованості особистості на досягнення суб'єктивно-значущого та відповідального культури (професії, соціуму) образу «Я»; другий – розвиток і роз-



ширення сфери «Я - компетентностей» студента; третій – розвиток внутрішньої відповідальності студента припускає наявність внутрішньої причетності не тільки до своєї справи, навчання, роботи, професії, свого «Я», а й до інших людей, соціуму, до світу в цілому.

**Ключові слова:** персоналізація, персоналізація освітнього процесу, персоналізація навчальної діяльності, студенти, педагогічна умова.

Визначаючи шляхи розвитку сучасної системи освіти наголошується, що каталізатором розвитку прогресивних педагогічних і дидактичних концепцій у світі сьогодні виступає головна ідея: освіта повинна перестати готувати людину для зовнішніх потреб (виробництва, економіки, науки, політики тощо) і звернутися до забезпечення виживання самої людини через становлення людського в людині. Людина спочатку повинна стати людиною, а потім уже професіоналом, фахівцем.

Між тим, домінуюча в освіті технократична свідомість практично залишає осторонь емоційно-чуттєву, моральну сферу особистості. Невипадково основний вектор сучасного етапу розвитку науки і освіти бачиться, насамперед, у гуманізації освітніх парадигм, у центрі яких - людина в її повномасштабному вимірі (тіло, розум, емоції, душа), а її довколишнє середовище як природне, так і створене самою людиною - предметне і соціальне, постають як умова, що забезпечує (або обмежує) її повноцінний, тобто представлений у всій повноті вимірювань, розвиток.

На думку В. В. Грачова, в контексті історичного та соціокультурного становлення вищої школи ідея персоналізації освітнього процесу виступає як провідна закономірність і атрибут її ефективного функціонування, який забезпечується сукупною дією трьох чинників:

- ціннісно-культурним імпульсом, консолідуючим і структуруючим громадську свідомість за допомогою ідеї-конструкції соціуму і людини, що задає соціальне замовлення і професійну модель фахівця;
- наявністю розвинутого науково-культурного шару (високий рівень розвитку наук, мистецтв, технологій, професій, традицій соціально-гуманітарної думки і тощо);
- ствердженням справжніх громадянських свобод і прав людини як основи реалізації конструктивних ідей, можливостей саморозвитку та самореалізації, розгортання творчого досвіду [3].

З часів Сократа, Платона та Аристотеля основним джерелом освіти і виховання виступає чітко визначений, «персоніфікований канал» відносин «вчитель – учень», який втілюється в різних соціально-історичних та етнокультурних модальностях.

Ідея персоналізації знаходить відображення в становленні провідних інноваційних освітніх систем, оскільки прогресивна педагогічна думка у всі часи прагнула до того, щоб людина в цих системах стала тією основою, навколо якої вибудовується педагогічний процес.

З самого початку своєї появи університети затверджувалися як автономні співтовариства, в яких основний спосіб навчання та академічного спілкування здійснювався на рівні персонального контакту викладача і студента, «з вуст у вуста», на рівні кон-

такту свідомостей, особистостей, світоглядів і життєвого досвіду. При цьому важливу роль у формуванні істинних знань відігравав діалог, академічні дискусії, диспути.

З моменту створення університетів в Європі ідея про те, що будь-яка освіта апіорі включає глибокий, цілісний і особистий зв'язок між учителем і учнем отримала свого подальшого розвитку. Відбувається остаточне затвердження трьох основних атрибутів освіти – свободи управління, свободи викладання і свободи навчання, і саме ці умови складають з тих пір основу розуміння автономії університетів як закладів вищої освіти. І сьогодні в студентському співтоваристві класичного університету домінує принцип персоналізації наукової школи, при якій головне не «де навчався», а «у кого навчався».

Персонологічна спрямованість вищої освіти посилюється на початку XIX ст., коли виникає нова філософська концепція освіти, що робить акцент на становленні самосвідомості особистості, на формуванні особистості в актах самопізнання культури. Цей підхід, розвинений в німецькій класичній філософії (Гегель, Гердер, Гумбольдт), привів до гуманітаризації освіти та до затвердження права особистості на освіту: особистість, зрозуміла як самосвідомість, формує себе як суб'єкт культури [3].

У вітчизняній вищій освіті уведення в практику вищої школи ідеї персоналізації пов'язано з концепцією автономного університету, прихильником якої виступав М. І. Пирогов, який відстоював принцип свободи викладання і навчання. Етичною основою персоналізації освітнього процесу у вищій школі виступає особистісний підхід. Культурологічний підхід забезпечує просторово-середовищний план персоналізації освітнього процесу у вищій школі, розглядаючи освіту в якості культурогенного процесу, тобто з погляду соціокультурного розвитку та становлення особистості. Аксіологічний підхід являє ціннісний вектор персоналізації освітнього процесу. У межах цього підходу процес персоналізації освіти представляється як ціннісно-смісловне просування особистості, що виникає на основі внутрішніх інтенцій і прагнень того, кого навчають, які складаються в осягненні та подальшій трансляції соціокультурних зразків самовизначення. Синергетичний підхід пояснює організаційний механізм забезпечення персоналізації освітнього процесу, підкреслюючи його стохастичний (імовірнісний) характер.

Метою статті є характеристика сутності персоналізації навчальної діяльності студентів.

Для розуміння сутності персоналізації уточнимо зміст таких понять, як «персона», «персоналізація», «персоніфікація» і «персоніфікований підхід».

У довідкових джерелах поняття «персона» трактується таким чином: це (лат. persona) – особа, особистість, персона грата (бажана особистість) - особа,

кандидатура якої як дипломатичного представника в якій-небудь державі прийнята урядом цієї держави [10]; спеціальний термін для позначення «поведінки, яка відповідає вимогам повсякденного життя індивіда» [9, с. 67]. При цьому мають на увазі, що буквально значення слова «персона» – це «маска». В. І. Даль поняття «персона» характеризує у такий спосіб: це людина, особа [4, с. 363]. Тобто ототожнює ці поняття як синоніми. За К. Г. Юнгом, поняття «персона» трактується як соціальна роль, яку індивід грає відповідно до вимог, звернених до неї з боку оточуючих; це публічний образ індивіда, що сприймається іншими [12]. «Персона», за С. Ю. Головіним, збігається за значенням з поняттями особа і особистість [2].

Як бачимо, поняття «персона» сьогодні не має єдиного визначення і інтерпретується авторами як синонім поняття «особистість», або окремий випадок характеристики особистості.

«Персоналізація» – термін, який увів А. В. Петровський [13]. Під ним розуміється процес набуття конкретною людиною загальнолюдських, суспільно значущих, індивідуально-неповторних властивостей та якостей, що дозволяють самотньо виконувати певну соціальну роль, творчо спілкуватися, активно впливати на сприйняття людьми себе й оцінку власної особистості і діяльності.

С. Ю. Головін [2] поняття «персоналізація» визначає як процес, у результаті якого суб'єкт набуває ідеальної представленості у життєдіяльності інших людей і може виступати в суспільному житті як особистість. Сутність персоналізації – у дієвих перетвореннях інтелектуальної і потребної сфери іншої людини, що відбуваються в результаті діяльності конкретного індивіда.

Однак, якщо виходити з того, що поняття «індивід» і «особистість» не є тотожними, то в процесі персоналізації виникають певні парадокси. Так, С. Ю. Головін висловлює думку, що теоретично можливо обговорювати існування індивіда, який не реалізував себе як особистість. Наприклад, це людина, яка в силу якихось обставин виявилася виключеною із соціальної взаємодії. З іншого боку, можливе існування «особистості» поза або без індивідуальної форми представленості: наприклад, міфічні або літературні персонажі. Однак перетворювальний вплив історичної квазіособистості може виявитися не менш дієвим, ніж вплив реальної людини. Крім того, можлива як деперсоналізація творця (архітектора, винахідника тощо) у результаті відчуження продукту праці від його безпосереднього творця, так і персоналізація за допомогою привласнення плодів чужої праці. Персоналізація можлива не тільки як наслідок приписування собі чужих заслуг, але і як «трансляція» своїх вад і помилок комусь іншому.

Довідкові джерела відзначають, що за допомогою феномена персоналізації можна пояснити багато переживань людей, викликаних трагічністю розриву між збереженою в них персональністю індивіда і його матеріальним неіснуванням [13]. У подібній ситуації цілісна структура особистості виявляється зруйнованою, зберігається лише одна ланка -

відбита суб'єктність індивіда як результат його персоналізації.

Потреба в персоналізації – потреба бути конкретною людиною (Івановим, Петровим і т.ін.) – це не завжди усвідомлювана глибинна основа багатьох форм спілкування між людьми (альтруїзму, афіліації, прагнення до самовизначення і визнання тощо). Єдиний ефективний шлях задоволення потреби в персоналізації – це індивідуальна, «авторська» діяльність, бо саме за допомогою такої діяльності людина продовжує себе, «трансліює» іншим свою неповторну індивідуальність. Тобто, персоналізація – це набуття певною дією, діяльністю, актом існування, вказівки на свого творця, конкретного автора. Важливим моментом персоналізації є її відтвореність, відбитість у свідомості, поведінці або діяльності іншої людини. Це той її аспект, що робить дію конкретної людини впізнавальною іншими. Здатність до персоналізації визначається сукупністю індивідуально-психологічних особливостей людини, які дозволяють їй виконувати соціально значимі дії, що справляють перетворювальний вплив на інших людей. Вона забезпечується багатством індивідуальності суб'єкта, різноманітністю засобів, за допомогою яких він може в спілкуванні і діяльності справляти персоналізуючий вплив.

У багатьох експериментах виявлено, що персоналізація суб'єкта відбувається за умови його значущості для іншого, референтності і емоційної привабливості. За інших умов персоналізація відсутня. Експериментально доведено, що повноцінний і соціально-позитивний прояв здатності до персоналізації виявляється в спільноті такого типу, як колектив; у групах низького рівня розвитку персоналізація однієї людини (лідера) може стати причиною деперсоналізації інших [13].

Слід зазначити, що поряд із терміном «персоналізація» в педагогічних джерелах використовується поняття «персоніфікація». Так, Г. М. Коджаспірова і А. Ю. Коджаспірова поняття «персоніфікація» трактують: 1) як ставлення до себе, сприйняття себе, ототожнення із собою, уявлення певної ідеї або морального явища у вигляді образу конкретної людини; 2) наділення тварин, рослин, неживих предметів і явищ природи людськими властивостями. Синонімом є поняття «персоніфікувати» - уособлювати [7]. У розумінні інших учених (С. М. Вишнякова, С. Ю. Головін), поняття «персоніфікація» позначає уособлення, наділення тварин, предметів, явищ природи і абстрактних понять людськими властивостями. Звідси прикметник «персоніфікований», тобто наділений властивостями певної особистості [1, с. 232; 2, с. 125].

Сьогодні є низка робіт, присвячених персоніфікованій професійній освіті (В. М. Кисельов) і персоніфікації освітнього процесу (Ш. М. Каланова, Ю. В. Тунгусов). Так, В. М. Кисельов ототожнює персоніфіковану освіту з особистісно зорієнтованою [6]. Орієнтуючи освіту на визначення її людиноутворюючих функцій, персоніфікований підхід, на думку В. М. Кисельова, закладає в особистість механізми розуміння, взаєморозуміння, спілкування, співробітництва. Автор підкреслює, що зміст пара-

дигми персоніфікованої професійної освіти включає все, що потрібно людині для будівництва і розвитку власної особистості, незалежно за якою спеціальністю людина отримує освіту. У концепції автора персоніфікація професійної підготовки студентів забезпечується на основі принципу варіативності у виборі змісту і форм освітньої діяльності студентів, що передбачає різноманіття, різнорівневність, диференційованість навчальних завдань, спадкоємність форм навчання, право особистості на навчання відповідно до своїх індивідуальних особливостей і здібностей, життєвих планів.

Аналогічні міркування про персоніфіковану професійну освіту знаходимо в статті О. В. Попової [8]. Автор посилається на американського соціолога, психіатра і психолога Г. О. Салівана, який основні елементи структури особистості розглядав як систему персоніфікацій, тобто сформованих у людини образів себе та оточуючих, що стереотипно визначають її ставлення до себе та інших. Однак далі автор ототожнює персоніфіковану освіту з індивідуальним і особистісно зорієнтованим процесом: «... персоніфікована освіта – це, принаймні, індивідуальний, особистісно зорієнтований процес, спрямований на максимальний соціально-професійний розвиток особистості та базується на притаманному їй прагненні до самоактуалізації, самовдосконалення» [8].

Персоніфікацію освітнього процесу як засобу регіоналізації підготовки кадрів у педагогічному коледжі розглядає Ю. В. Тунгусов [11]. Згідно з позицією автора «персоніфікація» – «... це педагогічна реальність, тому вона спирається на постійні чинники, умови, створені в освітньому процесі (соціалізація і інкультурація особистості, імідж педагога), передбачення труднощів, що виникають і можливості їх подолання (авторитет батьків, корекція розвитку, використання позашкільних установ)» [11, с. 168].

Не наводячи визначення поняття «персоніфікований підхід», автор у своїй роботі констатує, що «персоніфікований підхід є дієвим засобом здійснення цілей і завдань гуманістичної концепції освіти» [11, с. 173]. І далі: «... персоніфікований підхід як засіб регіоналізації освітнього процесу реалізується в змісті та організації діяльності учнів:

- зміст включає авторські, навчальні, популярні тексти, введення історико-біографічного матеріалу, віддзеркалення рис особистості автора в створеному ним творі: розкриття ставлення мовця до чогось; конкретизацію навчальних текстів при обговоренні певної задачі; введення персонажів у дидактичну, організаційну ігри;

- організація діяльності в діалоговому режимі передбачає створення іменних кабінетів, підготовку дидактичного матеріалу, екскурсії по історичних місцях, розроблення спецкурсів, семінарів тощо, роботу в архівах і бібліотеках, виступи з доповідями на іменних прийомах, семінарах, конференціях, реалізацію персоніфікованого підходу на практиці в школах і в подальшій викладацькій діяльності тощо» [11, с. 171].

Персоніфікації освітнього процесу у вищій школі

присвячено роботу Ш. М. Каланової. Так, автор пише, що «... персоніфікація, відображаючи гуманістичну парадигму вищої професійної освіти, є специфічною самоорганізацією студентом свого особистісного освітнього простору; персоніфікація актуалізує професійно-особистісний розвиток студента як суб'єкта вільного свідомого вибору освітніх траєкторій і шляхів виконання завдань професійного становлення, усвідомлення своєї унікальності і самоцінності...» [5, с. 8] і далі «... виступає механізмом професійно-особистісного розвитку студентів» [5, с. 9]. Як бачимо, усі наведені вище автори, не наводячи власного визначення поняття «персоніфікація» ототожнюють його з поняттям «персоналізація».

Долаючи складність визначення відмінності цих понять, Ш. М. Каланова констатує, що «персоніфікація» – це «... уособлення, наділення певних об'єктів людськими властивостями. А в широкому психолого-педагогічному контексті вона означає уособлення освітнього процесу, надання йому особистісної спрямованості, опору на виявлення і актуалізацію внутрішніх особистісних ресурсів учнів» [5, с. 81].

Отже, констатуємо, що сьогодні не визначено, в чому саме полягає персоніфікація освітнього процесу і чи є персоніфікація і персоналізація освітнього процесу подібними?

В. В. Грачов, персоналізацію освітнього процесу у вищій школі трактує як цілісний образ-проект її функціонування і будівництва, що складається під знаком переходу студента в позицію суб'єкта навчальної діяльності і сполучених із нею провідних сфер життєдіяльності (пізнавальної, інформаційної, науково-інноваційної, соціальної, культурної, управлінської, дозвільної і т.ін.) [3, с. 8]. До умов забезпечення персоналізації освітнього процесу у вищій школі В. В. Грачов включає:

- наявність культурного імпульсу в особі суспільно усвідомленої (національної) ідеї-конструкції суспільства і людини;

- наявність культурного шару, який передбачає розвиток наук, мистецтв, технологій, професій, традицій соціально-гуманітарної думки тощо;

- наявність широкого спектра свобод як можливостей реалізації конструктивних ідей, саморозвитку і самореалізації, розгортання творчого досвіду учасників освітнього процесу [3, с. 17–18].

Автор наголошує, що мета і вища цінність освітнього процесу виступає не абстрактна особистість учня, а конкретна людина, персону в динаміці свого розвитку. Особистісний вимір виступає сутністю побудови освітнього процесу, його теоретичних основ і практики. Але застосовується він до кожного конкретного і окремо взятого студента.

Ми згодні з думкою автора, що в контексті персоналізації освіти, особистість – це конкретна людина (студент), яка має свою життєву історію, інтегрована в певне культурне середовище, має властивості суб'єктності та індивідуальної самобутності, самореалізується у вільно обраних видах життєдіяльності і перебуває в процесі саморозвитку, пошуку смислів і власної індивідуальності. Для побудови освітньої практики в руслі персоналізації необхідно

чітко розуміти той факт, що людина сама створює в собі особистість, запитуючи те особистісне, що властиво в культурі тільки їй.

Персоналізація освітнього процесу у вищій школі вимагає адекватних технологій, спрямованих на продукування в цілісному освітньому середовищі умов для вільного розвитку кожної особистості в основних сферах її життєдіяльності в період підготовки у вищому навчальному закладі. Його забезпечення відбувається у трьох напрямках:

Перший напрям – розвиток ціннісно-сислової спрямованості особистості на досягнення суб'єктивно-значущого та відповідального культури (професії, соціуму) образу «Я». Вища школа повинна сприяти актуалізації та вибудовуванню тим, кого навчають, певної ідеї власного розвитку і самобудови (мрії), досить високої, важкої і притягальної для докладання власних зусиль. Це процес формулювання значущих для конкретного студента цілей, стандартів, очікувань та переконань щодо свого «Я» і своїх можливостей відповідати вимогам соціуму, культурним та професійним нормам.

Другий напрям – розвиток і розширення сфери «Я - компетентностей» студента. Цей компонент

виступає стрижневим з погляду його самореалізації як особистості і як суб'єкта, який навчається, з уже наявними і певними можливостями, що розширюються. Розвиток Я-компетентностей, тобто можливостей пізнати світ і своє «Я» в ньому, дозволяє студенту вибудувати свою унікальну систему відносин зі світом та внести свій особистісний внесок у соціум, культуру в цілому.

Третій напрям – розвиток внутрішньої відповідальності студента припускає наявність внутрішньої причетності не тільки до своєї справи, навчання, роботи, професії, свого «Я», а й до інших людей, соціуму, до світу в цілому. Йдеться про розвиток морального початку і внутрішньої підзвітності студента як того, кого навчають, перед самим собою за все, що він робить, вчиняє, чи що відбувається з ним у його житті.

На підставі наведених вище міркувань персоналізацію навчальної діяльності студентів визначаємо як одну із педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: ключевые понятия, термины, актуальная лексика : словарь / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – С. 184.
2. Головин С. Ю. Словарь практического психолога [Электронный ресурс] / С. Ю. Головин : Режим доступа : [http://www.erlib.com/С\\_Головин/Словарь\\_практического\\_психолога/](http://www.erlib.com/С_Головин/Словарь_практического_психолога/)
3. Грачёв В. В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. В. Грачёв. – Москва, 2007. – 39с.
4. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. – М. : Русский язык, 1989. – [Т.2.]. – 779 с.
5. Каланова Ш. М. Информационные технологии персонификации в системе высшего профессионального образования : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Каланова Шолпан Муртазовна. – Тараз, 1999. – 541 с.
6. Киселёв В. М. Организация персонифицированного профессионального образования средствами информационных технологий : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Киселёв Валентин Михайлович. – Якутск, 2004. – 144 с.
7. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2001. – 176 с.
8. Попова О. В. Адаптивные образовательные технологии в модификации социально-профессионального статуса личности / О. В. Попова // Межвузовский сборник научных трудов «Информационные технологии в обеспечении качества персонифицированных услуг в социально ориентированных отраслях экономики / Часть 1 – Новосибирск : Редакционно- издательский центр Новосибирского государственного университета. – 2005. – С. 8 – 30.
9. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа / Пер. с англ. – СПб. : ВЕИП, 1995. – 288с.
10. Словарь иностранных слов : [18-е изд., стер.]. – М. : Рус. яз., 1989. – 624 с.
11. Тунгусов Ю. Ф. Персонификация образовательного процесса как средство регионализации подготовки кадров в педагогическом колледже : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Тунгусов Юрий Фёдорович. – Тобольск, 1998. – 189с.
12. <http://psi.webzone.ru/st/334200.htm>
13. [http://psy-link.ru/slovar\\_p](http://psy-link.ru/slovar_p)

**Виктория Владимировна Нестеренко,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
профессор кафедры дошкольной педагогики,

Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина

**Владимир Васильевич Бобошко,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
заведующий кафедрой спортивных игр,  
декан факультета физического воспитания,

Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина

## ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ УЧЕБНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Определяя пути развития современной системы образования сегодня отмечается, что катализатором развития прогрессивных педагогических и дидактических концепций в мире выступает главная идея: образование должно перестать готовить человека для внешних нужд (производства, экономики, науки, политики и т.д.) и обратиться к обеспечению выживания самого человека через становление человеческого в человеке. Человек сначала должен стать человеком, а потом уже профессионалом, специалистом.

Идея персонализации находит отражение в становлении ведущих инновационных образовательных систем, поскольку прогрессивная педагогическая мысль во все времена стремилась к тому, чтобы человек в этих системах стал той основой, вокруг которой выстраивается педагогический процесс.

Для понимания сущности персонализации уточнено содержание таких понятий, как «персона», «персонализация», «персонификация» и «персонифицированный подход».

Определено, что понятие «персона» сегодня не имеет единого определения и интерпретируется авторами как синоним понятию «личность», или частный случай характеристики личности.

Констатировано, что сегодня не определено, в чем именно заключается персонификация образовательного процесса и есть ли персонификация и персонализация образовательного процесса подобными.

Персонализация образовательного процесса в высшей школе требует адекватных технологий, направленных на выработку в целостной образовательной среде условия для свободного развития каждой личности в основных сферах ее жизнедеятельности в период подготовки в высшем учебном заведении. Обеспечение такого процесса происходит по трем направлениям:

Первое направление – развитие ценностно-смысловой направленности личности на достижение субъективно-значимого и соответственного культуре (профессии, социуму) образа «Я». Высшая школа должна способствовать актуализации и выстраиванию того кого обучают, определенной идеи собственного развития и самопостроения (мечты), достаточно высокой, тяжелой и притягательной для приложения собственных усилий. Это процесс формулировки значимых для конкретного студента целей, стандартов, ожиданий и убеждений относительно своего «Я» и своих возможностей отвечать требованиям социума, культурным и профессиональным нормам.

Второе направление – развитие и расширение сферы «Я – компетентностей» студента. Данный компонент выступает стержневым с точки зрения его самореализации как личности и как субъекта, который учится, с уже имеющимися и определенными возможностями, которые расширяются. Развитие Я-компетенций, то есть возможностей познать мир и свое «Я» в нем, позволяет студенту выстроить свою уникальную систему отношений с миром и внести свой личностный вклад в социум, культуру в целом.

Третье направление – развитие внутренней ответственности студента предполагает наличие внутренней причастности не только к своему делу, учебе, работе, профессии, своему «Я», но и к другим людям, социуму, к миру в целом. Речь идет о развитии нравственного начала и внутренней подотчетности студента как обучаемого, перед самим собой за все, что он делает, как делает, или что происходит с ним в жизни.

**Ключевые слова:** персонализация, персонализация образовательного процесса, персонализация учебной деятельности, студенты, педагогическое условие.

**Viktoriiia Volodymyrivna Nesterenko,**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
at the Faculty of Pre-school Pedagogics,*

*State institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
Named after K. D. Ushynsky» Staroportofrankivska street, 26, Odessa, Ukraine*

**Vladimir Vasilievich Boboshko,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Chairperson of the Sports and Games Faculty,*

*Dean of the Department of Physical Education,  
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
Named after K. D. Ushynsky» Staroportofrankivska street, 26, Odessa, Ukraine*

## PERSONALIZATION OF STUDENTS' EDUCATIONAL ACTIVITY

While determining the ways of the modern system of education, it is highlighted that the catalyzer facilitating the development of progressive pedagogical and didactic conceptions in the world is the main idea: education is to stop preparing a person for outer demands (manufacturing, economics, science, politics, etc.) and to turn to the means enabling survival of a person himself / herself through formation of the human characteristics in a person. A person is to become a human being first, then to become a professional, specialist.

The idea of personalization finds its reflection in the formation of leading innovative education systems, since the progressive pedagogical ideas have always tended to put a person as the basis around whom the pedagogical process is built.

The notions “person”, “personification”, “personified approach” have been specified for better understanding of the essence of personalization.

It has been determined that the notion “person” has not been defined yet; it is interpreted as a synonym to the no-

tion "personality" or a certain kind of person's characteristics.

We can ascertain that it has not defined yet what the personification of the educational process is; neither can we find out if the notions "personification of the educational process" and "its personalization" are similar.

Personification of the educational process at higher school requires adequate technologies aimed at making conditions in the entire educational area which enable free development of each personality in principal spheres of life during professional training at an establishment of higher education. It can be facilitated in three directions.

The first direction is the development of value-and-content orientation of a person towards achievement of the image "I" which is subjectively meaningful and corresponds to culture (profession, social medium).

Higher school is to facilitate the actualization and construction of students' certain idea specifying his / her own development and self-development (of an idea), rather high, difficult and inviting for making person's efforts.

This is a process of development of aims which are meaningful for a concrete student, standards, expectations and convictions regarding one's own "I" and one's own opportunities to correspond to society's requirements, cultural and professional norms.

The second direction is the development and expansion of the student's sphere "I-competences". This component is the core from the viewpoint of its self-realization as a personality and a subject who studies, taking into account his / her available possibilities which are expanding. The development of "I-competences", opportunities to cognize the world and one's own "I" in it, in particular, allows a student to build a unique system of relations with the world as well as to contribute into a social medium, culture in the whole.

The third direction is the development of student's inner responsibility; it presupposes the presence of inner belonging to one's own case, education, work, profession, one's own "I" as well as to other people, social medium, the world in general. The point is in the development of student's moral basis and inner accountability, that one of a person who is educated, student's accountability before himself / herself for all he / she does, before what he / she is going to deal with in the future.

**Key words:** personalization, personalization of the educational process, personalization of the educational activity, students, a pedagogical condition.

*Подано до редакції 12.01.2016 р.*

*Рецензент: д.пед.н., професор Е. Е. Карпова*

УДК 378.937 + 371.03

**Тетяна Юрївна Осипова,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»,  
вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна*

## ПЕДАГОГІЧНЕ НАСТАВНИЦТВО В АСПЕКТІ ПОЛІСУБ'ЄКТНОГО ПІДХОДУ

*Стаття присвячена висвітленню сутності полісуб'єктного підходу в підготовці майбутніх учителів до педагогічного наставництва у процесі навчання. Полісуб'єктний підхід розглядається як настанова на прогнозування поведінки суб'єктів навчально-виховного процесу в ситуаціях спілкування, спільної діяльності, на взаєморозуміння і обмін особистісними сенсами з іншими людьми та надання взаємної підтримки. Доведено, що здійснюючи педагогічне наставництво вчитель повинен не тільки передавати соціокультурний досвід вихованцям, а організувати спільну життєдіяльність, активну співтворчість суб'єктів навчально-виховного процесу.*

**Ключові слова:** *підготовка майбутніх учителів, полісуб'єктний підхід, педагогічне наставництво, полісуб'єктна взаємодія, діалог,*

Вивчення суб'єктності наставника і вихованців із позицій полісуб'єктного підходу дає можливість переосмислити феномен взаємовідносин між суб'єктами виховання в системі професійного виховання, виявити нові аспекти проблеми. Професійне виховання майбутніх учителів відбувається в руслі взаємодії з викладачем як наставником, унаслідок якої між студентами і викладачем складається певна система відносин, що впливає на особистісно-професійне становлення майбутніх наставників. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів, у тому числі й до педагогічного наставництва, полісуб'єктний підхід виступає такою формою організації навчально-виховного процесу, що ґрунтується на взаємодії суб'єктів навчального процесу, урахуюю-

чи єдність сенсів і цілей спільної діяльності, як засіб засвоєння професійно значущих знань і вмінь. У межах полісуб'єктного (діалогічного) підходу слід акцентувати на відносинах між суб'єктами освітнього процесу, зокрема наставника й вихованця, як на найважливіших джерелах їхнього духовного розвитку, оскільки саме у процесі взаємодії, спілкування з доволі численними людьми особистість набуває свого людського змісту.

Зазначимо, що проблема суб'єктності розглядається сьогодні дослідниками в різних аспектах: прояви суб'єктності в активності особистості (В. Петровський), у контексті особистісної свободи (Г. Балл), з погляду становлення суб'єкта діяльності (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Г. Балл,

А. Брушлинський, Л. Головей, Г. Костюк, Б. Ломов, С. Максименко, В. Роменець, С. Рубінштейн, В. Семиченко, В. Татенко та ін.), самодетермінації (М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, Л. Гавришак, Н. Максимова, В. Пісун, В. Чирков та ін.), суб'єктності педагога (Г. Аксенова, О. Ваньков, О. Волкова, Т. Маркелова, І. Серегіна, А. Серих та ін.), суб'єктності як професійної важливої якості та її формування на етапі професійної підготовки (К. Бабак, В. Галузяк, І. Гусєва, О. Єремєєва, С. Жорник, Г. Мешко, О. Мешко, Ф. Мухаметзянова, Р. Сєрьожникова та ін.).

Метою статті є висвітлення сутності полісуб'єктного підходу до підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва у процесі навчання.

Якщо розглядати педагогічне наставництво з позиції суб'єктності, то, дотримуючись твердження В. Петровського, його основним завданням є передавання суб'єктності. Передання суб'єктності – це процес взаємодії, в основі якої лежить комплекс чинників, що впливають на формування довірливих відносин. Важливими в цьому процесі виступають механізми відображеної суб'єктності, оскільки, зазначає вчений, особистість є не тільки «Я» в його зверненості до Іншого (Інших) «Я», а й присутність його «Я» в «Я» іншого індивідуума (інших людей), а також – присутність «Я» іншого (інших) в його власному «Я». Суб'єкт виступає насамперед як дієвий, активний індивід, який має потенціал для перетворення довколишнього світу. В цьому сенсі відображення означає відтворення суттєвих рис відображаного (активності, здатності до перетворення) [8, с. 251]. Отже, відображена суб'єктність виступає як продовження однієї людини в іншій, як сенс першого для другого, в динаміці визначень буття останнього. По суті йдеться про інобуття однієї людини в іншій. Відображаючись у різних людях, різними гранями себе, індивідуум генерує багатообразність своїх власних «Я», представлених у ньому самому і в інших людях, а також «Я» інших індивідуумів, які відображують і продовжують себе в ньому [8, с. 252]. На нашу думку, саме відображення себе в інших і є суттю педагогічного наставництва.

Основним сенсом полісуб'єктного підходу, на думку дослідників (Н. Капустін, П. Третьяков, Т. Шамова), є надання індивідуальним і груповим суб'єктам максимальної свободи в діях, у включенні їх у вирішення важливих для самовизначення професійно орієнтованих завдань і створенні на цій підставі можливості для самореалізації в майбутній професійній діяльності.

І. Вачков [3, с. 35–36] наголошує на тому, що значний потенціал полісуб'єктного підходу пов'язаний із такими моментами. По-перше, розгляд допомоги учню в становленні його як суб'єкта саморозвитку в якості одного з основних завдань розвивальної освіти передбачає наукове обґрунтування нових концептуальних положень і розробку конкретних психолого-педагогічних технологій, здатних вирішити це завдання у практичній площині. Полісуб'єктний підхід націлений саме на це.

По-друге, злиття в одному потоці процесів роз-

витку окремих суб'єктів характеризує саме ситуацію розвивальної освіти і саме у сфері освіти знаходить своє втілення в низці особливих систем і технологій, націлених на особистісний розвиток учнів, цим актуалізується проблема нового типу взаємодії між учителем та учнями. Полісуб'єктний підхід розкриває умови, закономірності і принципи такої взаємодії.

По-третє, в освітньому середовищі виникає специфічна ситуація, яка вимагає від учителя спеціальних зусиль для організації взаємодії, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах. Побудова суб'єкт-суб'єктних відносин між учителем і учнями визначає ефективність педагогічної праці і сприяє розвитку суб'єктності всіх учасників освітнього процесу. У який спосіб це відбувається описує полісуб'єктний підхід.

По-четверте, в педагогічній психології і психології розвитку значна увага приділяється або групам учнів і міжособистісній взаємодії в цих групах (а також стадіям розвитку класних колективів; при цьому вчитель розглядається як чинник впливу «поза» системою), або організації взаємодії педагога з учнями з позицій психології праці вчителя («від учителя»). Полісуб'єктний підхід намагається розглянути спільність «учитель – учні» як єдину систему, що розвивається, і розкрити засоби, за допомогою яких можна допомогти розвитку цієї системи [3, с. 35–36]. Зазначене цілком правомірно, на нашу думку, розглядати і в межах полісуб'єктної взаємодії наставника і вихованця, наставника та групи вихованців (класного колективу).

Полісуб'єктна взаємодія, наголошує С. Іванова, є такою формою безпосередньої взаємодії суб'єктів один з одним, що характеризується їхньою взаємозумовленістю й особливим типом спільноти – полісуб'єктом, який розуміється як цілісне динамічне психологічне утворення, що відображає феномен єдності розвитку суб'єктів освітнього середовища і виявляється в активності дієвості, здатності суб'єктів виступати єдиним цілим відносно процесів самопізнання і саморозвитку. Процес взаємодії, в якому партнери виявляються здатними включатись у різноманітні суб'єкт-суб'єктні соціальні зв'язки, досягати прийняття спільного проекту взаємної діяльності внаслідок узгодженості проектів діяльності один одного (консенсусу), набуває полісуб'єктної вираженості [6, с. 73].

Серед найважливіших динамічних якостей полісуб'єкта розвитку І. Вачков виокремлює підвищення рівня самосвідомості як окремих суб'єктів, що входять до спільноти (у тому числі обов'язково вчителя), так і групової самосвідомості, тобто усвідомлення своєї групи як цілісності, свого місця в цій групі, системи взаємовідносин, що існують у групі, взаємовідносин із зовнішніми суб'єктами тощо. Побудова полісуб'єктної взаємодії є умовою здійснення розвивальної освіти, оскільки саме освітній процес передбачає побудову суб'єкт-суб'єктних відносин між учителем і учнями і саме педагогічна професія передбачає прагнення до постійного саморозвитку в єдності з розвитком учня [3, с. 39].

За С. Івановою, професійно-педагогічна діяль-

ність як процес полісуб'єктної взаємодії вчителя з іншими учасниками соціально-освітнього процесу ефективна, якщо вчитель стає повноправним учасником міжсуб'єктних відносин у соціокультурному просторі і реалізує їх у власній діяльності [6, с. 76]. Ми цілком поділяємо вищезазначені твердження, оскільки вважаємо, що діяльність педагога-наставника не може бути ефективною, якщо сам учитель-викладач не стане активним учасником полісуб'єктної взаємодії з іншими суб'єктами навчального процесу (вихованцями, колегами, батьками, адміністрацією) і не буде самореалізовуватись і саморозвиватись під час здійснення педагогічного наставництва.

У зв'язку з цим, головним завданням учителя (а в нашому разі – наставника – Т.О.) є створення умов для організації такої діяльності учнів, яка готувала б їх до самостійного життя в суспільстві, що визначає зміст усіх тих різноманітних професійних функцій, які вчитель покликаний здійснювати в суспільстві й орієнтує його на розвивальний ефект відносно особистості учнів. Взаємодія «учитель – учень» цементує й об'єднує всі інші види суб'єкт-суб'єктної взаємодії, оскільки саме в ній діяльність учителя, пов'язана з трансляцією історично-культурних і суспільно значущих цінностей, «зустрічається» з певним способом їх засвоєння учнями [6, с. 77].

Тобто ми можемо говорити, що здійснюючи педагогічне наставництво вчитель повинен не тільки передавати соціокультурний досвід вихованцям, а організувати спільну життєдіяльність, активну співтворчість суб'єктів навчально-виховного процесу. І. Вачков [3, с. 44–46] зазначає, що полісуб'єкт «учитель – учні» має особливу структуру, в якій чітко виділяються два основних полюси, утворених одиничним суб'єктом і колективним суб'єктом; між ними існують суб'єкт-суб'єктні відносини.

Двополюсний характер полісуб'єкта «учитель – учні» передбачає два типи внутрішніх базових відносин («від учня» і «від учителя»), в кожному з них можна виокремити три вектори відносин.

У першому типі полісуб'єкта («від учня») це такі вектори відносин.

1. «Я як суб'єкт – учитель» (діадні суб'єкт-суб'єктні відносини). Саме на цьому типі відносин насамперед акцентується в межах особистісно орієнтованої парадигми і в руслі концепції розвивальної освіти. Адже кожний учитель добре знає: учень взаємодіє з ним, перебуваючи віч-навіч, часто зовсім інакше, ніж у присутності своїх однокласників. Це відбувається тому, що в першому випадку учень виступає як окремий незалежний суб'єкт, а в іншому – орієнтується на себе як члена спільноти.
2. «Я як частина класу (ми з ровесниками) – учитель» (полісуб'єкт-суб'єктні відносини). При цьому вчитель може розглядатися класом у двох іпостасях: або як самостійний суб'єкт, або як представник професійно-педагогічної спільноти. І в тій, і в тій ситуації педагог розглядається учнями як протиставлений класу.
3. «Я як частина всієї спільноти «Учитель – учні» (ми разом з учителем – вони) (полісуб'єкт-

полісуб'єктні відносини). У цьому разі учень ідентифікується не просто з групою своїх ровесників. Він включає в значущу для себе спільноту й учителя. Тут категорія «Ми» виявляється найбільш широкою з усіх описуваних. «Вони» – це спільноти, які можуть розглядатися як дружні, ворожі, конкурентні тощо.

У другому типі полісуб'єкта «від учителя» – такі вектори відносин:

1. «Я як суб'єкт – учень» (діадні суб'єкт-суб'єктні відносини). У педагога так чи так складаються певні відносини з кожним учнем. Він може глибоко усвідомлювати особливості цих відносин або зовсім не замислюватися про це, але практично завжди міжособистісний простір між ним і кожним конкретним учнем насичений емоційними, когнітивними, смисловими, ціннісними та іншими змістами, що складають сутність людських відносин. Професійним обов'язком учителя є «прийняття» всіх учнів і готовність будувати «суб'єкт-суб'єктні» відносини з кожним із них.
2. «Я як представник дорослої спільноти – учні» (суб'єкт-полісуб'єктні відносини). Учитель вступає у відносини з учнями не тільки як самостійний суб'єкт й унікальна особистість, але й як людина, що посідає певну професійну позицію.
3. «Я як частина всієї спільноти «учитель – учні» (ми разом з учнями) – вони» (полісуб'єкт-полісуб'єктні відносини). При цьому типі відносин учитель розглядає себе таким самим членом класу, як і дітей. Він убудований у складну систему внутрішньогрупових відносин як один із обов'язкових (і навіть, центральних) компонентів.

У системі розвивальної освіти полісуб'єктна взаємодія в спільноті «учитель – учні» є результатом розвитку суб'єктності всіх членів спільноти. Критеріальними ознаками полісуб'єктності, що відображають найважливіші властивості суб'єктності – здатності до пізнання, формування ставлення і перетворення, – виступають відповідно здатність до усвідомлення системи відносин між суб'єктами і спрямованість діяльності на розвиток себе та Іншого [3, с. 44–46].

Сучасними дослідниками (Г. Андреева, Е. Берн, А. Бодальов, Н. Богомолова, Ю. Крижанська, В. Лабунська, Л. Петровська та ін.) висловлюється думка про високий ступінь багатогранності процесу полісуб'єктної взаємодії, що полягає не тільки в обміні інформацією, а й у взаємовпливі, розігруванні взаємовідносин емоційного співчуття і співучасті між його суб'єктами. Важливу роль у цих взаємовідносинах дослідники (А. Айві, В. Венедиктова, В. Головін, Д. Карнегі, Ф. Кузін, В. Мартинов, В. Шепель, Е. Шостром, Г. Шредер, О. Ернст, Д. Ягер та ін.) відводять діловому діалогу, психологічна культура якого передбачає вміння створити сприятливий психологічний клімат ділової бесіди, використовувати прийоми розрядки негативних емоцій та самозаспокоєння, захищатися від некоректних співрозмовників і партнерів, ставити запитання і відповідати на них, спростовувати доводи опонента й уміло його вислуховувати. Сенс, якийклада-



ється у феномен міжособистісного взаємовпливу і зв'язку, що встановлюється між суб'єктами в ситуації діалогу, може коливатися в широких межах від констатації факту простого сприйняття людьми один одного або їхнього взаємного передання один одному утилітарної інформації до найбільших глибин взаємного розташування і взаєморозуміння. Діалог виступає як загальний спосіб буття людини, що реалізує унікальність і універсальність кожного й утворює гуманістичні відносини відвертості, рівності, взаєморозуміння і взаємодопомоги, поваги та довіри, співчуття і співпереживання, ініціативи та відповідальності.

У ситуації спілкування «студент-студент» відбувається накопичення досвіду, що передбачає засвоєння духовних цінностей, знань, умінь у колективі однокурсників. Викладач у такому разі виконує роль наставника, що створює психолого-педагогічні умови для виникнення позитивних особистісних контактів, взаємодії, розвитку комунікативних здібностей та особистісних властивостей, необхідних для професійного становлення майбутнього фахівця [7, с. 164].

Діалогічній формі спілкування в діаді «викладач – студент» властиві особистісна рівність, «суб'єкт-суб'єктні» відносини, співпраця, узгодженість дій, думок, переживань, вільна дискусія, передача знань та професійного досвіду, особистісного досвіду, індивідуального підходу до кожної особистості. Згідно з твердженням М. Бахтіна, істина не народжується й не знаходиться в думках окремої людини, а виникає між людьми, у спільному спілкуванні, сумісному відкритті істини, у процесі діалогу. Саме ді-

алогічний підхід, зазначає Г. Балл, надає вихованцю право мати власний погляд, власну позицію, до якої викладач-наставник ставиться толерантно. За таких умов організації навчальної діяльності вихованець може вільніше розвиватися й як особистість [1, с. 17].

У ході діалогічного навчання принципово змінюється позиція викладача. У традиційному навчанні викладач виконує роль «фільтра», що прокачує через себе й дозує навчальну інформацію, а в діалоговому, полісуб'єктному – роль помічника в роботі, наставника, одного з багатьох інформаційних джерел. Як наставник він звертається до особистого досвіду вихованців, спонукає їх до самостійного пошуку шляхів розв'язання наявних завдань, стимулює до формулювання нових запитань та виокремлення подальших напрямів навчання, сприяє посиленню відчуття узгодженості та розширенню розумових перспектив [4, с. 9]. Близькими до цього є уявлення К. Роджерса, відповідно до яких для досягнення успіху в навчальній діяльності викладач повинен створити психологічні умови, які дають змогу учням розвиватися вільно, тобто він має бути не «вчителем», а «фасилітатором», наставником розвитку [9, с. 32].

На підставі вищезазначеного доходимо висновку, що полісуб'єктний підхід у процесі підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва можна розглядати як настанову на прогнозування поведінки суб'єктів навчально-виховного процесу в ситуаціях спілкування, спільної діяльності, на взаєморозуміння і обмін особистісними сенсами з іншими людьми, та надання взаємної підтримки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл. – Рівне: Літса – М., 2003. – 128 с.
2. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке / А. В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3–11.
3. Вачков И. В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде / И. В. Вачков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 2. – С. 36–50.
4. Гармстон Р. Фасилітатор – кілька секретів майстерності / Р. Гармстон // Вісник Всеукраїнського фонду «Крок за кроком». – 2003. – № 1. – С. 8–10.
5. Дьяконов Г. В. Основы диалогического подхода в психо-логической науке и практике / Г. В. Дьяконов. – Кировоград: Полиграфия, 2007. – 847 с.
6. Иванова С. П. Учитель XXI века: ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной готовности к педагогической деятельности / С. П. Иванова. – Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2002. – 228 с.
7. Кролевецкая Е. Н. Развитие субъект-субъектных отношений во взаимодействии куратора и студенческой группы: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Елена Николаевна Кролевецкая. – Белгород, 2006. – 215 с.
8. Петровский В. А. Логика «Я»: персонологическая перспектива: [монография] / В. А. Петровский. – М.: Издательство СамГУ, 2009. – 504 с.
9. Rogers C. R. A theory of therapy, personality and interpersonal relationship as developed in the diencephal framework / C. R. Rogers // Koch S. Psychology: A study of a science. – N.Y.: Mc. Graw Hill, 1959. – 59 p.

**Татьяна Юрьевна Осипова,**

*кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный  
педагогический университет имени К. Д. Ушинского»,  
ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В АСПЕКТЕ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА

Статья посвящена рассмотрению сущности полисубъектного подхода в подготовке будущих учителей к педагогическому наставничеству в процессе обучения. Полисубъектный подход рассматривается как установка на прогнозирование поведения субъектов учебно-воспитательного процесса в ситуациях общения, совместной деятельности, на взаимопонимание и обмен личностными смыслами с другими людьми и оказание взаимной поддержки. Основной задачей педагогического наставничества с позиции субъектности является передача субъектности, которая определяется как процесс взаимодействия, в основе которой лежит комплекс факторов, влияющих на формирование доверительных отношений. Выяснено, что в рамках полисубъектного подхода сообщество «учитель – ученики» является единой развивающейся системой. Критериальными признаками полисубъектности, отображающими наиболее важные свойства субъектности – способность к познанию, формирование отношения и преобразования, – выступают соответственно способность к осознанию системы отношений между субъектами и направленность деятельности на развитие себя и Другого. Построение полисубъектного взаимодействия является условием осуществления развивающего образования, поскольку именно образовательный процесс предусматривает построение субъект-субъектных отношений между учителем-наставником и учащимися и именно педагогическая профессия предусматривает стремление к постоянному саморазвитию в единстве с развитием ученика. Важную роль в полисубъектном взаимодействии играет деловой диалог, психологическая культура которого предусматривает сформированность у педагога-наставника умений создавать доброжелательный психологический климат деловой беседы, использовать приемы разрядки негативных эмоций и самоуспокоения, защищаться от некорректных собеседников и партнеров, задавать вопросы и отвечать на них, опротестовывать доводы оппонента и умело его выслушивать. Диалог выступает в качестве общего способа бытия человека, реализующего уникальность и универсальность каждого и утверждающего гуманистические отношения откровенности, равенства, взаимопонимания и взаимопомощи, уважения и ответственности. В ходе диалога принципиально меняется позиция учителя, который в традиционном обучении выполняет роль «фильтра», прокачивая через себя и дозируя учебную информацию, а в диалоговом обучении является наставником, который обращается к личному опыту воспитанников, нацеливает их на самостоятельный поиск путей решения существующих проблем. Установлено, что деятельностью педагога-наставника не может быть эффективной, если сам учитель-наставник не станет активным участником полисубъектного взаимодействия с другими субъектами учебно-воспитательного процесса и не будет самореализовываться и саморазвиваться, осуществляя педагогическое наставничество. Доказано, что в педагогическом наставничестве учитель должен не только передавать социокультурный опыт воспитанникам, но и организовывать совместную жизнедеятельность, активное сотворчество субъектов учебно-воспитательного процесса.

**Ключевые слова:** подготовка будущих учителей, полисубъектный подход, педагогическое наставничество, полисубъектное взаимодействие, диалог.

*Tatyana Yurievna Osipova*

*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogics  
State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushinsky», Staroportofrankovskaya 26, Odessa, Ukraine*

## PEDAGOGICAL MENTORING IN THE ASPECT OF POLYSUBJECT APPROACH

The article considers the essence of polysubject approach in preparing future teachers for pedagogical mentoring in the process of their education. Polysubject approach is considered as prediction of the individual's behavior in the educational process during communicational situations, collaboration, and mutual understanding on the exchange of personal meaning with the others and mutual support. The main task of mentoring teachers from positions of subjectivity is the transfer of subjectivity, which is defined as the process of interaction, which is based on a set of factors which influence the trust relationship formation. It was found that within polysubject community approach "teacher - student" is the only developing system. Polysubject criterion signs which display the most important properties of subjectivity – cognitive ability, formation of attitudes and transformation - the ability to act accordingly to realize the system of relations between the subjects and direction of activities on the development of self and others. Making the ground for polysubject interaction is a prerequisite for the implementation of developmental education, since educational process involves the construction of subject-subject relationship between the teacher-tutor and students and that teaching profession involves a commitment to continuous self-development in the unity of the student's development. An important role in polysubject interaction plays a business dialogue, psychological culture provides for maturity in mentor teacher skills to create friendly psychological climate of business conversation, use the methods of discharging negative emotions and self-complacency, to protect themselves from improper interlocutors and partners asking questions and answering them, to challenge arguments opponent and skillfully listen to it. Dialogue acts as a general way of person's life realizing the uniqueness and universality of each approver and humanistic attitude of openness, equality, mutual understanding, respect and responsibility. During the dialogue a teacher's position fundamentally changes, which in the traditional training serves as a "filter" pumping through itself and doses educational information, and in dialog training is the mentor, who refers to the personal experience of students, directs them to the independent search for solutions to the existing problems. It was found that the teacher-tutor activity

cannot be effective if the teacher-mentor did not become an active participant of polysubject interaction with the other educational process participants and will not be self-realized and self-developed, implementing teacher mentoring. It is proved that in teacher mentoring the teacher should not only convey a social and cultural experience of the pupils, but also organize joint livelihoods, active subjects' co-creation in the educational process.

**Key words:** future teachers' training, polysubject approach, teacher mentoring, polysubject interaction, dialogue.

Подано до редакції 23.02.2016 р.

Рецензент: д.п.н., професор З. Н. Курлянд

УДК: 371.15+372.461+81'25 (=581.11)

**Oleksandra Popova,**  
PhD in Pedagogical Sciences (Candidate of Pedagogical Sciences),  
Associate Professor at the Faculty of Translation, Theoretical and Applied Linguistics,  
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky», 26, Staroportofrankovskaya Str., Odessa, Ukraine

### CRITERIAL APPROACH TO PROFESSIONAL AND SPEECH TRAINING TARGETED FOR THE FUTURE TRANSLATORS OF THE CHINESE LANGUAGE

*The article is devoted to the problem regarding the realization of the criterial approach within professional and speech training intended for the future translators of the Chinese language within university pedagogical education. The essence and structure of the designated approach are analyzed; the peculiarities of its manifestation at the stage aimed at establishing the factual state of the training.*

**Key words:** criterial approach, professional and speech training, future translators of the Chinese language, translators-orientalists, university education, evaluative testing.

The conditions of European integration and the bridging of diplomatic, political, economic, cultural and educational relations between Ukraine and Eastern countries require from a translator such features as mobility and competitiveness at the international labour-market in a swiftly changing modern world, which makes Ukrainian authorities elaborate new state educational standards, renovate the content of curricula and didactic materials, search new forms of educational process organization according to international standards.

The improvement of translator's / interpreter's job description should be realized simultaneously with the process of the home educational system modernization in correspondence with renovating requirements and criteria. The process of professional competence adaptation and organization of educational process enabling its (that one of the competence) development are apt to quicken provided that there is reliable information concerning the real state of person's preparedness for functioning in profession as well as final determinants characterizing concrete constituents-competences which are necessary to enter a profession.

Thus, there arises a **problem** of establishing mechanisms how to define the real state of students' language skills. The solution of this problem presupposes the fulfillment of these **tasks**:

1) to elaborate a criterial model facilitating the specification of both the real state and character of bachelor students' training achievements (if they are ready to start working at translation bureaus, consulate centres, tourist agencies, Mass Media agencies, crewing companies, etc.);

2) to define development levels of students' professional competence based on its constituents;

3) to work out the indices specifying the above mentioned levels.

Thus, the key phenomenon in education quality assessment is «*criterion*» (from Latin «*critērium*»), derived from the Greek word «*κριτήριον*», meaning an ability to differentiate; a means of judgement, standard). In explanatory psychological-pedagogical dictionaries this term is defined as: - «an index specifying assessment, definition of classification [3, p. 230]»; - assessment standard [2]»; - a coefficient which characterizes features (quality) of an object; one of measuring means; an experimental method [4]; - «a measuring standard of recognized parameters which are described by means of particular indices; a standard for description, object or phenomenon assessment; a characteristics as a classification basis [1]», etc.

To sum up, the general definition of the word «*criterion*» is «assessment standard» for an activity result the content of which is revealed due to certain markers (indices).

By the phenomena «*criteria*» and «*indices*» of educational activity assessment we understand a two-aspect integrity of indices constituting the assessment of conditions, process and results of education which correspond to the set objectives: *external* (quality of educational establishment functioning as well as pedagogical activity in a particular region) and *internal* (connected with the process and result of student's educational activity) *criteria* [5].

The realization of the criterial approach within the research presupposes taking into account the circumstances which in the aggregate influence and provide efficiency of the experimental methods used while training the future translators of the Chinese language in conditions of university pedagogical education: pedagogical conditions of education; didactic, material and technical supply of the process; territorial location and a type of an educational institution; polycultural / monocultural environment; students' educational training

level; their individual peculiarities (intellectual, ethnical, psychological, *etc.*).

Taking into consideration the above mentioned indices enables a pedagogue to approach the creation of the educational methods objectively alongside with the development of professional competences targeted for the future translators-orientalists, organization of teaching / learning process and assessment of each student's education results; that is why it is significant to correctly stress the guidelines of education and assessment of students' knowledge and skills efficiency.

We have elaborated the criteria specifying the components of translator's competence in order to define the level of students' unified professional and language competence development: *linguistic, communicative-and-speech, translation-and-discourse, linguosociocultural, specific-technological competences*. Concrete knowledge and skills fulfill the role of indices-markers specifying certain competence development. Let us consider them in detail.

**Linguistic competence** is characterized by these indices:

- **knowledge** of linguistic units of a foreign language (languages), Ukrainian and mother tongue:

- *lexical* (terminology of different spheres, phraseology, realia and other non-equivalent vocabulary within academic and professional spheres according to curricula requirements and training level; knowledge of slight shadows of semantics constituting the meanings of synonyms and antonyms within a certain sphere; knowledge of etymology of lexical units and means of enriching vocabulary of languages a translator works with);

- *grammatical* (knowledge of specificity characterizing connections between grammar and vocabulary, morphology and syntax; knowledge of word-building models and word-changing forms, word's transposition; knowledge of main and auxiliary parts of speech; knowledge of means aimed at expressing modality; knowledge of connection types inside a sentence);

- *phonological* (knowledge of sound composition, types of stress and minimal phonetic units of languages a translator works with; structure and types of syllables in Chinese (initials, finals, medials, subfinals, centrals, terminals), English (closed, open, quasi-open) and Ukrainian / Russian (state official language / mother tongue); tone peculiarities in Chinese; knowledge of intonation peculiarities and its components; knowledge of graphics and transcription rules);

- **knowledge** of functional and stylistic markers (knowledge of functional styles and language genres; the essence of stylistic devices and expressive means; creation means of emphasis and emotional-attitudinal meaning at lexical and syntactic levels);

- **knowledge** of spelling, orthoepy and hieroglyphics rules;

- **practical experience** to identify functionality of linguistic units representing foreign and Ukrainian (including mother tongue) languages at phonological, grammatical, lexical-semantic and stylistic levels while dealing with oral and written speech;

- **practical experience** to process spelling, orthoepy and hieroglyphics rules;

- language **skills** (lexical-semantic, grammatical, stylistic, phonological) while dealing with oral and written speech;

- **skills** in the use of spelling, orthoepy and hieroglyphics rules;

**Communicative-and-speech competence** is represented by the following indices:

- **knowledge** of psycholinguistic regularities specifying text / discourse generation;

- phonostylistic **knowledge**;

- integral **knowledge** of verbal and non-verbal means aimed at creating and representing expanded prepared and unprepared dialogical / monological speech manifesting diverse functional and stylistic characteristics in different formats (report, presentation, *etc.*);

- **knowledge** of speech etiquette: social aspect;

- **knowledge** of composition, lexical and grammatical means aimed at creating written texts representing different functional and stylistic characteristics;

- **practical experience** to process information at the level of perception through different types of reading (informative, studying, scanning / skimming) including all its forms (aloud, silent, mixed);

- **practical experience** to process authentic speech in the forms of dialogue, monologue and polylogue;

- **practical experience** to decode intonation of audio-texts representing different functional and stylistic characteristics;

- **practical experience** to perceive (by ear) numerals, foreign and native personal names, phraseologisms, idioms, colloquial words, realia, *etc.*;

- **practical experience** to build spatial and conceptual schemes of utterances adequate to its communicative type;

- **practical experience** to create primary and secondary texts (retelling) in oral and written forms;

- **practical experience** to follow correct communicative behaviour in official and unofficial situations;

- **practical experience** to conduct negotiations (official, unofficial, telephone calls, *etc.*) with native speakers representing different social statuses, sex or age groups.

- **skills** in identification of necessary information and understanding of the source text using different types of reading (informative, studying, scanning / skimming) including all its forms (aloud, silent, mixed);

- **skills** to understand interlocutor's communicative intention (regardless of his / her age, social status or sex);

- **skills** to understand communicants adequately and react to their replies and propositions (regardless of natural and technical interferences – noises, disconnection, *etc.*);

- **skills** to single out the main idea, general content and details while listening to diverse in genres dialogues, monologues and polylogues (debates, official reports, telephone calls, radio- and TV programmes) within academic and professional environment;

- **skills** to keep the perceived information in operative memory;

- **skills** to fix supporting elements in hand which enable restoration of the heard information;

- oratorical **skills**;

- *skills* to take part spontaneously in dialogues and polylogues (discussions, talks, seminars, conferences, official negotiations, etc.);

- *skills* to produce distinct detailed prepared and unprepared monologues covering a wide range of topics as well as to represent it in different formats and forms (oral, written).

**Translation-and-discourse competence** is demonstrated by the *integrated indices*:

- philological-cognitive *erudition*;
- *mastery* of translation techniques (strategies, tactics, devices, means, models, etc.);

- knowledge of lexical, grammatical and stylistic peculiarities of Chinese, English, Ukrainian and native texts in the framework of diverse discourses;

- background cross-cultural *knowledge*

- *practical experience* to elaborate algorithms of actions within the linguistic component of professional activity based on situation analysis and its place in a general system of professional activity;

- *practical experience* in translation analysis (all stages – pre-translation analysis, analytical variable search, analysis of translation results);

- *practical experience* to perceive Chinese, English, Ukrainian and native texts at the level of corresponding perception units;

- *practical experience* in semantic, lexical and syntactical prediction;

- *practical experience* to overcome multilevel linguistic and extralinguistic difficulties in the process of translation;

- *skills* to correctly define a strategy, tactics, order and essence of translator's actions taking into account the specificity of a certain situation;

- *skills* to combine, modify and adapt linguistic and cross-cultural material in every particular situation within the framework of translation and communicative activity;

- bilingual *skills* to switch from one language to the other one;

- *skills* to identify translation units within Chinese, English, Ukrainian and native texts of diverse discourses;

- *skills* to choose adequate translation techniques and actions in order to re-create an original text in target language.

One can single out these specific indicators of **interpretation at sight**:

- *knowledge* of psycholinguistic peculiarities enabling the process of interpretation at sight;

- *practical experience* in skimming reading;

- *practical experience* to identify main elements of the logical and syntactical text structure;

- *practical experience* to detect communicative quanta in a statement and define connection types between them;

- *practical experience* in semantic prediction;

- *skills* to understand the general content of a source text, detect the main idea and translation units for a limited time;

- *skills* to correlate the content of a source text with background cross-cultural knowledge within the context of information being interpreted;

- *skills* to define unknown words and word combinations according to the context by means of descriptive translation;

- *skills* to simultaneously perceive a written source text and reproduce its content orally.

**Consecutive translation** has these *features*:

- phonetic *knowledge* of Chinese, English, Ukrainian and native speech continuum intonation rules alongside with its connotative emotional-attitudinal meaning within diverse discourses;

- *knowledge* of the cursive writing system;

- *practical experience* in understanding connotation of intonation within Chinese, English, Ukrainian and native discourses.

- *practical experience* in text compressing and its shorthand fixation;

- *practical experience* in reproducing a fixed text, restoration of missing / shortened text elements, programming a target text;

- *skills* to detect communicative quanta;

- *skills* to perceive and fix in memory (as well as in written form) a structural scheme of componential and contentual meaning of a source message which is to be decoded and translated;

**Written translation** is demonstrated by these *characteristics*:

- *knowledge* of the genre-and-style text dominant, linguistic features of texts representing diverse functional styles;

- *practical experience* in processing texts representing diverse functional styles;

- *practical experience* in reviewing and annotating texts representing diverse functional styles in target language;

- *skills* to re-create authentic texts in target language using adequate translation means taking into consideration their functional style and framework;

- *skills* to fulfil full, reviewed and annotated translation of texts representing diverse functional styles;

**Linguosociocultural competence** comprises the following *indicators*:

*knowledge*:

- *understanding* of the term “*aesthetic culture*” in the world framework;

- *acquaintance* with the phenomena “*people's non-conflict co-existence*” in socially heterogeneous groups and “*cross-cultural interaction of representatives of diverse cultures*” within polycultural environment;

- background *knowledge* of national traditions, customs, norms, moral and cultural values of China, Ukraine, Great Britain (the USA) including corresponding vocabulary minimum;

- *acquaintance* with social and political situations in the countries the official languages of which are studied;

- *knowledge* of these countries' most significant historical events and outstanding figures, interesting geographical places, sights, cultural monuments, mythology, literary characters, etc.;

- *knowledge* of philosophical and pedagogical determinants of the countries the official languages of which are studied;

- *knowledge* of verbal and non-verbal behaviour of native speakers in accordance with a certain communicative situation (aesthetic aspects);

- *acquaintance* with national stylistic peculiarities of rendering information (specificity of national humour, irony within mother tongue and target languages);

**practical experience:**

- *practical experience* in cognitive-aesthetic perception of the concept “*culture*” in the world framework: to analyse, synthesise, summarise, classify, fulfil logical operations, abstract culture-marked components of cross-cultural communication;

- *practical experience* in analysing functioning mechanisms of social institutions and constructive cooperation of partners / colleagues within the process of professional activity in the aforementioned countries (China, Ukraine, Great Britain / the USA);

- *practical experience* in the use of background knowledge in cross-cultural communication;

- *practical experience* in identification and decoding of hidden sociocultural aspects of cross-cultural communication;

- *practical experience* in the use of a correct behaviour model (static or dynamic / flexible) in the dialogue of cultures according to moral and aesthetic norms, typical of countries representing source and target languages;

- *practical experience* in translation analysis of linguistic features of interlocutors’ culture-marked messages in order to select adequate translation means;

**skills:**

- *mastery* to use background knowledge and re-create them simultaneously into a target text by adequate means and devices;

- *skills* to use stylistic expressive means and devices for adequate re-creation of source information in a target text preserving national specificity of a communicative situation;

- *skills* to act inventively, deliberately, ethically reasonably in relation to representatives of different cultures basing on “mentally processed” information regarding culture-marked components of cross-cultural communication;

- *skills* to cooperate efficiently (without any conflicts) with domestic and foreign partners / colleagues as a team (to elaborate and implement joint plans, social projects; to set goals, tasks, strategies and tactics of individual and collective actions) being aware of one’s own functions.

**Specific-technological competence** is represented by these *markers*:

- *acquaintance* with varieties (classification), structure and functions of reference-lexicographic / information sources;

- *knowledge* of major principles enabling functioning of modern systems of Machine (MT) and Computer Assisted Translation (CAT);

- *acquaintance* with the main file-formats;

- *acquaintance* with the specificity of work with text processors, software;

- *knowledge* of the main principles of work with monolingual and multilingual dictionaries (Контекст 3.51, ABBYY Lingvo, Яндекс. Перевод, *etc.*) and pro-

grammes of machine translation (PROMT, Pragma, Language Master, Trados, WordFast, Google Translate, *etc.*);

- *acquaintance* with the specificity of work with text editing programmes / software (spelling, grammar, terminology concordance – FileMaker, LogiTerm, MultiTerm, Termex, TermStar and other);

- *knowledge* of the main working principles of full-text-search programmes / software (Naturel, ISYS Search Software i dtSearch); concordance programmes (Transit NXT); translation memory programmes (TMM), *etc.*;

- **practical experience** in the correct choice of a reference-lexicographic / information source to search for the needed information, which facilitates effective realization of translator’s duties;

- *practical experience* in the correct choice of operations and correspondences in the framework of machine or computer assisted translation;

- *practical experience* in combining and converting the main file-formats;

- *practical experience* in identification of typical mistakes in translation, their editing by software means;

- *practical experience* in working with bi-texts and terminology data bases which are stored in digital media or connected to the Internet;

- *practical experience* in installing and renewing antivirus software;

**skills:**

- *skills* to use modern machine / computer assisted translation software as auxiliary means in order to solve certain translation problems;

- *skills* to use the text processor Microsoft Word: creation, skimming, editing of source and target texts; use of the most simple table-matrix algorithms;

- *skills* to use table option software (Microsoft Office Excel);

- *skills* to use referential, encyclopedic, special literature, dictionaries of various types (thesauri, special idiomatic, explanatory, etymological, spelling, and pronouncing, mono- and multilingual dictionaries; dictionaries of synonyms, antonyms, homonyms, foreignisms, abbreviations, Personal nouns, *etc.*); software, informational technologies in order to search for the needed information within four languages a translator works with (Chinese, English, Ukrainian, Russian);

- *skills* to find the necessary information, transform it by means of the other language taking into consideration concordance and store target texts in a required format;

- *skills* to use other auxiliary (excluding computer) technical equipment: scanner, printer, i-pad, Xerox and other devices.

Therefore, the integrity of knowledge, practical experience and skills a student must master by the end of his / her bachelor study to successfully start the professional activity are to be taken into account while working out systems of exercises facilitating their development and improvement.

Perspectives of the research are seen in the further study of development levels of students’ professional competence based on its constituents as well elaboration of the indices specifying the afore mentioned levels.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гмизіна Н. А. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівникам навчальних закладів міста) / Н. А. Гмизіна. – Нова Каховка: ММК, 2014. – 268 с.
2. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Краткий психологический словарь: личность, образование, самообразование, профессия. – Минск : Нар. Асвета, 1996. – 399 с.
3. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка: В 3 т. Том 1. А-Л – М. : АСТ, Астрель, Харвест, 2006. – 550с.
4. Електронна онлайн бібліотека. Інноваційні педагогічні технології. Короткий термінологічний словник з інноваційних педагогічних технологій. Режим доступу : [http://ualib.com.ua/br\\_6601.html](http://ualib.com.ua/br_6601.html)
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [головний ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

*Олександра Володимирівна Попова,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики,  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна*

## КРИТЕРІАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена проблемі реалізації критеріального підходу в межах професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської педагогічної освіти.

Використання означеного підходу зумовлено, з одного боку, форматом інтеграції України до Європейського простору й, з іншого боку, налагодженням зв'язків з країнами Азії в дипломатичній, економіко-правовій, науково-технічній, культурній та освітній сферах, що передбачає наявність у перекладача таких якостей, як мобільність і конкурентоспроможність на міжнародному ринку праці в сучасному світі. Подібні процеси потребують від компетентних органів України розробки нових державних освітніх стандартів, оновлення змісту робочих навчальних програм та дидактичного матеріалу, пошуку нових форм організації навчального процесу відповідно до міжнародних стандартів.

З огляду на вищезазначене, в роботі зроблено спробу описання критеріїв, що складають основу професіограми майбутніх перекладачів-східнознавців; проаналізовано сутність та структура означеного підходу.

Під критеріями і показниками якості навчальної діяльності розуміємо двуаспектну сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу і результату навчання, що відповідають поставленим цілям: зовнішні (якість функціонування закладу освіти і педагогічної діяльності у певному регіоні) та внутрішні (пов'язані з процесом і результатом навчальної діяльності студента) критерії. Розробка критеріїв у межах цього етапу дослідження передбачала інтегрування критеріальних характеристик ключових компетенцій до предметно-фахових, що є притаманними для освітнього рівня «бакалавр». У ролі показників-маркерів сформованості перекладацької компетентності виступили конкретні знання, вміння і навички (мовна, комунікативно-мовленнєва, лінгвосоціокультурна, перекладацько-дискурсивна, специфічно-технологічна компетенції).

Перспективним вважається подальше вивчення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів китайської мови та розробка показників для їх специфікації.

Представлені критерії сприяють розробці ефективної методики професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів-східнознавців в умовах університетської педагогічної освіти.

**Ключові слова:** критеріальний підхід, професійно-мовленнєва підготовка, майбутні перекладачі китайської мови, перекладачі-східнознавці, університетська освіта, констатувальний зріз.

*Александра Владимировна Попова,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры перевода и теоретической и прикладной лингвистики,  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет  
имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

## КРИТЕРИАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящается проблеме реализации критериального подхода в рамках процесса профессионально-речевой подготовки будущих переводчиков китайского языка в условиях университетского педагогического образования. Использование упомянутого подхода обусловлено, с одной стороны, форматом интеграции Украины в Европейское пространство и, с другой стороны, налаживанием связей со странами Азии в дипломатической, экономико-правовой, научно-технической, культурной и образовательной сферах, что предполагает наличие у переводчика таких качеств, как мобильность и конкурентоспособность на международ-

ном ринку праці в стрімливо змінюючому сучасному світі. Подібні процеси вимагають від компетентних органів України розробки нових державних освітніх стандартів, оновлення змісту робочих навчальних програм та дидактичного матеріалу, пошуку нових форм організації освітнього процесу відповідно до міжнародних стандартів.

В цій зв'язі в роботі підприємляється спроба описати критерії, що складають основу професійної програми майбутніх перекладачів-східнознавців; аналізуються сутність та структура означеного підходу.

Під *критеріями та показателями* якості навчальної діяльності розуміємо двохаспектну сукупність показників, на основі яких складається оцінка умов, процесу та результату навчання, що відповідає поставленим цілям: зовнішній (якість функціонування навчального закладу та педагогічної діяльності в певній території) та внутрішній (зв'язані з процесом та результатом навчальної діяльності студента) критеріям.

Розробка критеріїв в межах даного етапу дослідження передбачала інтегрування критеріальних характеристик ключових компетенцій в предметно-професійні, особистісні освітньо-науковому рівню «бакалавр». В ролі показників-маркерів сформованості перекладацької компетентності виступають конкретні знання, вміння та навички (мовна, комунікативно-мовна, лінгвокультурна, перекладацько-дискусійна, спеціалізовано-технологічна).

Перспективним вважається подальше вивчення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів китайської мови та розробка показників для їх специфікації.

Представлені критерії сприяють розробці ефективної методики професійно-мовної підготовки майбутніх перекладачів-східнознавців в умовах університетського педагогічного навчання.

**Ключові слова:** критеріальний підхід, професійно-мовна підготовка, майбутні перекладачі китайської мови, перекладачі-східнознавці, університетське навчання, констатуючий срез.

Подано до редакції 12.01.2016 р.

Рецензент: д.пед.н., професор А. М. Богуш

УДК: 372.461+371.4+0.32.1+613.954

**Анжела Іванівна Просенюк,**

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна

## ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті розкривається один з аспектів актуальної проблеми сучасної вищої освіти – формування педагогічної культури майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів. Обґрунтовано її доцільність. Розкрито сутність понять «культура», «педагогічна культура», «педагогічне безкультур'я», висвітлено взаємозв'язок між базовою та професійною культурою, між поколіннями дітей і дорослих в осмисленні фундаментальних основ існування в суспільстві. Також розглянуто доцільність чеснот: милосердя, співчуття, чуйності як професійно значущих якостей майбутніх педагогів. Коротко окреслено форми роботи у цьому напрямку в вищих навчальних закладах.

**Ключові слова:** педагогічна культура, моральні почуття, виховання, діяльність.

У сучасних соціокультурних умовах життя освіта вимагає не лише виконання репродуктивної функції передачі знань вихователем. У реформуванні освіти зростає необхідність використання педагогічних ідей, спрямованих на посилення конструктивної ролі вихователя. Спонукає також до перегляду ролі й місця вихователя у переліку факторів впливу на свідомість дітей дошкільного віку, зокрема, виховання моральних почуттів, які зумовлено низкою негативних факторів, наприклад, доступністю візуалізації далеко не зразкових моделей поведінки персонажів мультсеріалів, відео- та комп'ютерних ігор тощо. Тому принципового сенсу набуває питання правильного педагогічного впливу з координуванням потреб, бажань, інтересів і дій дітей, виховання в них шляхетних почуттів. Здійснити це має насамперед вихователь, добре обізнаний у царині культу-

ротно-творчих чинників з належним рівнем базової та професійної культури.

До проблеми становлення культури педагога долучилися дослідники: Т. Андрущенко, Ю. Бабанський, В. Буряк, Б. Гершунський, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, М. Фіцула та ін. За виховання на основі засвоєння культурний і моральних цінностей ратують В. Брожик, В. Гриньова, С. Золотухіна, Р. Сербожкіна та ін.

Метою статті є висвітлення сутності педагогічної культури як професійно значущої якості вихователя дітей дошкільного віку в процесі виховання моральних почуттів.

Звертаючись до феномена культури, дотримуємося наукової думки про те, що поняття «культура» було сформульовано як таке, що притаманне лише людині, а також як «міра і синтетична характерис-



тика її духовного, морального і професійного розвитку» [ 6, с.185].

На думку М. Юрія, розвиток і функціонування культури – це особливий спосіб життя, а отже, кожна культура виражає специфіку її творця, його поведінку, що визначає зміст існування людини [ 8, с. 241].

Зазначимо, що в сучасній педагогіці визнано взаємозалежність між педагогічною й базовою культурою. За визначенням В. Буряка, педагогічна культура являє собою інтегративну характеристику педагогічного процесу, що включає в себе як діяльність людей з переданням накопиченого соціального досвіду, так і результати цієї діяльності, що закріплені у вигляді знань, умінь, навичок [3, с.21].

Спираючись на науковий доробок фахівців (О. Бондаревська, Ф. Гоноволін, В. Гриньова, І. Огороднікова та ін.), видається за можливе стверджувати, що розвиток сучасного суспільства вимагає формування педагогічної культури майбутніх педагогів, оскільки для кожного народу «необхідним є зберегти духовну єдність поколінь, наступність культури» [ 2, с.75].

Відтак, культурні потреби, а саме потреба у формуванні педагогічної культури вихователів дітей дошкільного віку визначають рівень розвитку членів суспільства і можуть слугувати критеріями розвиненості цього суспільства, а педагогічна культура являє собою динамічне утворення, компонентами якого є знання, уміння, цінності, діяльність.

Формування особистості дитини, певної моральної позиції, виховання в неї позитивного ставлення до оточуючого – складний педагогічний процес. В його основі лежить правильний гармонійний розвиток почуттів. Особливу групу почуттів складають вищі почуття: моральні, естетичні, інтелектуальні. Під моральними почуттями слід розуміти такі почуття, які відображають суспільну мораль, реальне ставлення людей одне до одного (О. Коваль).

Психологи та педагоги неодноразово підкреслюють, що почуття дітей найбільш інтенсивно розвиваються саме в дошкільному дитинстві й формуються в процесі їх взаємовідносин із дорослими та ровесниками. Логічно, що завдання виховання у дітей означеної вікової категорії моральних почуттів вирішується успішніше за наявності прояву гуманності, чуйності, доброти самих дорослих.

Є. Аркін неодноразово вказував на те, що однією з важливих умов успішного розвитку моральних почуттів дітей-дошкільників є створення дорослими життєрадісного оточення навколо неї [1]. Погоджуючись із цією педагогічною позицією, додаймо, що за такої умови взаємний прояв милосердя, співчуття, щирості учасників виховного процесу також підсилює двостороннє бажання бути активними носіями певних моральних зобов'язань і з задоволенням реалізувати їх у своїй життєдіяльності, адже без переживання та реалізації цих чеснот неможливе якісне буття людини в соціумі. Принагідно зазначимо, що якісний процес побудови стосунків взаєморозуміння дітей і дорослих партнерів (батьків, вихователів) неможливий без сформованої базової та педагогічної культури особистості вихователів, оскільки пе-

дагог має передати накопичений людством соціальний та культурний досвід, наблизити дітей дошкільного віку до розуміння етики почуттів. Саме тому високий рівень педагогічної культури вихователів у ДНЗ є запорукою вихованості в дітей дошкільного віку моральних почуттів.

Видається за можливе розглядати паралельно з поняттям «педагогічна культура» такі поняття, як «милосердя», «добро», «чуйність», спираючись на науковий доробок фахівців (С. Анісімова, В. Малахова, Н. Сейко, В. Шутової), оскільки в іншому випадку існують великі ризики використання педагогічно не обґрунтованих, а отже, не професійних методів, як – от: табу, крик, жорстка критика, осуд. Такі прояви засвідчують присутність антиподу педагогічної культури – педагогічного безкультур'я та авторитаризму (за Т. Поніманською). То ж вихователь має бути культурною особистістю як в межах базової культури, так суто педагогічної з наявністю широкого та активного емоційного діапазону: від дієвого співчуття до співрадість, адже саме вихователь є взірцем для дошкільнят. Він мотивує на подальший розвиток власних якостей дітей дошкільного віку, детермінує моделі їхньої поведінки.

Принципової ваги в цьому сенсі набуває, зокрема, виховання милосердя як професійно значущої якості майбутнього вихователя в ДНЗ.

У різних культурних традиціях милосердя осмислюється як фундаментальна основа умов людського співіснування, моральна вимога. Як моральне почуття, вона належить до ціннісних етичних характеристик (В. Малахов). Милосердя, чуйність, добро визначається згідно нашої суспільної ментальності чеснотами першого порядку, а відповідні до них суспільні норми є тим соціально-культурним ресурсом, який передбачає поведінку, міжособистісні відносини (С. Анісімов). Очевидно, що усвідомлення гуманних засад у процесі морального виховання дітей дошкільного віку вимагає їх переживання та продукування у повсякденному житті. Тому вважаємо логічним цілеспрямовану педагогічну роботу на досягнення вихованості моральних почуттів дітей дошкільного віку організувати з урахуванням наявності мотиваційного та діяльнісного її компонентів.

Важливим у цьому плані є виважене застосування сформованих моральних якостей та удосконалення педагогічної культури на практиці. Так, на практичних і семінарських заняттях розглядається питання опанування майбутніми педагогами конструктивної взаємодії з дітьми з перспективою на подальшу апробацію під час проходження педагогічної практики в ДНЗ, підтримується ідея оптимізації навчального процесу шляхом домінантного перетворення репродуктивної діяльності при виконанні навчальних завдань у творчу.

До роботи, яка сприяє вирішенню освітніх завдань щодо підвищення педагогічної культури студентів ВНЗ, віднесено: виявлення ініціативних студентів та створення творчо – ініціативних груп; створення відповідного освітнього та предметного середовища; проведення занять з використанням методу інтроспекції під час проходження педагогіч-

ної практики, на аудиторних та позааудиторних заняттях.

Ефективним методом організації процесу формування педагогічної культури вважаємо метод творчої взаємодії студентів. Засобом мобілізації моральних та культурноносних можливостей студентів ми розглядали презентації специфіки професії вихователя. Тому систематично було організовано вистави, творчі конкурси, виставки, свята, в яких брали участь студенти денної та заочної форм навчання.

Також організовувалося залучення студентів до діалогу культур. Студенти брали участь у таких заходах, як: вистави, присвячені дружбі українського та китайського народів, свята турецької та туркменської літератури, відвідування вистав на запрошення діаспори народу ромів, проведення українських вечорниць, свята «Дунайська весна» студентами болгарської народності. Організовувалися благочинні акції за участі студентів факультету, працівників ДНЗ, дітей дошкільного віку, як то: «Допоможемо дітям – сиротам», «Подаруй дитині книгу», візити з благочинними заходами для дітей дошкільного віку до дитячих будинків міста Одеса.

Організація спільної життєтворчості зі студентами інших факультетів та ВНЗ розглядалася нами як один із шляхів продуктивного використання культурно-комунікативної технології навчання та поширення меж культурної та творчої життєдіяльності студентів. Так, разом із студентами інших факультетів наші студенти брали участь у таких заходах: університетський творчий конкурс «Педагогічна пер-

лина», Міжнародний фестиваль духовної та народної музики «Яви себе світу», Всеукраїнський семінар-тренінг «Єдина країна – Єдина страна», міжвузівський фестиваль «Таланти твої, Україно», Всеукраїнський культурно-просвітницький захід «Фестиваль сонця» та ін. Зазначимо, що участь у подібних заходах передбачала попередню роботу зі студентами на досягнення належних культурних, професійних та морально-етичних стандартів, яка проводилася на лекційний та практичний заняттях.

Результати впровадження означених методів роботи засвідчили позитивні зрушення як у ході удосконалення професійної культури майбутніх вихователів, так і в процесі виховання моральних почуттів дошкільнят.

Отже, окреслене переконує, що: оновлення змісту освіти варто спрямовувати на подолання розриву між її соціальними функціями; значущим фактором у пізнанні соціокультурної реальності, якісному та результативному входженні студентів у сучасний освітянський простір є підвищення рівня базової та педагогічної культури, смисл якої досягається за її освоєння й відповідної діяльності; орієнтування студентів педагогічних ВНЗ на постійне підвищення рівня педагогічної культури вихователів передбачає покращення результативності у процесі виховання моральних почуттів у дітей дошкільного віку.

Перспективу подальших досліджень убачаємо у розробці системи заходів, що впливають на формування професійної культури студентів педагогічних ВНЗ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Аркин Е. А. Ребёнок в дошкольные годы / Е. А. Аркин . – М., 1968, – 234с.
2. Бондаренко Ю. Школа: проблеми ментальності та національної самосвідомості / Ю. Бондаренко, Є. Пасічник // Слово і час. – 1993. – №6. – С.70-77.
3. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект / В. К. Буряк. – К.: Деміург, 2005. – 228с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко К.: Либідь, 1997. – 376с.
5. Гіптерс З. В. Культурологічний словник – довідник / З. Гіптерс. – К. ВД «Професіонал», 2006. – 328с.
6. Келе В. Ж. Теория и история / В. Келе, М. Ковальзон. – М. 1981. – 310 с.
7. Юрій М. Ф. Етнологія: навчальний посібник / М. Ф. Юрій. – К.: Дакар, 2006. – 360с.

*Анжела Ивановна Просенюк,  
кандидат педагогических наук,*

*старший преподаватель кафедры семейной и специальной педагогики и психологии  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

#### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ КАК ПРЕДПОСЫЛКА К ВОСПИТАНИЮ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Развитие образования и культуры в современном обществе требует от воспитателей дошкольных учебных учреждений формирования профессиональной и творческой личности будущего педагога. В реформировании образования остро возрастает необходимость использования педагогических идей, направленных на усиление конструктивной и культурноносной роли воспитателя детей дошкольного возраста.

Целью статьи является освещение сути педагогической культуры как профессионально значимого качества воспитателей детей дошкольного возраста в процессе воспитания их нравственных чувств.

В статье раскрывается один из аспектов актуальной проблемы современного высшего образования – формирования педагогической культуры будущих педагогов дошкольных учебных учреждений. Основана её целесообразность. Проанализирована сущность понятий «культура», «педагогическая культура», «нравственные чувства». Феномен культуры рассматривается как мера и синтетическая характеристика духовного, нравственного и профессионального развития человека. Также это понятие рассмотрено как определяющий фактор потребностей и поведения человека, усваиваемый через общественные институты. Педагогиче-

ская культура характеризується як динамічне формування, компонентами якого є знання, вміння, цінності, діяльність. Антиподом педагогічної культури позначено педагогічне некультур'є. Освітлена взаємозв'язок між базовою і професійною культурою, між поколіннями дітей і дорослих в осмисленні фундаментальних основ існування в соціумі.

В статті озвучена думка про те, що в основі формування особистості дитини, лежить правильне гармонічне розвиток почуттів. Звертає увагу автора на те, що завдання їх виховання у дошкільників вирішуються більш успішно при проявленні гуманності, чутливості, доброти дорослих. В статті розглянуто цілеспрямованість добродетелей: милосердя, співчуття, чутливості як професійно значимих якостей майбутніх педагогів і відповідні їм суспільні норми характеризуються як соціально-культурний ресурс. В статті коротко перераховано форми роботи, здатні сприяти вирішенню освітніх завдань по підвищенню педагогічної культури майбутніх вихователів.

Вищеозначене переконує в тому, що: оновлення змісту освіти потрібно спрямовувати на подолання розриву між його соціальними функціями; значимим фактором в пізнанні соціокультурної реальності, якісному і результативному входженню студентів в освітнє простір вважається підвищення рівня базової і педагогічної культури, зміст якої досягається в її освоєнні і відповідній діяльності; орієнтування студентів педагогічних ВНЗ на постійне підвищення рівня педагогічної культури вихователів передбачає покращення результативності в процесі виховання моральних почуттів у дітей дошкільного віку.

Перспектива подальших досліджень розглядається в розробці системи заходів з метою формування професійної культури студентів педагогічних ВНЗ.

**Ключові слова:** педагогічна культура, моральні почуття, виховання, діяльність.

*Anzhela Ivanivna Prosenyuk,*

*Candidate of Pedagogical Sciences, a senior teacher, Faculty of Family and Special Pedagogics And Psychology, State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky» 26, Staroportofrankivska Str., Odessa, Ukraine*

## **PEDAGOGICAL CULTURE OF FUTURE EDUCATORS AS THE PRECONDITION FOR BRINGING UP CHILDREN OF PRESCHOOL AGE TO POSSESS MORAL SENSES**

Development of education and culture within modern fast-moving society and cultural conditions of life demands that preschool educators should be professionally trained as pedagogues as well as creative personalities. While reforming education there arises the necessity to use pedagogical ideas, oriented at strengthening the constructive and culture-identifying role of preschool educators.

The purpose of the article is to reveal the essence of pedagogical culture as professionally significant quality of educators dealing with children under school age in process of bringing them up to be morally aware.

The article deals with one of the main aspects comprising the topical problem of the modern higher education - the development of pedagogical culture of future preschool educators. Its expediency is grounded. The author analyses such basic notions as "culture", "pedagogical culture", "moral senses". The phenomenon of culture is interpreted both as a measure and as a synthetic characteristic of human's spiritual, moral and professional development. This notion is also considered as a defining factor of human's needs and behaviour, which is adopted through social institutions. The concept "pedagogical culture" is characterised as a dynamical formation consisting of these components: knowledge, skills, values, activity. The antipode of the notion "pedagogical culture" is "absence of pedagogical culture". The article discloses the correlation between basic and pedagogical culture, between generations of children and grown-ups regarding comprehension of fundamental bases specifying existence in a social medium.

The idea that the correct harmonic development of feelings is the basis of child's development as a personality is highlighted in the article. The author proves that humanity, sensitiveness and kindness of adults facilitate a more successful solution of pedagogical assignments targeted for children of preschool age. The expediency of virtues is considered in the article: charity, compassion, sensitiveness as professionally significant qualities of the future preschool educators; their corresponding social norms are characterised as socio-cultural resources. The article contains a short review of work forms facilitating the solution of pedagogical assignments aimed at bringing up future educators' pedagogical culture.

Conclusions and perspective of future investigation.

The abovementioned confirms that education renovation is to be directed to overcoming the dissolution of its social functions; a significant factor enabling comprehension of sociocultural reality, students' successful and resultative entrance to educational space is rise in basic and pedagogical culture of preschool educators the mastering of which is realized by means of corresponding activities; the orientation of higher school students towards constant rise in the designated level presupposes the improvement of effectiveness in the process of bringing up preschool children to be morally aware.

The perspective of future investigation we see in elaboration of the systematic steps to form the professional culture of students of teachers' training universities.

**Key words:** pedagogical culture, moral senses, education, activity.

*Подано до редакції 23.01.2016 р.*

*Рецензент: д.пед.н., професор Т. Г. Жаровцева*

УДК: 504-043.86+37.036+37.015.3+373.2

**Олена Петрівна Соцька***кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна***Нана Рамазашвілі***студентка 5 курсу факультету дошкільної педагогіки та психології  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна***ГЕНЕЗА ЕКОЛОГО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ РАНЬОГО ВІКУ**

*Стаття присвячена процесу походження еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку в контексті психологічного, виховного та дидактичного аспектів. Розглянуто особливості сприймання дітьми раннього віку ознак та властивостей об'єктів природного довкілля. Схарактеризовано внутрішні та зовнішні механізми реалізації структурних компонентів еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку. Схарактеризовано еколого-естетичний розвиток у процесі провідних видів діяльності дітей.*

**Ключові слова:** *еколого-естетичний розвиток, сприймання, уявлення, властивості, природне довкілля, спостереження, художнє слово.*

На шляху побудови людини нової формації екологічно спрямованої особистості визначальним є саме раннє дитинство. В цей віковий період відбувається трансформація соціальних відносин від моделі взаємодії «дитина – емоційне спілкування – дорослий» до моделі «дитина – предмет – дорослий». У контексті еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку, яку розуміємо, як реалізацію соціальної взаємодії у процесі формування емоційно-ціннісної сфери, з акцентуацією на позитивному емоційному досвіді, через чуттєве пізнання об'єктів та явищ природного довкілля, звернемось до його структурних компонентів: сприймання природних об'єктів та явищ, формування уявлень про їх якості та властивості у практичній діяльності, природододільна поведінка (Н. Глухова) [2].

Генеza еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку відображається у процесі формування емоційно-чуттєвої, когнітивної, емоційно-соціальної сферах життєдіяльності з акцентом на виразність природи найближчого оточення, де виразність виявляється крізь сенсорні еталони об'єктів та явищ природного довкілля. У контексті еколого-естетичного розвитку сенсорна природа бере початок із відчуттів, а в ранньому віці емоцій і сприймання, що відслідковується у системі проекційно-асоціативних зв'язків. Так, система асоціативних зв'язків, які розвиваються та дозрівають пізніше, причетні до більш високих та складних форм коркового аналізу і синтезу і функціональних зв'язків між аналізаторами, що формуються лише протягом перших років життя. Тому процес розвитку сприймання у дітей раннього віку природних об'єктів та явищ є випереджаючим та визначальним у формуванні уявлень про їх якості та властивості.

Психологічний аспект еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку передбачає різні сторони перцептивних процесів: сприймання кольорів, просторових співвідношень (форма, розмір, розташування тощо), звучання, кінестетичних властивостей.

Так, у процесі розвитку сприймання кольорових властивостей об'єктів природи доцільно враховувати, що сприймання кольорів підвищується з віком; у віці 2 роки діти, безпосередньо їх сприймаючи, розрізняють 4 основні кольори (червоний, жовтий, зелений, синій), у них ще відсутній сталий зв'язок між кольором і його назвою. Визначальним при виокремленні дитиною кольору, як специфічної якості, є характер зв'язку між кольором і предметом. Отже, зазначені особливості сприймання кольорів у дітей раннього віку спрямовують процес розвитку на розширення у добір об'єктів за кольоровими (від об'єктів основних кольорів до яскравих відтінків) та кінестетичними властивостями (запах, смак тощо).

Багатогранність феномена «еколого-естетичний розвиток» вимагає формування цілісного образу об'єкта та явища природи відповідно до вікових особливостей сприймання просторових співвідношень, що складають основу для розрізнення предметів за найбільш значними ознаками – форма, розмір, розташування тощо. Сприймаючи предмет, діти раннього віку насамперед виокремлюють форму, що виступає загальною пізнавальною ознакою предмета. Величина ж виконує значно меншу роль у розрізненні й ототожненні предметів дитиною. Особливістю сприймання дітьми до 3 років форми є зумовленість відповідності зображення відносної величини, врахування комплексу ознак при розрізненні форми, поступового зменшення відмінностей форм об'єктів. За таких умов органом дії з предметами виступає рука, але у формуванні зорового образу форми спеціальні дотикові рухи руки, які мають примітивний характер, недостатньо віддиференційовані від виконавчих дій, можливе абстрагування форми в результаті переходу від предметно-практичної стадії у розвитку сприймання до перцептивної діяльності. Отже, формування умінь диференційованих обстежувальних дій є першочерговим у переведенні дитини від предметно-практичної до перцептивної діяльності за умови дотримання вимог до добору об'єктів.

Так, у дослідженні Л. М. Олійник, яка вивчала проблему формування уявлень про властивості і

співвідношення предметів у дітей раннього віку, зазначено, що сприймання орієнтує поведінку дитини завдяки відбору з довкілля тієї інформації, яка відповідає інтересу дитини, здійснює вибір характерних властивостей і співвідношень предметів у залежності від специфіки завдання. Тому розвиток сприймання здійснюється у процесі задоволення вродженої потреби дитини у зменшенні невизначеності. Ця потреба постійно прогресує за рахунок зростаючої здібності малюка обирати і абстрагувати інформацію, «відфільтровувати» її значимі аспекти [4].

На цьому етапі еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку звернемося до механізмів інтелектуальних утворень в онтогенезі. Свого часу І. Сеченов зазначив, що на основі елементарних сенсорних процесів виникають складні просторові уявлення і розуміння причино-зворотних зв'язків тощо. Вчений підкреслював вирішальне значення практичного досвіду дитини, процесу дії у співвідношенні пізнавальних об'єктів для формування адекватних понять про довкілля. Прослідковуючи розвиток у дитини понять про причино-зворотні залежності, І. Сеченов зазначав, що свідомість дитини щомиті проходить чуттєві «ряди особистої дії», які за законом подібності розподіляються на елементи, утворюючи поняття та є еталоном їх пояснення [6].

У контексті впливу природних чинників на розвиток мислення дитини, зазначимо, що виток мислення як продукту розвитку у відчуттях, які отримує дитина в результаті впливу предметів зовнішнього світу на органи чуттів. Практичний досвід дитини, процес дії у відношенні пізнавальних об'єктів відіграє вирішальне значення для формування адекватних понять про довкілля (І. Сеченов) [6].

Що ж виступає причиною інтелектуального розвитку дитини? Так, на думку Ж. Піаже, причина полягає у духовному спілкуванні дитини з іншими людьми, підпорядковуючи мислення загальноприйнятими формам міркування, у взаємодії думок дитини і дорослого [3]. У контексті еколого-естетичного розвитку наявність такої взаємодії забезпечує перехід дитини раннього віку з етапу сприймання об'єктів природи до формування уявлень про їх якість та властивості, підводячи дитину до розуміння поняття «жива істота» через розуміння потреб рослин і тварин у відповідних умовах існування.

Беручи за основу структуру інтелекту, за Ж. Піаже, як систему операцій внутрішніх дій, що спочатку мають зовнішній предметний характер, надалі виявляються у внутрішньому плані, виконуються подумки, водночас зберігаючи свій первісний характер дій, процес формування розуміння поняття «жива істота» в дітей раннього віку здійснюється поетапно: від надання елементарних уявлень про об'єкти живої природи до шляхів та способів забезпечення умов догляду за ними із залученням до практичних дій.

Слід зазначити, що характерною ознакою на етапі формування розуміння поняття «жива істота» в дітей є зворотність, що виявляється у сукупній системі операцій, де одні операції врівноважуються

іншими завдяки цієї властивості (зворотності). Лише зворотна дія є операцією з притаманною їй симетричністю, протилежністю іншій операції, що відновлює першорядну ситуацію чи початкове положення. Саме зворотність свідчить про наявність взаємодії між зовнішніми та внутрішніми умовами формування розуміння поняття «жива істота» в дітей раннього віку.

Характеризуючи закономірності формування уявлень про об'єкти природи в дітей раннього віку, зазначимо, що ця стадія дооперативного мислення виявляється у найбільш інтенсивному мовленнєвому розвитку: розуміння мовлення дорослих, оволодіння словником, удосконалення звуковими, засвоєння граматичної будови мовлення, розвиток діалогічного мовлення. На цьому переломному етапі слово стає для дитини третього року життя «засобом пізнання довколишнього життя», коли дорослий використовує словесні пояснення «влітку спека», «восени туман, ідуть дощі», «лисичка живе в лісі». В окремих випадках дитина здійснює попереднє мовленнєве планування своїх дій «Дай зернятко, я погодю пташку» [1, с.77].

Отже, формування у дітей раннього віку уявлень про живу природу здійснюється за умови змістових та якісних змін розуміння малятами інтеріоризації дії у думку.

На цій стадії дооперативного мислення Ж. Піаже виокремив період символічного і допонятійного мислення. Символічна гра (гра уяви), за Ж. Піаже, як асиміляція дитиною реального, виступає базою набуття колективних знаків; де символи є індивідуальними позначками і виступають найбільш прозорою формою дитячого егоцентризму. На підставі зазначеного, вважаємо, що закономірно здійснювати еколого-естетичний розвиток дітей раннього віку, за виокремленими А. Богуш напрямками, серед яких: розширення орієнтування дитини в довкіллі, зосередження у процесі спостереження на предметах; формування вміння розрізняти різні предмети за зовнішнім виглядом (формою, кольором, розміром), їх діями; ознайомлення дітей із властивостями, якість, ознаками предметів; навчання розуміти узагальненні поняття (рослини, тварини) [1, с.77].

Дидактичною основою еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку виступають загальний зміст, методи і форми, що виявляються крізь діяльнісний, екологічний, технологічний, особистіно-орієнтовний, комплексний підходи.

Так, діяльнісний підхід реалізується під час провідної - предметно-пізнавальної діяльності. Серед пізнавальних видів діяльності виокремимо спостереження. Культура спостереження дітей – це передусім розвиток уваги, стійкість якої є обов'язковою передумовою якісного сприймання й тим самим розвитком мислення дитини.

Правильно організоване спостереження у довколишньому позитивно впливає на розвиток пам'яті, уваги та мислення дітей, орієнтування у довкіллі, збагаченні їхньої самостійної предметно-ігрової діяльності.

Серед психологічних ознак спостережливості на третьому році життя можна виокремити такі, як-от:

підпорядкованість спонтанним умовам; поверхневість, що виявляється у нездатності дітей виокреmlювати головне в об'єкті спостереження; сприйняте слугує сюжетом для самостійних ігор; провідним є «виховне значення мовлення дорослого»; сприяє поступовому накопиченню знань про довкілля.

Враховуючи особливості розвитку спостережливості у дітей раннього віку засобами природних чинників, виникає нагальна потреба забезпечення педагогічного супроводу спостережень за природними об'єктами та явищами. У контексті еколого-естетичного розвитку дітей раннього віку до педагогічного супроводу спостережень відносимо такі, як-от: організація педагогічного керівництва процесом сприймання, деталізація опису прийомом пояснення, спонування до закріплення сприйнятого у самостійній ігровій діяльності, природність та оперативність умов спостереження, цілеспрямоване керування пам'яттю дітей під час спостереження, читання оповідань; індивідуальний підхід, зміст пізнавального матеріалу визначається залежно від найближчого природного довкілля, зміст спостережень визначається уточненням сприймання та встановленням зв'язку між новими та раніше набутими враженнями, подальша організація інсценівок на матеріалі знайомих дітям казок, розповідей; зміст інсценівок повинен віддзеркалювати об'єкти природи, безпосереднє спостереження за якими обмежене чи не можливе. Наприклад, умови існування лисиці, чи зайця, їхні поведки; послідовність та систематичність в організації інсценівок, емоційна насиченість інсценівок; насиченість та різноманітність умов організації спостережень як засобу нервово-психічного розвитку дітей.

У сучасному просторі дошкільної освіти виокремлюється взаємозв'язок технологічного й особистісно-орієнтованого підходів, поряд із вивченням особливостей особистісного розвитку дітей раннього віку (Л. М. Олійник, Ю. М. Хохрякова). Так, слушні висновки дослідження процесу сенсорного розвитку дозволили Ю. М. Хохряковій визначити доцільність розвитку загальних особистісних новоутворень у дітей раннього віку таких, як-от: активність, самостійність, цілеспрямованість, ініціативність; виокремити принцип розвитку, відповідно до якого слід враховувати специфіку психологічного віку дитини, обґрунтувати доцільність визначення перцептивних дій як орієнтира сенсорного виховання [7].

Стрижневі форми перцептивного навчання дітей, до яких Л. М. Олійник віднесла заняття з продуктивних видів діяльності (малювання, аплікація, ліплення, конструювання), передбачали гармонійне поєднання сенсорики, моторики та мовлення і були зорієнтовані на розвиток таких особистісних якостей, як: допитливість, ініціативність, незалежність малят. Як зауважує Л. М. Олійник, здійснення комплексного підходу до перцептивного навчання

дітей раннього віку, як одного з компонентів еколого-естетичного розвитку особистості, передбачає узгодження впливів предметно-розвивального середовища на перцептивний розвиток дитини та доцільної участі педагога у цьому процесі, що виявляється у опануванні стиля педагогічного керівництва – «вимоглива доброзичливість» як система способів та прийомів впливу на дітей, які не пригнічують гідність дитини та водночас, не потурають їй у всьому [4].

Еколого-естетичний розвиток особистості дитини раннього віку в контексті екологічного підходу здійснюється у процесі спільної діяльності дитини і дорослого з акцентуацією її змісту на детермінованості естетичної цінності природи.

Накопичення чуттєвого досвіду та сприймання естетичної цінності природи у межах соціальної моделі взаємодії дитини і дорослого забезпечується звертанням до художнього слова (утішки, забавлянки, вірші, казки), як «засобу образного осмислення дійсності» (А. Богуш).

Під впливом природного ритму, музичності діти розуміють зміст забавлянки чи вірша. Так, психологи (Д. Ельконін, Г. Люблінська) відзначали раннє виникнення у дітей здатності сприйняття особливостей звучання художнього слова – ритму, рими, інтонації. Наступним етапом – виступає розуміння дитиною мовлення дорослих, коли художнє слово сприяє розвитку їхнього мовлення, збагаченню словника; художні образи літературних творів викликають у дітей уявлення про предмети та явища довколишнього світу, пробудження відчуттів, переживань; у дітей формується сприйнятливості до художнього слова, інтерес до слухання літературних творів. Отже, художнє слово слугує засобом поширення світогляду дітей, збагаченню почуття, формуванню позитивного ставлення до довколишнього.

Виховний аспект еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку передбачає виховання позитивного сприйняття довкілля, де емоції є першою і, власне, «єдиною» формою її зв'язку з довколишнім. Таким чином (за Н. В. Омеляненко) провідним педагогічним принципом еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку є *принцип ціннісної спрямованості освітнього процесу* [5, с. 7-8].

Отже, витоки еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку вбачаємо у задоволенні пізнавальних потреб засобами організованого сприймання ознак та властивостей предметів довкілля, їх просторових відношень у процесі предметно-пізнавальної діяльності, яка виявляється у перцептивних діях, розумінні мовлення та інтеріоризації дії. Дотримання ціннісного спрямування еколого-естетичного розвитку особистості дитини раннього віку здійснюється виховання позитивного сприйняття природного довкілля.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш Алла. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: [монографія] / Алла Богуш. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 376 с.
2. Глухова Н. Перший крок до природи / Н. Глухова // Дошкільне виховання. – 2005. - №3. – С.12-14.
3. Обухова Л. Ф. Возрастная психология: [учебник]. – М.: Педагогическое общество Р., 2001. – 442 с.

4. Олійник Л. М. Формування уявлень про властивості і співвідношення предметів у дітей раннього віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.наук: спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка».– Київ, 2004.
5. Омеляненко Н. В. Позитивне сприйняття світу дитиною – шлях до її успіху / Н. В. Омеляненко // Імідж сучасного педагога. - №6 (155) 2015. – С. 7-8.
6. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга / Сеченов И. М. - Элементы мысли, СПб, «Питер». – 2001. - 416с.
7. Хохрякова Ю. М. Технология сенсорного воспитания детей раннего возраста: автореф. дис. на соискания учен.степени канд. пед. наук:спец.: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (дошкольное образование)».– Екатеринбург, 2010.

**Елена Петровна Соцкая,**

*кандидат педагогических наук,*

*доцент кафедры теории и методики дошкольного образования*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского»,*

*ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

**Нана Рамазановна Рамазанови,**

*студентка 5 курса факультета дошкольной педагогики и психологии*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского»,*

*ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

## **ГЕНЕЗИС ЭКОЛОГО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА**

В условиях непрерывного развития Украины приоритетными задачами выступает формирование экологически направленной личности с соответствующим уровнем экологической культуры и экологического сознания. Определяющим периодом основ формирования экологической культуры является ранний возраст как процесс трансформации социального взаимодействия от системы «ребенок – эмоциональное общение – взрослый» до системы «ребенок – предмет – взрослый» в контексте эколого-эстетического развития.

Основу процесса эколого-эстетического развития личности ребенка раннего возраста составляет три компонента, которые формируются в процессе организованного взрослым взаимодействия ребенка с окружающей природой. Данный процесс через восприятие сенсорных эталонов природных объектов, формирование представлений и перцептивных действий реализуется в ведущей предметно-игровой деятельности детей раннего возраста.

Педагогическое сопровождение эколого-эстетического развития личности ребенка раннего возраста отображает комплекс подходов: комплексный, технологический, экологический и др., составляющие дидактическую основу. Обязательным аспектом происхождения эколого-эстетического развития в раннем возрасте выделяем воспитание позитивного восприятия окружающего мира. Определяющим выступает принцип ценностной направленности образовательного процесса через воспитание познавательных, интеллектуальных, моральных, эстетических чувств и сопровождается гаммой глубоких и разноплановых переживаний.

Перцептивное научение детей раннего возраста в контексте эколого-эстетического развития предусматривает гармоничное объединение сенсорного, моторного и речевого развития и ориентировано на развитие общих личностных новообразований у детей: инициативность, независимость, любознательность, активность, самостоятельность, целенаправленность, наблюдательность ребенка.

Эколого-эстетическое развитие личности ребенка раннего возраста осуществляется в процессе продуктивных видов деятельности (рисование, аппликация, лепка, конструирование), познавательных видов деятельности (наблюдений в природе и др.), совместной деятельности ребенка и взрослого.

Отображая понимание эколого-эстетического развития личности в контексте экологического, как ведущего подхода, содержание совместной деятельности ребенка и взрослого строится на детерминации эстетической ценности природы. Действующим средством расширения кругозора ребенка, обогащения чувств, формирование положительного отношения к окружающей действительности является художественное слово.

На основе исследования проблемы происхождения эколого-эстетического развития личности ребенка раннего возраста выделены положения о реализации компонентов данного феномена:

1. Процесс развития восприятия у детей раннего возраста природных объектов и явлений выступает опережающим в формировании представлений про их качества и признаки.
2. Возрастные особенности восприятия детьми цвета определяют направленность развития на расширение при подборе объектов по цветовым и кинестетическим признакам.
3. Формирование умений дифференцированных исследовательских действий выступает определяющим в переводе ребенка от предметно-практической к перцептивной деятельности при учете требований к подбору объектов.

4. Формирование у детей раннего возраста представлений про живую природу осуществляется в условиях содержательных и качественных изменений понимания детьми интериоризации действий.

**Ключевые слова:** еколого-естетическе розвиття, сприйняття, представлення, властивості, оточуюча середина, спостереження, художественне слово.

**Olena Petrivna Sotska**

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Pre-school Education,  
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»*

**Nana Ramazashvili**

*A fifth-year student of the Faculty of Pre-school Pedagogics and Psychology,  
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»*

#### **GENESIS OF ECOLOGICAL AND AESTHETIC DEVELOPMENT TARGETED FOR THE CHILDREN OF AN EARLY AGE**

Uninterrupted development of Ukraine stipulates the top-priority tasks: the development of the ecologically oriented personality who is aware of ecological culture and consciousness. An early age is a defining period which enables forming of ecological culture fundamentals; it is considered to be the process facilitating transformation of social interaction from the system "child – emotional communication – adult" into the system "child – a subject – adult" in the context of ecological and aesthetic development.

The basis of the process enabling eco-aesthetic personality development of an early aged child includes three components which are formed in the process of child's interaction with surrounding nature, the process being organized by adults.

This process is realized through the perception of sensory standards of natural objects, the formation of ideas and perceptual actions within the leading object-playing activity in which children of an early age are involved.

Pedagogical support of ecological and aesthetic development of the young child's personality displays a set of approaches: integrated, technological, environmental, etc., which make up the didactic framework. The obligatory aspect of the origin of the ecological and aesthetic development at an early age is education aimed at highlighting positive perception of the world. The defining principle serves in favour of the value orientation of the educational process through the training of cognitive, intellectual, moral, aesthetic feeling; it is accompanied by a range of deep and diverse experiences.

Perceptual learning of young children in the context of ecological and aesthetic development provides a harmonious union of sensory, motor and speech development which is focused on the development of children's new common personality-marked concepts: initiative, independence, curiosity, activity, independence, purposefulness, child's keenness of observation.

Ecological and aesthetic development of the personality of the young child is carried out in the course of productive activities (painting, applique, modeling, design), cognitive activities (observations in nature, and other ones), a joint activity of the child and adult.

By displaying the understanding of the ecological and aesthetic development of the individual in the context of environmental, as a leading approach, the content of the joint activity of the child and the adult is based on the determination of the aesthetic value of nature. The effective means of the child's horizons expanding, enrichment of senses, formation of a positive attitude to reality is the word of art.

Based on the study of the origin of the ecological and aesthetic development of the young child's personality there were singled out some regulations specifying realization modes of the components representing this phenomenon:

1. The process of young children's perception of natural objects and phenomena precedes the forming of conceptions regarding their quality and features.
2. Age features of colour perception by children determine the direction of development at expansion while selecting objects by colour and kinesthetic features.
3. Formation of abilities to perform differentiated-examining activities determines the child's transfer from the material and practical to perceptual activity, taking into account the requirements for the selection of objects.
4. Formation of young children's ideas about wildlife is carried out under conditions of substantial and qualitative changes in children's understanding of action internalization.

**Key words:** ecological and aesthetic development, perception, idea, features, ambience, observations, artistic word.

*Подано до редакції 23.02.2016 р.*

*Рецензент: д.пед.н., професор А. М. Бозуш*



**Анатолій Петрович Чустрак**

кандидат педагогічних наук, приват-професор,  
завідувач кафедри гімнастики

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна

**Марина Михайлівна Шерстюк,**

викладач кафедри гімнастики

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна

**Микола Віталійович Літвінов**

студент факультету фізичного виховання

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна

## ТРЕНУВАННЯ СТАТИЧНОЇ ТА ДИНАМІЧНОЇ РІВНОВАГИ ШКОЛЯРІВ

*В статті розглядаються актуальні питання підвищення статичної та динамічної рівноваги школярів, низькі рівні якої заважають ефективному тренуванню у фізичному вихованні. В статті приведені конкретні експериментальні дані обстеження дітей та науково обґрунтовані методичні рекомендації для ефективного підвищення статичної та динамічної рівноваги школярів на уроках фізкультури. Стаття може бути корисною викладачам фізичної культури, тренерам, студентам факультетів фізичного виховання, а також школярам та їх батькам.*

**Ключові слова:** статична та динамічна рівновага, школярі, уроки фізкультури.

При добре розвиненій статичній та динамічній рівновазі знижується ймовірність травм. Підтримання відповідних поз стоячи і навіть сидячи за столом для виконання різних завдань, також залежать від міжм'язової та внутрішньо м'язової координації, яка впливає на статичну та динамічну рівновагу. Статокінетична стійкість має велике значення у повсякденному житті людини. При пересуванні на різних транспортних засобах, у багатьох видах трудової діяльності на виробництві, у військовій службі та спорті рухи незмінно супроводжуються кутовими та лінійними прискореннями, які вимагають підвищення статокінетичної стійкості організму [8].

Аналізуючи спеціальну літературу, вибрати необхідні засоби та методи для тренування статичної та динамічної рівноваги, ефективність яких, перевірити в педагогічному експерименті.

Звертаючи увагу на професійну орієнтацію дітей, дослідники [6] вказують, що такі фізичні і психофізіологічні якості, як сила потрібні в 40% професій, бистрота - 58% професій, витривалість - у 64%, координація рухів - у 78%, уміння зберігати рівновагу - у 87%, вестибулярна стійкість - 98%, просторова орієнтація - 56%, пам'ять - 52%, увага - 91%, мислення - 65% професій. До того ж, враховуючи, що тепер майже всі професії використовують високошвидкісний транспорт, підвищились вимоги до статокінетичної стійкості. Автори [3], провели дослідження вестибулярної функції у школярів 5 - 10 класів та студентів 1 курсу деяких вузів, зробили висновок, що показники рівноваги та вестибулярної стійкості у школярів, починаючи з 6 класу знижуються. Обстеження студентів показало, що 40% із них практично не готові до своєї майбутньої професійної діяльності. Автори підкреслюють необхідність звернути особливу увагу на розвиток вестибулярної функції в початкових класах.

У зв'язку з наявністю поширених зв'язків вестибулярного аналізатору з іншими функціональними системами і особливо з руховим аналізатором, внаслідок іррадіації подразнень і збуджувально-гальмувальних процесів ускладнюється формування рухових навичок [7]. Як відомо, такі рефлексії значно швидше виробляються в дитячому віці, так як дитячий організм відрізняється пластичністю нервової системи і легкістю утворення умовних зв'язків [7], що також доказує необхідність формування статокінетичної стійкості в дитячому віці.

Таку думку підтверджують також дослідження проведені на юних спортсменах [2]. Автори показали, що значного підвищення вестибулярної стійкості з допомогою фізичних вправ можливо досягти саме в віці 8 - 10 - 12 років. Характеризуючи вікові періоди розвитку координаційних здібностей дітей шкільного віку, В.І.Лях [3], підкреслює, що найбільше число сенситивних періодів розвитку різноманітних координаційних здібностей установлено в 7 - 11 - 12 років. Тому основні задачі координаційно-рухового вдосконалення дітей доцільно вирішувати в перші шість років навчання в школі. А. А. Золотухін [2], який використовував спеціальні обертові вправи для вдосконалення вестибулярного аналізатору дівчат 11-12 років, відмічав, що вони значно менше стали хворіти простудними захворюваннями. Більша стійкість до переохолодження організму була помічена також у групах юних космонавтів, які тренувались вправами, викликаючими подразнення різних відділів вестибулярного апарату.

Для проведення педагогічного експерименту з метою підвищення статокінетичної стійкості були підібрані спеціальні засоби активного, пасивного та змішаного методів тренування. Активний метод тренування - коли діти самі активно виконують різноманітні вправи, які викликають подразнення вестибулярного аналізатора. Пасивний метод - вправи

на різноманітних пристосуваннях (механічні та електромеханічні крісла, центрифуги, гойдалки та інші), де діти знаходяться в пасивному стані. Змішаний метод – коли поєднуються перший та другий методи [8].

Порівняння результатів дослідження з середніми значеннями, запропонованими Л.П. Сергієнком [4], виявило, що показники статичної рівноваги у школярів нижчі за норму, за винятком даних дівчат 5-х і 6-х класів, які утримували рівновагу більше за нормативний час. Рівень розвитку динамічної рівноваги досліджували за допомогою вправи «Біг з волейбольним м'ячем по гімнастичній лаві». Дослідження показників динамічної рівноваги у статевому аспекті виявило переважання результатів хлопців над показниками дівчат, за винятком школярів 6-х класів, де результати дівчат дещо кращі, ніж у хлопців. У школярів 7–8-х класів результати мають відмінності, які мають достовірний характер ( $P < 0,05$ ;  $0,001$ ).

Аналіз спеціальної літератури показав:

1. Хлопці шкільного віку мають кращі показники динамічної рівноваги, а дівчата – статичної рівноваги.

2. Статична та динамічна рівновага школярів покращуються з віком.

3. Показники статичної рівноваги у школярів нижчі за норми, запропоновані Л. П. Сергієнком [4].

Для проведення педагогічного експерименту були обстежені діти молодшого шкільного віку, основної медичної групи, які почали займатись спортив-

ною гімнастикою від шести місяців до одного року, (35 дівчат та 34 хлопчики). Протягом навчального року (шість місяців) діти виконували запропоновану програму для тренування статичної та динамічної рівноваги. Для порівняння, крім статичної та динамічної рівноваги, досліджували спритність та гнучкість школярів.

Спритність визначали за допомогою тесту «Човниковий біг (4 x 9м)».

Гнучкість гімнастів визначали за допомогою тесту «Нахил тулуба в положенні сидячи». Після шести місяців тренування (тричі на тиждень) всі гімнасти знову були обстежені за вказаними методиками. Результати тестування приведені в таблиці 1.

*Статичну рівновагу* визначали за часом стояння на одній нозі (в секундах), друга нога зігнута, а її п'ятка доторкалась колінного суглобу і вся стопа притиснута до гомілки опорної ноги. Невеликі коливання тулуба не приймали до уваги. Орієнтувались на положення, що краща рівновага не у того хто її не втрачає, а у того хто її може швидко відновити [8].

*Динамічну рівновагу* визначали за комбінованою пробою [8]. Переступаючи на місці, діти виконували 10 поворотів на місці (на  $360^\circ$ ) з одночасними нахилами голови (на  $30-35^\circ$ ). Враховувалось відхилення від прямої в сантиметрах після проходження 5-ти метрової відстані.

Таблиця 1

### Зміна фізичних якостей дітей молодшого шкільного віку за період педагогічного експерименту

Тести	Дівчата (М ± m)			Хлопці (М ± m)		
	До	Після	P	До	Після	P
Статична рівновага (с)	4,3±0,2	11,5±0,2	< 0,05	3,5±0,5	10±0,2	<0,05
Динамічна рівновага (см)	87± 5,1	11±3	< 0,05	89±3,4	12±6	<0,05
Спритність (с)	14±0,5	13,2±0,3	< 0,05	14,4±0,3	12,3±0,2	<0,05
Гнучкість (см)	+6±1,3	+13±0,2	< 0,05	+4,5±1,3	+10±1,3	<0,05

Після педагогічного експерименту достовірно покращились всі фізичні якості гімнастів, як у дівчат так і в хлопців (Таблиця 1). Наприклад, до експерименту статична рівновага у дівчаток збільшилась з  $4,3 \pm 0,2$  с до  $11,5 \pm 0,2$  с, а у хлопців з  $3,5 \pm 0,5$  с до  $10 \pm 0,2$  с, ( $P < 0,05$ ).

До експерименту після вестибулярних подразнень дівчатка проходили 5-метровий відрізок з відхиленням від прямої на  $87 \pm 5,1$  см, а після нього – на  $11 \pm 3$  см, а хлопчики, відповідно – на  $89 \pm 3,4$  см та  $12 \pm 6$  см, (Таблиця 1, Графік 2). Гімнастки (дівчата) пробігали тест «човниковий біг» до експерименту за  $14 \pm 0,5$  с, а після –  $13,2 \pm 0,3$  с, ( $P < 0,05$ ), а хлопці – відповідно – за  $14,4 \pm 0,3$  с та  $12,3 \pm 0,2$  с, ( $P < 0,05$ ).

Гнучкість також значно покращилась: до експерименту дівчатка нахилились на  $+6 \pm 1,3$  см, а після – на  $+13 \pm 0,2$  см, хлопчики: до –  $+4,5 \pm 1,3$  см, після – на  $+10 \pm 1,3$  см, ( $P < 0,05$ ), (Таблиця 1).

Висновки та перспективи подальших досліджень:

1. Підвищення статичної та динамічної рівноваги на уроках фізичної культури, поряд з удосконаленням інших рухових якостей та формуванням рухових навичок є необхідною умовою гармонійної фізичної підготовки школярів. Основними методами дослідження цих якостей у дітей на сьогоднішній день є спеціально підібрані рухові тести.

2. Серед досліджуваних нами методів тренування статокінетичної стійкості дітей (активного, пасивного та змішаного) найбільш ефективним виявився змішаний метод (поєднання активного та пасивного).

3. Із збільшенням віку дітей покращується статична та динамічна рівновага, і збільшується стійкість стояння під дією вестибулярних подразнень. Ця закономірність зберігається, як при наявності зорового контролю, так і в більш складних умовах – без зорового контролю.

4. Експериментально доказана ефективність засобів спортивної гімнастики та спеціально розроблених вправ на оригінальних пристосуваннях (підвісних та

«вертикальних» гойдалках, надувних автомобільних камерах та покривах), емоційна привабливість, яких дає можливість багаторазово виконувати вправи насичені кутовими та лінійними прискореннями (повороти, вертіння, гойдання, нахили, стрибки, переكاتи, перекиди, перевороти, оберти і т.п.). Поєднання таких вправ з іграми та використання багато - комплектних приладів дозволяє досягти підвищення статичної та динамічної рівноваги, просторової орієнтації, точності та стабільності виконання рухів при вестибулярних подразненнях, що вважається ознаками підвищення статокінетичної стійкості школярів.

5. Використання спеціально розроблених засобів та методів тренування дітей, що проводились три рази на тиждень, протягом шести місяців, суттєво покращили рівновагу школярів. Статична рівновага у дівчат зби-

льшилась з  $4,3 \pm 0,2$  с до  $11,5 \pm 0,2$  с, а у хлопців з  $3,5 \pm 0,5$  с до  $10 \pm 0,2$  с, ( $P < 0,05$ ). Достовірно покращилась динамічна рівновага: після вестибулярних подразнень дівчата відхилялись від прямої після проходження п'ятиметрового відрізка до експерименту на  $87 \pm 5,1$  см, а після нього – на  $11 \pm 3$  см, хлопчики, відповідно – на  $89 \pm 3,4$  см та  $12 \pm 6$  см. Достовірно покращились також показники спритності та гнучкості ( $P < 0,05$ ).

Особливої уваги потребують діти з низькими рівнями статичної ( $0,5-1,5$  с) та динамічної рівноваги (відхилення від прямої після комбінованої проби на 180-200 і більше см), на що слід звернути увагу в подальших дослідженнях не тільки соматичних, а також вивчення та покращення методів дослідження та тренування, особливо вегетативних параметрів таких дітей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаревский Е. Я. Исследование функции равновесия у школьников и пути ее совершенствования в процессе физического развития: автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук.: спец. 13.00.04. «Теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки» / Е. Я. Бондаревский – М. - 1964. - 21 с.
2. Золотухин В. А. Влияние вращательных нагрузок на электрокардиограму юних гимнасток с разной вестибулярной устойчивостью / В.А. Золотухин, Н.С. Сергеева, А.А. Золотухин // Механизмы адаптации спортсменов к специфич. мышечной деятельности. Ч. 2. - Л. - 1976. С. 90 - 100.
3. Лях В. И. Координационные способности: диагностика и развитие / В. И. Лях. – М.: Дивизион, 2006. – 290 с.
4. Сергієнко Л. П. Тестування рухових здібностей школярів / Л.П. Сергієнко. –К.: Олімпійська література. –2001. – 440 с.
5. Страшинский В. И. Формирование функции равновесия в процессе физического воспитания детей младшего школьного возраста, имеющих отставание в ее развитии: автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки.» / В.И. Страшинский. - М. – 1973. - С. 23.
6. Стрелец В. Г. Профессиональная ориентация школьников на уроках физкультуры / В. Г. Стрелец, В. Ф. Зайцева, А. А. Зайцев // Теория и практи. физ. культ. -1990. - №7. – С. 32.
7. Терентьева Н. Н. Изменения устойчивости вестибулярного анализатора у детей дошкольного возраста под влиянием специальных упражнений: автореф. дисс. на соиск. уч.ст. канд. биол. наук / Н. Н. Терентьева. - Харьков. - 1971. - С. 15.
8. Чустрак А. П. Статокінетична стійкість школярів: монографія / А. П. Чустрак. – Одеса: видавець Букаев В. В., 2015.- 126 с. ISBN 978-617-7215-25-6.

**Анатолій Петрович Чустрак,**

*кандидат педагогічних наук, приват-професор,  
заведуючий кафедри гімнастики*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского»,  
ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

**Марина Михайловна Шерстюк,**

*преподаватель кафедры гимнастики*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского»,  
ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

**Николай Витальевич Литвинов,**

*студент факультета физического воспитания*

*Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского»,  
ул. Старопортофранковская, 26, г. Одесса, Украина*

## ТРЕНИРОВКА СТАТИЧЕСКОГО И ДИНАМИЧЕСКОГО РАВНОВЕСИЯ ШКОЛЬНИКОВ

При хорошо развитом статическом и динамическом равновесии снижается вероятность травм, улучшаются работоспособность, показатели в спорте, производительность труда и даже выполнение заданий сидя за столом.

Анализируя специальную литературу, выбрать необходимые средства и методы для тренировки статического и динамического равновесия, эффективность которых, проверить в педагогическом эксперименте.

До и после проведения педагогического эксперимента были обследованы дети младшего школьного возраста, основной медицинской группы, которые начали заниматься спортивной гимнастикой от шести месяцев до одного года (35 девочек и 34 мальчика). В течение учебного года (шесть месяцев, трижды в неделю) дети выполняли предложенную программу для тренировки статического и динамического равновесия. Для сравнения, исследовали также ловкость и гибкость школьников. Ловкость определяли с помощью теста «Челночный бег (4 x 9м)», а гибкость - с помощью теста «Наклон туловища в положении, сидя».

После педагогического эксперимента достоверно увеличилось статическое равновесие у девочек из  $4,3 \pm 0,2$  с до  $11,5 \pm 0,2$  с, а у мальчиков из  $3,5 \pm 0,5$  с до  $10 \pm 0,2$  с ( $P < 0,05$ ). До эксперимента после вестибулярных раздражений девочки проходили 5-метровый отрезок с отклонением от прямой на  $87 \pm 5,1$  см, а после него - на  $11 \pm 3$  см, а мальчики, соответственно - на  $89 \pm 3,4$  см и  $12 \pm 6$  см; девочки до эксперимента пробегали тест «челночный бег» за  $14 \pm 0,3$  с, а после -  $13,2 \pm 0,3$  с, ( $P < 0,05$ ), а мальчики - соответственно - за  $14,4 \pm 0,3$  с и  $12,3 \pm 0,2$  с, ( $P < 0,05$ ).

Гибкость также значительно улучшилась: до эксперимента девочки наклонялись на  $6 \pm 1,3$  см, а после - на  $+13 \pm 0,2$  см, мальчики: до -  $4,5 \pm 1,4$  см, а после на  $+10 \pm 1,3$  см. Экспериментально доказана эффективность использования специально разработанных упражнений на оригинальных приспособлениях (подвесных и "вертикальных" качелях, надувных автомобильных камерах и покрышках: повороты, вращения, качания, наклоны, прыжки, перекаты, кувирки, перевороты, обороты и тому подобное). Сочетание таких упражнений с играми и использования много - комплектных снарядов позволяет достичь высокой моторной плотности урока физкультуры и совершенствовать не только статическое и динамическое равновесие, а также целый ряд других двигательных качеств.

**Ключевые слова:** статическое и динамическое равновесие, школьники, уроки физкультуры.

**Anatoliy Petrovych Chustrak,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Privat-Professor,*

*Chairperson of the Department of Gymnastics,*

*State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 26, Staroportofrankovskaya Str., city of Odessa, Ukraine*

**Maryna Mykhailivna Sherstyuk,**

*Teacher at the Department of Gymnastics,*

*State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 26, Staroportofrankovskaya Str., city of Odessa, Ukraine*

**Mykola Vytaliiovych Litvinov,**

*Student,*

*State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 26, Staroportofrankovskaya Str., city of Odessa, Ukraine*

## TRAINING OF SCHOOLCHILDREN'S STATIC AND DYNAMIC EQUILIBRIUM

Possessing a well developed static and dynamic equilibrium reduces the risk of injury; capacity for work, performance indices in sports, labour productivity, including fulfillment of tasks sitting at the table, are improved.

The aim of the article is to choose appropriate tools and methods for the training of static and dynamic balance, while analysing special literature, in order to check their effectiveness in pedagogical experiment.

Before and after the pedagogical experiment there were examined children of primary school age, comprising the main medical groups who began to go in for gymnastics from the age of six months to one year (35 girls and 34 boys). During the academic year (six months, three times a week) the children performed the proposed program aimed at training static and dynamic balance. Schoolchildren's agility and flexibility were also investigated for comparison. Agility was determined by means of the test: «shuttle run (4 x 9m)» and flexibility – by the test: «The inclination of the body in the sitting position».

After the pedagogical experiment girls' static balance indices increased significantly from  $4,3 \pm 0,2$  s to  $11.5 \pm 0,2$  s and those of the boys' – from  $3,5 \pm 0,5$  to  $10 \pm 0,2$  s, ( $P < 0.05$ ).

Prior to the experiment after vestibular irritations girls walked a 5-meter-long section with the  $87 \pm 5,1$  cm deviation from the straight, and after it -  $11 \pm 3$  cm, and boys, respectively -  $89 \pm 3,4$  cm and  $12 \pm 6$  cm; before the experiment the girls ran the test «shuttle run» at  $14 \pm 0,3$  s, and after it – at  $13.2 \pm 0,3$  s, ( $P < 0.05$ ), and the boys, respectively, at  $14,4 \pm 0,3$  s and  $12,3 \pm 0,2$  s, ( $P < 0.05$ ). Flexibility also improved significantly: before the experiment girl bent at  $6 \pm 1,3$  cm, and after - at  $+13 \pm 0,2$  cm, boys: before –  $+4,5 \pm 1,4$  cm, and after –  $+10 \pm 1,3$  cm.

The effectiveness of the use of specially designed exercises equipped with original facilities (suspended and «vertical» swings, inflatable chambers and car tires: turning, rotating, swinging, bending, jumping, rolling, tumbling (somersaults), turning over and the like) was experimentally proved.

Combining these exercises with games and using multi-unit gymnastic apparatuses can facilitate the achievement of a high motor density of Physical Education classes as well as improve both static and dynamic balance alongside with a number of other motor qualities.

**Key words:** static and dynamic balance, schoolchildren, physical education classes.

*Подано до редакції 25.01.2016 р.*

*Рецензенти: д.п.н., професор П. Б. Джурицький*

**Тетяна Миколаївна Яблонська,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри західних і східних мов та методики їх навчання,  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 34, м. Одеса, Україна

## ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Статтю присвячено проблемі мотивації та причинам її виникнення при вивченні студентами іноземної мови. Також у статті розглянуто основні засоби підвищення мотивації при вивченні студентами іноземної мови. Приділено ретельну увагу використанню рольових занять, занять-дискусій, занять-діалогів, визначено їх роль, позитивний вплив на студентів під час використання них на заняттях з іноземної мови, можливості імпровізувати, проявити творчі здібності, пропонувати власні рішення у різних нестандартних ситуаціях та наведено приклади.*

**Ключові слова:** мотив, засоби підвищення мотивації, рольові ігри, заняття-дискусії, заняття-діалоги.

На сьогоднішній день об'єктивною потребою сучасного суспільства є не що інше, як пошук оптимальних шляхів підвищення мотивації при вивченні іноземних мов. Чим вище мотивація тих, хто навчається, тим більш плідним буде вивчення іноземної мови. Беручи до уваги статус іноземної мови як засобу спілкування та взаєморозуміння у світовому суспільстві, сучасна методика особливо підкреслює необхідність мотиваційних аспектів при вивченні іноземної мови. Актуальність цієї проблеми зумовлена пошуком засобів підвищення мотивації при вивченні іноземної мови на основі розглядання, що таке мотивація в цілому та які засоби її підвищення існують у сучасних методиках.

Проблема мотивації в навчанні стосується кожного предмета, що вивчається. Але особливо гостро вона виявляється саме під час вивчення іноземної мови. На початку вивчення іноземної мови у студентів, здебільшого, висока мотивація. Вони прагнуть висловлюватись іноземною мовою з однолітками, декламувати вірші або співати пісні, дізнаватися про різні країни. Але у процесі оволодіння іноземною мовою це ставлення студентів змінюється. На жаль, це часто призводить до розчарування. Головними причинами виступають «накопичення матеріалу» та подолання певних труднощів. Саме вони і заважають досягненню поставленої мети. Внаслідок цього у студентів зменшується мотивація, зникає активність, націлена на вивчення іноземної мови, знижується успішність, а пізніше виникає незадоволення не тільки собою, а, головним чином, станом вивчення іноземної мови.

Аналіз вітчизняної та західної літератури показав, що сьогодні немає єдиного погляду чи одностайного рішення цієї проблеми, а саме, що ж таке мотивація в цілому та мотивація навчальної діяльності, зокрема.

Сучасні психологи і педагоги одностайно висловлюють думку про те, що якість виконання діяльності та її результат залежать передусім від спонукання і потреб окремого індивіда, його мотивації, оскільки саме вона викликає цілеспрямовану активність людини, що, у свою чергу, визначає вибір засобів і прийомів, а також їх впорядкування з метою досягнення цілей. Тому мотивація виступає своєрідним «пусковим механізмом» будь-якої людської діяль-

ності (за І. О. Зимньою). Підтримує мотивацію реальний, поетапний і кінцевий успіх. Якщо успіху немає, то це неминуче призводить до згасання мотивації, що негативно позначається на виконанні діяльності.

Результати, які представлені в науковій літературі (А. А. Алхазішвілі, І. О. Зимня, О. О. Леонт'єв, Н. М. Симонова та ін.), засвідчують наявність значних проблем щодо забезпечення умов формування мотивації навчальної діяльності студентів. І, незважаючи на те, що сучасні як вітчизняні, так і зарубіжні психологи мають певні напрацювання в галузі теоретичних основ мотивації, загальних уявлень про її механізми, взаємозв'язок мотивації з навчальною діяльністю, а також її вплив на ефективність освоєння знань, проблема забезпечення цілеспрямованості формування мотивів у студентів залишається при цьому недостатньо розкритою.

Мотивація є однією з фундаментальних проблем як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології. Її значущість для розробки сучасної психології пов'язана з аналізом джерел активності людини, спонукальних сил її діяльності, поведінки. Відповідь на питання, що спонукає людину до діяльності, який мотив, «заради чого» вона її здійснює, є основою її адекватної інтерпретації. Мотив – це те, що визначає, стимулює, спонукає людину до вчинення будь-якої дії. Основним методологічним принципом, що визначає дослідження мотиваційної сфери у вітчизняній психології, є положення про єдність динамічної та змістової сторін мотивації. Активна розробка цього принципу пов'язана з дослідженням таких проблем, як співвідношення смислу і значення (О.М. Леонт'єв), система відносин людини (В.Н. Мясіщев), інтеграція спонукань та їх смисловий контекст (С.Л. Рубінштейн), орієнтування в діяльності (П.Я. Гальперин) тощо.

Мета статті: виявити роль засобів підвищення мотивації при вивченні студентами іноземної мови.

Мотивація (від lat. «movege») – спонукання до дії, динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, який керує поведінкою людини, визначає його спрямованість, організованість, активність та усталеність; здібність людини задовольняти свої потреби у дії.

Пошук шляхів рішення цієї проблеми можливий в плані психологічних досліджень цього напрямку, де розглядаються психологічні основи мотивації. На думку І. О. Зимньої, мотив – це те, що пояснює характер певної мовленнєвої дії, тоді як комунікативний намір висловлює те, яку комунікативну ціль переслідує той, хто говорить, плануючи ту чи ту форму впливу на того, хто слухає. [1].

Дослідники встановили різноманіття мотиваційної сфери людини, її складну структуру. По-перше, на неї можуть впливати соціальні мотиви, які визначаються потребами суспільства. Вони складають у своїй сукупності зовнішню мотивацію, яка існує як широка соціальна і вузько особистісна мотивація. По-друге, на мотиваційно-спонукальну сферу людини може впливати і характер діяльності. Це так звана внутрішня мотивація, і її підвидом є мотивація успішності. Зовнішня і внутрішня мотивація можуть мати позитивний і негативний характер [3].

Розглянемо основні засоби підвищення мотивації у студентів під час вивчення іноземної мови. До них можна віднести рольові ігри, ігрові ситуації, заняття-дискусії, заняття-дебати, заняття-діалоги, наочні посібники, використання лінгвокраїнознавчого матеріалу.

Використання рольових занять у ході вивчення іноземної мови створює умови для вияву ініціативи, самодіяльності і творчості студентів. Рольові заняття надають кожному студенту право вибору ролі, дають змогу тренувати її, порівнювати себе з іншими особами, імпровізувати, пропонувати нестандартні рішення поставлених завдань.[2]

Для цих занять характерна незвичайна атмосфера, психологічно сприятливе середовище спілкування, що стимулює інтерес й активну роботу думки студентів; умови для вияву ініціативи й демонстрації найбільш яскравих сторін особистості. [4]

Теми рольових сюжетів можуть бути розроблені на основі реальних ситуацій зі студентського життя або з життя вишів, із літературних творів, ділових ігор, що базуються на матеріалі з дисциплін, які вивчаються.

Наведемо приклад фрагменту рольового заняття з лексикології англійської мови.

Module 1 “Wordbuilding”

Content module 1 “Words and their Classification”

Topic 3 “The Origin of English Words”

The Purpose of the Class is to form skills to differ in practice the meaning of the words in the context in the process of teaching training.

The Task of the Class is to define the peculiarities of the words; different spheres of their use; to define the vocabulary of the English language according to the spheres of their use and to represent expressive and emotional characteristics of the words.

During the study of the topic the students must know: the terminological vocabulary, the history of the origin of the English words and abbreviations.

be able: to differ formal and informal speech; to classify the vocabulary according various spheres of their use; to represent emotional and expressive characteristics of the words; to differ the classification of suffixes and prefixes and the types of wordbuilding.

## ROLE PLAY

The main characters of the study are:

Opponents – is a group of participants, insisting on one or another point of view; observers is a tutor with a few assistants.

Three groups of participants prove the correctness of the opposite point of view.

Before the game the participants choose the necessary quotations, critical literature.

The first group proves that such words as rhetoric, hemisphere, dialectics, music, morphology, logics, hydrostatics, ethics, geometry, astronomy, ellipse, cylinder, theorem, hypotenuse are of Latin origin because

- all Latin words belong to the sphere of medicine and science. There are only some native Greek words. E.g. skeleton, phenomenon.

- Greek words came into the English language by means of the Latin language in the period of Renaissance and in majority they have Latin form.

- The quantity of Greek words in the English language is less than the quantity of the Latin words.

The second group proves that all these words are of Greek origin because

- at first, many prominent scientists, philosophers, writers, astronomers mathematicians and physicists such as Aristotelian, Hippocrates, Herodotus, Homer, Pifagor, Fales are from Greece.

- secondly, not all scientific words are only of Latin but also of Greek origin.

- thirdly, the main peculiarity of the Greek language is that it brought a great quantity of international words in the English language. E.g. barometer, lithography, telegraphy, diabetes, chronometer.

The third group proves that all these words are of Greek origin because

- such suffixes and prefixes as –hydro, - hemi, -y, -sis, -ic, -ics, -ist, -sy, -ism also came into the English language from the Greek language.

- not only Latin but Greek words came into the English language during the period of Renaissance. E.g. lexicon, myth, phrase, petal, analysis, catastrophe, cosmos, emphasis, physics, topic, diode, anode, cathode, commutator, electron, diagnosis, psychiatry, prophylaxes, creosote (cneimicalt).

- all philological terms such as homonym, synonym, antonym, lexicography are of Greek origin. The most important fact that it concerns the term philology which is exactly of Greek origin.

- by the way, people in the olden days were interested in antiquity. That's why it is possible to meet antique terms in the English language. E.g. comedy, drama, dialogue, epilogue, elegy, episode, monologue, mythology.

## MONITORING QUESTIONS

1. Give the definition of the term “functional style”.
2. Give the definition of the term “informal style” and give some examples.
3. Describe the peculiarities of native words and give some examples.
4. Describe the difference between native and borrowed words.
5. Speak about the classification of Romanic borrowings.

6. Speak about the classification of Germanic borrowings.
7. Speak about the classification of suffixes and give some examples.
8. Speak about the classification of prefixes and give some examples.

Мета заняття-дискусії полягає в розширенні комунікативного аспекту заняття за допомогою використання полемічних засобів в організації пізнавальної діяльності шляхом включення їх у колективний пошук педагогічної істини. Заняття-дискусія – це заняття «відкритих думок», що дає студентам змогу відмовитися від стереотипу, формалізму, догми, що спонукає їх до творчості. Серед полемічних засобів особливу роль відіграють заняття-дискусія, заняття-діалог, заняття-дебати.

На наш погляд, цікавими є заняття-дискусії на теми: «It is not an easy task to be a good teacher». «Teaching is scarcely a profession». «Essential qualities of the teacher». «The teacher is a great artist». «Creative thinking and its role in modern life». До початку дискусії всі учасники заняття визначають критерії оцінювання діяльності керівника: уміння чітко формулювати запитання, підсумовувати перехідні моменти в обговоренні, активізувати пасивних студентів, припиняти занадто тривалі монологи, бути тактовним з усіма учасниками заняття, давати кожному змогу висловлювати власну думку.

Крім занять-дискусій використовуються заняття-діалоги.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / Зимняя И. А. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
2. Китайгородская Г. А. Активизация учебной деятельности / Г. А. Китайгородская. — Куйбышев : Изд-во КГУ, 1986. – 136 с.
3. Рогова Г. В. Методика изучения иностранным языкам в средней школе / Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
4. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка) / В. Л. Скалкин. — К.: Радянська школа, 1989. — 158 с.

*Татьяна Николаевна Яблонская,  
доктор педагогических наук, профессор,  
профессор кафедры западных и восточных языков и методики их обучения,  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический  
университет имени К. Д. Ушинского»,  
ул. Старопортофранковская, 34, г. Одеса, Украина*

#### СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

На сегодняшний день поиски оптимальных способов усиления мотивации при изучении иностранных языков являются наиболее объективной потребностью в современном обществе. Современная методика принимает во внимание статус иностранного языка как средство общения и понимания в мировом обществе и подчёркивает необходимость мотивационного аспекта при изучении иностранного языка.

Проблема мотивации в образовании является наиболее насущной. Особенно это касается иностранного языка. С самого начала мотивация студентов высокая. Они хотят разговаривать на иностранном языке со сверстниками, декламировать стихи, петь песни и узнавать всё об иностранных государствах. Но отношение студентов к иностранному языку меняется, когда они начинают овладевать им. Главными причинами этого становятся накопление материала и преодоление трудностей. Эти факторы препятствуют достижению цели и снижают мотивацию студентов. Их активность исчезает и ухудшается учебный процесс.

Современные психологи и педагоги единогласно выражают свою точку зрения, что качество выполнения деятельности и её результат зависят от настроения, потребностей и мотивации отдельного индивида. В свою очередь это вызывает целенаправленную активность личности и определяет выбор способов и приёмов, способствующих повышению мотивации при изучении иностранных языков.

Такі способи підвищення мотивації студентів при вивченні іноземних мов, як ролеві ігри, заняття-дискусії, заняття-діалоги дозволяють кожному студенту вибирати роль і проработувати її. Вони також дають їм можливість імпровізувати, порівнювати себе з іншими персонажами і пропонувати нестандартні рішення. Заняття-дискусії та заняття-діалоги розвивають уяву студентів, мобілізують їх інтелектуальні здібності, сприяють їх незалежності та проявленню ініціативи.

Таким чином, на заняттях по професійним дисциплінам проработуються певні дії та студенти аналізують свої поступки, звертають увагу на свої здібності та можливості подолати труднощі, створюють та реалізують проекти свого професійного розвитку та досягають певного рівня свого зростання.

**Ключові слова:** мотив, способи підвищення мотивації, ролеві ігри, заняття-дискусії, заняття-діалоги.

**Tetyana Mykolaivna Yablonska,**  
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,*  
*Professor of the Department of Western and Oriental Languages and*  
*Methods of their Teaching,*  
*State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»,*  
*Staroportofrankivska Str., 34, Odessa, Ukraine*

### MEANS FACILITATING A RISE IN MOTIVATION WHILE LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Nowadays the search of optimal means facilitating a rise in motivation while learning foreign languages is considered to be the most objective necessity in modern society. Contemporary methodology takes into consideration the status of a foreign language as a means of communication and understanding in the world society as well as emphasizes the necessity of the motivation aspect in foreign language study. The problem of motivation in education is burning, especially when dealing with a foreign language.

At the very beginning the students' motivation is high. They want to speak a foreign language with people of their age, to recite poems, to sing songs and to know everything about foreign countries. But the students' attitude towards the language changes when they start to master it. The accumulating of the material and overcoming of the difficulties become its main reasons. These factors impede the achievement of the purpose and reduce the student's motivation. Their activity disappears and the academic progress decreases.

Modern psychologists and pedagogues express a unanimous opinion that the quality of activity implementation and its result depend upon inspiration, needs and motivation of a particular individual, which, in its turn, arouses the person's purposeful activity and determines the choice of means and techniques assisting the motivation increase while studying foreign languages.

Such means of students' motivation increase while learning foreign languages as role-playing activities, class-discussions, class-dialogues allow each student to choose the role and train it. They also give them opportunities to improvise, compare themselves with the other persons and propose non-standard decisions. Class-discussions and class-dialogues develop the students' imagination, mobilize their intellectual capacities and make them independent and initiative.

Thus, the definite actions are elaborated at profession-oriented classes and the students analyze their doings, pay attention to their abilities and opportunities to overcome difficulties; they elaborate and realize projects of their professional development and achieve a certain level of this growth.

**Key words:** motive, means of motivation increase, role-playing activities, class-discussions, class-dialogues.

Подано до редакції 25.01.2016 р.

Рецензент: д.пед.н., професор А. М. Бозуш

УДК: 154.2+370.153+378.937

**Лариса Григорівна Яновська,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,*  
*доцент кафедри всесвітньої історії та методології науки,*  
*Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет*  
*імені К. Д. Ушинського» вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна*

### ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ НАВИЧОК ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

*В статті розглядається питання формування у майбутніх учителів історії умінь та навичок саморегулювання свого емоційного стану в рамках семінарських занять курсу «Теорія та методика викладання історії» та під час проходження студентами педагогічної практики. В дослідженні розглянуто поняття напруженості емоційного стану вчителя в педагогічній діяльності, запропоновано основні педагогічні умо-*



ви за допомогою яких можна більш ефективно сформувати навички емоційної саморегуляції та професійної усталеності у майбутніх учителів історії.

**Ключові слова:** педагогічні умови, саморегуляція, емоційний стан, професійна усталеність.

Однією із найважливіших проблем системи освіти є проблема підготовки вчителів. Але, як показує практика, недостатньо підготувати необхідну кількість учителів, потрібно, щоб вони відповідали сучасним вимогам, які пред'являються до цієї професії державою, суспільством, батьками, і, що саме найважливіше учнями, які навчаються в сучасній школі. Як відомо, що тільки знань навчального предмета, методики його викладання, теоретичних основ педагогіки та психології ще недостатньо для успішної педагогічної діяльності. Найбільш важливою ознакою, на нашу думку, відповідності вчителя його професійній діяльності виступає ступінь задоволеності своєю працею, отримувана ним радість у процесі своєї роботи, перевага позитивного внутрішнього стану у процесі виконання ним своїх професійних обов'язків. Інакше кажучи, якщо вчитель з задоволенням іде на роботу, якщо його професія допомагає зайняти певний статус у суспільстві, якщо незважаючи на певні матеріальні труднощі, вчитель задоволений вибором своєї професії та не думає її змінювати, це означає, що проблема відповідності професії, відносно індивідуально-психологічних особливостей людини, вирішена конструктивно і позитивно. Велику роль при цьому відіграє наявність у вчителя спеціальних задатків та сформованої професійної усталеності.

Під професійною усталеністю вчителя історії розуміємо синтез властивостей та якостей учителя історії, що дає можливість упевнено, самостійно, без емоційного напруження виконувати свою педагогічну діяльність у різних часто непередбачуваних умовах з мінімальними помилками протягом тривалого часу. Структура професійної усталеності вчителя визначає сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів, як-от: мотиваційний (впевненість у собі як учителів історії, задоволеність діяльністю); емоційно-вольовий (відсутність емоційної напруженості, страху перед дітьми, вміння регулювати свій емоційний стан); особистісний (швидкість реакції на поведінку класу і окремих учнів, властивості і характеристики особистості вчителя історії); професійно-педагогічний (вміння приймати правильні рішення у нестандартних ситуаціях, знання і вміння вчителя). Як бачимо, емоційна саморегуляція є складовою компонента професійної усталеності вчителя історії.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що поняттям професійної усталеності у педагогічній діяльності та її окремі сторони досліджували такі вчені, як Л. Г. Борисова, Є. О. Гришина, А. О. Деркач, І. М. Дімура, З. К. Каргієва, Є. М. Ковальчук, Л. В. Кондрашова, З. Н. Курлянд, Г. О. Павлюк, В. О. Сластьонін, В. Н. Турченко, О. І. Щербаков та ін.

Професійна усталеність учителя історії залежить від уміння свідомо керувати своєю діяльністю в навчально-виховному процесі, складати оптимальний режим роботи, чергуючи діяльність та години від-

починку, регулювати свій емоційний стан при спілкуванні з дітьми, батьками, колегами, тому що в професійній діяльності більш успішними є вчителі, що навчилися володіти собою, тобто знають свої сильні та слабкі сторони, вміють вчасно стримати свої емоції, проявити терпіння, утримати своє внутрішнє напруження та зберегти самовладання. Тобто, у вчителя історії сформовано емоційну усталеність.

Різні аспекти проблеми емоційної саморегуляції в професійній діяльності розглядали такі науковці, як Ф. В. Бассин, І. Д. Бех, С. Л. Рубінштейн, П. В. Симонов, О. В. Дашкевич, О. В. Запорожець, О. Я. Чебикін, О. О. Бодальов, Н. В. Вітт, у педагогічній майстерності та творчості - Ф. Н. Гоноболін Л. М. Ахмедзянова, Д. Ф. Ніколенко, В. Н. Кан-Калик, та ін.

Професійна усталеність та емоційна саморегуляція формується як комплекс властивостей вчителя історії і рівень цей може бути змінений за допомогою свідомої, цілеспрямованої роботи в педагогічній діяльності, або в діяльності, що максимально моделює таку. Педагогічна практика в загальноосвітніх навчальних закладах і є тією діяльністю майбутнього вчителя історії, що проходить в умовах максимально наближених до майбутньої професії. Формування професійної усталеності та навичок емоційної саморегуляції – процес який здійснюється на протязі всіх років навчання у вищому навчальному закладі, як під час вивчення теоретичного курсу «Теорія та методика викладання історії», так і під час проходження педагогічної практики в навчально-виховних закладах.

Проблемами організації педагогічної практики студентів педагогічних вищих навчальних закладів присвячені праці О. А. Абдуліної, Л. В. Булатової, Н. К. Загряжкіної, Н. В. Кічук, Н. В. Кузьміної, В. М. Максимова, О. О. Мосіна, О. І. Щербакова та інших науковців.

Педагогічна практика має великі можливості для формування професійної усталеності та емоційної саморегуляції майбутніх учителів історії безпосередньо в умовах навчально-виховного закладу. На цьому етапі проявляється відповідальне та творче ставлення до педагогічної діяльності, формується внутрішня настанова на педагогічну професію. У процесі практики інтенсифікуються процеси професійної підготовленості та придатності до педагогічної діяльності, проявляється рівень педагогічної спрямованості, професійного самовизначення, розуміння ступені відповідності особистісних особливостей вимогам обраної професії.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що успішність діяльності вчителя історії багато в чому залежить від його професійної усталеності та навичок емоційної саморегуляції. Саме це дозволяє вчителю історії швидко орієнтуватися в мінливих умовах реформування сучасної історичної освіти, приймати оптимальні рішення в складних ситуаціях навчально-виховного процесу, зберігати витримку та самовладання в складних ситуаціях на уроках історії та в

ладання в складних ситуаціях на уроках історії та в позаурочний час, бути впевненим в собі як учителі історії. Це стане можливим коли під час навчання у ВНЗ студенти будуть залучатися до різноманітних видів діяльності, які допомагають засвоювати не тільки необхідні теоретичні знання з історії, методики її викладання, педагогіки, психології, але й будуть розвивати у них професійні здібності та вміння емоційної саморегуляції, комунікативного спілкування під час проходження ними педагогічної практики в навчально-виховних закладах.

Метою нашого дослідження є розгляд проблеми формування навичок емоційної саморегуляції у майбутніх учителів історії, як складової їх професійної усталеності, під час проходження педагогічної практики в загальноосвітніх навчальних закладах.

Як уже зазначалося, педагогічна діяльність є емоційно напруженою і майбутні вчителі історії це відчули уже під час проходження педагогічної практики. І саме, вміння емоційної саморегуляції у професійній діяльності студенти називали найпершою проблемою яка виникала під час практики. Емоційна напруженість характеризувалася переживанням перед проведенням уроків історії, надмірним збудженням, виснаженням нервової системи, і як наслідок цього психологічний стрес. Емоційна саморегуляція, на нашу думку, полягає в системі розумових дій, спрямованих або на активізацію або на гальмування емоційних процесів. Отже, ці розумові дії з саморегуляції мають бути спрямовані на ліквідацію емоційних переживань, на формування емоційної стабільності.

Запропоновані нами прийоми саморегулювання емоційним станом покликані допомогти майбутнім учителям історії керувати своїм настроєм, впливати на нього.

В науковій літературі визначено, що саморегуляцію умовно можна поділити на фізичну і психологічну. Фізична саморегуляція - це усвідомлення власного фізичного тіла, його стану, характеру роботи м'язів. Кожний психоемоційний стан відбивається на м'язовій та нервовій системі та призводить до її змін. Протидією стресу, втомі, хвилюванню є свідоме розслаблення м'язів. Усвідомивши місце напруження, студентам пропонувалося послідовно розпрямити і уявити важкими і теплими руки, долоні, пальці, ноги, спину, плечі тощо. Другий спосіб впливу на емоції – це зміна міміки, рухів. Наступним видом діяльності було повне зосередження на процесі діяльності, власних емоціях, що поліпшує її якість, покращує пам'ять, мислення. Також, на нашу думку, дуже важливим способом керування своїм емоційним станом є управління своєю уявою та образне самонавіювання. Керуючи образами, ми впливаємо на свої думки, настрої, бажання, потреби. Керування уявою це сформоване вміння спостерігати немовби з боку за своїми діями, аналізувати причини свого емоційного стану. Програмування стресових ситуацій на тлі розслаблення дозволяє керувати собою. Самоконтроль можливий тільки завдяки осмисленню, прогнозуванню, уявлення наслідків своїх дій. Емоційна саморегуляція це не придушення негативних образів, а зміна

їх на такі, що стимулюють до подальшого більш ефективного виконання своїх професійних обов'язків. Студентам було запропоновано такі вправи: а) використання образів (тим, хто володіє схильністю до артистичності мислення, добре допомагає прийом, заснований на грі. Наприклад, виконуючи якусь важку і напружену роботу, можна уявити себе в образі кіно-або літературного героя. Уміння достатньо яскраво відтворити в думках образ для наслідування, «увійти в роль» допомагає з часом знайти і власний стиль поведінки). б) цілеспрямоване уявлення ситуацій (уміння настроїтися або зняти нервову напругу допомагає використання уяви). в) способи відволікання. г) управління диханням. д) позбавлення від небажаних емоцій: дисоціація (даний спосіб призначений для людей, яким заважає в житті зайва вразливість і емоційність); вправа "Маріонетка" (цю вправу бажано повторювати "в гущі життя" - в різних життєвих ситуаціях, особливо коли ви знаходитеся в обстановці, що викликає у вас негативні емоції); перехід в нейтральний стан; розвиток навичок самоспостереження; "знайомство з собою" (вправа призначена для тренування уміння спостерігати за своїми відчуттями, це простий навик самоспостереження, спостереження за власними фізіологічними процесами).

На нашу думку, найбільш ефективно формування у майбутніх учителів історії умінь та навичок емоційної саморегуляції буде відбуватися завдяки розробленим і впровадженим в навчальний процес підготовки майбутніх учителів історії таких педагогічних умов, як-от: 1) розвиток педагогічної техніки; 2) розробка індивідуального психологічного тренінгу зі складання ситуації успіху; 3) оволодіння навичками та вміннями емоційної саморегуляції завдяки аутогенному тренуванню.

Педагогічна техніка – це система значної кількості умінь, які дозволяють вчителю використовувати своє тіло як інструмент впливу голосом, мімікою, лексикою, тобто це володіння своїм психофізичним апаратом. Вчитель, який набув умінь та навичок педагогічної техніки може стримувати свої емоції, ні голосом, ні мімікою, ні словом не показувати свою роздратованість, незадоволення тощо.

Другою педагогічною умовою щодо ефективного оволодіння навичками і вміннями емоційної саморегуляції є розробка індивідуального психологічного тренінгу зі складання ситуації успіху. Ситуація успіху – це проживання суб'єктом своїх особистісних досягнень в контексті його персональної життєдіяльності. Вона завжди суб'єктивна, результат зусиль розцінюється тільки в зіставленні із результатами вчорашньої діяльності, з позиції завтрашніх перспектив особистості. Кожен студент особистість індивідуальна і тому психологічний тренінг складається самостійно для себе. Майбутні вчителі історії, вивчали наукову літературу з психології, педагогіки, методики викладання історії, індивідуально склали план психологічного тренінгу з урахуванням особистого орієнтування на ситуацію успіху. У майбутньому, під час педагогічної практики, уже з врахуванням професійної діяльності цей план коректувався.

І третьою педагогічною умовою в оволодінні навичками та вміннями емоційної саморегуляції є ауто-

генне тренування. За визначенням Л. М. Мітіної та О. С. Асмоковець, аутогенне тренування – це самостійна тренувальна система, яка поєднує в собі окремі сторони декількох психорегулюючих методик. В аутогенному тренуванні виробляється висока включеність уваги для свідомого спрямування впливу на регуляцію нервово-психічних процесів [2,с.4]. Запропонована нами система аутогенного тренування визначає чіткий порядок вправ спрямованих на формування у майбутніх учителів історії умінь та навичок емоційної саморегуляції. Під час виконання цих вправ виникає стан релаксації, що супроводжується почуттям глибокого спокою, зняття напруги та хвилювання. Через самонавіювання відбувається регуляція різних станів та фізичних функцій організму. Нами було виділено наступні групи формул самонавіювання, які визначали напрямок занять: формули розслаблення та заспокоєння – спрямовані на зняття емоційної напруги, нервово-психічного занепокоєння; формули саморегуляції психодинамічних процесів – самовпливати на серцево-судинну систему, інші внутрішні органи з метою ліквідації порушень, які викликані емоційною напругою; формули оптимізації психічних станів - використовуються як з метою коректування емоційних станів негативного характеру, так і для самокерування психічним настроєм; формули ліквідації втоми, стимулювання працездатності – сприяють швидкому відновленню втрачених сил; формули, які сприяють формуванню певних якостей людини, сприяють посиленню або виробленню якостей, які притаманні професійній діяльності: пам'ять, увага, витримка, самовладання, самоконтроль тощо.

Елементи роботи направленої на формування у майбутніх учителів історії умінь та навичок емоційної саморегуляції ми впроваджували іще до педагогічної практики на семінарських заняттях з курсу «Теорія та методика викладання історії». Студенти навчалися знімати напругу в аудиторії після виступу перед групою, участі в дискусії, проведення елементів уроку історії та його аналіз студентами тощо. Готували доповіді, реферати на тему: «Аутогенне тренування для зняття емоційної напруги вчителя». Завданням для виконання індивідуального науково-дослідного завдання було складання індивідуального психологічного тренінгу зі складання ситуації успіху.

Логічним продовженням теоретичного навчання є педагогічна практика, як форма професійного навчання в вищій школі. Педагогічна практика спрямована на практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах, на практичне осмислення педагогічних явищ і

фактів. У процесі практики складаються умови для інтеграції набутих теоретичних знань, умінь та навичок в практику. Якщо в процесі навчання вправи, прийоми по формуванню умінь та навичок емоційної саморегуляції сприймаються на рівні теорії, то в практичній роботі ці знання перекладаються на мову практичних дій, на цілеспрямоване рішення конкретних практичних задач, вони стають життєво необхідними, особистісно значущими, набувають практичного змісту.

Навчально-виховна практика дає можливість перевірити міру своєї готовності до самостійної педагогічної діяльності, оцінити себе, свої здібності, професійні якості з точки зору відповідності їх вимог до вчительської професії. Тому в цей період в найвищій мірі інтенсифікується професійна самоосвіта і самовиховання майбутніх учителів історії.

Обов'язковим компонентом педагогічної практики є науково-дослідна робота складовою частиною якої є апробування своїх теоретичних і методичних наробок з питання емоційної саморегуляції. Результатом такого виду діяльності було написання реферату, есе, доповідь на підсумкову конференцію тощо. Який би вид підсумкової роботи не обрав студент, в цій роботі повинні були міститися обов'язкові компоненти: область і аспект, проблема, тема, мета і завдання, об'єкт і предмет, вихідна концепція та гіпотеза, джерела і методи дослідження, процес пошуку і накопичення теоретичної і емпіричної інформації, аналіз та узагальнення отриманих результатів. Цей звіт готується на базі вивчення літературних джерел з теми емоційної саморегуляції вчителя, на матеріалах власних спостережень під час практики, на розробках індивідуального психологічного тренінгу зі складання ситуації успіху, на власному практичному впровадженню теоретичних знань під час практики.

Проаналізувавши під час дослідження матеріал ми дійшли висновку, що реалізація, виділених нами, педагогічних умов в комплексі спрямована, по-перше - на оволодіння прийомами емоційної саморегуляції, своїм психічним станом в процесі навчальної та виховної діяльності, по-друге – це методична підготовка майбутнього вчителя історії для навчання своїх учнів емоційної саморегуляції. Впровадження цих педагогічних умов в навчальний процес підготовки майбутніх учителів історії дає можливість більш ефективно готувати їх до професійної діяльності.

Перспективу подальшого вирішення проблеми ми вбачаємо у визначенні факторів, що впливають на формування умінь та навичок емоційної саморегуляції майбутніх учителів історії під час вивчення інших предметів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие / О. А. Абдуллина. М.: Просвещение, 1990. – 141с.
2. Курлянд З. Н. Професійна усталеність учителя – основа його педагогічної майстерності/З. Н. Курлянд. Учб. посібник. – Одеса, 1995. – 160 с.
3. Кічук Н. В. Підготовка педагога до професійної діяльності у сучасному інформаційному освітньому середовищі: деякі аспекти проблеми [Текст] / Н. Кічук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики :збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. - Вип. 17 (27). - С. 25-27

4. Митина Л. М., Асмаковец Е. С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. /Л. М. Митина, Е. С. Асмаковец. – М: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2001. – 192 с.
5. Чебикин О. Я. Теорія і методика емоційної регуляції навчальної діяльності. / О. Я. Чебикин. – Одеса: Астро-Принт, 1999, - 157 с.

*Лариса Григорьевна Яновская,  
кандидат педагогических наук,  
доцент, доцент кафедры всемирной истории и методологии науки  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, Одесса, Украина*

### **ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ НАВЫКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ**

Очень важной проблемой системы образования есть проблема качественной подготовки учителей истории. Учителей истории готовят в высших учебных заведениях согласно требованиям предъявляемых Министерством образования Украины, где прописано, что учитель истории должен иметь соответствующую теоретическую, методическую и психолого-педагогическую подготовку. Но, как показывает практика, только этого комплекса знаний и умений недостаточно для успешной профессиональной деятельности в общеобразовательной школе. Большую роль играет сформированная у учителя профессиональная устойчивость и навыков эмоционального саморегулирования. Именно это дает возможность учителю истории быстро ориентироваться в изменчивых условиях реформирования современного исторического образования, сохранять выдержку и самообладание в сложных ситуациях на уроках истории и во внеурочное время.

Целью нашего исследования стало рассмотрение проблемы формирования навыков эмоционального саморегулирования будущих учителей истории, как составляющей части их профессиональной устойчивости во время прохождения педагогической практики.

Более эффективным формирование умений и навыков эмоциональной саморегуляции будет благодаря внедрению в учебный процесс подготовки будущих учителей истории разработанных нами педагогических условий: 1) развитие педагогической техники; 2) разработка индивидуального психологического тренинга ситуации успеха; 3) овладение умениями и навыками эмоциональной саморегуляции благодаря аутогенным тренировкам.

Для реализации педагогических условий мы предложили студентам упражнения которые помогут им стабилизировать свои эмоции, регулировать свое физическое состояние. Это такие упражнения как: использование образов; целенаправленное представление ситуации; способы отвлечения; управление дыханием; избавление от нежелательных эмоций (диссоциация, знакомство с собой, переход в нейтральное состояние, развитие навыков самонаблюдения).

Обязательным компонентом профессиональной подготовки будущих учителей истории есть педагогическая практика. Во время прохождения практики студенты имеют возможность апробировать свои теоретические знания и методические наработки по вопросу эмоциональной саморегуляции в условиях близких к их будущей профессиональной деятельности.

Анализ материала, полученного во время исследования, дает нам возможность сделать вывод, что комплекс предложенных педагогических условий направлен на овладение будущими учителями приемами эмоциональной саморегуляции своим психическим состоянием в процессе учебной и воспитательной деятельности, а также это методическая подготовка будущего учителя истории для обучения своих учеников эмоциональной саморегуляции. Внедрение именно этих педагогических условий в учебный процесс подготовки будущих учителей истории дает возможность более эффективно готовить их к профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** педагогические условия, саморегуляция, эмоциональное состояние, профессиональная устойчивость.

*Yanovska Larysa Hryhorivna  
Ph.D., Associate Professor,  
Assistant Professor at the Department of World History and Methodology of Science,  
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky», 26, Staroportofrankivska Str., Odessa, Ukraine*

### **DEVELOPMENT OF THE FUTURE HISTORY TEACHERS' SKILLS OF EMOTIONAL SELF-REGULATION WITHIN TEACHING PRACTICE**

A very important issue of the education system is the problem of the quality of History teachers' training. Teachers of History are trained at higher education establishments in accordance with the requirements assigned by the Ministry of Education of Ukraine which stipulate that the History teacher must undergo the appropriate theoretical, methodological and psycho-pedagogical training. But, as practice shows, this set of knowledge and skills is far from being enough for a successful career in secondary school. Teacher's skills of professional stability and emotional self-regulation contribute into his / her professional activity. These are the self-regulation skills that allow the teacher of History to quickly orient

himself / herself under changing conditions of the modern historical education reforming, to keep restraint and show self-possession in difficult situations at the History lessons and during off-hours.

The aim of our study was to consider the problems dealing with the development of the future History teachers' skills of emotional self-regulation, as a constituent of their professional stability, while having teaching practice.

The introduction of the elaborated pedagogical conditions into the future History teachers' training enables a more efficient development of the emotional self-regulation skills; they are: 1) the development of educational techniques; 2) the elaboration of the individual psychological training which facilitates situations of success; 3) mastery of the emotional self-regulation skills and attainments by means of autogenous trainings.

To implement the pedagogical conditions we offered the students exercises which could help them to stabilize their emotions, regulate their physical state. These exercises are: the use of images; focused view of the situation; methods of distraction; breath control; getting rid of unwanted emotions (dissociation, acquaintance with themselves, transition to the neutral state, development of self-examination skills).

The compulsory component of the future History teachers' training is teaching / pedagogical practice. While having teaching practice, students have an opportunity to test their theoretical knowledge and methodological attainments concerning emotional self-regulation under conditions close to their future career. Analysis of the obtained material allows us to conclude that the set of the proposed pedagogical conditions is aimed at the mastery of the future teachers' techniques enabling emotional self-control of their mental state during the process of learning and educational activities; it is also considered to be a methodical preparation of the future History teachers to teach their students emotional self-regulation.

Implementation of these pedagogical conditions into the future History teachers' makes it possible to train them more effectively for their professional work.

**Keywords:** *pedagogical conditions, self-regulation, emotional state, professional stability.*

*Подано до редакції 25.01.2016 р.*

*Рецензент: д.пед.н., професор А. М. Богуш*

**ДО УВАГИ АВТОРІВ!**

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» видає журнал «Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського» Серія: Педагогіка (свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації – КВ № 21672-1572 ПР від 02.11.2015 р.).

Наукове видання буде розміщуватись у повному обсязі на WEB-сторінці <http://nv.pdpu.edu.ua> та на сайті бібліотеки ім. Вернадського в розділі «Наукова періодика України».

Вихід журналу – 6 випусків на рік.

Редакція журналу приймає до друку наукові статті з педагогіки, що раніше не публікувалися.

Відповідно до вимог (постанова ВАК України № 7-06 від 15 січня 2003 р.) необхідно дотримуватись такої структури статей (**без їх зазначення в тексті окремим реченням**): постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими або практичними завданнями; аналіз основних досліджень і публікацій, з порушеної проблеми; формулювання мети статті; виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з дослідження і перспективи подальших наукових розвідок.

**ТЕКСТ СТАТТІ МАЄ БУТИ РЕТЕЛЬНО ПЕРЕВІРЕНИЙ І ВІДРЕДАГОВАНИЙ АВТОРОМ.** Стаття, не оформлена згідно вимог, зі смисловими, граматичними чи стилістичними помилками, до друку не приймається.

Орієнтовний обсяг статті зі списком використаної літератури – 9–16 сторінок формату А4.

**Комп'ютерний варіант рукопису статті повинен відповідати таким вимогам:**

Шрифт – Times New Roman. Відстань між рядками – 1,5 інтервалу комп'ютерного стандарту, кегель – 14. Береги на сторінці: верхній і нижній – 2 см, правий – 1,5 см, лівий – 3 см. Абзац – 1,25 см. Сторінки не нумеруються.

**Структура статті:**

1. Індекс УДК, з абзацним відступом, у верхньому лівому куті першої сторінки.
2. Наступний рядок – вирівняно справа інформація мовою, якою написана стаття (українська, російська, англійська) – ім'я та по батькові, прізвище автора (авторів), інформація про автора (авторів) (науковий ступінь, учене звання, посада, назва організації, у якій працює автор, адреса організації (вулиця, номер будинку, місто, країна).
3. Наступний рядок – назва статті великими буквами напівжирним шрифтом, без абзацного відступу, вирівняно центром. Назва має бути короткою (не більше 8 слів) і відображати зміст статті.
4. Наступний рядок – анотація мовою статті (без слова «Анотація», абзацний відступ, вирівняно шириною тексту, інтервал між рядками одинарний, курсив). Обсяг 8–12 рядків.
5. Наступний рядок – ключові слова (словосполучення «Ключові слова» напівжирним шрифтом, абзацний відступ, вирівняно шириною тексту, інтервал між рядками одинарний, курсив). Обсяг 4–6 слів.
6. Через рядок – основний текст статті.
7. Посилання у тексті подавати у квадратних дужках – [ ]. Перша цифра відповідає номеру джерела в списку літератури, після коми ставиться мала буква *c* з крапкою і цифра, що означає номер сторінки у списку джерел, на яке зроблено посилання. Якщо в одних дужках автор посилається на два і більше джерел, то вони відокремлюються крапкою з комою (;). Наприклад: [3, с. 124], [5, с. 17–17; 10, с. 91].
8. Таблиці, схеми, рисунки, діаграми повинні бути авторськими, а не скопійованими з інших видань. Розміщуються без абзацу в центрі сторінки безпосередньо після посилання на них у тексті статті. Слово «Таблиця» та її номер пишуться курсивом зверху вирівняно справа, а рядком нижче вирівняно центром – назва таблиці. Інші ілюстрації, теж нумеровані, підписуються знизу вирівняно центром.
9. Формули подаються в окремому рядку без абзацного відступу вирівняно центром, нумеруються арабськими цифрами в круглих дужках з правого боку сторінки.
10. Після основного тексту статті подається список літератури. В ньому мають бути лише ті джерела, на які зроблено посилання у тексті. Слово «Література» великими буквами пишеться вирівняно зліва з абзацним відступом. Нижче подаються за алфавітом пронумеровані використані літературні джерела. Література оформляється згідно з вимогами до написання наукових статей у фахових виданнях.
11. У тексті статті живаються такі знаки: лапки – (« »), апостроф – ('), через пробіл тире (–), а не дефіс (-). Двокрапка (:) ставиться без пробілу.
12. Після викладу матеріалу статті подається інформація російською чи українською мовою (іншою від мови тексту статті) та англійською про авторів (*ім'я та по батькові, прізвище автора (авторів), (науковий ступінь, учене звання, посада, назва організації, у якій працює автор, адреса організації (вулиця, номер будинку, місто, країна)*), назва статті великими літерами, авторське резюме обсягом 300 слів та ключові слова. Резюме має бути зв'язним текстом і містити таку інформацію: актуальність дослідження, мета статті, зміст дослідження та його результати. Слід уникати в тексті резюме повного повторення назви статті.
13. У кінці сторінки вказується дата її надсилання у редакцію журналу.

До статті додаються:

Довідка про автора (авторів) на окремому аркуші: прізвище, ім'я та по батькові, місце роботи (для аспірантів – місце навчання), посада, науковий ступінь, учене звання, домашня адреса (індекс обов'язково), адреса електронної пошти, контактні телефони.

Авторам (за виключенням докторів наук) разом зі статтею пред'являти до редакції такі завірені документи:

- ✓ рецензію-відгук спеціалістів у відповідній галузі науки (доктора наук);
- ✓ витяг із протоколу засідання кафедри (лабораторії) про обговорення статті та рекомендацію її до друку.

Текст статті і додаткові матеріали надсилати електронною поштою на адресу: [nv.pnpu@gmail.com](mailto:nv.pnpu@gmail.com) (у листі вказати назву статті та її автора).

Редакційна колегія залишає за собою право віддавати надіслані статті на додаткове рецензування, а також відхиляти ті з них, які не відповідають вимогам або науковим напрямкам журналу.

**РЕДАКЦІЯ ЖУРНАЛУ НЕ НЕСЕ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ЗМІСТ СТАТЕЙ ТА МОЖЕ НЕ ПОДІЛЯТИ ДУМКУ АВТОРА!**

## FOR AUTHORS' ATTENTION

The State institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky" issues the journal "Scientific Bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky" Series: Pedagogy (Certificate of Print Media State Registration – KB №21672-1572 IIP issued on 2 November, 2015).

The full version of the scientific publication will be laid out on the web-page <http://nv.pdpu.edu.ua> and at the site of Vernadsky National Library of Ukraine in the section "Scientific periodicals of Ukraine".

Periodicity – 6 issues per year.

The editorial board accepts for publishing scientific articles in Pedagogy which have not been published before.

According to the requirements (Resolution of the Higher Certifying Commission of Ukraine № 7-06 dated 15 January, 2003) one should keep to this structure of articles (**without marking them in the text by means of a separate sentences**): raising of a problem in general and specification of its connection with significant scientific or practical tasks; analysis of the main researches and publications highlighting the problem being dealt with; formulation of the objective of the article; representation of the main research material giving sufficient ground of the achieved scientific results; conclusion of the research and perspectives of further scientific research.

THE TEXT IS TO BE THOROUGHLY CHECKED AND EDITED BY THE AUTHOR. The articles which are not properly got up or contain semantic, grammatical or stylistic mistakes are not accepted for publishing.

Approximate number of pages, including references, is 9 – 16 pages in the format A4.

**The computer layout of the article manuscript is to meet these requirements:**

Font – Times New Romans

Line space – 1,5 cm

Font size – 14 pt

Page margin – 2x2x3x1,5 cm

Indentation – 1,25 cm

Pages are not numbered.

**The structure of the article:**

1. UDC number, indented, in the left-hand corner of the first page.  
2. The following line – aligned to the right, information about the author in the language of the article (Ukrainian, Russian, English): first and last names of the authors; information about the author / authors (scientific degree, academic status, position, name of the organization, where the author works, its address (street name, number of building, city, country)).

3. The following line – the title of the article in capital letters, clarendon; do not make any indentations, aligned in the centre. The title is to be short (no more than 8 words) and reflect the content of the article.

4. The following line – annotation in the language of the article (do not use the word "Annotation", indentation, width alignment, line space – 1 cm, italics). Volume – 8 – 12 lines.

5. The following line - keywords (the word combination "Key words" in medium-face type, indentation, width alignment, line space – 1 cm, italics). Volume – 4 – 6 words.

6. In a line – the main text of the article.

7. References are to be laid out in square brackets – [ ]. The first figure corresponds to the number of a reference in the list of references; a small letter "c (with a full stop after it and number of the referred page)" is to be used after the comma. In case the author refers to two or more sources, they are to be detached by a semicolon (;). For example, [3, c. 124], [5, c. 17–17; 10, c. 91].

8. Tables, schemes, pictures and diagrams are to be the author's ones, not to be copied from other editions. They are laid out without any indentations in the centre of a page right after alluding to them in the text of the article. The word "Table" and its number are written in italics aligned to the right; the name of a table is written a linelower being aligned in the centre. Other illustrations, are numbered as well and signed at their bottom being aligned in the centre.

9. Formulae are laid out in a separate line, not indented, aligned in the centre, numbered in Arabic figures in round brackets to the right of a page.

10. A reference list is given after the main text of the article. There should be only those sources which are referred to in the text. The word "References" is written in capital letters aligned with the indentation. There follow below numbered literary sources in alphabetic order. References are listed according to the requirements for publishing scientific articles in professional journals.

11. There should be used these punctuation marks: quotation marks – (« »), apostrophe – ('), dash after a blank (–), not a hyphen (-). Before a colon (:): no blank is left.

12. After the layout of the material there should follow the information about the authors in Russian or Ukrainian (the other language, a different one from the language of the article) and English: first and last names of the authors; information about the author / authors (scientific degree, academic status, position, name of the organization, where the author works, its address (street name, number of building, city, country)), title of the article in capital letters, author's summary consisting of 300 words and key words. The summary is to be connected with the text and contain this information: topicality of research, the aim of the article, the content of research and its results. It is required that one should not duplicate the title of the article in the summary.

13. The date of sending the article to the editorial board of the journal is to be marked at the bottom of the page.

There should be enclosed these documents to the article:

Information about the author / authors on a separate sheet of paper: first and last names of the authors, place of work (place of study – for post graduates), position, scientific degree, scientific status, home address (city code is required), E-mail, contact telephone numbers.

Authors (with the exception of Doctors of Science) should apply alongside with the article these attested documents:

- ✓ positive review from a specialist in a corresponding area (Doctor of Science);
- ✓ extract from the minutes of the Department meeting related to the discussion of the article and its recommendation for publishing.

The text of the article and additional materials are to be send to this E-mailed: [nv.pnp@gmail.com](mailto:nv.pnp@gmail.com) (mark the title of the article and author's full name).

The editorial board has a right to send obtained articles back for their second review as well as to decline those ones which do not meet the requirements or scientific directions of the journal.

**THE EDITORIAL BOARD BEARS NO RESPONSIBILITY FOR THE CONTENT OF THE ARTICLES AND MAY NOT SHARE THE AUTHORS' OPINION!**